

**Министерство образования и науки
Российской Федерации**

Научный журнал

•—————•
Издается с 2009 года

ВЕСТНИК

**Московского государственного
гуманитарно-экономического института**

**№ 4(16)
2013**

ВЕСТНИК

Московского государственного
гуманитарно-экономического института

Выпускается ежеквартально

Главный редактор — Вагиф Дейрушевич Байрамов

РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ:

Волков Ю.Г. – *председатель*, доктор философских наук, профессор, директор Института по переподготовке и повышению квалификации Южного федерального университета, заслуженный деятель науки РФ (Ростов-на-Дону, Россия);

Адем Асальюглу – доктор философских наук, заведующий кафедрой философии государственного университета «Тунджели» (Тунджели, Турция);

Акперов И.Г. – кандидат технических наук, доктор экономических наук, профессор, ректор НОУ ВПО «Институт управления, бизнеса и права» (г. Ростов-на-Дону, Россия);

Балбеко А.М. – доктор педагогических наук, профессор, директор Межотраслевого института профессиональной переподготовки специалистов (Москва, Россия);

Горшков М.К. – доктор философских наук, профессор, академик РАН, директор Института социологии РАН (Москва, Россия);

Губин А.В. – доктор медицинских наук, Директор Федерального государственного бюджетного учреждения «Российский научный центр «Восстановительная травматология и ортопедия» имени академика Г.А. Илизарова» Министерства здравоохранения Российской Федерации (Москва, Россия);

Даливеля О.В. – кандидат биологических наук, доцент, заведующий кафедрой тифлопедагогики Белорусского государственного педагогического университета им. Максима Танка (г. Минск, Беларусь);

Драгункина З.Ф. – председатель Комитета по науке, образованию, культуре и информационной политике Совета Федерации Федерального Собрания РФ (Москва, Россия);

Ломакин-Румянцев А.В. – депутат Государственной думы Федерального Собрания РФ, председатель Всероссийского общества инвалидов, член Совета по делам инвалидов при Президенте РФ (Москва, Россия);

Маршак А.Л. – доктор философских наук, профессор, главный научный сотрудник сектора социологии культуры Института социологии РАН, (Москва, Россия);

Ницевич В.Ф. – доктор политических наук, профессор, директор филиала ГОУ ВПО «Орловская региональная академия государственной службы» (Орёл, Россия);

Петренко В.А. – доктор педагогических наук, член Комитета Совета Федерации Федерального Собрания РФ по социальной политике (Москва, Россия);

Сидоров Н.И. – доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой менеджмента в социальной сфере Института управления и предпринимательства в социальной сфере ФГБОУ ВПО «Государственный университет управления» (Москва, Россия);

Синан Читчи – доктор филологических наук, старший научный сотрудник Института Туркията Стамбульского государственного университета (Стамбул, Турция);

Смолин О.Н. – доктор философских наук, профессор, член-корреспондент РАО, первый заместитель председателя Комитета по образованию Государственной Думы Федерального собрания РФ, президент общества «Знание» России; председатель Общероссийского движения «Образование – для всех»; первый вице-президент Паралимпийского комитета РФ (Москва, Россия);

Таланчук П.М. – доктор технических наук, профессор, президент Открытого международного университета развития человека «Украина» (Киев, Украина);

Тахмазов Р.Ф. – доктор медицинских наук, профессор Азербайджанского медицинского университета (Баку, Азербайджан);

Чернявский А.Г. – доктор юридических наук, профессор, заведующий кафедрой государственно-правовых дисциплин негосударственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Московский институт государственного управления и права» (Москва, Россия).

ВЕСТНИК

Московского государственного
гуманитарно-экономического института
№ 4(16) 2013

РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Байрамов В.Д.	– главный редактор, доктор социологических наук, профессор;
Бочарников И.В.	– заместитель главного редактора, доктор политических наук;
Райдугин Д.С.	– заместитель главного редактора, кандидат философских наук;
Овсянникова О.А.	– ответственный секретарь, кандидат педагогических наук;
Герасимов А.В.	– доктор философских наук, профессор;
Жариков В.В.	– доктор экономических наук, профессор;
Кулагин А.С.	– доктор философских наук, профессор;
Богатырева С.Н.	– кандидат филологических наук, доцент;
Егоров П.А.	– кандидат филологических наук;
Заколотина Т.В.	– кандидат технических наук;
Кузьмичева Н.В.	– кандидат филологических наук, доцент;
Тюрин А.В.	– кандидат психологических наук.

АДРЕС РЕДАКЦИИ:

107150 г. Москва, ул. Лосиноостровская, д.49,

Редакция журнала «Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института»

Телефоны: (499) 160-92-00; (499) 748-32-36. Факс: (499) 160-22-05.

Номер свидетельства о регистрации средства массовой информации

ПИ № ФС77-49675 от 05 мая 2012 г. ISSN 2304-6384

Интернет: www.mgsi.ru, e-mail: RIO-mgsi@yandex.ru

ВЕСТНИК

Московского государственного
гуманитарно-экономического института

№ 4(16) 2013

Технический редактор

и верстка

Дизайн обложки

- К.А. Антонов

- О.В. Нефагина

Подписано в печать 16.12.13. Формат 70x108 ¹/₁₆.

Бумага офсетная. Гарнитура *Times New Roman*.

Печ. лист 9,5. Тираж 1000 экз. Заказ № 62.

Московский государственный гуманитарно-
экономический институт (МГТЭИ)

107150, Москва, ул. Лосиноостровская, д. 49.

Отпечатано в типографии МГТЭИ

по технологии СtP.

VESTNIK

OF MOSCOW STATE INSTITUTE OF HUMANITIES AND ECONOMICS

Issued quarterly

Editor-in-chief: Vagif Deirushevich Bairamov

EDITORIAL COUNCIL:

Chairperson: Volkov Ju. G., Doctor of Philosophy, Professor, Principal of the Institute for Retraining and Advanced Training (Southern Federal University), Honoured Science Worker of the RF (Rostov-on-Don, Russia);

Adem Asalyoglu – PhD, Head of the Department of philosophy, state University «Tundzhili» (Tunceli, Türkiye);

Akperov I.G. – PhD of Technics, Doctor of Economics, Professor, Principal of the Institute of Management, Business and Law (Rostov-on-Don, Russia);

Balbeko A.M. – Doctor of Pedagogics, Professor, Principal of the Intersectoral Institute of Professional Retraining (Moscow, Russia);

Chernyavskij A.G. – Doctor of Law, Professor, head of the department of State Legal Disciplines, Moscow Institute of State Management and Law (Moscow, Russia);

Gorshkov M.K. – Doctor of Philosophy, Professor, Academician of RAS, Principal of the Institute of Sociology of RAS (Moscow, Russia);

Gubin A.V. – doctor of medical sciences, Director of Federal state budgetary institution «Russian scientific center «Recovery Traumatology and Orthopedics» of a name of academician G. A. Ilizarova» of Ministry of Health of the Russian Federation. (Moscow, Russia)

Dalivelya O.V. – PhD of Biology, Associate Professor, Head of the Department of Methods of Teaching of the Blind (Maxim Tank Byelorussian State Pedagogical University, Minsk);

Dragunkina Z.F. – Chairman of the Council of the Federation Committee of the Federal Assembly of the Russian Federation (Moscow, Russia);

Lomakin-Rumyantsev A.V. – Deputy of the State Duma (Russian Federal Assembly), Chairperson of The all-Russian society of disabled people, member of the President’s Council for the Affairs of the Disabled, the RF (Moscow, Russia);

Marshak A.L. – Doctor of Philosophy, Professor, Chief Researcher of Sociology of Culture Sector, Institute of Social Studies of RAS, member of the editorial boards of “Vlast’ (Authority)” and “Obshchestvo i Pravo (Society & Law)” Magazines (Moscow, Russia);

Nitsevich V.F. – Doctor of Political Sciences, Professor, Principal of Orel Regional Academy of State Service (Orel, Russia);

Petrenko V.A. – Doctor of Pedagogics, Member of the Committee on Social Policy in the Council of the Federation (Russian Federal Assembly) (Moscow, Russia);

Sidorov N.I. – Doctor of Economics, Professor, head of the Department of Management in Social Sphere, Institute of Management and Entrepreneurship in Social Sphere (State University of Management) (Moscow, Russia);

Sinan Chitchi – Doctor of Philology, Senior research associate of Turkiyat Institute, Istanbul state University (Stambul, Türkiye);

Smolin O.N. – Doctor of Philosophy, Professor, Corresponding Member of the RAS, the first Deputy Chairman of the Committee on Education of the State Duma (Russian Federal Assembly); President of “Znanie” Society (RF), Chairperson of all-Russian movement “Education for everybody”; the First Vice-President of the Paralympics Committee of the Russian Federation (Moscow, Russia);

Takhmazov R.F. – Doctor of Medicine, Professor of Azerbaijan Medical University (Baku, Azerbaijan);

VESTNIK

OF MOSCOW STATE INSTITUTE OF HUMANITIES AND ECONOMICS

Issue 4(16) 2013

EDITORIAL BOARD

- | | |
|-------------------|---|
| V.D. Bayramov | – Editor-in-Chief, Ph.D in Sociology, professor |
| I.V. Bocharnikov | – Deputy Editor-in-Chief, Ph.D in Politology |
| D.S. Raydugin | – Deputy Editor-in-Chief, Candidate in Philosophy |
| A.V. Gerasimov | – Ph.D in Philosophy, professor |
| O.A. Ovsyannikova | – executive secretary, Candidate of Pedagogy, senior lecturer |
| A.S. Kulagin | – Ph.D in Philosophy, professor |
| S.N. Bogatryyova | – Candidate of Philology, associate professor |
| P.A. Egorov | – Candidate of Philology |
| N.V. Kuzmicheva | – Candidate of Philology, associate professor |
| A.V. Tyurin | – Candidate of Psychology |
| V.V. Zharikov | – Ph.D in Economics, professor |
| T.V. Zakolodina | – Candidate of Technical Sciences |

Editorial Office Address:

Editorial office of “Vestnik of Moscow State Institute of Humanities and Economics”
49, Losinoostrovskaya Street, Moscow, Russia, 107150
Telephones: (499) 160-92-00; (499) 748-32-36
Fax: (499) 160 -22-05 ISSN 2304-6384
www.mgsi.ru, e-mail: RIO-mggei@yandex.ru

Содержание

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОВЗ	
<i>В.Д. Байрамов</i>	
Внедрение научных инноваций в сферу инклюзивного профессионального образования	10
<i>А.В. Герасимов</i>	
Обеспечение доступности профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья как социальная проблема	18
 ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ	
<i>С.А. Лебедева, А.З. Шахмарданов</i>	
Формирование здоровьесберегающей среды в системе инклюзивного образования	25
<i>Т.Ф. Крушинская</i>	
Особенности дидактического материала, применяемого при обучении лиц с ОВЗ	30
<i>В.Н. Плохой</i>	
Ходьба как фактор оздоровления для лиц с нарушением опорно- двигательной системы	38
 СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИНВАЛИДНОСТИ	
<i>Е.В. Воеводина</i>	
Адаптационные стратегии в российских вузах: от сегрегации к инклюзии ..	44
<i>А.В. Тюрин</i>	
Инклюзивная образовательная среда как акмеологическое средство адаптации	52
<i>Н.В. Вязовова, В.М. Толстошеина</i>	
Роль стигматизации в процессе идентификации лиц с ограниченными возможностями здоровья	63
 СОЦИОЛОГИЯ И ПОЛИТОЛОГИЯ	
<i>И.В. Бочарников</i>	
Патриотизм в мировой политической истории	72
<i>Е.А. Воронцов</i>	
Политическое учение Ш.Л. Монтескье	81
<i>И.В. Карабаш</i>	
Социокоммуникативные детерминанты межэтнической напряженности в молодежной среде современной России	101
 ПЕДАГОГИКА И ФИЛОЛОГИЯ	
<i>О.А. Овсянникова</i>	
Принцип профессиональной компетенции как фактор развития личности студента вуза	106

Т.О. Темирова, Т.В. Касаева

Проблемы формирования человеческого капитала в системе подготовки кадров высшей квалификации в условиях реформирования российской научной сферы 113

А.Ю. Фомин

Ars amandi aut ars vivendi? (интерпретация произведений литературы древнего Рима в историко-филологическом контексте) 122

П.А. Егоров

Эстетическое развитие личности студента вуза в рамках инклюзивной модели образования 129

В.Н. Руднев

Эстетическая деятельность студентов в рамках литературоведческих учебных курсов 136

Трибуна молодого ученого

Н.А. Мазунина

Психологические аспекты перехода к инклюзивному образованию 143

Рецензии

О.А. Овсянникова. Рецензия на коллективную монографию «Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания» 149

К сведению авторов 151

Contents

COMPLEX SUPPORT OF INCLUSIVE EDUCATION AND EMPLOYMENT OF PERSONS WITH DISABILITIES

Bayramov V.D.

Introduction of scientific innovations in the sphere of inclusive
vocational education 10

Gerasimov A.V.

Providing accessibility of vocational education for persons with disabilities
as a social problem 18

PSYCHOLOGY AND PEDAGOGY OF INCLUSIVE EDUCATION

Lebedeva S.A. Shakhmardanov A.Z.

Formation of health-saving environment in inclusive education 25

Krushinskaya T.F.

Features of didactic material used in the training of persons with disabilities 30

Plohoj V.N.

Walking as a factor of rehabilitation for persons with impaired locomotor
system 38

SOCIAL, LEGAL AND PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF DISABILITY ISSUES

Voevodina E.V.

Adaptation strategies in Russian universities: from segregation to inclusion 44

Tyurin A.V.

Inclusive educational environment as acmeological means of adaptation 52

Vyazovova N.V., Tolstosheina V.M.

The role of stigma in the process of identifying persons with disabilities 63

SOCIOLOGY AND POLITOLIGY

Bocharnikov I.V.

Patriotism in the world political history 72

Vorontsov E.A.

Political doctrine of S.L. Montesquieu 81

Karabash I.V.

Social-communicative determinants of interethnic intensity in the youth
environment of modern Russia 101

PEDAGOGY AND PHILOLOGY

Ovsyannickova O.A.

The principle of professional competence as a factor of development
of the individual student's high school 106

Temirova T.O., Kasaeva T.B.

Problem of human capital formation in training high qualification under
the reform of the Russian scientific services 113

Fomin A.Y.

Ars amandi aut ars vivendi? (Interpretation of the works of literature of ancient
Rome in the historical-philological context) 122

Egorov P.A.

Aesthetic development of the individual student university within inclusive education model 129

Rudnev V.N.

Aesthetic activity of students in the framework of the literary courses 136

THE TRIBUNE OF A YOUNG SCIENTIST

Mazunina N.A.

Psychological aspects of transition to inclusive education 143

REVIEW

Ovsyannickova O.A. Review of the collective monograph «Patriotism of modern Russian youth: conceptual basis and technology education» 149

For the Attention of Authors 151

КОМПЛЕКСНОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ТРУДОУСТРОЙСТВА ЛИЦ С ОВЗ

В.Д. Байрамов

ВНЕДРЕНИЕ НАУЧНЫХ ИННОВАЦИЙ В СФЕРУ ИНКЛЮЗИВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

INTRODUCTION OF SCIENTIFIC INNOVATIONS IN THE SPHERE OF INCLUSIVE VOCATIONAL EDUCATION

*БАЙРАМОВ Вагиф Дейрушевич – доктор социологических наук, профессор,
ректор МГГЭИ (e-mail: info@mggei.ru)*

*BAYRAMOV Vagif Deyrushevich – doctor of sociological Sciences, Professor,
Rector of MGGEI (e-mail: info@mggei.ru)*

***Аннотация.** Автор статьи акцентирует внимание на инновационном характере образования, которое становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами за влияние на подрастающее поколение. На основе анализа статистических данных и экспертных суждений выявляет ключевые тенденции, характерные для образовательного и инновационного процессов в современной России, анализирует положительный опыт взаимодействия с ведущими научными, научно-исследовательскими, общественными организациями в Московском государственном гуманитарно-экономическом институте.*

***Ключевые слова:** научные инновации, сфера профессионального образования, трансфер, гранты, научные исследования, бакалавриат, магистратура, профессиональные компетенции, многоуровневое образование, социальные институты.*

***Summary.** The author of the article focuses on the innovative character of education, which becomes the most important tool in its competition with other social institutions for influence on the younger generation. Based on analysis of statistical data and expert judgments identifies key trends in education and innovation processes in modern Russia, analyzes the positive experience of cooperation with the leading scientific, research, social organizations at the Moscow state humanitarian-economic Institute.*

***Keywords:** scientific innovation, the scope of vocational training, transfers, grants, research, undergraduate, graduate, professional competence, multi-level education, social institutions.*

Задача подъема образования становится одной из ключевых задач инновационного развития России. Именно образование — как система формирования интеллектуального капитала нации и одна из главных сфер производства инноваций — создает условия для быстрого роста и обновления технологий. Модернизация образования – политическая и общенациональная задача, цель которой состоит в создании механизма устойчивого развития системы образования, обеспечивающего формирование целостной научной картины мира, высокое качество образования, которое соответствует вызовам XXI века, социальным и экономическим потребностям развития страны, образовательным потребностям личности, общества, государства, учитывающим прогнозы развития рынка труда.

Образование становится приоритетным в социальной стратегии, о чем свидетельствует национальный проект «Образование». Россия вступила в Болонский процесс, и осуществляет меры по вхождению в мировое образовательное пространство. Реализация приоритетных направлений предполагает решение таких задач, как:

- создание независимой общественно-государственной системы оценки качества образования, призванной обеспечить возможность гибкого перехода между различными образовательными программами;
- включение работодателей в выработку образовательной политики, стандартов качества профессионального образования в целях более полного учета меняющихся потребностей рынка труда;
- формирование условий для территориальной, социальной и академической мобильности молодежи в целях сохранения единства образовательного пространства Российской Федерации и обеспечения конкурентоспособности российского образования на мировом рынке образовательных услуг;
- обеспечение гарантий независимой оценки качества образования на всех уровнях образовательной системы;
- повышение качественного кадрового потенциала образования;
- обеспечение инновационного характера развития образовательной сферы;
- интеграция научной, образовательной и практической деятельности образовательных учреждений.

В настоящее время происходят кардинальные преобразования всей системы профессионального образования России, о чем свидетельствует введение непрерывного многоуровневого образования, провозглашение компетентного подхода, тотальная информатизация образования, распространение дистанционного обучения. Система профессионального образования ориентируется на потребности рынка труда и интеграцию в инфраструктуру современного производства.

Уже сегодня для российской экономики первая ступень высшего образования фактически превращается в продолжение общего образования, главная роль которого — продвинутая социализация и формирование ключевых компетентностей. В условиях массового спроса на высшее образование его базовый уровень (бакалавриат, прикладной бакалавриат) имеет все шансы превратиться в ядро образовательной системы. Бакалавриат приобретает все более широкий профиль, дополняемый широким выбором программ профессиональной подготовки и переподготовки, и достраивается спектром систематически обновляемых магистерских программ.

Еще одним важнейшим отличием новой модели является превалирование высокой ценности таланта и мастерства, понимаемого как владение особо эффективными средствами деятельности в конкретной области. Мотивация, интерес, склонности обучающихся рассматриваются как ключевой ресурс образования. Традиционный преподаватель уходит со сцены. Складывается новый портрет педагога: это исследователь, воспитатель, консультант, руководитель проектов.

Инновационный характер образования становится важнейшим инструментом в его конкуренции с другими социальными институтами за влияние на подрастающее поколение. Использование современных информационных технологий не только повышает эффективность образовательного процесса, но и содействует его привлекательности в глазах обучающихся. Одновременно новые технологии позволяют развивать сетевые формы организации образования, а также образовательные среды. Система образования должна выступить интегратором этих процессов, создавая условия для внесистемного, неформального образования и распространяя новые технологии на сферу молодежной политики в целом.

Инновационный характер образования предполагает регулярное участие обучающихся и педагогов в международных сопоставительных исследованиях, активный поиск и использование лучших международных разработок в области технологий и содержания образования, создание стимулов и инфраструктуры импорта и экспорта образовательных услуг, привлечение российскими университетами научно-педагогических кадров из-за рубежа, деятельность российских ученых в университетах-партнерах за рубежом. Структурная перестройка системы профессионального образования создаст необходимые условия для изменения самой сущности того, что происходит с молодыми и взрослыми людьми, пришедшими в институты образования. Для них обычный процесс переосмысления знаний из учебников в значительной степени будет замещен проектной работой, участием в исследованиях и разработках, периодическими выходами из стен образовательных учреждений в реальное производство.

В соответствии с принципом открытости происходит интеграция ряда образовательных программ с реальным производством, в том числе посредством предоставления образовательных услуг ведущими предприятиями соответствующих отраслей. Это означает, что студенты учатся и в вузе, и в партнерской компании, занимающейся реальным производством товаров и услуг. К 2015 г. завершится переход к двухуровневому высшему образованию, что существенно повысит гибкость системы профессионального образования. В систему академического и прикладного бакалавриата будет вовлечено более двух третей выпускников общеобразовательной школы. Таким образом, базовый уровень высшего образования станет социальным стандартом поколения, вступающего в активную жизнь в первой четверти XXI в.

Завершится переход к уровневому высшему образованию при существенном сокращении перечня специальностей (направлений подготовки) высшего образования на уровне бакалавриата и при введении максимально гибких стандартов для многообразных магистерских программ. По-видимому, можно будет сделать стандарты для магистратуры рамочными, без определения элементов содержания.

В рамках бакалавриата будет обеспечен широкий выбор курсов с тем, чтобы к завершению этого периода обучения выпускник был готов либо к началу трудовой деятельности, либо к продолжению обучения в магистратуре.

Будут поддерживаться подготовительные отделения при магистратуре федеральных исследовательских университетов (для выпускников образовательных программ других вузов), а также при бакалавриате ведущих региональных вузов (для граждан, отслуживших по контракту в вооруженных силах, и других категорий, нуждающихся в специальной поддержке их образовательного выбора).

Важнейшей характеристикой исследований и разработок в университетах и институтах является их ориентация на потребности инновационной экономики через реальное взаимодействие с высокотехнологическими предприятиями. Для эффективной интеграции процессов получения и распространения знаний долгосрочное финансирование научных исследований сосредоточится в исследовательских университетах и в поддерживаемых государством исследовательских центрах в составе других высших учебных заведений, а на их базе будут создаваться венчурные предприятия, бизнес-инкубаторы, центры консалтинга, инжиниринга и трансфера технологий.

Показателем эффективности стратегии должен стать реальный спрос на российскую наукоемкую продукцию на внешнем и внутреннем рынках. Задача государства – «сформировать экономику лидерства и инноваций» и к 2020 году повысить до 5-10% российское участие на глобальных рынках высокотехнологичных и интеллектуальных услуг по пяти-семи позициям. С 13 до 17-18% должна увеличиться доля высокотехнологичного сектора в валовом внутреннем продукте (ВВП), инновационной продукции в промышленном производстве – в пять-шесть раз, а инновационно активных предприятий – с 9,4 до 40-50%.

Опорой для выполнения программ инновационного развития названы фундаментальные и прикладные исследования. Как отметил В.В. Путин, необходимо сформировать сбалансированный и динамично развивающийся сектор исследований и разработок, отвечающий вызовам сегодняшнего дня. А для этого в ближайшие 10 лет потребуются более чем вдвое повысить уровень вложений в НИР и НИОКР – до 2,5-3% от ВВП страны, причем более половины инвестиций должно поступать из бизнеса.

Стратегия будет реализовываться в два этапа: на первом (2011-2013 годы) должна быть решена задача повышения восприимчивости бизнеса и экономики к инновациям в целом. На втором (2014-2020 годы) предполагаются проведение масштабного перевооружения и модернизации промышленности, формирование работоспособной национальной инновационной системы.

Объем бюджетных расходов, которые в ближайшую десятилетку должны повлиять на инновации, оценивается в 15,7 триллиона рублей. Сюда включены расходы на образование, науку и ряд других направлений. Однако появление инноваций зависит не только от объемов финансирования, но и от способности национальной инновационной системы генерировать данные инновации, а также от способности бизнес-систем воспринимать их. Способность к продуцированию и трансформации знания формируется годами. Важнейшую роль в этом играют образовательные институты, начиная со школы и заканчивая послевузовским образованием. Таким образом, подобно тому, как в основе любых прикладных исследований лежат фундаментальные разработки, в основе инновационной активности хозяйствующих субъектов лежит определенный уровень профессиональной компетенции трудоспособного населения, сформированный в ходе образовательного процесса.

В течение последних 10 лет в России беспрецедентно увеличивались общие затраты на НИОКР. По динамике мы тут опережаем ведущие экономики мира. В 2009 году финансирование этой сферы в РФ достигло 485,8 млрд рублей. В результате наша страна вышла на 8-е место в мире по объемам затрат на исследования и разработки (26,6 млрд долларов в расчете по паритету покупательной способности национальных валют), уступая лишь США, Японии, Китаю, Германии, Франции, Корею и Великобританию.

К 2015 г. финансирование научных исследований высшей школы из федерального бюджета должно достигнуть 25% от соответствующего финансирования по разделу «образование», а к 2020 г. — 35%.

На конкурсной основе будет сформирована группа федеральных исследовательских университетов (ФИУ), способных конкурировать с ведущими мировыми научно-образовательными центрами. К 2010 г. отобрано 12 таких университетов, к 2015 г. — предполагается открыть не менее 16, к 2020 г. — более 20. Эти вузы будут иметь широкую академическую, финансовую и организационную автономию. Они будут получать повышенное финансирование своей образовательной деятельности, в первую очередь — аспирантуры и магистратуры. Важной характеристикой исследовательских университетов будет предоставление им права самостоятельно определять направления своей научной работы на основе долгосрочного программного финансирования. Известно, что за последние 15 лет в России количество высших учебных заведений, даже по сравнению с Советским Союзом в целом, выросло более чем в два раза.

В вузах, не являющихся исследовательскими университетами, будет осуществляться конкурсная поддержка передовых научно-образовательных программ на уровне факультетов и кафедр. Будут создаваться исследовательские центры (ИЦ), объединяющие передовых исследователей, им на конкурсной основе будет предоставляться программное финансирование на 5-7-летний срок. В ФИУ и ИЦ будут в основном сосредоточены подготовка научных кадров и кадров преподавателей высшей школы, на их базе будет проводиться повышение квалификации преподавателей.

Государство будет постоянно обновлять круг ФИУ и поддерживаемых академических коллективов исследователей через регулярно проводимые конкурсы. При этом к минимуму будет сведено местничество, при котором исследователи выполняют работу, публикуются и защищают диссертации в одном и том же вузе. Будет институционализована система внешнего рецензирования для всех научных публикаций.

В целом реструктуризация системы учреждений высшего образования будет происходить на основе действия рыночных механизмов, спроса потребителей и оценки качества. Реструктуризация приведет не только к диверсификации вузов по указанным выше типам, но и к их укрупнению, при котором их средний размер достигнет 10 тыс. студентов.

На основе новых механизмов финансирования и значительного расширения возможностей исследовательской работы в высшей школе будет происходить обновление сложившегося корпуса преподавателей. Для тех, кто сохранил квалификацию и научный потенциал, базовая зарплата будет дополняться целой системой грантов и доплат, которые в совокупности будут обеспечивать уровень вознаграждения, сопоставимый с зарубежными университетами и российским бизнесом. Доля преподавателей высшей школы, вовлеченных в научные

исследования, возрастет с 16% в 2007 г. до 35% в 2015 г. и 42% в 2020 г. При этом по федеральным исследовательским университетам эти показатели составят соответственно 65 и 75%. Для формирования единого российского рынка научных работников и преподавателей высшей школы будут введены стартовые гранты.

Государство будет стимулировать международную и отечественную академическую мобильность преподавателей, включая финансирование долгосрочных научных стажировок аспирантов и преподавателей и контрактов российских университетов с перспективными зарубежными преподавателями. При этом мобильность будет предполагать и гибкость карьеры преподавателя вуза: возможность перехода в бизнес-сектор (и прихода из него) на разных этапах карьеры, возможность гибкого сочетания работы в академическом и бизнес-секторах.

Мобильности и распространению новых идей будет способствовать выделение целевых грантов молодым исследователям и преподавателям, не привязанным к конкретному вузу: исследователь, получивший долгосрочный федеральный грант, выбирает место работы («деньги следуют за преподавателем»). У вузов будут возникать стимулы к привлечению таких преподавателей и исследователей и к обеспечению конкурентоспособных условий для их работы.

Для поддержки наиболее талантливых студентов, закрепления их академического выбора в 2010 г. введен институт целевых магистров и аспирантов. Им будет выплачиваться стипендия в размере средней заработной платы по экономике. К 2015 г. эта система охватит 20% магистров и 35% аспирантов федеральных исследовательских университетов, к 2020 г. — 25 и 50% соответственно. Дивергенция программ профессионального образования и академического образования должна разрешить противоречия в направленности образовательного процесса по осям исследовательского и практикоориентированного типа обучения: профессиональное — академическое, «уметь» — «знать», практикоориентированный тип — исследовательский тип.

При этом будут поддержаны профессиональные ассоциации профессоров и исследователей, создающих условия и возможности для межуниверситетской кооперации на индивидуальном уровне, на уровне исследовательских команд и образовательных программ.

Все эти названные приоритетные направления в развитии профессионального образования успешно реализуются в Московском государственном гуманитарно-экономическом институте. В институте создан Научно-образовательный центр (НОЦ МГГЭИ) с целью развития системы дополнительного образования и обеспечения научных исследований в области современных когнитивных интеллектуальных информационных телекоммуникационных технологий, по проблемам реабилитации инвалидов.

В соответствии с целями и задачами НОЦ МГГЭИ осуществляет взаимодействие с ведущими научными, научно-исследовательскими, общественными организациями, такими как Российский Фонд Фундаментальных Исследований, Российская ассоциация искусственного интеллекта, Национальная ассоциация инноваций и развития информационных технологий, вузами — МИФИ, МИЭМ, МГУ им. М.В. Ломоносова, с «Общероссийской общественной организацией «Центр по оказанию помощи инвалидам с нарушением опорно-двигательной системы», по вопросам реабилитации инвалидов, а так-

же с французской фирмой Schneider Electric, немецкой SAP, с транснациональной компанией Microsoft и др.

НОЦ совместно с французской фирмой Schneider Electric, проводит работу в области разработки информационных управляющих систем в энергетике социальной сферы и включает такие вопросы как: изучение современного оборудования и технологий Schneider Electric студентами в рамках факультативных и плановых учебных занятий; повышение квалификации персонала, эксплуатирующего оборудование Schneider Electric на предприятиях, а также повышение квалификации персонала, проектирующего системы на основе этого оборудования; организация семинаров, конференций, форумов и других подобных мероприятий научно-технического, социально-ориентированного, маркетингового и коммерческого характера в интересах Центра обучения.

Выделяются следующие группы тем:

- информационные технологии в энергетике социальной сферы – для первоочередной реализации в учебном процессе;
- системы управления зданием (BMS) – «Умный дом» и информационные основы создания безбарьерной среды;
- решение задач локальной автоматизации различных процессов социальной сферы на основе простейших и интеллектуальных контроллеров;
- возможности автоматизации производственных систем управления (АСУП+АСУТП+АСДУ/АСКУЭ);
- интеграция электроснаблительного оборудования и коммуникационные сети.

Размещение в лаборатории контроллеров компании Schneider Electric позволяет проводить занятия по изучению современных технических и программных средств для систем электроснабжения и автоматизации процессов.

НОЦ МГГЭИ совместно с компанией Schneider Electric разрабатывает Концепцию (Проект) перспективного образовательного центра для молодёжи с ограниченными возможностями типа «Умный Дом». Центр предназначен для формирования профессиональных знаний, умений личности и обеспечения социальную адаптацию (приспособление) во внешней среде, в обществе. Принципы построения перспективного образовательного центра типа «Умный Дом» для молодёжи с ограниченными возможностями должны удовлетворять ряду требований, в первую очередь, в нем должна быть создана безбарьерная среда.

Представители МГГЭИ приняли участие в конференции немецкой кампании SAP и обсудили направления возможного сотрудничества. В частности, признана необходимость создания в рамках Научно-образовательного центра МГГЭИ Офиса-SAP, ориентированного на обучение студентов факультетов прикладной математики и информатики, экономики, полиграфии новым и перспективным технологиям SAP таким, как интеллектуальные аналитические системы, облачные вычисления, мобильные платформы, визуализация и их приложения к задачам повышения стоимости компаний, создание систем мобильного маркетинга и торговли, информационных, экспертных медицинских систем диагностики и реабилитации людей с физическими недостатками и др. Возможно также выполнение отдельных работ по программированию, веб-дизайну по заданным требованиям.

Значительный интерес представляет, обсуждаемая НОЦ МГГЭИ с представителями ОАО «Российские космические системы» возможность участия

в проекте «Социальный ГЛОНАСС» в части создании «Системы научно-образовательной подготовки, реабилитации лиц с нозологическими признаками и обеспечения их участия в экономической деятельности на основе ГЛОНАСС, а также помощи в жизнедеятельности инвалидов»

При положительном решении вопроса финансирования этой работы федеральными и региональными социальными ведомствами, проект «Социальный ГЛОНАСС» мог бы объединить усилия всех общественных и государственных организаций социальной защиты населения, труда и занятости населения, науки и образования, промышленной политики и предпринимательства, организаций – работодателей, в решении проблем образования, реабилитации, трудоустройства, оказания помощи в жизнедеятельности инвалидов, а также обеспечения участия инвалидов в экономической деятельности России.

Таким образом, обобщая результаты анализа ключевых тенденций инновационного образовательного процесса в России, следует отметить, что в настоящее время перед Россией стоит задача перехода от обеспечения «существования» науки и образования к этапу качественного роста, что достигается за счет увеличения объемов финансирования до размеров, позволяющих осуществлять расширенное воспроизводство. При этом на первый план выступает уже не механическая «финансовая накачка», а формирование институтов, обеспечивающих сбалансированный рост образовательного и инновационного секторов экономики.

Список литературы

1. Аттестация и аккредитация образовательных учреждений: справочное издание.– Т. 2: Учреждения профессионального образования. М., 2006. С. 112.
2. *Егоршин А.П.* Прогноз (о перспективах образования в России) // Высшее образование в России. – 2000. - №4. С. 17-30.
3. Обзор национальной образовательной политики. Высшее образование и исследования в Российской Федерации. М.: Весь мир, 2006. С. 200.
4. *Садовничий В.А.* Высшая школа России Ориентиры на будущее // Бюллетень Министерства образования РФ. – 2001. - №8. С. 8-22.
5. Управление современным образованием социальные и экономические аспекты / под ред. А.Н. Тихонова. М.: Вита-Пресс, 2005. С. 256.

**ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДОСТУПНОСТИ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ЛИЦ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
КАК СОЦИАЛЬНАЯ ПРОБЛЕМА**

**PROVIDING ACCESSIBILITY OF VOCATIONAL
EDUCATION FOR PERSONS WITH DISABILITIES
AS A SOCIAL PROBLEM**

ГЕРАСИМОВ Анатолий Васильевич – профессор кафедры истории и философии МГГЭИ, заведующий НИЛ по проблемам профессионального образования инвалидов с нарушениями ОДС, доктор философских наук, профессор (e-mail: gav-53@mail.ru).

GERASIMOV Anatoliy Vasilevich. The professor of faculty of history and philosophy МГГЭИ, the manager Research laboratory on problems of vocational training of invalids with infringements Basic impellent system, Doctor of Philosophy, the professor (e-mail: gav-53@mail.ru).

Аннотация. В статье рассматриваются проблемные области обеспечения доступности профессионального образования для инвалидов и лиц с ограниченными возможностями здоровья, выявляются их образовательные потребности, анализируются возможности реализации этих потребностей в учреждениях профессионального образования.

Ключевые слова: профессиональное образование, доступная образовательная среда, лица с ограниченными возможностями здоровья, инклюзия, само-реализация инвалида.

The summary. In article problem areas of maintenance of availability of vocational training for invalids and persons with the limited opportunities of health are considered, their educational needs come to light, opportunities of realization of these needs for establishments of vocational training are analyzed.

Keywords: the vocational training, the accessible educational environment, persons with the limited opportunities of health, инклюзия, self-realization of the invalid.

Одним из стратегических приоритетов современной социальной политики российского государства является обеспечение доступности к основным сферам жизнедеятельности российского общества и, прежде всего к образованию, определяющему возможности обеспечения достойного уровня жизни и самодостаточности лиц с ограниченными возможностями здоровья (далее – ОВЗ). Многие из них стремятся к социально-активной и максимально независимой жизни, профессиональной занятости. Но воплотить в жизнь эти стремления удастся пока далеко не всем. Несмотря на активное проведение государственной политики содействия занятости лиц с ОВЗ и инвалидов, доля реально трудоустроенных среди них остается, к сожалению, крайне небольшой.

Низкая конкурентоспособность инвалидов на рынке труда связана не только с теми ограничениями, которые накладывает их здоровье на профессиональную занятость (о чем говорят довольно много), но и с более низким уровнем образования инвалидов по сравнению с населением, не имеющим ограниченных возможностей здоровья (о чем сейчас практически не говорят). Без профессионального образования уделом инвалидов становятся лишь малоквалифицированные и низкооплачиваемые работы, которые зачастую по своему качеству намного отстают от потенциальных возможностей этой категории населения. В результате проигрывают и сами инвалиды, и все общество. Для инвалидов это – явное сужение горизонтов самореализации, для общества и государства – неэффективное использование столь дефицитных в нашей стране трудовых ресурсов.

До последнего времени изучение проблем образования инвалидов фокусировалось главным образом на проблемах получения общего образования детьми-инвалидами и вопросах перехода от «специального» (в интернатах, коррекционных школах) к инклюзивному образованию. В последние годы происходит повышение интереса и к проблемам, с которыми сталкиваются инвалиды при получении ими профессионального образования. Это связано, как с ростом понимания необходимости поднятия социально-экономического статуса инвалидов в российском обществе, так и с обострением проблемы нехватки трудовых ресурсов в стране, а также ростом числа самих инвалидов и их доли среди населения.

Доступность профессионального образования с последующим вовлечением в профессионально-трудовую деятельность большей социальной группы, которую составляют лица с ограниченными возможностями здоровья, включая инвалидов, может решить как минимум две важные социальные задачи.

Первая из них – развитие человеческого потенциала страны. Вектор реализации данной задачи был определен Д.А. Медведевым 22.11.2012 на совещании по вопросу трудоустройства инвалидов, которое проводилось на базе ФБГОУ ВПО для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы «Московский государственный гуманитарно-экономический институт». Премьер-министр подчеркнул, что сегодня в России около 3,5 млн. людей с ограничениями по здоровью, включая инвалидов, трудоспособного возраста, но работает из них приблизительно пятая часть. «Причем очевидно, что работают не там, где они хотели бы с учётом их образования, а там, где получилось», – таков акцент, сделанный Д.А. Медведевым в своем выступлении. Поэтому вовлечение в занятость неработающих трудоспособных граждан с ограниченными возможностями здоровья с учетом их возможностей и способностей становится не только целью, но и ресурсом социально-экономического развития страны на ближайшие годы.

С позиций модернизации России развитие человеческого капитала предполагает преодоление таких негативных тенденций, как низкое качество и снижение уровня доступности социальных услуг в сфере образования. В то же время образование — процесс и результат создания человеческого капитала, а снижение доступности качественного образования ведет к усугублению складывающегося социального неравенства и является предпосылкой маргинализации (от лат. *marginalis* — находящийся на краю) тех граждан, которые не смогли его получить. Риску маргинализации, по мнению исследователей, подвержены лица с ограниченными возможностями здоровья и инвалиды, как особая группа населения, социально-экономические условия жизни которой могут вынуждать придерживаться стиля жизни, отличающегося от сложившегося в обществе.

Вторая задача связана с личностными смыслами и развитием жизненных перспектив лиц с ограниченными возможностями здоровья. «Возможность получить качественное образование, выстроить карьеру по выбранной специальности во многом определяет просто психологический комфорт, устойчивость любого человека – и с ограничениями по здоровью, и абсолютно здорового», – считает Д.А. Медведев, а государство и общество должны создать условия для реализации этой возможности.

Действительно, для лиц с ограниченными возможностями здоровья образование жизненно важно, поэтому доступность общего и профессионального образования для всех граждан независимо от их социально-экономического положения и состояния здоровья является одним из приоритетов модернизации российского образования. Наряду со стремлением сохранить и преумножить достижения в вопросах обучения и социализации детей и молодежи с ограниченными возможностями здоровья в современной ситуации отчетливо прослеживается новый – интеграционный (инклюзивный) – тренд в развитии отечественной системы образования.

Применительно к современным российским реалиям инклюзивный подход фокусируется главным образом на проблеме обеспечения доступности образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья в наименее ограничивающей образовательной среде. В Указе Президента Российской Федерации «О Национальной стратегии действий в интересах детей на 2012-2017 годы» от 01.06.2012 №761 в перечень мер, направленных на государственную поддержку детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, включены: законодательное закрепление обеспечения равного доступа детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья к качественному образованию всех уровней, достижение гарантированной реализации их права на инклюзивное образование по месту жительства, соблюдение права родителей на выбор образовательной организации и формы обучения для ребенка. Для этого предлагается обеспечить нормативно-правовое регулирование порядка финансирования расходов, необходимых для адресной поддержки инклюзивного обучения и социального обеспечения детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья, а также внедрение эффективного механизма борьбы с дискриминацией в сфере образования этой социальной группы в случае нарушения права на инклюзивное образование. Повышение уровня образования инвалидов, в том числе в условиях инклюзивного образования, уровня доступности объектов и услуг, предоставляемых населению, должно повысить степень экономической активности инвалидов и способствовать более высокому уровню занятости этой категории граждан, их относительной независимости от социальных выплат (пенсия по инвалидности, ежемесячные денежные выплаты и др.).

Реализация инклюзивных подходов в системе профессионального образования уже началась. В Москве, Санкт-Петербурге, Новосибирске, Красноярске и других городах накапливается, обобщается и готовится к трансляции успешный опыт инклюзивно ориентированного профессионального образования в вузах и колледжах.

Однако имеют место как позитивные, так и резко негативные примеры инклюзии лиц с ограниченными возможностями здоровья в образовательных организациях. В частности, становится очевидной тенденция к определенной специализации и ежегодному увеличению отдельными образовательными организаци-

ями среднего и высшего профессионального образования приема обучающихся с ограниченными возможностями и концентрация в этих целях материально-технических, дидактических, методических и кадровых ресурсов. Это – результат выверенного анализа современных социально-экономических факторов (демографическая ситуация, трудовая миграция, постоянный рост системы высшего профессионального образования и т.п.) и понимания того, что лица с ограниченными возможностями здоровья составляют ту потенциально большую целевую группу обучающихся, которые хотят и при соответствующих условиях могут в разных формах обучаться в системе профессионального образования.

Однако, несмотря на имеющиеся достижения, существующая система профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья не соответствует принципам Конвенции ООН о правах инвалидов, ратифицированной Россией 3 мая 2012 года, и рекомендациям Совета Европы «О доступе к высшему образованию» от 17 мая 1998 года, в которой указывается, что инвалиды должны иметь равные с другими лицами возможности для обучения, осуществления научной деятельности и работы в вузе. Речь идет о необходимости создания в вузах безбарьерной среды (пандусы, лифты, поручни и т.п.), обеспечении образовательных учреждений специальной мебелью и реабилитационным оборудованием, адаптации программ обучения к психофизиологическим особенностям инвалидов. При этом приоритет отводится инклюзивному (интегрированному) образованию [1].

Инклюзивное («включенное» – англ.) образование – это совместное обучение «здоровых» учащихся и учащихся с ограниченными возможностями здоровья при обязательном создании условий, учитывающих эти ограничения. В тех случаях, когда мы говорим о профессиональном образовании, инклюзивная форма приоритетна с точки зрения последующего трудоустройства специалиста и его интеграции в жизнь общества. Потребность получать профессиональное образование вместе со всеми осознана и самими инвалидами [4]. Однако, по данным на 2012 г., количество студентов-инвалидов, обучающихся в вузах, составляет всего 0,34 процента от общего числа студентов. По сравнению с зарубежными странами это достаточно низкий уровень, например, во Франции доля инвалидов среди студентов составляет пять процентов [2]. Это означает, что творческий потенциал людей с ограниченными возможностями здоровья в нашей стране остается нереализованным, а проблема становится социально значимой.

Сегодня системы дошкольного и общего образования интенсивно меняются, все больше и больше приспособиваясь к обучению детей с ОВЗ. Развиваются интегрированные и дистанционные формы обучения, существенно повышенное внимание обращено на развитие и обучение детей с ОВЗ дошкольного возраста.

Желаемый уровень образования инвалидов и лиц с ОВЗ (чел., %)

		Желаемый уровень образования:					Всего
		общее среднее образование	начальное проф. образование	сп. проф. образование	высшее образование	ученая степень	
Всего	Чел.	46	14	89	280	16	445
	%	10,3	3,1	20,0	62,9	3,6	100,0

та, растет число реабилитационных центров, модернизируется инфраструктура учебных заведений. Эти изменения, создавая для детей с ОВЗ новые возможности обучения и социализации, в будущем приведут к повышению уровня их потребностей в профессиональном образовании. Поэтому учебные заведения профессиональной школы разного уровня должны быть заблаговременно готовы к росту числа абитуриентов и студентов, имеющих ограниченные возможности здоровья.

Так, проведенный в 2012 году анкетный опрос 452 инвалидов в возрасте 16-25 лет, проживающих в Москве, показал, что в целом 62,9% всех опрошенных молодых инвалидов выразили стремление иметь высшее образование, а учитывая, что еще 3,6% в качестве желаемого уровня образования указали «ученую степень», можно сказать, что две трети всех опрошенных хотели бы иметь самый высокий уровень профессионального образования (см. табл.). Общим средним образованием готов удовлетвориться лишь каждый десятый. Меньше всего желающих получить рабочие профессии (только 3,1% опрошенных выразили готовность учиться в учреждениях начального профессионального образования) [3].

Требования по увеличению к 2020 году доли образовательных учреждений среднего профессионального образования и образовательных учреждений высшего профессионального образования, здания которых приспособлены для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья, с 3% до 25% изложены в Указе Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 года №599. Это предполагает необходимость учета требований по обеспечению безбарьерной среды не только при проектировании и строительстве новых образовательных учреждений, но и адаптацию архитектурной среды существующих высших и средних учебных заведениях, учитывая, в том числе и специфические особенности мобильности лиц с ограниченными возможностями здоровья.

Однако до настоящего времени существует и ряд *конкретных проблем*, решение которых требует фокусировки на концептуальных подходах, моделировании инновационных систем преемственности деятельности образовательных организаций и выстраивании стратегии и тактики их взаимодействия с сообществами работодателей и некоммерческих организаций инвалидов:

1. Отсутствие концептуально-методологической основы для органичного встраивания в систему непрерывного профессионального образования вариативных форм профессионального образования лиц с ограниченными возможностями здоровья разного уровня. Во многих образовательных организациях обучение лиц этой категории происходит лишь эпизодически и, как правило, в этом случае они вливаются в обычные учебные группы стихийно, без учета их особых образовательных потребностей и, следовательно, без создания соответствующей образовательно-реабилитационной среды.

2. Отсутствие нормативно-правовых документов, регулирующих организационные, материально-технические, дидактические, методические, информационные, кадровые аспекты деятельности образовательных организаций, ведущих обучение лиц с ограниченными возможностями здоровья, развернутых методических рекомендаций по созданию образовательно-реабилитационной среды и обеспечению специальных образовательных условий для этой категории обучающихся.

3. Децентрализация деятельности образовательных организаций, включенных в процесс профессиональной реабилитации лиц с ограниченными возмож-

ностями здоровья и отсутствие управленческой структуры, ответственной за создание, целенаправленное и системное развитие системы непрерывного образования лиц с ограниченными возможностями здоровья, обеспечивающей ее организационную целостность, вариативность и функционирование в режиме устойчивого развития.

4. Отсутствие единой стратегии долгосрочного планирования работы образовательных организаций с лицами, имеющими сенсорные, двигательные, интеллектуальные и иные нарушения развития, что не позволяет им в полной мере реализовать себя как форма подготовки рабочих кадров и специалистов из числа лиц с ограниченными возможностями в соответствии с их запросами и требованиями рынка труда.

5. Существенное ограничение для лиц с ограниченными возможностями здоровья возможностей в выборе специальности/профессии, соответствующей их индивидуальным психофизическим особенностям, специальным образовательным потребностям и склонностям, так как в преобладающем большинстве образовательных организаций не созданы специальные образовательные условия для обучения лиц с нарушениями слуха, зрения, опорно-двигательного аппарата, интеллектуальной недостаточностью. В деятельности образовательных организаций, включенных в работу со всеми перечисленными категориями обучающихся, обязательно должны быть внесены изменения, обеспечивающие соответствующие организационно-педагогические, материально-технические, реабилитационные и иные условия обучения.

6. Несоблюдение преемственности в комплексном (психолого-педагогическом и медико-социальном) сопровождении обучающихся с ограниченными возможностями здоровья в системе основного общего и профессионального образования: в большинстве случаев такое сопровождение завершается с окончанием обучения в специальной (коррекционной) школе/классе, а в образовательных организациях среднего и высшего профессионального образования оно представлено лишь в отдельных случаях и далеко не в полном объеме.

7. Отсутствие в образовательных организациях системы социально-психологического мониторинга, обеспечивающего систематическое наблюдение за интеллектуальным, личностным, социальным развитием лиц с ограниченными возможностями здоровья с учетом влияния образовательно-реабилитационной среды образовательной организации и позволяющее администрации, педагогическому коллективу, органам управления образованием осуществлять анализ воздействия образовательно-реабилитационных технологий на качество профессионального обучения и личностные изменения обучающихся, принимать управленческие решения, распределять кадровые, финансовые и иные ресурсы и осуществлять меры социально-психологической профилактики.

Таким образом, для практической реализации государственных задач обеспечения доступности непрерывного профессионального образования всех уровней для граждан с ограниченными возможностями здоровья, успешности социально-профессиональной интеграции и удовлетворения потребности лиц данной социальной группы жить полноценной активной жизнью должна быть разработана, апробирована и внедрена в деятельность образовательных организаций практико-ориентированная модель, обеспечивающая доступность непрерывного профессионального образования всех уровней как важной составляю-

шей процессов реабилитации и социальной интеграции граждан с ограниченными возможностями здоровья.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов Принята резолюцией 61/106 Генеральной Ассамблеи ООН от 13.12.2006, подписана Российской Федерацией 24.09.2008 и ратифицированная Указом Президента РФ 03.05.2012. [Электронный ресурс] / ООН. – Режим доступа: <http://www.un.org/russian/document/convents/disability.html>, свободный; дата обращения 10.11.2013.

2. *Кондратьева С. И.* Механизмы управления инновационными проектами по внедрению инклюзивной модели образования в вузе: Автореф. дис. ...канд. эконом. наук: 08.00.05. – М., 2010. – С.8.

3. Проблема доступности профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве. – М.: ООО «Международная Актуарная компания», 2012 – 212 с.

4. Студенты университета об образовании инвалидов / Сост. В. Н. Козлов, Е. А. Мартынова, О. К. Мишина. – Челябинск: ЧелГУ, 1999. – 11с.

5. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики» // Российская газета, № 102, 09.05.2012.

ПСИХОЛОГИЯ И ПЕДАГОГИКА **ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**

С. А. Лебедева, А. З. Шахмарданов

ФОРМИРОВАНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ СРЕДЫ В СИСТЕМЕ ИНКЛЮЗИВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

FORMATION OF HEALTH-SAVING ENVIRONMENT IN INCLUSIVE EDUCATION

ЛЕБЕДЕВА Светлана Анатольевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики МГГЭИ (e-mail: lebedeva502@yandex.ru).

LEBEDEVA Svetlana Anatolievna – candidate of biologic Sciences, associate Professor of the Department of psychology and pedagogics MGGEI (e-mail: lebedeva502@yandex.ru).

ШАХМАРДАНОВ Аслан Зияудинович – кандидат биологических наук, преподаватель высшей квалификационной категории медицинского училища № 30 Департамента здравоохранения г. Москвы (e-mail: devachka62@mail.ru).

SHAKHMARDANOV Aslan Ziyudinovich – candidate of biologic Sciences, teacher of the highest qualification category of the medical school №30 of the Department of health of Moscow (e-mail: devachka62@mail.ru).

Аннотация: В статье рассматриваются аспекты формирования здоровьесберегающей среды в системе инклюзивного образования.

Ключевые слова: здоровьесберегающие образовательные технологии, валеология, инклюзивное образование.

Summary. The article discusses aspects of the formation of health-supporting environment in the system of inclusive education.

Keywords: health-saving educational technologies, valeology, inclusive education.

В последние годы отмечается устойчивая тенденция к ухудшению здоровья выпускников средних образовательных школ, что вызывает определенную тревогу не только специалистов-медиков, но и педагогов. К нарушению здоровья обучающихся приводит ряд факторов: компьютеризация, нервное и умственное перенапряжение, гиподинамия, нарушения рационального режима питания, труда и отдыха, недосыпание, наличие вредных привычек и т.д. Кроме того, для большинства молодых людей здоровье не является ценностью, а потому отсутствует мотивация к здоровому образу жизни (ЗОЖ). В сложившейся ситуации активное использование педагогических технологий, нацеленных на охрану здоровья, приобретает наибольшую актуальность. Создание здоровьесберегающей среды, пребывание в которой создает максимально возможные условия для сохранения, укрепления и развития здоровья,

является одним из условий подготовки компетентного специалиста в любом образовательном учреждении.

Любопытно, что история данного вопроса уходит корнями в начало XIX века, когда по поручению императора Александра I создается новый тип высшего образовательного учреждения — Царскосельский лицей. Исследователи замечают, что помимо высокой квалификации профессоров большую роль здесь сыграл «...образ жизни в лицее: отдельные «нумера» для каждого лицеиста, здоровая пища, соблюдение требований гигиены при достаточности свободного времени» [3].

Здоровьесберегающая среда рассматривается как совокупность условий учебно-воспитательного процесса, позволяющая максимально сохранить здоровье студенческой молодежи и повысить качество обучения и воспитания. Главной задачей здоровьесберегающей деятельности является формирование мотивации и потребности в здоровом образе жизни, а истинной ценностью и результатом образования — психически и физически здоровая личность.

В рамках обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), в частности, с повреждениями опорно-двигательного аппарата (ОДА), решение этой задачи наиболее важно. Нарушение состояния здоровья затрудняет процесс обучения, снижает качество знаний, замедляет психическое и физическое развитие, снижает творческую активность, приводит к отклонениям в социальном поведении. Определенную сложность представляет тот факт, что нарушения опорно-двигательного аппарата представлены разными нозологическими формами: заболевания нервной системы, среди которых детский церебральный паралич составляет 89% всех нарушений ОДА; врожденные патологии опорно-двигательного аппарата (врожденный вывих бедра, кривошея, деформации стоп, аномалии развития позвоночника, недоразвитие и дефекты конечностей и др.); приобретенные заболевания и повреждения ОДА: травмы спинного и головного мозга, конечностей, полиартрит, заболевания скелета (туберкулез костей, остеомиелит, хондродистрофия, рахит и др.). Вследствие этого лица с заболеваниями ОДА представляют разнородную группу по сопутствующим нарушениям сенсорных систем, речевых функций, деятельности нервной системы и внутренних органов.

Следует также учитывать, что лица, имеющие ограниченные возможности здоровья, нередко травмированы психологически. Осознание имеющегося дефекта и связанной с ним неполноценности ведет к снижению самооценки, ограничению коммуникабельности, ранимости, социальной изоляции. Психические процессы зачастую характеризуются замедленностью, истощаемостью, трудностями переключения на другие виды деятельности, недостаточностью концентрирования внимания, трудностью восприятия, снижением объема памяти.

Учитывая вышесказанное, создание здоровьесберегающего пространства при обучении лиц с ОВЗ предполагает использование образовательной стратегии, соответствующей психофизиологическим особенностям памяти, мышления, работоспособности, активности обучающихся, а также формирование благоприятного эмоционально-психологического климата.

Решение данной задачи предполагает комплексную работу в рамках нескольких направлений.

1. Формирование здоровьесберегающего пространства образовательного учреждения:

- создание материально-технической базы для активизации учебного процесса и внедрения результативных здоровьесберегающих педагогических технологий;
- формирование здоровьесберегающей инфраструктуры, в которой должны быть: спортивно-оздоровительный комплекс, служба социальной поддержки, медицинское и психологическое сопровождение;
- оптимизация различных компонентов здоровьесберегающей среды: методических, кадровых, организационных, сетевых ресурсов, обеспечивающих повышение качества образования;
- использование индивидуальных оздоровительных программ;
- обеспечение оптимальных санитарно-гигиенических условий и повышение уровня комфортности образовательного процесса;
- систематичность мониторинга состояния здоровья студентов и морально-психологического климата;
- комплексное медико-психолого-педагогическое взаимодействие;
- рациональное питание.

2. Реализация здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательном процессе:

- внедрение программ валеологического образования всех участников учебно-воспитательного процесса от администрации до студента;
- применение индивидуально-личностных подходов обучения с учетом функциональных и психологических особенностей студента, минимизирующих риски для здоровья и направленных на более полное раскрытие его потенциала. Индивидуально-личностный подход, учитывающий индивидуальные особенности обучающихся, базируется на принципе субъектности [4]. Для реализации такого подхода необходимо применять проектную деятельность, дифференцированное обучение, обучение в сотрудничестве, разнообразные игровые технологии, индивидуальные задания разных типов и уровней, индивидуальный темп работы, выбор учебной деятельности и др.
- включение в образовательный процесс здоровьесберегающих технологий (проблемное обучение, интерактивные технологии, технологии учебного сотрудничества, игровые, информационные технологии и др.) [5];
- активное включение в учебный процесс элементов активного отдыха, валеологических пауз, дыхательной гимнастики, самомассажа, смены деятельности, что позволяет в рамках ограниченных функциональных возможностей студентов снизить развитие утомления, поддержать высокий уровень работоспособности, повысить стрессоустойчивость и активизировать познавательный процесс. Специальными исследованиями выявлено, что у учащихся, заканчивающих занятия с сильным и выраженным утомлением, диагностируется неспецифическое напряжение организма — десинхроноз, являющийся основой формирования психосоматических заболеваний [2]. При обучении лиц с ограниченными возможностями здоровья снижение утомления, поддержка и восстановление работоспособности наиболее важно в рамках здоровьесбережения.
- создание благоприятного эмоционального климата и творческого характера образовательного процесса. Данные факторы являются крайне необходимыми условиями здоровьесбережения. Как показывают исследования,

созидательная деятельность представляет собой стимулятор, снижающий боль, усталость, вызывающий ощущение физического благополучия, состояние интеллектуальной экзальтации, желание творить, ощущение благополучия, состояние эйфории [5].

- доброжелательный тон и оптимистический настрой, направленность на успех. Наличие у студентов убеждений в высоком уровне собственной успешности и компетентности смягчает действие стресса, улучшает работу иммунной системы, позволяет успешно контролировать ситуацию [1];
- гуманистический подход, приобретающий особую актуальность в обучении лиц с ОВЗ. Атмосфера взаимодействия и взаимоуважения способствует наиболее эффективному выполнению учебных задач.

3. Валеологическое образование студентов, направленное на формирование ответственности за собственное здоровье и обучение основам здорового образа жизни. В рамках этого направления необходимо:

- формировать отношение к здоровью как к важнейшей ценности жизни;
- создавать устойчивое понимание значимости ЗОЖ;
- включить валеологию как обязательную учебную дисциплину в учебный процесс;
- внедрять валеологические аспекты в учебный и воспитательный процессы с целью оздоровления и коррекции образа жизни (дни здоровья, лекции, беседы, консультации по проблемам сохранения здоровья и профилактике вредных привычек);
- проводить воспитательные и культурно-массовые мероприятия по ЗОЖ;
- обеспечить индивидуальное консультирование студентов по вопросам ЗОЖ.

4. Мониторинг здоровья студентов. Это направление включает:

- тестирование индивидуально-личностных, психологических особенностей и уровня здоровья студентов;
- разработка индивидуальных оздоровительных программ;
- создание динамического банка данных о состоянии и уровне здоровья студентов.

Таким образом, здоровьесберегающими технологиями в системе инклюзивного образования являются технологии, основанные на таких принципах, как доступность, природосообразность, гуманность, индивидуальность, творчество, успех.

Список литературы

1. *Барашков С.А.* Использование оздоровительных технологий в личности ориентированном обучении студентов // С.А. Барашков, И.А. Володина // Известия ВолгГТУ. Серия «Новые образовательные системы и технологии обучения в вузе»: межвуз. сб. науч. ст./ ВолгГТУ, 2007. – Вып. 4 (7). – 232 с.
2. *Виравова А.Р.* Личностно ориентированное обучение детей и подростков: проблемы и пути решения / Виравова А.Р., Кучма В.Р., Степанова М.И. и др. – М.: Пробел, 2006. – 436 с.
3. *Егоров П.А., Руднев В.Н.* Возвращаясь к педагогическому наследию А.С. Пушкина // Среднее профессиональное образование. – 2005. – № 9. С. 39.

4. *Овсянникова О.А.* Научные подходы формирования профессиональной компетентности специалистов в процессе обучения русскому языку и культуре речи в вузе. // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института, 2013. - № 3 (15). С. 52-63.

5. *Мирзаянова Л.Ф.* Теоретико-методические аспекты здоровьесберегающих технологий в профилактике наркомании в студенческой среде [электронный ресурс] URL: <http://mirz.brest.by/7%20seven.htm>.

6. *Симоненко В.Д., Фомин Н.В.* Современные педагогические технологии. – Брянск: Изд-во БГПУ, 2001. – С 395.

ОСОБЕННОСТИ ДИДАКТИЧЕСКОГО МАТЕРИАЛА, ПРИМЕНЯЕМОГО ПРИ ОБУЧЕНИИ ЛИЦ С ОВЗ

FEATURES OF DIDACTIC MATERIAL USED IN THE TRAINING OF PERSONS WITH DISABILITIES

КРУШИНСКАЯ Татьяна Фёдоровна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры психологии и педагогики Академии гражданской защиты МЧС России (e-mail: krushinskaya_tf@mail.ru).

KRUSHINSKAYA Tatyana Fedorovna – the candidate of pedagogical Sciences, associate Professor, associate Professor of psychology and pedagogy of the Academy of civil defense of EMERCOM of Russia (e-mail: krushinskaya_tf@mail.ru).

Аннотация. В статье рассматриваются основные подходы к формированию дидактических материалов для занятий в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи»: рациональность, развивающий и воспитывающий характер текстов, компьютерных средств обучения.

Ключевые слова: мотивы учения, воспитание, компьютерные средства обучения.

Summary. In the article the main approaches to the formation of didactic materials for the classes in the framework of discipline «Russian language and culture of speech: rationality, developing and educative nature of texts, computer training.

Key words: motivation for teaching, education, computer training tools.

Целью работы с обучающимися с ограниченными возможностями здоровья в рамках дисциплины «Русский язык и культура речи» является как совершенствование культуры письменной и устной речи, так и формирование личности в целом. Для этого на занятиях должен быть структурированно и доступно представлен теоретический и тренинговый материал по основным разделам русского языка и культуре речи (лексике, фонетике, орфоэпии, словообразованию, морфологии, синтаксису, орфографии, пунктуации) и подобран развивающий, воспитывающий материал.

Как известно, по требованиям физиологии и гигиены, обучающийся с ОВЗ может проводить во взаимодействии с педагогом, учебным материалом лишь определённый период времени, который определяется в зависимости от возраста, состояния здоровья человека и других факторов. Поэтому весь учебный материал должен быть подвергнут тщательному анализу, отбору, и при обнаружении нерациональных затрат времени на работу с ним самым жестоким образом изыматься из учебно-методических разработок.

Дидактический материал должен способствовать формированию положительных мотивов учения, так как это предпосылка успешности всякой деятельности. Интерес субъекта к деятельности поддерживается тогда, когда она удовлетворяет его потребностям. Если работа по русскому языку и культуре речи будет способствовать не только усвоению знаний, формированию умений и

навыков по дисциплине, но и расширению представлений о мире, о душе и мудрости русского человека, то учение станет более эффективным, побуждаемым положительными внутренними мотивами.

Изучение теоретических сведений по морфологии можно осуществлять, предлагая обучающимся задания, включающие краткие, ритмически организованные, устойчивые в речи, образные народные изречения, а также образные выражения, метко определяющие и оценивающие какое-либо явление жизни, то есть пословицы и поговорки. Приведём примеры таких заданий.

1. Прочитайте пословицы и поговорки. Обратите внимание на выделенные слова.

Рубит в два топора, да работа не спора. Доброе дело на два века: на этот и на тот.	Как дважды два — четыре . Раз, два, три — обчёлся.	Первый поклон Богу, второй хозяину с хозяйкой, третий всем добрым людям.
---	--	---

1. Что обозначают выделенные слова в левой части таблицы?
КОЛИЧЕСТВО ПРЕДМЕТОВ
ЧИСЛО
ПОРЯДОК ПРЕДМЕТОВ ПРИ СЧЁТЕ
2. Что обозначают выделенные слова в средней части таблицы?
КОЛИЧЕСТВО ПРЕДМЕТОВ
ЧИСЛО
ПОРЯДОК ПРЕДМЕТОВ ПРИ СЧЁТЕ
3. Что обозначают выделенные слова в правой части таблицы?
КОЛИЧЕСТВО ПРЕДМЕТОВ
ЧИСЛО
ПОРЯДОК ПРЕДМЕТОВ ПРИ СЧЁТЕ
4. Сформулируйте устно вывод о том, что обозначает имя числительное как часть речи.

II. Прочитайте пословицы. Обратите внимание на числительные.

Два медведя в одной берлоге не уживутся.

*Обиженного обижать — **два** греха.*

*Двум шпагам в **одних** ножнах не ужиться.*

*Всякая вещь о **двух** концах.*

***Первый** звон — пропадай мой сон; другой звон — земной поклон; **третий** звон — из дому вон!*

*До **второго** спаса не едят никаких плодов, кроме огурцов.*

*Бью челом, да солью, да **третьей** любовью.*

1. Изменяются ли числительные по падежам?

ДА НЕТ

2. Запомните.

Имена числительные изменяются по падежам.

3. Какими членами предложения могут быть числительные?

ПОДЛЕЖАЩИМ

СКАЗУЕМЫМ

ОПРЕДЕЛЕНИЕМ
ДОПОЛНЕНИЕМ
ОБСТОЯТЕЛЬСТВОМ

4. Обобщите.

Имена числительные могут быть разными членами предложения.

Имя числительное, обозначающее количество, в сочетании с существительными является одним членом предложения.

III. Прочитайте пословицы.

1. Найдите глаголы, которые сочетаются с существительным в винительном падеже без предлога. Выделите сочетания «глагол + существительное в винительном падеже без предлога».

Кто ест и читает, память зачитает.

Сослужишь службу — так любить; не сослужишь — голову рубить.

Шутить над другом, любить шутки и над собой.

Носи платье, не складывай; терпи горе, не сказывай!

Лаком гость к меду, да пить ему воду.

Охоту держать — дом разорять.

И собака старое добро помнит.

2. Запомните.

Глаголы, которые сочетаются или могут сочетаться с существительным, числительным или местоимением в винительном падеже без предлога, называются переходными. Остальные глаголы являются непереходными.

Например: помнить (что?) добро (вин. пад) → помнить – переходный глагол; беседовать (не может сочетаться с существительным в вин. пад. без предлога) → беседовать – непереходный глагол.

Дополнение (существительное, местоимение) может стоять при переходном глаголе в родительном падеже: 1) при отрицании; 2) при указании на часть предмета.

От добра добра не ищут.

Молчит, как воды в рот набрал.

Закреплять полученные знания можно с помощью компьютерных средств обучения на художественном материале, который, с одной стороны, содержит примеры, направленные на работу с языковым явлением, а с другой, благодаря своей содержательной насыщенности, – ведёт разговор с обучающимися о системе жизненных ценностей, о житейской нравственности.

I. Прочитайте пословицы и загадки. Найдите числительные. Определите их разряд по составу. Заполните таблицу. Числительное вводите в той же форме, в какой оно употреблено в предложении.

ПРОСТОЕ
СЛОЖНОЕ
СОСТАВНОЕ

Числительное	Разряд по составу

Русы волосы – сто рублей, буйна голова — тысяча, а всему молодцу и цены нет.
Счастье бедному — алтын; богатому — миллион.

Шел я мимо, видел диво: висит котел в девяносто ведер (месяц).

Ягоду не видал сорок два года, а хоть бы и век, так нужды нет.

Кто в двадцать лет не здоров, в тридцать не умен, а в сорок не богат, тому век таким не бывать.

В семь лет перебедовали семьдесят семь бед.

Семьдесят одежек, а все без застежек (кочан).

Стоит город, в городе двенадцать башен, из каждой башни по четыре окошка, из каждого окошка по семи выстрелов (год, месяцы, недели, дни).

Триста орлов, пятьдесят соколов, дерево сухое, верх золотой (будни, воскресные дни и Пасха).

II. Прочитайте афоризмы. Найдите числительные, определите их разряд по составу, внесите в соответствующую часть таблицы.

Простые числительные	Сложные числительные	Составные числительные

1. *Совесть – тысяча свидетелей. (Квинтилиан).*

2. *Не все ли равно, если твоя жизнь будет продолжаться триста или даже три тысячи лет? Ведь живешь только в настоящем мгновении и, кто бы ты ни был, утрачиваешь только настоящий миг. Нельзя отнять ни нашего прошлого, потому что его уже нет, ни будущего, потому что мы его еще не имеем (Марк Аврелий).*

3. *Я начал (читать) ее, с большим удовольствием прочел страниц тридцать и тогда вдруг понял, что в этом духе автор может продолжать до бесконечности, и нет той силы, которая ему помешала бы. (Бернард Шоу).*

4. *Отдых необходим. Я могу сделать годовую порцию работы за девять месяцев, но не за двенадцать. (Джон Пирпонт Морган).*

5. *Франция: страна, разделенная на сорок три миллиона французов (Пьер Данинос).*

6. *Много ли радости прожить восемьдесят лет в праздности? Такой человек и не жил, и замешкался среди живых, и не поздно умер, а долго умирал. (Сенека).*

7. *Один болтун, сильно докучавший Аристотелю своим пустословием, спросил его: «Я тебя не утомил?». Аристотель ответил: «Нет, я не слушал» (Диоген Лаэртский).*

8. *Не подходи с просьбой, если на твоих глазах только что кому-то отказали, – второй раз легче выговорить «нет» (Бальтасар Грасиан-и-Моралес).*

Обобщённые мысли, выраженные, благодаря обращению авторов к антитезе, гиперболе, параллелизму, в лаконичной художественной форме, побуждают обучающихся задуматься о том, что близко их мироощущению, а что является чуждым русскому человеку. Подбор афоризмов по темам занятий является делом кропотливым, но благодарным, так как пытливый ум развивающегося человека жаждет труда интересного. И, казалось бы, довольно однообразная работа с орфографическим правилом может превратиться в процесс увлекательный, а потому и продуктивный. Способствовать формированию умений и навыков по орфографии у обучающихся будут следующие задания.

1. Прочитайте афоризмы. Выберите правильные написания. Образец
Де/дипломат всегда знает, что спра/осить, когда не знает, что ответить.
(Константин Мелихан)

Дипломат всегда знает, что спросить, когда не знает, что ответить.
(Константин Мелихан)

1. *Увле/икающийся практикой без науки – словно кормчий, вступающий на ка/орабль без компа/оса (Леонардо да Винчи).*

2. *Фе/илософия открывает человеку убежище, куда не проникает никакая те/ирания, да/олину внутреннего мира, лабе/иринт сердца, и это раздра/ождает те/иранов (Фридрих Ницше).*

3. *Мы ценим свой ха/орактер как свою собственность, хорош ли он и ува/ожается ли людьми или нет; так должно це/инить и ха/орактер других (Эпикур).*

4. *Пуля, просве/истевшая на дюйм от цели, так же беспна/олезна, как та, что не выле/итала из дула (Фенимор Купер).*

5. *Ле/ишены проза/орливости не те люди, которые не достигают цели, а те, которые проходят мимо нее (Ларошфуко).*

6. *Многое из досте/ижимого таково, что от него нужно бежать, а не стре/цмиться к нему (Франц Брентано).*

7. *Бывает и так: добе/ижав до фине/иша, заме/ичаешь, что бе/ижал не в ту сторону (Юзеф Булатович).*

8. *То, что всего же/цланнее, но недосыгаемо, дороже уже досте/игнутого (Халиль Джебран Джебран).*

9. *Когда стре/ила не попадает в цель, стре/цляющий ве/инит в этом себя, а не другого. Так поступает и мудрец (Конфуций).*

10. *Мечтой тоже надо упра/овлять, а то ее, как ка/орабль без руля, зане/исет бог весть куда (И.А. Крылов).*

II. Прочитайте афоризмы, пословицы. Выделите слова с орфограммой БУКВЫ Ы и И ПОСЛЕ ПРИСТАВОК.

1. *Никто не станет разыскивать скрытые добродетели (Бальзак).*

2. *Семеро одну соломинку поднимают (Пословица).*

3. *Молодость дается лишь раз. Потом для глупостей нужно подыскивать какое-нибудь другое оправдание (Неизвестный автор).*

4. *Честность есть истинный аристократизм нашего времени; она не нуждается в покровительстве, и хотя многие мечтают разыграть ее, но овладеть ею им никак не удастся (Жозеф Эрнест Ренан).*

5. *За дело не мы, за работу не мы; а поесть, поплясать — против нас не сыскать (Пословица).*

6. *Все иллюзия. Конечно, и предыдущая фраза (Станислав Ежи Лец).*

7. *Гораздо легче найти ошибку, нежели истину. Ошибка лежит на поверхности, и её замечаешь сразу, а истина скрыта в глубине, и не всякий может отыскать ее. (Гете)*

8. *Господи, прости мне мои маленькие шутки на Твой счет, и я прощу Тебе большую шутку, которую Ты сыграл со мной (Роберт Фрост).*

9. *Опыт: лотерейный билет, купленный после розыгрыша (Мариз Керлен).*

10. *Пришли в гости, не гостить, а пир подымать (Пословица).*

11. *Что летом ногой толкаешь, то зимой рукой подымаешь (Пословица).*

12. *Вничью сыграть (Поговорка).*

13. *Обыщи; а не найдешь, не взыщи! (Пословица)*

14. *Наука – это любая дисциплина, в которой дураки одного поколения могут пойти дальше той точки, которую достигли гении предыдущего поколения (Макс Глюкманн).*

15. *Сладко, когда на просторах морских разыграются ветры,*

С твердой земли наблюдать за бедой, постигшей другого.

Не потому, что для нас будут чьи-либо муки приятны,

Но потому, что себя вне опасности чувствовать сладко.

(Тит Лукреций Кар)

III. Прочитайте афоризмы и пословицы. Вставьте пропущенные буквы.

1. *Дружба – это когда можно ни с того ни с сего пр_ехать к человеку и поселиться у него (Давид Самойлов).*

2. *Чужой рот – не огород, не пр_творишь (Пословица).*

3. *...Народ есть неиссякаемый источник энергии, единственно способный пр_творить все возможное – в необходимое, все мечты – в действительность (Максим Горький).*

4. *Быть на расстоянии какого-нибудь шага от цели или же совсем не пр_близиться к ней – это, в сущности, одно и то же (Готхольд Лессинг).*

5. *Пр_увеличение есть ложь людей благовоспитанных (Жозеф де Местр).*

6. *Зло, которого мы не можем ни пр_одолеть, ни избежать, мы ненавидим (Томас Гоббс).*

7. *На дипломатическом языке пр_соединиться в принципе – просто вежливый способ отказа (Бисмарк).*

8. *Манят: козанька, козанька, а пр_манят: волк тебя съешь! (Пословица).*

9. *Вот пр_восходное правило, которым следует руководствоваться в искусстве насмешки и шутки: осмеивать и высмучивать нужно так, чтобы осмеянный не мог рассердиться; в противном случае считайте, что шутка не удалась (Себастьян Шамфор).*

10. *Пр_красное трудно (Спиноза).*

11. *Радио никогда не заменит газету, потому что им нельзя пр_хлопнуть муху (Неизвестный автор).*

12. *Диоген просил подаяния у статуи; на вопрос, зачем он это делает, он сказал: «Чтобы пр_учить себя к отказам» (Диоген Лаэртский).*

13. *Величайшая обида, какую можно пр_чинить честному человеку, — это заподозрить его в нечестном (В. Шекспир).*

14. *Внешняя красота еще драгоценнее, когда прикрывает внутреннюю. Книга, золотые застежки которой замыкают золотое содержание, пр_обретает особенное уважение (В. Шекспир).*

15. *Когда дружба начинает слабеть и охлаждаться, она всегда пр_бегает к усиленной вежливости (В. Шекспир).*

Рациональный отбор дидактического материала для компьютерных средств обучения, применяемых в работе с лицами с ОВЗ, оказывает решающее влияние на формирование позитивного отношения к учению.

Есть ещё один очень важный аспект в подборе дидактического материала по русскому языку и культуре речи. О.А. Овсянникова в статье «Исторические и современные социально-политические основы российского патриотизма» пишет: «Возникновение патриотизма в России напрямую связано с историей

возникновения самой страны. <...> Древнерусский патриотизм (IX – первая половина XIV вв.) олицетворяет средневековый автократический патриотизм России. Любовь к Отечеству отражалась в героических былинах и таких произведениях, как: «Слово о законе и благодати», написанное митрополитом Илларионом; «Повесть временных лет» монаха Киево-Печерского монастыря Нестора; «Слово о полку Игореве», «Слово о гибели земли русской», повести Куликовского цикла и др.» [6, с. 94]. Русский патриотизм этого периода отражается и в фольклоре, который помогает преподавателю укреплять это великое чувство в душах обучающихся. Поможет преподавателю отобрать материал для занятий сборник В. Даля «Пословицы русского народа» [3]. Сколько материала для размышления содержит каждая пословица! Например:

- Своя земля и в горсти мила.
- На чужбине родная земля во сне снится.
- Родная сторона – мать, чужая – мачеха.
- Родина – мать, умей за нее постоять.
- Чужбина – калина, родина – малина.
- И кости по родине плачут.
- На чужбине и собака тоскует.
- На родной стороне и камешек знаком.

Необходимо помнить, что Россия – огромная цивилизация, лежащая между двумя другими – Востоком и Западом. Наша цивилизация является обособленной, отличной от других, мы – не Восток и не Запад. Нужно сказать, что во все времена менталитету русского народа были свойственны целостность и устойчивые черты принципиального разрыва. Эта уникальность нашей цивилизации наталкивает на мысль о специфической её судьбе и роли в мировой истории.

Преподаватель при отборе дидактического материала должен уделять важное значение текстам патриотической тематики, например: текстам на исторические темы, текстам о великих людях.

Пётр Первый занялся европеизацией России, но при этом он никогда не думал о потере русскими национальной гордости. Вспомним, какие чувства стремился возбудить у своего войска Пётр Великий перед Полтавским сражением. Он говорил: «Воины! Се пришел час, который должен решить судьбу Отечества; и вы не должны помышлять, что сражаетесь за Петра, но за Государство, Петру врученное, за род свой, за Отечество, за православную нашу веру и церковь! Имейте в сражении пред очами вашими правду и Бога... На того единого, яко всеильного во бранех, уповайте, а о Петре ведайте, что ему жизнь его недорого; только бы жила Россия, благочестие, слава и благосостояние ее». Тяжёлое сражение у сильного и коварного врага было выиграно. С тех пор вошло в язык крылатое сравнение: *пропал, как швед под Полтавой* [1, с. 595-596].

Всякая ратная слава подразумевает под собой служение на благо интересам родной земли, края. Обучающимся с ОВЗ в воспитательных целях полезно работать с текстами о великом русском полководце А.В. Суворове, например: «Обновление России в XVIII в. чувствовалось всеми, поскольку блестящие победы тогдашнего русского оружия окружали светлым ореолом славы имя воина и казалось, что ему всё возможно, и вражеские крепостные твердыни не были преградой. Александр Васильевич Суворов мог смело сказать: «Братцы! Вы богатыри! Неприятель от вас дрожит! Вы русские!» – и сердца солдат наполнялись гордостью от этих слов [2, с. 293].

Воспитанию, укреплению у обучающихся с ОВЗ мысли о гордости за великий русский язык помогут электронные пособия «Русский язык. Части речи. Морфология современного русского языка и культура речи. Интерактивные плакаты» [4], «Русский язык. Части речи. Интерактивные тесты» [5], которые содержат в качестве дидактического материала большое количество пословиц, поговорок, высказываний русских философов, писателей на разные нравственные темы.

Память бесценного опыта прошлого, без учета которого невозможно в полной мере реализоваться человеку, – это традиция. Душа народа заключается в его традициях, которые являются истинными источниками народной жизни. Обучаясь родной традиции, человек обучается пользоваться жизненным опытом, способами мышления и поведения наших предков.

Разнообразные по содержанию гномы (краткие изречения поучительно-философского содержания), сентенции, максимы, пословицы, поговорки помогут обучающимся определить своё место в окружающей жизни, выработать систему ценностей, стать достойными гражданами России, в совершенстве владеющими русским языком. Обширный, обоснованно подобранный дидактический материал позволит педагогу организовать необходимое для образования речевых навыков количество повторений и реализовать воспитательную функцию обучения.

Список литературы

1. *Граудина Л.К.* Русская риторика / Л.К. Граудина, Г.И. Кочеткова. – М.: Центрполиграф, 2001. – 669 с.
2. *Григорьев А.Б.* Вера и Верность: Очерки из истории отношений Русской Православной Церкви и Российской армии. – Жуковский; М.: Кучково поле, 2005. – 472 с.
3. *Даль В.* Пословицы русского народа / В. Даль. – М.: Азбука, 2007. – 304 с.
4. *Крушинская Т.Ф.* Русский язык. Части речи. Морфология современного русского языка и культура речи : интерактивные плакаты [Электронный ресурс] / Т.Ф. Крушинская. – М.: Новый Диск, 2008.
5. *Крушинская Т.Ф.* Русский язык. Части речи : интерактивные тесты [Электронный ресурс] / Т.Ф. Крушинская. – М.: Новый Диск, 2010.
6. *Овсянникова О.А.* Исторические и современные социально-политические основы российского патриотизма / О.А. Овсянникова, А.А. Кузнецова // Международные отношения. – 2013. – № 3. – С. 87-114.

ХОДЬБА КАК ФАКТОР ОЗДОРОВЛЕНИЯ ДЛЯ ЛИЦ С НАРУШЕНИЕМ ОПОРНО-ДВИГАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

WALKING AS A FACTOR OF REHABILITATION FOR PERSONS WITH IMPAIRED LOCOMOTOR SYSTEM

ПЛОХОЙ Валентин Николаевич – кандидат педагогических наук, доцент кафедры адаптивной физической культуры МГГЭИ (email: plohoi@mggei.ru).

ПЛОХОУ Valentin Nikolaevich – candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department of adaptive physical culture MGGEI (email: plohoi@mggei.ru).

Аннотация. На основе обследования студентов МГГЭИ с нарушением опорно-двигательной системы составлены рекомендации для занятий оздоровительной ходьбой.

Ключевые слова: студенты, ограниченные двигательные возможности, оздоровительная ходьба, аэробный источник энергии.

Summary. Based on a survey of students of MGGEI with locomotor disorders led to recommendations for the practice of recreational walking.

Keywords: students, limited movement capabilities, health walking, aerobic energy source.

Ходьба – эффективное средство оздоровления и повышения уровня работоспособности, физического совершенствования людей всех возрастов. Наряду с заметным ростом популярности оздоровительного бега, все чаще можно встретить людей, применяющих ходьбу с целью оздоровления и использования тренировочного эффекта этого замечательного физического упражнения.

В настоящее время популярность ходьбы как оздоровительного средства можно охарактеризовать следующими цифрами и фактами: 53 миллиона занимающихся в США, 40% от всех занимающихся оздоровительной физкультурой в Канаде (бегом, например, занимается только 15%); оздоровительная ходьба популярна и в других странах Америки (Мексике, Колумбии), практически во всех странах Европы (в особенности в Скандинавии), в Австралии, Новой Зеландии, всё более растёт ее популярность и в странах Азии.

В нашей стране, миллионы людей систематически, ежедневно применяют ее как оздоровительное упражнение. Люди пытаются искать и изобретать какие-то сверхъестественные и чудодейственные средства и упражнения, когда самое действенное, доступное, простое и эффективное находится у них под рукой и может легко, практически без особых дополнительных материальных затрат и усилий, в любой момент и при любых условиях с успехом использоваться каждым из нас. Почему же оздоровительная ходьба только сравнительно недавно стала такой популярной и массовой? Причины этого, видимо, и в нашей психологии: ходьба воспринимается нами настолько привычно и обыденно, что трудно даже представить, что это как раз наиболее необходимое и эффективное оздоровительное упражнение; и в недостаточной или просто отсутствии квалифицированной информации о ходьбе человека,

ее разновидностях. Как это ни странно, но мы меньше всего информированы о нашем основном способе передвижения, который подарила нам природа и который настолько же многообразен, сложен, интересен, насколько и прост и доступен.

Какими же свойствами обладает ходьба? Как воздействует она на человека? Что отличает ее от других оздоровительных средств? Как лучше использовать ее в целях оздоровления и повышения уровня работоспособности?

Ходьба – самый естественный способ передвижения человека, а потому наиболее естественное и доступное упражнение для его организма, оказывающее гармоничное положительное воздействие на все его функции. Это объясняется тем, что ходьба – единственное из всех физических упражнений, структура которого полностью (на 100%) совпадает со структурой врожденного (безусловного) рефлекса – шагательного. Этот рефлекс формировался на протяжении тысячелетий эволюции человека, одновременно формируя самого человека как человека. Являясь физическим упражнением, при выполнении которого в той или иной степени работают практически все мышцы и работают с нагрузкой весьма значительной, ходьба остается основным физическим упражнением, которое человек выполняет, чаще даже не задумываясь об этом, практически на протяжении всей своей жизни, в большом объеме, с самой различной интенсивностью и в высшей степени систематичности. Все это позволяет сделать вывод о том, что огромное эволюционно-формирующее значение ходьбы для человека сохраняется до настоящего времени, а без достаточных нагрузок в этом упражнении человек, по сути дела, не может существовать физиологически. Поэтому потребность организма человека в таком упражнении, как ходьба – это такая же его врожденная потребность, как потребность дышать, есть, продолжать свой род. Занимаясь ходьбой, человек дает своему организму в наивысшей степени то, что требует сама природа человека. Все другие виды физических упражнений, в основе которых лежит циклическое перемещение в пространстве при взаимодействии с опорой (бег, бег на лыжах, бег на коньках и др.) – это лишь производные от ходьбы, шагательного рефлекса, но уже не соответствующие в той степени как ходьба этому рефлексу.

Таким образом, наиболее полное соответствие физиологии человека, его изначальной природе, в сочетании с простотой и доступностью делают ходьбу уникальным по воздействию и полезности оздоровительным упражнением – поистине оздоровительным упражнением №1. В этом и заключается секрет роста популярности оздоровительной ходьбы в мире среди самых широких слоев населения, людей различных возрастов и профессий.

Не случайно об исключительной полезности и незаменимости ходьбы в своей жизни говорили и писали многие выдающиеся мыслители, писатели, философы. Чудодейственность воздействия ходьбы отмечали еще древние: Гиппократ и Авиценна, Аристотель и Сократ. Великий русский писатель Л.Н. Толстой писал: «При усидчивой умственной работе без движения и тяжелого труда сущее горе. Не походи я, не поработай я ногами и руками в течение хоть одного дня, вечером я уже никуда не гожусь: ни читать, ни писать, ни даже внимательно слушать других. Голова кружится, а в глазах звезды какие-то, и ночь проводится без сна».

Немецкий поэт и философ Гете отмечал: «Все наиболее ценное в области мышления, наилучшие способы выражения мысли приходят мне в голову, когда я хожу».

Имеются свидетельства современников А.С. Пушкина о том, как он регулярно совершал 30-верстные прогулки от Царского Села до Петербурга.

Бернард Шоу, проживший 94 года, даже в очень преклонные годы ежедневно проходил не менее 6-8 миль, то есть 10-13 километров.

О ходьбе, как о средстве продления жизни, свидетельствуют факты из режима жизни горцев-долгожителей, которые ежедневно преодолевали по горным дорогам многие километры.

Сегодня ходьба применяется и как средство реабилитации после различных заболеваний: сердечно-сосудистых, нервных, органов дыхания и травм. Но наибольшую значимость она приобрела как средство профилактики заболеваний, оздоровления и повышения уровня умственной и физической работоспособности, физического совершенствования человека. Ходьба ценна тем, что у нее необычайно широкий диапазон нагрузочного воздействия, что позволяет очень легко дозировать нагрузки применительно к возрасту и степени подготовленности. Это и делает возможным ее использование, как для самых маленьких, так и для людей преклонного возраста. В то же время, нагрузки в ходьбе можно поднять до величин, близких к пределам человеческих возможностей. Ходьба в зависимости от ее скорости позволяет достигать высоких значений расхода энергии.

Все это свидетельствует о том, что с помощью систематических занятий ходьбой, варьируя и постепенно увеличивая нагрузки, используя различные виды ходьбы, можно значительно повысить уровень физической подготовленности человека, довести его до совершенного.

Существует предельно простая и, в то же время, универсальная оздоровительная тренировочная программа в ходьбе, которая пригодна практически для всех людей без серьезных патологических отклонений в состоянии здоровья от подросткового возраста и до самых преклонных лет. Выполнение этой программы позволит сохранить свое здоровье, избежать целого букета болезней, и поддерживать работоспособность на достаточно высоком уровне.

Программа такова: необходимо начать ходить 15-20 минут в день, добавляя затем каждую последующую неделю к продолжительности ежедневной прогулки по 1-2 минуты, постепенно довести ее до 40-50 минут в день (Королев Г.И. 2003 г.). Регулятором, учитывающим уровень подготовленности, возраст и другие индивидуальные особенности, будет скорость ходьбы, которая должна быть очень невысокой, обычной – прогулочной, по самочувствию, то есть индивидуально-комфортной. Ходьба должна доставлять удовольствие, психическое удовлетворение, человек должен в процессе прогулки отдыхать душой и телом, восстанавливая свои силы, и меньше всего считать, что он выполняет какую-то тренировочную работу, нагрузку. Главное, чтобы соблюдался принцип непрерывного, пусть очень медленного, но поступательного движения вперед. В программе нет ничего сложного, она предельно проста. Идеал реально достижимый, состоит в том, чтобы выполнять затем такие прогулки 2 раза в день: утром и вечером. Затем можно переходить к специальным программам. Укоренившееся в практике терминологическое разделение ходьбы на две основных разновидности: «обычную» и «спортивную», носит весьма условный характер. Это связано с тем, что различия сводятся к тому, что при спортивной ходьбе все движения можно выполнять более быстро и развивать большие усилия. По этой причине, с помощью обычной ходьбы можно передвигаться только с очень не-

высокой скоростью (8,5 км/час) по сравнению со спортивной ходьбой, которая позволяет достигать очень высокой скорости (15,5 км/час) и, соответственно, нагружать организм человека.

Естественно, в процессе систематических занятий человек неизбежно, придет к более рациональной структуре движений и сможет проходить дистанцию при тех же энергозатратах быстрее. Таким образом, при занятиях ходьбой в оздоровительных целях для повышения уровня работоспособности надо перейти на более быструю ходьбу. Кроме того, даже при очень медленной ходьбе, необходимо знать и использовать основные сведения о том, как идти экономично и правильно, которые содержатся в рекомендациях по технике ходьбы. Это позволит существенно поднять уровень оздоровительной направленности занятий ходьбой в целом.

Приступая к занятиям оздоровительной ходьбой необходимо проконсультироваться с врачом. Особенно это касается людей с нарушением опорно-двигательной системы (ОДС). Если противопоказаний со стороны медиков не имеется, тогда не только можно, сколько нужно заняться оздоровительной ходьбой. Дело в том, что люди с нарушением ОДС как правило, ведут малоподвижный образ жизни и подвергаются действию гиподинамии, являющейся на сегодня для большинства людей убийцей №1.

Исследования, проведенные на контингенте студентов МГГЭИ свидетельствуют об отставании развития сердечно-сосудистой и дыхательной систем у людей с нарушением ОДС. Для многих из них, из-за ограничения двигательных возможностей, ходьба остается единственным доступным средством кардиотренировки. Эффект от занятий ходьбой, как и при занятиях любым другим циклическим видом (велосипед, лыжи, коньки, плавание) определяется двумя параметрами. Таковыми являются объем нагрузки (пройденное расстояние) и интенсивность (скорость ходьбы). Эти параметры нагрузки находятся в антагонистических отношениях. Большой объем нагрузки (большое расстояние) предполагает низкую интенсивность (скорость). И наоборот, высокая интенсивность возможна на малых объемах. При этом надо учитывать, что по существующей классификации средств тренировки, ходьба относится к умеренной зоне интенсивности, где должны выполняться большие объемы нагрузки. А большие объемы нагрузки возможны при больших временных затратах. В случае, когда речь идет об оздоровительной ходьбе, первые занятия должны составлять от 15 до 30 минут в зависимости от владения навыками ходьбы и состояния сердечно-сосудистой и дыхательной систем. По мере положительных сдвигов объем ходьбы можно довести до 1,5-2,0 часов. Дальнейшее увеличение объема ходьбы не целесообразно, так как не приводит к увеличению оздоровительного эффекта.

В результате обследования лиц с нарушением ОДС установлена зависимость величин частоты сердечных сокращений (ЧСС) от скорости ходьбы в диапазоне от 2,55 до 6,3 км в час. Это позволило разработать способ определения интенсивности для занятий оздоровительной ходьбой (см. таблицу). Пользоваться ей следует таким образом.

Частота сердечных сокращений в зависимости от скорости ходьбы у лиц с нарушением ОДС

Оценка (баллы)	СКОРОСТЬ ХОДЬБЫ (КМ/ЧАС)							
	2,5	3,0	3,5	4,0	4,5	5,0	5,5	6,0
МУЖЧИНЫ								
1.	117 и >	122 и >	127 и >	132 и >	137 и >	142 и >	146 и >	151 и >
2.	112-116	117-121	122-126	127-131	132-136	137-141	141-145	146-150
3.	107-111	112-116	117-121	122-126	127-131	132-136	137-140	141-145
4.	102-106	107-111	112-116	117-121	122-126	127-131	132-136	137-140
5.	101 и <	106 и <	111 и <	116 и <	121 и <	126 и <	131 и <	136 и <
ЖЕНЩИНЫ								
1.	131 и >	137 и >	143 и >	148 и >	154 и >	160 и >	164 и >	169 и >
2.	125-130	131-136	137-142	142-147	148-153	154-159	159-163	164-168
3.	119-124	125-130	131-136	137-141	142-147	148-153	154-158	159-163
4.	113-118	119-124	125-130	131-136	136-141	142-147	148-153	153-158
5.	112 и <	118 и <	124 и <	130 и <	135 и <	141 и <	147 и <	152 и <

Допустим скорость 4,0 км в час, для мужчины является комфортной. Он идет с этой скоростью по движущейся дорожке. Через 3-4 минуты измеряем пульс, именно столько времени необходимо, чтобы его «разогнать». Если его ЧСС оценивается в один балл, ему следует идти с меньшей скоростью. Если его ЧСС оценивается в пять баллов, ему следует предложить большую скорость. Если ЧСС оценивается в два балла, он ходит с этой скоростью несколько недель, пока пульс снизится и будет соответствовать оценке 3 балла. Далее он ходит на уровне ЧСС в три балла пока пульс не перейдет в диапазон, оцениваемый в четыре балла и так далее.

Однако правильного выбора объема и интенсивности ходьбы недостаточно для достижения положительного эффекта. Бессистемное, от случая к случаю, применение ходьбы не приводит к желаемому эффекту. Для достижения стойкого, ощутимого результата необходимо соблюдать периодичность, состоящую в регулярном применении оздоровительной ходьбы. Наилучшие результаты, как показывает опыт долгожителей, преодолевших девяностолетний рубеж, дает ежедневное использование ходьбы. Если такой режим выполнить невозможно, следует ходить, хотя бы 3-4 раза в неделю.

Известно, что ходьба обеспечивается аэробным механизмом образования энергии. В отличие от анаэробного, аэробный характеризуется тем, что обеспечивается необходимое количество кислорода для выполнения мышечной деятельности.

В последнее время широкое распространение получили вновь появившиеся средства развития аэробных источников энергии. Наиболее распространенными являются следующие.

Базовая аэробика – оздоровительная, классическая, основными элементами которой являются базовые шаги.

Танцевальная аэробика – дансинг или фэнданс аэробика, а также аэробика с элементами восточных танцев: танца живота и индийских танцев.

Боди балет – аэробика, построенная на элементах базовой в сочетании с элементами классического танца.

Фанк, хип-хоп – аэробика с использованием движений из современных танцев фанк и хит-хоп. В фанк-аэробике отсутствуют упражнения сидя и лежа на

полу, упражнения для развития силы и выносливости, но имеет место экспрессивность и выразительность движений.

Латина, салса – классическая аэробика с элементами латиноамериканских танцев.

Джаз, модерн – аэробика с амплитудными движениями свободной пластики.

Ривер данс – аэробика с элементами ирландских танцев.

Слим-джим – аэробика, построенная на сочетании элементов классической аэробики, калланетики (статического напряжения и растягивания различных групп мышц), бодибилдинга.

Тайбо, кибо, А бокс – аэробика с элементами бокса, кикбоксинга, карате (бесконтактный бой с тенью).

Пилатес – комплексно-силовые упражнения, выполняемые в определенном сочетании с дыханием (разработаны Жозефом Пилатесом).

Степ аэробика – упражнения, выполняемые на специальной платформе регулируемой высоты.

Фитболл, резист болл – аэробика на мяче диаметром от 45 до 65 см.

Терра аэробика – силовая аэробика с резиновым жгутом (террабандом).

Памп аэробика – аэробика со штангой различного веса.

Собкор – аэробика на подвижной пластиковой доске (корборде).

Слайд аэробика – аэробика на скользком коврике в специальной обуви.

Сайкл аэробика – аэробика на стоящем на месте велосипеде.

Аква аэробика – аэробика в воде с различным оборудованием и без него.

Все эти перечисленные средства обладают одним общим недостатком. Они проходят в условиях загазованного города, каковым является Москва, в закрытых не всегда вентилируемых помещениях. Средством лишенным этого недостатка является терренкур. Терренкур – это специально проложенный маршрут для лечебных пешеходных прогулок различной протяженности, по живописной местности. Легким считается маршрут длиной в 500 метров, средним – 1500 метров и трудным – 3000 метров. Его можно прокладывать по ровной и пересеченной местности. Оборудовать его не сложно, достаточно установить скамейки и обозначить маршрут.

Наш институт, расположенный на краю Москвы, входящий в состав природного национального парка «Лосиный остров», представляет собой прекрасную возможность для занятий терренкуром. Тысячи гектаров естественного лесного массива с асфальтированными дорожками позволяют заниматься кислородотерапией, используя для этого оздоровительную ходьбу.

Список литературы

1. *Королев Г.И.* Да здравствуй Ходьба! Энциклопедия ходьбы человека. – М: Мир атлетов. 2003 г. 536 с.
2. *Корягин Н.А.* Физическая культура на службе реабилитации и восстановления физического потенциала инвалидов и пожилых людей. Учебное пособие. Московский институт-интернат для инвалидов с нарушением опорно-двигательной системы. М: 1999 г. 69 с.
3. *Плохой В.Н.* Уровень развития аэробных источников энергии у людей с ограниченными двигательными возможностями. Вестник МГГЭИ. №2 (14) 2013 г. с. 23-27.

СОЦИАЛЬНО-ПРАВОВЫЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИНВАЛИДНОСТИ

Е.В. Воеводина

АДАПТАЦИОННЫЕ СТРАТЕГИИ В РОССИЙСКИХ ВУЗАХ: ОТ СЕГРЕГАЦИИ К ИНКЛЮЗИИ

ADAPTATION STRATEGIES IN RUSSIAN UNIVERSITIES: FROM SEGREGATION TO INCLUSION

ВОЕВОДИНА Екатерина Владимировна – кандидат социологических наук, доцент кафедры социологии МГГЭИ (e-mail: ekaterinavoevodina@yandex.ru)

VOEVODINA Ekaterina Vladimirovna – Candidate of Sociological, lecturer chair of Sociologies MGGEI (e-mail: ekaterinavoevodina@yandex.ru)

Аннотация. В статье анализируются стратегии процесса социальной адаптации студентов-инвалидов к условиям вуза – сегрегация, интеграция, инклюзия и мейнстриминг. Раскрываются содержательные аспекты данных стратегий, отображается их применение в практике отечественных вузов.

Ключевые слова: студент-инвалид, вуз, адаптация, сегрегация, интеграция, инклюзия, мейнстриминг.

Annotation. In article strategy of process of social adaptation of disabled students to higher education institution conditions - a segregation, integration, inklyuziya and mainstreaming are analyzed. Substantial aspects of these strategy, their application in domestic practice reveal.

Keywords: disabled student, higher education institution, adaptation, segregation, integration, inklyuziya, mainstreaming.

На сегодняшний день в России насчитывается свыше 13 миллионов лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ). Причём значительная часть из этого числа находится в трудоспособном возрасте, высокие показатели инвалидности наблюдаются среди детей и подростков. Кроме того, количество лиц с ОВЗ в России ежегодно возрастает примерно на 1 млн [1]. Данное обстоятельство в сочетании с социально-демографическими трудностями, такими, как высокий уровень смертности и низкий уровень рождаемости, приводит к повышению показателей финансово-экономической нагрузки на трудоспособное население России. В данной ситуации наиболее актуально повышение образовательного потенциала молодёжи с инвалидностью с целью обеспечения последующей трудовой занятости. Одним из мощных факторов, способствующих решению этой задачи, является процесс обучения в вузе, так как помимо приобретения специальности студент с ограниченными возможностями здоровья получает возможность общения со сверстниками, а, стало быть, и возможность обогащения

своего социального, коммуникативного опыта, способствующего активному включению данной категории в систему социальных отношений [2, с. 3].

Однако адаптация лиц с ОВЗ к условиям вуза, а также процесс их обучения характеризуется рядом противоречий: к числу основных стрессоров (дестимулирующих факторов) относятся барьеры среды – низкая степень доступности пространства и организации среды жизнедеятельности, а также социальные барьеры, обусловленные отличием образа жизни студентов-инвалидов и их сверстников [2, с. 10]. Данные обстоятельства в совокупности оказывают негативное воздействие ещё на этапе профориентации: к примеру, Е.Р. Ярская-Смирнова и П.В. Романов обращают внимание на то, что многие инвалиды испытывают боязнь «неприспособленной среды», в силу чего их мотивация к поступлению в вуз значительно снижена [3, с. 102].

Наиболее ёмко проблемы высшего образования лиц с ОВЗ, их адаптации к условиям вуза освещаются представителями саратовской социологической школы (Д.В. Зайцев, Г.Г. Карпова, Э.К. Наберушкина, П.В. Романов, Е.Р. Ярская-Смирнова). Также можно выделить исследование Российского союза ректоров, направленное на выявление потенциала доступности вузов для студентов с ОВЗ, проведенное в 2009-2010 гг. [4]. Отдельно следует упомянуть работы авторов, освещающих вопросы дистанционного образования инвалидов в высших учебных заведениях (И.В. Мкртумова, А.В. Захряпин, М.П. Карпенко). Особого внимания заслуживает вопрос о том, как именно должен быть выстроен процесс вовлечения лиц с ОВЗ в систему вуза. Чаще всего, в научных публикациях упоминаются три основные стратегии адаптационного процесса людей с инвалидностью к образовательному пространству, а именно:

- сегрегация (лат. «segregatio» – отделение);
- интеграция (лат. «integratio» – восстановление, восполнение);
- инклюзия (лат. «inclusion» – включение).

Несмотря на то, что данные подходы уже укоренились в отечественной научной литературе, об их соотношении упоминается достаточно редко. Кроме того, в некоторых случаях под интеграцией и инклюзией подразумевается одно и то же. В связи с этим, на наш взгляд, требуется уточнение содержания данных стратегий (рис. 1).

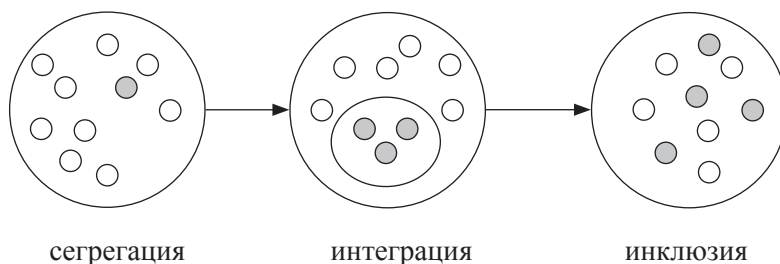


Рис. 1. Адаптационные стратегии в образовательном пространстве

Сперва рассмотрим стратегию **сегрегации**. Сегрегация основана на принципах медико-ориентированной модели инвалидности [5, с. 83]. В связи с этим, она акцентирует внимание на физических различиях между инвалидами и здоровыми, которое подразумевает создание особой, приспособленной, комфортной, но изолированной среды для лиц с ОВЗ. Общий акцент мероприятий по

реабилитации инвалидов, их вовлечению в социум смещен на здоровьесберегающие технологии. При этом человек с инвалидностью воспринимается как «физически слабый» или «больной», требующий ухода и особых условий, как в сфере образования, так и занятости.

Можно сказать, что по принципу сегрегации в Советском Союзе для лиц с инвалидностью создавались специальные предприятия, в которых были созданы соответствующие условия труда. Согласно данной стратегии в начале 90-х гг. XX века в России были созданы первые вузы-интернаты, специализирующиеся на обучении инвалидов: Специализированный институт искусств Всесоюзного центра реабилитации (ныне Государственный специализированный институт искусств Министерства культуры РФ), Московский институт-интернат для инвалидов (ныне Московский государственный гуманитарно-экономический институт).

Однако вскоре подобный подход подвергается критике за идею изолированности людей с инвалидностью. В то же время, нельзя не отметить, что сегрегация в российской практике имела и положительные стороны. Возьмём, к примеру, сферу труда. Государственные предприятия, специализирующихся на трудоустройстве инвалидов, были эффективным механизмом обеспечения их занятости. Их ликвидация привела к высокой доле безработицы лиц с ОВЗ, проблема которой до сих пор не решена [6, с. 21]. Если рассматривать сферу образования, необходимо указать на такие положительные сегрегированной среды, как отсутствие барьеров, учет особенностей и потребностей студентов-инвалидов в процессе обучения.

Тем не менее, указанные достоинства сегрегации не способны в полной мере компенсировать её отрицательные стороны, особенно в сфере образования. К примеру, выпускник специального вуза-интерната будет выглядеть менее конкурентоспособным на рынке труда. Недостаток общения между инвалидами и сверстниками без нарушений здоровья может негативно сказаться при последующем нахождении в «совместном» трудовом коллективе. В связи с этим, стратегия сегрегации в процессе обучения постепенно была вытеснена, а на её смену пришел интегративный подход.

Следует отметить, что **интеграция** в настоящее время широко применяется в большинстве как российских, так и зарубежных вузов. Она предполагает равноправное участие лиц с ОВЗ и здоровых сверстников в основных сферах жизнедеятельности, исключение всяческих проявлений дискриминации и элиминации. Однако при этом сохраняется относительная автономность между «инвалидами» и «не инвалидами», которая обусловлена объективными причинами, порождаемыми инвалидностью: физическими нарушениями, отличием образа жизни и т.д.

В практике образовательных учреждений интеграция подразумевает совместное обучение студентов с ОВЗ и их сверстников без инвалидности в разных группах, классах, коллективах. При этом пропагандируется совместная внеучебная деятельность, в том числе за счет культурно-массовых и творческих мероприятий.

Данная стратегия активно используется российскими вузами, имеющими отдельные учебные факультеты или группы, специализирующиеся на обучении студентов с инвалидностью. К настоящему времени сформировалось несколько федеральных головных центров по обучению студентов с ОВЗ, которые основаны на принципе интеграции. Среди них наиболее известны Московский го-

сударственный технический университет имени Н.Э. Баумана, Российский государственный педагогический университет имени А.И. Герцена, Российский государственный социальный университет, Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых [7, с. 78].

Не менее популярной на сегодняшний день является **инклюзия**. В отличие от интеграции, она предполагает полное «растворение» лиц с ОВЗ в социальной среде. По принципу инклюзии студенты-инвалиды обучаются в «обычных» группах наравне с другими учащимися без отклонений в здоровье. На сегодняшний день образовательную инклюзию поощряют такие страны, как Швейцария, Италия, Норвегия, Дания, Великобритания и др. Цель стратегии — способствовать увеличению степени доступности высшего образования не только в отношении инвалидов, но и других социальных категорий, оказавшихся в трудной жизненной ситуации (мигрантов, беженцев, детей и подростков из многодетных семей, живущих за пределами черты бедности и т.п.). Инклюзии способствует активизация деятельности общественных организаций и движений, отстаивающих права данных социальных слоёв.

Важным принципом инклюзии является её непрерывность, предполагающая включение инвалидов в «общий» институт образования в целом – с начальной школы до вузовской и послевузовской подготовки, на фоне проникновения в среду других социальных институтов.

Адаптационная работа с учащимися, имеющими ОВЗ, согласно инклюзивной стратегии, начинается с обустройства физического пространства для обеспечения доступности, заканчиваясь устранением социально-психологических барьеров и работой по формированию позитивной культуры взаимодействия здоровых и инвалидов.

Как отмечают отечественные авторы, совместное обучение инвалидов и их здоровых сверстников позитивно сказывается на личности и тех, и других. Так, например, Д.В. Зайцев отмечает, что дети без отклонений в здоровье, обучавшиеся с раннего возрастного периода совместно с детьми-инвалидами, впоследствии не испытывают на себе трудности, связанные с «психологией расизма», они более толерантны и доброжелательны [8, с. 129].

На сегодняшний день в России на данную стратегию нацелены «бывшие» вузы-интернаты, которые производят набор абитуриентов без инвалидности (Государственный специализированный институт искусств и Московский государственный гуманитарно-экономический институт).

Намного реже в российских научных кругах обсуждается стратегия **мейн-стриминга** («*Educational mainstreaming*»). Возможно, это обусловлено тем, что она недостаточно распространена в отечественной практике. Анализируя опыт зарубежных вузов, можно заключить, что основное отличие мейнстриминга от инклюзии состоит в том, что он предполагает наличие определенных предпосылок для совместного обучения со стороны студентов с ОВЗ, таких как «хорошая» успеваемость, победы в олимпиадах, конкурсах, гранты на обучение и т.д. Иными словами, инвалид должен «доказать» свое право учиться на равных «общей» среде [9].

На наш взгляд, некоторые принципы данной стратегии могли бы успешно использоваться в отечественной практике: при разработке целевых программ поддержки талантливой молодёжи с инвалидностью, при выделении грантов и стипендий на обучение в престижных университетах. Подобные программы осу-

ществляет Фонд Форда (The Ford Foundation). Следует отметить, что система высшего образования обладает привлекательными чертами для потенциальных фондов-спонсоров за счет создания позитивного имиджа «заботы» о молодом поколении, установления связей с перспективными специалистами-выпускниками.

Анализируя опыт российских вузов, можно заключить, что в целом система высшего образования инвалидов за последние годы значительно трансформировалась в сторону интеграции и инклюзии. Возможно, именно это обстоятельство привело к увеличению числа студентов-инвалидов. По данным саратовских исследователей численность студентов-инвалидов в период с 1996 года по 2003 увеличилась с 0,08% до 0,4% [3, с. 51]. В настоящее время данный показатель уже приблизился к 3,72% от общего числа обучающихся в вузах [2, с. 4]. Вместе с тем, из-за отсутствия единой системы учета инвалидов в вузах страны (официальной статистикой, как правило, учитываются студенты, использующие льготы – а это инвалиды 1 и 2 групп, преимущественно очной формы обучения), по-прежнему, сложно сказать, какова же реальная цифра.

Анализируя статистические данные, отечественный автор И.В. Мкртумова, указывает, что увеличить численность студентов с инвалидностью более чем в три раза позволило внедрение дистанционной формы [10, с. 82]. Отметим, что в данной статье не анализируем дистанционную форму, т.к. она не предполагает процесса социальной адаптации студентов с ОВЗ к условиям вуза. Кроме того, положительный результат такого обучения в аспекте социализации может быть подвергнут сомнению: дистанционное обучение исключает «живые» контакты с преподавателями и однокурсниками, а стало быть, предоставляет меньшие возможности для развития социального, коммуникативного потенциала. Особую важность это приобретает для гуманитарных специальностей, которые пользуются наибольшей популярностью у лиц с ОВЗ: согласно данным межвузовского исследования Российского союза ректоров, среди специальностей, востребованных студентами-инвалидами, преобладают гуманитарные науки, экономика и управление, педагогика и медицина [4]. В меньшей степени востребованы «технические» специальности, а также сельское хозяйство (рис. 2).

В связи с вышеизложенным, интерес вызывает вопрос о том, какие адаптационные стратегии предпочитают сами инвалиды и их однокурсники. Обратимся к результатам исследования, проведенного нами в 2011-2012 гг. в рамках гранта Российского гуманитарного научного фонда¹. Главная цель заключалась в раскрытии специфики социальной адаптации обозначенной категории к условиям вуза, определении факторов, влияющих на данный процесс, их соотношении с моделями инвалидности.

В то же время одна из задач состояла в том, чтобы выявить отношение студентов-инвалидов и их однокурсников к совместному обучению. С этой целью был использован метод полужормализованного интервьюирования. В выборку вошли студенты с ОВЗ, имеющие «видимые» и «скрытые» нарушения (№13) и их однокурсники без инвалидности (№32) из трёх вузов Владимирской области. Респонденты обучались совместно на гуманитарных и технических специальностях.

¹ Проект «Социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями жизнедеятельности к условиям вуза посредством формирования позитивного социального портрета людей с инвалидностью», № 11-13-33002 а/Ц.



Рис. 2. Распределение студентов-инвалидов по направлениям подготовки

Результаты интервьюирования инвалидов показали, что студенты с ОВЗ выступают в пользу инклюзивной стратегии: все респонденты отвечали, что для них предпочтителен коллектив «обычных» сверстников, и в своей учебной группе они чувствуют себя комфортно.

Противоречивыми оказались результаты интервьюирования студентов без ОВЗ. Несмотря на то, что все опрошенные выражали готовность к оказанию помощи инвалидам, большинство из них высказывалось в пользу сегрегированного обучения (53,12%). Причём сторонники сегрегации в своих суждениях чаще отталкивались от того, что предпочтительнее с точки зрения самого инвалида и должно способствовать его личному благополучию. Ниже приведены типичные мнения сторонников сегрегации:

«Представляю ситуацию, когда в обычной студенческой группе ходят девушки в туфлях на «шпильках». Если там будут обучаться девочки на коляске... Мне кажется, они будут завидовать здоровым. В итоге неприятно будет и тем, и другим» (студентка 3 курса экономической специальности).

«Для инвалидов ничего не сделано, кругом одни барьеры... зачем им мучиться, пусть учатся в отдельных приспособленных вузах» (студентка 5 курса гуманитарной специальности).

«Думаю, инвалиды будут поддерживать друг друга, «давать стимул» в своей среде. Здоровые могут смеяться, радоваться жизни, «жить на полную катушку». А инвалиду, который будет наблюдать за веселой студенческой жизнью своих однокурсников, будет обидно, или он будет завидовать...» (студент 5 курса технической специальности).

Примечательно, что в процессе интервью ни один из сторонников сегрегации не осознавал экономическую целесообразность инклюзии. Напротив, под-

черкивалась затратность мероприятий по обеспечению инклюзии. К примеру, студент технической специальности отметил: «Обустройство среды для инвалидов – это лишние затраты. Надо все оставить как есть. Пусть учатся совместно со здоровыми в обычных вузах и сами находят варианты...». По-видимому, инвалиды не воспринимались респондентами как активный трудовой ресурс, а, напротив, ассоциировались с экономически слабой, иждивенствующей категорией населения.

Совместное обучение поддержали лишь 21,9% опрошенных: в отличие от сторонников сегрегации они, напротив, чаще исходили из идеи общественной пользы вовлечения инвалидов в общество, гуманизации социальной жизни. Приведем некоторые мнения сторонников инклюзии:

«Думаю, что инвалиды могут многому научиться у здоровых, а здоровые – у инвалидов» (студент 3 курса гуманитарной специальности).

«Я за совместное обучение... надо дать инвалидам возможность почувствовать себя такими же, как все» (студент 5 курса технической специальности).

«Зачем больным людям смотреть на горе и болезнь среди таких же, как они... надо включать их в общество. В любом случае» (студентка 5 курса технической специальности).

Почти четверть опрошенных (25,1%) не обладала единым мнением по данному вопросу, подчеркивая, что всё «индивидуально», «зависит от заболевания», «кому-то предпочтителен коллектив здоровых, кому-то таких же, как они».

Таким образом, в результате исследования было выявлено, что студенты с ОВЗ предпочитают совместное обучение со сверстниками без инвалидности, в то время как те склонны к поддержке сегрегированной среды обучения. На наш взгляд, это отображает некоторую степень эмоциональной дистанции между инвалидами и их здоровыми сверстниками. Возможно, это обусловлено отличием образа жизни данных групп, психологическими сложностями в процессе построения общения. Приведем мнение одного из респондентов по этому поводу:

«Я не знаю, как вести себя с человеком, имеющим такие нарушения. Как предложить помощь, чтобы он не обиделся... Находиться в коллективе с таким человеком тяжело. Я думаю, что большинство членов нашей группы имеют такое же мнение» (студент 5 курса технической специальности).

Резюмируя всё вышеизложенное, отметим, что выбор конкретных адаптационных стратегий вузами должен осуществляться с учетом множества факторов. Это обусловлено одним из принципов формирования социальной политики в отношении инвалидов: все лица с ОВЗ в силу специфики своего заболевания находятся в разных стартовых условиях, и для обеспечения их прав должен проводиться свой комплекс мероприятий [11, с. 11].

На наш взгляд, на практике необходимо сочетание нескольких стратегий: интеграции, инклюзии и мейнстриминга. Некоторые виды заболеваний (например, нарушение слуха) делают инклюзию слишком затруднительной. Так, для организации коммуникативного взаимодействия между студентами-инвалидами по слуху и «обычными» студентами от последних потребуется знание жестового языка.

Однако независимо от используемых адаптационных стратегий, проблема инвалидности должна рассматриваться комплексно и создавать условия для компенсации физических ограничений индивида, расширения его социально-

го функционирования, формирования адекватных форм восприятия инвалидности.

Список литературы

1. Официальный сайт партии «Единая Россия». Статья «Количество инвалидов в России составляет свыше 13 млн» [Электронный ресурс]. URL: <http://er.ru/news/2012/2/1/kolichestvo-invalidov-v-rossii-sostavlyayet-svyshe-13-mln-soobshila-golikova>.
2. *Воеводина Е.В.* Социальная адаптация студентов с ограниченными возможностями здоровья к условиям высшего учебного заведения: социологический анализ: Автореф. дис. ... канд. социол. наук. Москва, 2012. 24 с.
3. *Романов П.В., Ярская-Смирнова Е.Р.* Политика инвалидности: Социальное гражданство инвалидов в современной России: Монография. - Саратов: Изд-во «Научная книга», 2006. - 260 с.
4. Межвузовское исследование «Студенты-инвалиды в российских вузах» [Электронный ресурс]: сайт Российского союза ректоров. URL: www.rsr-online.ru.
5. *Воеводина Е.В.* Социологический аспект адаптированности студентов с ограничениями жизнедеятельности к образовательному процессу вуза// Вестник ассоциации вузов туризма и сервиса, 2011. - №1. - С. 81-89.
6. *Кавокин С.Н.* Нужны ли государству инвалиды?// Человек и труд, 2008. - № 5. - С. 17-22.
7. *Воеводина Е.В.* Направления оптимизации социальной адаптации студентов с инвалидностью в вузе: инклюзия или интеграция?// Сервис в России и за рубежом, 2012. - № 8 (35) - С. 76-83.
8. *Зайцев Д.В.* Интегрированное образование детей с ограниченными возможностями// Социологические исследования, 2004. - № 1. - С. 127–132.
9. Special Education. Inclusion// Uniting educators. Moving education forward [Электронный ресурс]: сайт Совета ассоциации образования штата Висконсин (Wisconsin education association council). URL: <http://www.weac.org>.
10. *Мкртумова И.В.* Социальная конструкция позитивной девиации как фактор повышения качества жизни студента-инвалида// Уровень жизни населения регионов России, 2010. - № 7. - С. 80-81.
11. *Байрамов В.Д., Герасимов А.В., Тюрин А.В.* Социальная и образовательная политика в России в отношении лиц с ограниченными возможностями здоровья: сущность и принципы// Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института, 2012. - № 1 (9). - С. 10-21.

ИНКЛЮЗИВНАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА КАК АКМЕОЛОГИЧЕСКОЕ СРЕДСТВО АДАПТАЦИИ

INCLUSIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT AS ACMEOLOGICAL MEANS OF ADAPTATION

ТЮРИН Александр Владимирович – ведущий научный сотрудник научно-исследовательской лаборатории по проблемам профессионального образования инвалидов с нарушением ОДС. (e-mail: spastika@yandex.ru).

TYURIN Alexander Vladimirovich – leading researcher of scientific and research laboratory on the problems of professional education of invalids with infringement of the UDF. (e-mail: spastika@yandex.ru).

Аннотация. В статье раскрывается понятие инклюзивной образовательной среды в контексте повышения уровня психологической зрелости выпускников с нарушением ОДС.

Ключевые слова: инклюзия, образовательная среда, инвалид с нарушением опорно-двигательной системы.

Annotation. This article explains the concept of inclusive educational environment in the context of increasing the level of psychological maturity graduates with violation of the UDF.

Keywords: inclusion, learning environment, handicapped with the locomotor disorders.

Содержание понятия «образовательная среда» определяется подходами к толкованию понятия «образование», представлениями о целях и задачах образовательного процесса:

- культурно-общественный подход (Слободчиков В.И., Тарасов С.В., Крылова Н.В.): образовательная среда – механизм развития ребенка. Ее истоки – предметности культуры и общества. «Эти два полюса – предметности культуры и внутренний мир, сущностные силы человека – в их взаимоположении в образовательном процессе как раз и задают границы содержания образовательной среды и ее состав»;
- социальный (К. Маклафин): образовательная среда – социальная система, элементами которой являются эмоциональный климат, личностное благополучие, особенности микрокультуры, качества воспитательного процесса; организационный (американские исследователи): солидарность представлений учителей о своем профессиональном долге, их умение увязать личные педагогические философии, как с коллегами, так и с учащимися, поддержка автономной инициативы учителей администрацией школы;
- информационный (Башмаков М.И., Поздняков С.И., Резник П.А.): психолого-педагогические условия образовательной среды – система средств общения с человеческим знанием, служащих для хранения, структурирования и представления информации, составляющей содержание накопленного знания, для ее передачи, переработки и обогащения;

- эколого-психологический (Климов В.А., Ясвин В.А. и др.): система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении;
- системно-синергетический (Бочкарев А.И., Груздева Н.В.): образовательная среда – целостное системно-синергетически организованное пространство взаимодействия участников образовательного процесса с социокультурным и социоприродным окружением, позволяющее раскрыть индивидуальность человека.

Бочкарев А.И. [3] предлагает ввести понятие «синергетической среды» в образовательном пространстве. «Под синергетической средой в образовательной сфере мы понимаем совокупность новых материальных и духовных условий в открытой неравновесной педагогической системе, в которой за счет кооперативного взаимодействия обучающихся и обучаемых на основе принципов синергетики возникает нелинейный резонансный эффект усиления малых познавательных воздействий, способствующий согласованию темпов и уровней развития обучаемых, возникновению качественно нового уровня образования и становления творческой личности». В такой среде, как при эпидемии, трудно не «заразиться» тягой к знаниям, поскольку синергетическая среда работает как единый живой организм в его стремлении к устойчивости.

Под образовательной средой Козырев В.А., Шалаев И.К. и Веряев А.А. понимают функционирование конкретного учреждения образования. Анализируя различные подходы к вопросу об образовательной среде, исследователи имеют в виду конкретную среду учебного заведения, так как образовательная среда составляет совокупность материальных факторов; пространственно-предметных факторов; социальных компонентов; межличностных отношений. Все данные факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательной среды, но и люди организуют, создают образовательную среду, оказывают на нее определенное воздействие.

Существуют различные модификации образовательных сред: например, Калмыков А.А. и Хачатуров Л.А. описывают виртуальные образовательные среды. При этом дается специфическое определение, в котором использован аксиологический подход: «под виртуальной образовательной средой понимается среда, которая способствует творческому постижению Себя – Нового, то есть личность, находящуюся в процессе образовательного становления, осваивающую как новые знания, так и новые степени свободы». Другие исследователи описывают интегрированные и распределенные образовательные среды.

Говоря об учебных средах (или средах обучения), исследователи имеют в виду взаимосвязанные процессы учения и преподавания (оба процесса присутствуют в названных средах). Понятие «учебная среда» еще более конкретизирует «образовательную среду», так как в образовательной среде может существовать и множество учебных сред, однако, в отличие от образовательной среды, которая может возникать как организованно, так и стихийно, учебные среды всегда специально организуются. Таким образом, под учебной средой понимается взаимосвязь конкретных материальных, коммуникационных и социальных условий, обеспечивающих процессы преподавания и учения. В этом случае предполагается присутствие обучаемого в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом. По нашему мнению, среда обучения – это специально

организованная среда, направленная на приобретение учащимся определенных знаний, умений и навыков, в которой цели, содержание, методы и организационные формы обучения становятся подвижными и доступными для изменения в рамках конкретного учебного заведения. Иначе говоря, это внешняя организующая сила и вещественный антураж для разворачивания процессов обучения и развития. Бессонов Р.В. и Околелов О.П. говорят о педагогической среде обучения, под которой он понимает генерируемое индивидуумами-участниками процесса обучения системное образование, пронизанное специфическими, характерными именно для этого образования взаимодействиями [1]. В данном случае на первый план выдвигается коммуникация внутри среды.

В нашем случае мы будем понимать учебные среды как внутренние среды образовательного учреждения.

Кроме того, исходя из высказывания Л.С. Выготского: «Среда не представляет из себя чего-либо абсолютно застывшего, неподатливого и неизменного. Напротив, единой среды не существует в реальной действительности. Она распадается на ряд более и менее самостоятельных и изолированных друг от друга кусков, которые могут быть предметом разумного воздействия человека, как ничто другое, – мы склонны предположить, что внутренняя среда многокомпонентна [4].

Для конкретизации понятия «образовательная среда» необходимо соотнести его с понятием «образовательное пространство».

На уровне повседневного восприятия пространство интуитивно понимается как арена действий. Понятие «пространство» является общепhilosophической категорией и, в общем-то, выходит за рамки математики и физики. С геометрической точки зрения, термин «пространство» без дополнительных уточнений обычно обозначает трёхмерное евклидово пространство. В физическом же смысле под пространством понимают своеобразную «арену», на которой происходят все физические процессы. Соответственно, с количественной точки зрения понятие пространства, а точнее пространственных координат, позволяет использовать термины больше-меньше в отношении протяженности или размеров физических тел, в том числе, описывать их форму и их конфигурацию, а также, расстояние между телами. В нашем Мире для описания всех этих категорий оказывается достаточным использовать три независимые координаты, поэтому наш Мир называют трехмерным.

Самое общее представление о пространстве связано с порядком расположения (взаимным расположением) одновременно сосуществующих объектов. Говоря о «пространстве», данные исследователи имеют в виду набор определенным образом связанных между собой условий, которые могут оказывать влияние на человека. При этом по смыслу в самом понятии пространства не подразумевается включенность в него человека. Пространство может существовать и независимо от него. Понятие «среда» также отражает взаимосвязь условий, обеспечивающих развитие человека. В этом случае предполагается его присутствие в среде, взаимовлияние, взаимодействие окружения с субъектом.

Впервые понятие образовательное пространство появляется в работах французского социолога Пьера Бурдьё, значительная часть трудов которого посвящена понятию социального пространства. В работах 70-ых годов он писал о символических отношениях, о символической власти между уче-

ником и учителем ещё не используя понятия образовательного пространства, Бурдье называл социальным пространством структуру определенных социальных позиций, систему отношений между различными позициями. Существует работа 90-ых годов авторов И.Фрумина и Б.Эльконина, в которой впервые в отечественной педагогике понятие образовательного пространства было введено. Но сам Б.Д. Эльконин говорит о том, что понятие необходимо «обновить». Поскольку в той работе речь в большей степени шла об образовательных средах, а не об образовательном пространстве. В отличие от образовательной среды образовательное пространство, в широком смысле, понимается как совокупность образовательных институтов, образовательных процессов и образовательных сред. В некоторых работах (Ракитина Е.А., Лыскова В.Ю.) еще 1998-1999 гг. отмечалась близость понятий «пространство» и «среда», но их несинонимичность [12].

Под образовательным пространством России понимается вся совокупность ее образовательных учреждений разного типа и взаимодействующих с ними общественных и государственных организаций, а также идущих образовательных и учебно-воспитательных процессов. Вместе они создают пространство социализации человека, превращения его в личность, обеспечивают определенный уровень образованности, интеллекта и культуры общества, межличностных, политических, экономических, социальных, военных, этических и всех других отношений. Образовательное пространство многомерно. Оно включает в себя среду обитания, среду пребывания, образовательно-развивающие процессы и другие показатели. При этом гармоничное развитие обитателей этого пространства может происходить только во взаимосвязи с состоянием окружающей социальной и природной среды, с условиями жизни в семье, на улице. Ведущим фактором общественного бытия в этом пространстве является культура, которая выступает организующим и регулирующим началом уклада жизни, обеспечивает сохранение и воспроизводство человеческих ресурсов, культуры здоровья и культуры здорового образа жизни, культуры осознания и разрешения противоречий бытия.

Под образовательным пространством нами понимается комплекс явлений, сочетающий в себе взаимодействие и взаимовоздействие различных социальных факторов, действующих на конкретной территории. В упрощенном варианте под образовательным пространством подразумевается территория, рассматриваемая исключительно с образовательной точки зрения. Система образования выступает на такой территории в качестве лишь одного компонента более сложной социальной системы.

Под образовательным пространством понимается та сфера общественной деятельности, где осуществляется целенаправленное социокультурное воспроизводство человека, формирование и развитие его личности, индивидуальности. В рамках образовательного пространства реализуется формирование социально-духовного, интеллектуального и экономического потенциала нового общества, выращивание человеческого капитала. Таким образом, образовательное пространство выступает как потенциальность, некоторая возможность для социокультурной среды.

Таким образом, мы склонны различать образовательные пространства по территориальному принципу:

- мировое образовательное пространство;

- европейское образовательное пространство, регулируемое Болонскими соглашениями, к которым Россия присоединилась в сентябре 2003 года;
- образовательное пространство России, регулируемое Законом «Об образовании» и другими нормативными документами;
- региональное образовательное пространство, имеющее свои региональные законы и нормативные акты;
- образовательное пространство учебного заведения.

Образовательное пространство имеет территориальную обозначенность и другие качественные характеристики, позволяющие полноценно удовлетворить потребности развития, социализации и культурной идентификации детей и молодежи при обязательном соблюдении требования их безопасности. В качестве организационной структуры, обеспечивающей решение этих задач в рамках определенной территории, выступает образовательная система, построенная на принципах здоровьесберегающей, безопасной для жизнедеятельности и здоровья, единой образовательной политики и образовательной деятельности.

Таким образом, откликаясь на многообразие действительности за своими стенами, ОУ само превратилось во внутренне многообразную систему – образовательное пространство, элементы которого во взаимодействии обеспечивают достижение единой цели – развитие личности ребенка и подготовка его к школе. Образовательное пространство ОУ представляет собой многообразие отношений между субъектами образовательного процесса. В этом случае встает проблема организации и управления этими отношениями. Вывод Л.С. Выготского о «трехсторонне активном» воспитательном процессе: «активен ученик, активен учитель, активна заключенная между ними среда» [12].

позволяет по-новому рассматривать структуру образовательного пространства ОУ, где среда выступает как параметр порядка в самоорганизующейся системе. Поэтому, рассматривая вслед за Выготским Л.С. воспитание и образование в качестве единого процесса целенаправленного формирования личности ребенка и подготовки к школе в образовательном учреждении, мы определяем образовательное пространство как поле активного взаимодействия трех компонентов: студента, педагога и среды между ними. Обозначим основные принципы организации образовательного пространства в учреждения профессионального образования:

- Принцип открытости будет определяться тем фактором, что учреждение образования является открытой самоорганизующейся системой.
- Принцип многообразия подразумевает, что управление ориентировано на создание и поддержание условий, необходимых для развития и многообразия элементов в системе образовательного пространства.
- Принцип единства реализуется в установлении и закреплении устойчивых связей элементов системы образовательного пространства, в оформлении сложившегося многообразия в некое единство. Такие связи должны быть настолько гибкими, чтобы обеспечить возникновение новых элементов в структуре образовательного пространства. Для этого необходимо использовать принцип опережения, в соответствии с которым «блок управления», администрация вуза, должна быть готова к возникновению новых элементов многообразия, изменению отношений внутри образовательного пространства. Поэтому необходимо применение принципа избыточности, позволяющего сохранять все вновь возникшие элементы многообразия,

что обеспечит спектр возможных направлений развития системы образовательного пространства.

Следовательно, для реализации целей развития образовательное пространство должно быть развивающейся системой, что может быть обеспечено такой формой управления, которая сама имеет в себе источник и стимул этого развития.

Образование человека, решая одну из своих важнейших задач – социализацию – присвоения человеческого опыта, осуществляется во внешней культурологической среде, которая имеет целью воспитание «человека духовного», а значит, впитывает в себя и общечеловеческие, и общенациональные, и государственные, и региональные ценности и идеалы. Российское образование и российский менталитет всегда характеризовались глубоким взаимодействием.

Реализация цели образования в первую очередь обеспечивается социально богатой, культуротворческой окружающей средой. Однако нельзя не учитывать возможности внутренней учебной среды. Внутренняя среда складывается, а педагогом используется из предметно-пространственного, событийно-деятельностного, информационно-интеллектуального, художественно-досугового, валеологического окружения. Все это представляет учащемуся поле для развития, содействует формированию образа жизни и служит основанием для последующего взаимодействия с ней, оценивания ее и выстраивания собственного поведения в этом представленном в сознании ребенка мире.

Образовательное пространство образовательного учреждения составляет совокупность материальных, пространственно-предметных компонентов; социальных факторов, межличностных отношений. Все компоненты и факторы взаимосвязаны, они дополняют, обогащают друг друга и влияют на каждого субъекта образовательного пространства. Требования к проектированию активной внутренней среды образовательного учреждения следующие:

- признание приоритета самоценности индивидуума;
- смещение акцентов на собственную активность учащегося;
- учет субъективного опыта каждого обучаемого;
- организация коммуникативной деятельности, межличностного общения.

Таким образом, в образовательном пространстве учреждения профессионального образования происходит взаимодействие педагога и студента в активной внутренней среде.

Б.М. Бим-Бад [1] объединяет образовательную и воспитательную среды. Она заимствована из процессов непреднамеренной социализации и состоит в надлежащем воздействии не на обучаемых, а на окружающую их обстановку, среду их жизнедеятельности, с которой учащиеся взаимодействуют. Образовательная и воспитательная среда предоставляет молодому человеку набраться опыта, через определенные усилия самого обучаемого, которые действительно дают знания и опыт.

Процесс накопления опыта, лично и социально ценного, в такой педагогической среде протекает целенаправленно. Он эффективен при соблюдении трех условий. Во-первых, эта среда упрощает те результаты (способности, знания, совершенства), которые желательно иметь «на выходе». Во-вторых, образовательная среда проясняет и моделирует социальное устройство. В-третьих, она создает проблемные ситуации, которые стимулируют желание обучаемых непрерывно расти и совершенствоваться.

Радикальные социальные, политические и экономические перемены в стране и мире затрагивают и усложняют условия общественной жизни каждого человека, изменяют социокультурную ситуацию, влияющую на становление и развитие личности. Особенно это важно для современной высшей школы, которая существенно меняется в связи с переходом к многоуровневому образованию. В ней создается новая *образовательная среда*, в общем виде определяемая как психолого-педагогическая реальность, содержащая специально организованные условия для формирования личности, а также возможности для развития, включенные в социальное и пространственно-предметное окружение, и которую традиционно рассматривают как сферу социальной жизни, и как фактор образования, обеспечивающий педагогические условия равновесия опыта взаимодействия учащихся с внешним миром и внутренней средой их развития.

Как социокультурный феномен образовательная среда связана с такими понятиями, как система социальных ценностей и норм, формируемых в образовательной деятельности общества. Она воздействует не только на тех, кто непосредственно в нее погружен, но и на всех остальных членов общества. При этом образовательная среда может оказывать как положительное, так и отрицательное влияние с точки зрения личности и общества. В вузовской среде создаются условия не только для развития профессиональной культуры специалистов, но и для гармонизации интеллектуальной и эмоциональной сфер личности, социализации, формирования нравственных ориентаций и образов-идеалов личности. Деструктивный же характер вузовской среды может быть обусловлен не высоким профессионализмом профессорско-преподавательского состава, личностными особенностями субъектов учебно-воспитательного процесса, целями и ценностями, на основе которых формируется среда, и многими другими факторами.

Как педагогический фактор образовательная среда обеспечивает всем субъектам образовательного процесса систему возможностей, связанных с удовлетворением потребностей и трансформацией этих потребностей в жизненные ценности, что актуализирует процесс личностного саморазвития. Ее психологической сущностью является совокупность деятельностных и коммуникативных актов и взаимоотношений участников учебно-воспитательного процесса.

По мнению В.А. Ясвина [16], образовательная среда – это система влияний и условий формирования личности, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении. Чаще всего, когда говорится об образовательной среде, имеется в виду конкретное окружение какого-либо учебного заведения. В понимании В.В. Рубцова и Т.Г. Ивошиной [15] образовательная среда – это такая общность, которая в связи со спецификой возраста характеризуется: а) взаимодействием субъектов образования между собой; б) процессами взаимопонимания, коммуникации, рефлексии; в) историко-культурным компонентом. В.И. Слободчиков [14] считает, что среда, понимаемая как совокупность условий и обстоятельств для образования, не существует как нечто однозначное и данное заранее. Среда начинается там, где происходит встреча образующего и образуемого, где они совместно начинают ее проектировать и строить как предмет и ресурс своей совместной деятельности и где между субъектами образования начинают выстраиваться определенные связи и отношения [3].

В большинстве зарубежных исследований образовательная среда оценивается с точки зрения «эффективности школы» как социальной системы – эмоцио-

нального климата, личностного благополучия, особенностей микрокультуры, качества воспитательно-образовательного процесса. При этом результативность образовательной среды определяется качеством ее пространственно-предметного содержания, уровнем развития в ней социальных отношений и качеством связей между пространственно-предметным и социальным компонентами этой среды.

Если рассматривать образовательную среду с точки зрения предоставляемых ею образовательных возможностей, то критерием качества является ее способность обеспечить всем субъектам образовательного процесса систему возможностей для эффективного саморазвития. Речь идет о ситуации взаимодействия учащегося со своей образовательной средой, в которой он, проявляя соответствующую активность, становится реальным субъектом своего развития, субъектом образовательной среды, а не остается объектом влияния ее условий и факторов. Предоставление образовательной средой той или иной возможности, позволяющей удовлетворить определенную потребность, «провоцирует» субъекта проявлять активность. Здесь актуальным становится вопрос о том, в какой степени интересам развития личности отдельного человека соответствует тот или иной тип образовательной среды.

По мнению В.И. Слободчикова [14], *образовательная среда* характеризуется категорией событийной общности, т.е. целостно-смысловым объединением людей, создающим условия для развития предметной деятельности и индивидуальных способностей человека. Для высшего образования представляется принципиально важным выдвигаемое ученым положение о том, что образовательная среда – профессионально-деятельностная, управляемая и зависит от насыщенности ее образовательными ресурсами.

Говоря о типологии образовательной среды, следует отметить ее условность. И в этой связи В.А. Ясвин [16] отмечает, что основной ее характеристикой должна стать модальность, показателем которой является наличие или отсутствие в той или иной образовательной среде условий и возможностей для развития активности (или пассивности) субъекта образования и его личностной свободы (или зависимости). При этом под активностью понимается наличие таких свойств, как инициативность, стремление к чему-либо, упорство в этом стремлении, борьба личности за свои интересы, отстаивание этих интересов и т.п.; соответственно пассивность связана с отсутствием этих свойств. Свобода субъекта определяется независимостью его суждений и поступков, свободой выбора, самостоятельностью, а зависимость понимается как приспособленчество, послушание чужой воле, личная безответственность.

Выдающийся чешский педагог Я. Корчак [6] выделял четыре основных типа образовательной среды, в зависимости от ее влияния на развитие личности:

- «догматическая образовательная среда», способствующая развитию пассивности и зависимости;
- «карьерная образовательная среда», способствующая развитию активности, но и зависимости;
- «безмятежная образовательная среда», способствующая свободному развитию, но и обуславливающая формирование пассивности;
- «творческая образовательная среда», способствующая свободному развитию активной личности [7].

На основе анализа работ Е.А. Климова [7], Л. Регуш и А. Орлова [13] выделяют в структуре образовательной среды четыре основные части:

- социально-контактную (личный пример, культура, опыт, образ жизни, деятельность, поведение, взаимоотношения; учреждения, организации, группы их представителей, с которыми приходится взаимодействовать; «устройство» своей группы и других коллективов, с которыми контактирует человек, реальное место человека в структуре своей группы, включенность его в другие группы и группировки);
- информационную (правила внутреннего распорядка, устав учебного заведения, традиции, правила личной и общественной безопасности, средства наглядности, персонально адресованные воздействия).
- соматическую (собственное тело и его состояния).
- предметную (материальные, физико-химические, биологические, гигиенические условия).

В.И. Панов [11] в качестве компонентов структуры образовательной среды выделяет:

- пространственно-предметный компонент (помещение, оборудование, материалы; материально-техническое, эстетическое обеспечение занятий);
- социальный компонент (пространство межличностного взаимодействия между учащимися, педагогами, психологами, администрацией и типы этого взаимодействия);
- технологический компонент (рефлексивная оценка психологических и дидактических оснований определения целей, содержания и методов обучения, в том числе на материале авторских образовательных программ).

Таким образом, в общем виде образовательная среда вуза может иметь следующие структурные компоненты:

- пространственно-семантический, который включает архитектурно-эстетическую организацию жизненного пространства студентов (архитектура вузовского здания и дизайн интерьера, пространственная структура учебных и рекреационных помещений и др.), а также символическое пространство вуза (различные символы и атрибуты – герб, гимн, традиции и др.);
- содержательно-методический компонент, включающий содержательную и организационную сферы образования. Первая связана с концепциями обучения и воспитания, образовательными и учебными программами, учебными планами, с методической обеспеченностью учебного процесса и др. Организационная сфера связана с технологиями, формами и методами обеспечения учебы и жизнедеятельности студентов (например, использование инновационных педагогических технологий и нестандартных форм проведения занятий, создание условий для научно-исследовательской и проектной деятельности студентов в исследовательских сообществах, создание структуры группового и студенческого самоуправления и др.);
- коммуникационно-организационный компонент, включающий особенности субъектов образовательной среды (половозрастные и национальные особенности студентов и преподавателей, их ценности, установки, стереотипы и др.); коммуникационную сферу (субъект-субъектное взаимодействие и социальная плотность среди субъектов образования и др.); организационно-креативные условия (особенности управленческой культуры, наличие творческих групп студентов и преподавателей и др.).

Важно отметить, что системообразующим элементом этой модели должно выступать субъект-субъектное взаимодействие в процессе продуктивной деятельности участников образовательного процесса.

По мнению О.В. Леонтьевой [10], целенаправленное создание в вузе образовательной среды обеспечивает включение студентов в культурно-социальные связи различного типа и уровня; развитие их мотивационно-смысловой сферы; построение учебного процесса на основе формирования продуктивного опыта; индивидуализацию процесса обучения на основе формирования и реализации индивидуальных образовательных программ.

В условии инклюзивного образования образовательная среда приобретает новое качество. Оно связано с физической доступностью образовательной среды. Причем под термином «физическая доступность» понимается не только архитектурные особенности образовательного учреждения, но и специальные средства обучения. Таким образом, образовательная система подгоняется под специфику студента с ОВЗ.

Идеология инклюзивного профессионального образования изменяется в сторону большей гуманизации образовательного процесса в условии постиндустриального развития общества. **Постиндустриальное общество** — это следующая стадия развития общества и экономики после индустриального общества, в экономике которого преобладает инновационный сектор экономики с высокопроизводительной промышленностью, индустрией знаний, с высокой долей в внутреннем валовом продукте высококачественных и инновационных услуг. И с конкуренцией во всех видах экономической и иной деятельности.

В постиндустриальном обществе эффективная инновационная промышленность насыщает потребности всех экономических агентов, потребителей и населения, постепенно снижая темпы своего роста и наращивая качественные, инновационные изменения.

Научные разработки становятся главной движущей силой экономики — базой индустрии знаний. Наиболее ценными качествами являются уровень образования, профессионализм, обучаемость и творческий подход работника.

Исходя из выше изложенного инклюзивная образовательная среда вуза повышает реабилитационный потенциал инвалида, обеспечивая им конкурентноспособность на рынке труда.

Список литературы

1. Бессонов Р.В., Околелов О.П. Специфика обучения в профильной школе: содержание и процесс [Текст] / Р.В. Бессонов, О.П. Околелов // ПЕДАГОГИКА: науч.-теорет. журн. – 2006. – № 7. – С. 23-29.
2. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: Курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
3. Бочкарев А.И. Научный доклад докторской диссертации. – М., 1999, С. 3-4.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / под ред. В.В. Давыдова. – М.: Педагогика, 1991, С. 88.
5. Калмыков А.А., Хачатуров Л.А. Опыт создания виртуальных образовательных сред // Научно-методический семинар «Информационные системы в наукоемких технологиях образования»: тезисы – доклады, решения и рекомендации: МГДТДиЮ, МИРЭА. – М., 2000. – С. 41-54.

6. Корчак Я. Педагогическое наследие. М., 1990. 267 с.
7. Климов Е.А. Психология: воспитание, обучение: Учеб. пособие для вузов / Е. А. Климов. - М.: Юнити - ДАНА, 2000.
8. Козырев В.А. Гуманитарная образовательная среда. Языковая культура. – СПб., 1999.
9. Шалаев И.К., Веряев А.Л. От образовательных сред к образовательному пространству: понятие, формирование, свойства // Педагог. - 1998. - С. 23-27.
10. Леонтьева О.В. Культурно-образовательная среда вуза как психолого-педагогическая проблема.//Образование и общество, 2009. № 6. С. 106-111.
11. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем. СПб., Изд-во Питер, 2006. - 352 с.
12. Ракитина Е.А., Лыскова В.Ю. Информационные поля в учебной деятельности // Информатика и образование. - 1999. - № 1. - С. 19-25.
13. Регуш Л.А., Орлова А.В. Педагогическая психология. СПб., 2010. 414 с.
14. Рубцов В.В. Ивошина Т.Г. Проектирование развивающей образовательной среды школы. М., 2002. 272 с.
15. Слободчиков В.И. О понятии образовательной среды в концепции развивающего образования. М., 2000. 230 с.
16. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 2001. 365 с.

**РОЛЬ СТИГМАТИЗАЦИИ В ПРОЦЕССЕ
ИДЕНТИФИКАЦИИ ЛИЦ
С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

**THE ROLE OF STIGMA IN THE PROCESS
OF IDENTIFYING PERSONS WITH DISABILITIES**

ВЯЗОВА Наталья Владимировна, к. психол. н., доцент кафедры психологии и педагогики МГГЭИ (e-mail: natali-rapullia@yandex.ru).

VYAZOVA Natalia Vladimirovna, k. psychol. n., associate professor of psychology and pedagogy MGGEI (e-mail: natali-rapullia@yandex.ru).

ТОЛСТОШЕЙНА Виола Михайловна, к. психол. н., ст. преподаватель Тамбовского государственного университета им. Г.Р. Державина (e-mail: Cassandra1@yandex.ru).

TOLSTOSHEINA Viola Michailovna, k. psychol. n., Art. teacher, Tambov State University. G.R. Derzhavin (e-mail: Cassandra1@yandex.ru).

Аннотация: в работе рассматривается феномен идентичности как личностный конструкт, который отражает внутреннее созвучие человека с социальными, групповыми идеалами и стандартами. Это позволяет рассматривать социальную идентичность как введение человека в социально конструируемые категории. Диффузная идентичность, формируемая на основе отвержения (стигматизации) человека социумом либо на основе самоотвержения, является результатом формируемого у лиц с ОВЗ особого мировосприятия и поведения.

Ключевые слова: социальная идентификация, стигматизация, диффузная идентичность.

Summary: in work the identity phenomenon as personal construct which reflects the internal accord of the person with social, group ideals and standards is considered. It allows to consider social identity as introduction of the person in socially designed categories. The diffusion identity formed on the basis of rejection (stigmatization) of the person by society or on the basis of self-rejection, grows out formed at of persons with limited opportunities of health of special attitude and behavior.

Keywords: social identification, stigmatization, diffusion identity.

Стигматизация как социально-психологический процесс выделения или «клеймения» индивидов, навешивания «ярлыков» в виде определений, на основании некоторых обозначенных внешних символически выраженных признаков изучается в психологии с 60-х годов XX столетия, когда И. Гофманом в 1963 году публикуется книга «Стигма: Заметки об управлении испорченной идентичностью», значение которой для исследования проблемы идентичности трудно переоценить.

Понимая под идентичностью свойство психики человека в концентрированном виде выражать то, как он представляет себе свою принадлежность к различным социальным, национальным, профессиональным, языковым, политиче-

ским, религиозным, расовым и другим группам или иным общностям, психология рассматривает проблему отождествления личностью себя с тем или иным человеком (группой лиц), как воплощение присущих этим лицам или общностям свойств.

Значительный вклад в исследование идентичности за рубежом внесли Э. Эриксон, Г. Тэджфел, Дж. Тернер. Среди отечественных учёных, разрабатывающих проблематику социальной идентичности приоритетными следует считать работы Г.М. Андреевой, М.В. Заковоротной, В.А. Ядова и др., которые вслед за Э. Эриксоном различали в структуре Я-концепции индивида личностную (персональную) и социальную идентичности, как взаимосвязанные и взаимообуславливающие стороны «Я».

В исследованиях социальных психологов и социологов (Дж. Мид, Ч. Кули, У. Джемс), термин «идентичность» не используется, авторы оперируют понятием «самость», которое по своему содержанию очень близко «идентичности».

Современная психология разработала множество подходов к исследованию идентичности, рассматривая:

- внутреннее, субъективное состояние человека, в котором выражается осознание себя как своеобразной, устойчивой личности;
- осознание, понимание человеком того, что нечто в данный момент времени удерживается, схватывается его разумом (Ж. Пиаже);
- внутреннее чувство, которое проявляется в том, что человек ощущает себя личностью, отличной от других людей;
- факт, согласно которому каждый человек действительно является индивидуальностью;
- часть Я-концепции человека, включающую его представления о себе как члене определенной социальной группы или общества (социальная идентичность);
- преждевременное, наступающее раньше того периода, когда это нормально происходит, закрепление в сознании ребенка Я-образа, препятствующее реализации имеющегося у него потенциала психического развития и возможностей личностного роста (предрешенная идентичность по Дж. Марсиа).

В настоящее время феномен «социальная идентичность» изучается преимущественно в рамках общепсихологических и социально-психологических исследований, где самоотождествленность выступает как процесс установления человеком своей идентичности, посредством сознательного отношения к происходящему с ним, что требует от него самостоятельных усилий при формировании им своего «Я».

С одной стороны идентичность есть результат формирования личностных структур, гармонизирующих личность, а с другой, формирование идентичности под воздействием социальной среды может протекать дисгармонично, вследствие нанесения человеку психологической травмы в форме стигмы, социального клеймения. И тогда окружающий мир раскрывается перед человеком как череда конфликтующих между собой возможностей установления им своей идентичности.

Согласуясь с выше сказанным, проблему идентичности можно рассматривать как сложный динамичный процесс выбора человеком идентификационных

коррелятов в процессе установления им своей принадлежности к той или иной человеческой общности как «значимым другим».

В работах Э. Эриксона отмечается, что психосоциальное развитие индивида проходит несколько (восемь) стадий, каждая из которых уже конфликтна сама по себе в силу наличия сильных и слабых сторон развития личности, что и порождает психосоциальный кризис [13]. И, если первые пять стадий формирования идентичности носят подготовительный характер (от рождения до 11 лет), то все последующие основываются уже на приобретенном чувстве личностной идентичности (11-20 лет) и сформировавшейся психосоциальной идентичности 21-25 лет).

Ключевой стадией для приобретения чувства идентичности является пятая стадия (от 11 до 20 лет), конфликтное поле которой лежит между положительными полюсом идентификации «Я» и отрицательным полюсом путаницы ролей, которые осваивает подрастающий человек, и в числе которых он выбирает наиболее приемлемые для себя роли.

Благоприятным итогом протекания кризиса подросткового и юношеского возрастов становится сформированное чувство идентичности, неблагоприятным - спутанная идентичность [13], не позволяющая связать свои прошлые и настоящие представления о себе, лишаящая личность перспектив развития.

Для подростка и юноши процесс формирования идентичности – задача возрастного личностного развития, устранения противоречий между оценкой своих возможностей и требований общества, оценивающего его. Несоответствие между этими оценками порождает ощущение собственной неадекватности, трудности в адаптации, чувство невостребованности и приводит к депрессиям [5].

Как отмечал Л. Фестингер, у людей есть фундаментальное побуждение оценивать свои способности и суждения, сравнивая себя с другими. Социальное сравнение, выступая одним из способов формирования и развития Я-концепции, может быть нисходящим и восходящим; нисходящее позволяет оценивать себя в сравнении с теми, кто находится в худшем положении, а восходящее – сравнивать себя с теми, кто находится в лучшем положении.

Таким образом, согласно теории социального сравнения, личность стремиться реалистично оценивать свои способности и достигать соответствия собственного мнения мнению других лиц.

Изучая феномен «идентичности», Г. Тэджфэл определил идентичность как часть «Я-концепции» индивида, принадлежащего к определенной группе, эмоционально значимой для него. Автором выделены три шага в формировании социальной идентичности: социальная категоризация, социальная идентификация, социальная идентичность. Осуществляя каждый из них:

- индивид стремиться к положительной Я-концепции,
- достигает её через категоризацию социального мира и идентификацию себя с определенными категориями, за счет которых индивид получает свою социальную идентичность как составляющую Я-концепции, и, в конечном счете, предыдущие процессы приводят его к тому, что в рамках группы будут всегда обнаруживаться положительные отличия и стремление их наращивать [4].

Данная позиция нашла своё отражение в теории самокатегоризации Дж. Тернера, согласно которому самокатегоризация – это когнитивное представление о себе, как о подобном другим индивидам внутри определенной группы и отличным от представителей другой группы.

Анализируя три основные детерминанты, приводящие, по общепринятому мнению, к формированию группы: сплоченность, кооперативные взаимосвязи, социальное влияние [10], Тернер доказывает, что стремление к общей групповой норме, прототипной позиции группы, приводит индивидов к проявлению конформности по отношению к членам сообщества и требует соответствующего позиционирования [11].

В отечественной психологии (Н.И. Алексеева, А.В. Буров, Т.П. Гаврилова, Е.М. Дубовская, Т.И. Комиссаренко, Р.Л. Кричевский, А.В. Микляева, Т.А. Моджарова, В.А. Рахматшева, П.В. Румянцева, А.П. Соприков и др.) социальную идентичность рассматривают как *феномен, возникающий на основании осознания личностью своей жизнедеятельности*, а потому данному процессу присущ постоянно действующий механизм развития личности, как структурообразующий фактор.

В идентификации выделяют несколько уровней и компонентов: *эмоциональный* (отношение к «Я» и его оценка), *когнитивный* (знание о своем «Я»), *поведенческий* (проекция первых двух уровней на взаимодействие с миром). Актуализируют внимание также на *ценностных, нормативных, ролевых* идентификациях, множественные функции которых позволяют объединять людей в группы, формировать духовное единение, осознание групповой принадлежности, влияющих на формирование личности [3].

Ведущими факторами, влияющими на формирование идентичности, выступают:

- умственные возможности человека,
- влияние учебной среды,
- социокультурные факторы,
- социально-психологические особенности межличностного воспитания (принятие социальных ролей).

Развиваясь на протяжении всей жизни, идентичность реализуется в процессе ассимиляции, отбора новых компонентов (Я-концепция, концепция «другого» и концепция «жизни») и их приспособления к структуре путем определения значения и ценностей компонентов [1].

В целом в отечественной психологии идентификация оценивается как положительный ход развития личности, озаменованный переходом:

- а) от ориентации на значимого «другого» и одну социальную роль к ориентации на обобщенного «другого» и освоенную организованную систему ролей;
- б) от общественной к индивидуальной идентификации, самоопределению;
- в) от преимущественно бессознательной и нормативной к осмысленной и продуктивной интерпретативности.

Но в ряде случаев позитивный ход идентификации может быть нарушен отнесением человека к категории лиц, чьи личностные возможности ограничены физиологическими. А потому, особенно остро проблема формирования идентичности стоит перед лицами (группами лиц), чьи физические, физиологические и психические параметры выражены не нормативно как в глазах социума, так и в оценке самим индивидом. И даже если общество ищет пути снятия дополнительного негативного воздействия на данные категории лиц, тем не менее, острота проблемы не снижается.

Так за последние десятилетия в сфере медицины и психологии сделаны значительные шаги в изменении терминологической базы обозначающей категории лиц, имеющих статус инвалида. В науке практически вышли из употребления термины «инвалид», «лицо с дефектами развития», «калека» и т.п., но в повседневной жизни они по-прежнему употребляются, так как эмоционально-психологическое отношение к лицам с ОВЗ сохранилось (от жалости и желания поддержать, помочь, сделать снисхождение, до откровенного пренебрежения к возможности этих лиц быть полноценными членами социума).

Особый статус лиц с ОВЗ порождает и специфические для данной группы изменения в психологическом самовосприятии: от полного принятия собственного исключительного положения с формированием комплекса инвалида или комплекса иждивенчества, до полного отторжения данного состояния и борьбы за право быть наравне со здоровым человеком. Оба отношения к себе приводят к соответствующим личностным изменениям и влияют на отношение лица с ОВЗ к социальному окружению.

Наиболее часто психологи работают с социально-психологическими травмами, получаемыми данной категорией лиц при столкновении с эффектом социального клеймения (стигматизации) по признаку состояния здоровья.

Понятие стигматизации в психологических и социальных науках может быть рассмотрено в рамках исследования идентичности, так как стигматизация является процессом выделения или «клеймения» индивидов, навешивания социальных «ярлыков» в виде определений на основании некоторых символически выраженных признаков.

Наиболее значимым периодом в изучении стигматизации принято считать 60-90-е годы XX столетия, когда были разработаны различные научные подходы к объяснению феномена стигматизации и его предпосылок: теория межгрупповых противоречий М. Шерифа, Д. Кемпбелла, теория «козла отпущения» Т. Дугласа, теория социального влияния Т. Адорно [2].

Формы проявления стигматизации разнообразны. Так И. Гоффман выделяет три типа характеристик, обозначаемых термином «стигма»:

- 1) *физический дефект* (хромота, избыточный вес и др.);
- 2) *недостаток характера*, воспринимаемый как слабость воли (алкоголизм, наркомания и др.);
- 3) *родовая стигма* (раса, национальность, вероисповедание), которая может передаваться из поколения в поколение.

М.Р. Оганесян дополняет типологию так называемой *морально-правовой стигмой*, которая становится итогом «запятнанной репутации» в глазах общественности (преступники и др.).

А. Финзен выделяет *врожденную стигму*, *стигму в результате стигматизирующего заболевания* (или *отклонения поведения*) и *стигму принадлежности к меньшинству*.

Приведенные нами концепции И. Гоффмана, М.Р. Оганесяна и других свидетельствуют о том, что вопросы, рассматриваемые в данной статье, относятся к предмету исследования нескольких наук: психологии, медицины, социологии, девиантологии. Теме последней посвящена «Социология отклоняющегося поведения» — обстоятельная работа А.В. Маркина и Д.С. Райдугина [8].

Все типологии не только указывают на источник стигматизации, но и позволяют определить характер её социальной окраски и психологические последствия для носителя стигмы.

Наиболее психологически травмирующий характер носят стигмы, основанные на подчеркивании не зависящих от проявлений самой личности признаков (раса, пол, нация, заболевание и т.п.), они воспринимаются личностью как несправедливые, враждебные и непреодолимые в силу своей специфики.

В настоящее время выделяют три вида стигм [6]:

- *позитивная*, утверждающая достоинства человека («академик», «оратор», «адвокат» и др.),
- *нейтральная* («трудыга», «симпатыга», «свой парень», «хохотушка» и др.),
- *негативная*, лишаящая человека достоинств и заслуг, порой нивелирующая само его право на существование («калека», «юродивый» и др.).

Не смотря на характер стигмы, даже кажущейся обществу безобидной, для самого стигматизируемого она может быть негативным ориентиром для идентификации, порождающим потребность преодолеть её любыми средствами, либо усилить в себе качества и характеристики, усиливающие стигму («вы считаете, что я урод, да я урод...»), и тогда поведение также становится уродливым).

Только в раннем детстве, по мнению Р. Грейс, детская стигматизация в виде «дразнилок» может сыграть положительную роль. Сверстники, маркировав ребенка, как бы предупредят его о том, на что в своем поведении следует обратить внимание, чтобы в дальнейшем исправить социально отвергаемые проявления. Во всех остальных периодах развития и при отсутствии личностных резервов для исправления поведения стигма носит скорее негативный характер, становясь фактором, определяющим программирование и самопрограммирование поведения человека, обособления себя от широкого социума, ухода в себя, разрушения идентичности.

В своих трудах Э. Эриксон заметил, что негативная идентичность менее опасна, чем отказ от идентичности, что лишает человека перспектив развития и подталкивает к саморазрушению, аутоагрессии.

Фактически стигматизированный человек не знает, как к нему реально относятся другие люди, а потому, вступая в новые контакты, он чаще думает о том, какое впечатление производит на них, приписывая им определенные суждения и оценки и, желая их преодолеть.

Согласно И. Гофману, механизм образования стигмы формируется в виртуальной и социальной идентичности, в нём участвует как социум, так и сами дискриминируемые. В исследованиях А.В. и В.А. Петровских, выделены три правила образования стигмы. Она основана, во-первых, на различиях между людьми, которые подчеркиваются и считаются важными; во-вторых, различия позволяют приписывать негативные качества не похожим на нас людям; в-третьих, люди делятся на «нас» и «их», «таких же как мы» и «других» (иных, чем мы).

Преодолеть действие глубинных механизмов установки на восприятие и оценку себя и другого сложно, потому что она формируется годами, принимается не осознано, помогает человеку адаптироваться к сложившимся жизненным обстоятельствам. И даже если результат приспособления не приносит в последствие желаемого, отказаться от социальных позиций (предубеждения, стигматизации) трудно, так как нарушение социального стереотипа нарушает привычное течение жизни и «карается» социальным сообществом также посредством отвержения (но это уже может быть отвержение «своими»). Подобная ситуация ставит субъекта перед дилеммой остаться в рамках стигматизированной группы

и быть понятым и принятым, либо постараться преодолеть групповую стигму и возможно остаться в одиночестве, будучи так и не принятым другими.

Данное положение может усугубляться вектором направленности стигматизации – *внешним* или *внутренним*.

Внешняя стигма проявляется в отношении личности к чужой группе. Если наиболее привлекательна чужая группа, а своя оценивается как негативная, то в поведении индивида будут прослеживаться: стремление доказать, что он не принадлежит к собственной группе (отказ от семьи, своей малой родины, группы таких же как ты «изгоев»), игнорирует её мнение и интересы; презрительные высказывания в адрес членов сообщества, с целью психологической гиперкомпенсации ощущения собственной неадекватности; нарочитое употребление прозвищ, насмешек.

Внутренняя стигма направлена относительно группы принадлежности, а потому, меняет отношение человека к себе в негативную сторону, сторону самопорицания (*самостигматизация*).

Самостигматизация может иметь такие проявления как:

1. Ощущение собственной ущербности, неполноценности.
2. Попытку доказать, что ты лучше, чем другие представители группы, что ты не такой, «как они».
3. Неспособность наладить отношения с людьми, не входящими в эту (референтную) группу.
4. Страх дискриминации со стороны других людей, в том числе и необоснованный, беспредметный.
5. Негативные мысли о людях из стигматизированной группы.
6. Ощущение беспомощности, отсутствие контроля над ситуацией.
7. Уверенность, что твои мысли и интересы не имеют значения и ни на что повлиять не могут [12].

Резюмируя выше сказанное можно утверждать, что стигматизация всегда выступает как двусторонний процесс. С одной стороны, определенные качества человека могут неосознанно вызывать антипатию у окружающих, порождая отвержение различной степени интенсивности. С другой стороны, сам человек, замыкаясь в себе, ограничивая контакты, нарочито подчеркивая свою «уникальность» ещё более усиливает неприязнь со стороны социума, провоцируя его на проявление враждебности [2].

Несмотря на тот факт, что социальная стигматизация в большей мере процесс стихийный, её развитие подвержено определенным закономерностям социокультурного характера, знание и учет которых в практики психологической профилактики и коррекции стигматизации позволяет предупредить и спрогнозировать возможные последствия данного явления, а также нейтрализовать воздействие феномена на личность.

В образовательном пространстве вуза основой социальной стигматизации является восприятие студента ближайшим окружением, соответствующая оценка его как носителя социально желательных одобряемых качеств, регламентируемых установившейся схемой поведения, требованиями к поведению в учебном процессе и внеучебной деятельности, успеваемостью, особенностями внешности, социальным статусом семьи, принадлежностью к этносу, референтно значимой группе.

На основании выше указанных критериев оценки, происходит одобрение или порицание студента, которое может носить, в том числе, и стигматизирую-

щий характер с учетом заострения внимания на отдельных чертах личности и индивидуальных особенностях в целом.

Ориентация вуза на обучение студентов с ОВЗ, наряду со студентами с сохранным здоровьем, ставит перед профессорско-преподавательским составом ряд задач, решение которых позволит снизить риск психологической инвалидизации лиц, воспринимающих адресованные им вербальные и невербальные сообщения как унижительные, навязанные стереотипом.

Во-первых, речь идет о знании основных постулатов концепции стигматизации, что поможет и самим преподавателям и студентам понять механизм дискриминации на всех уровнях и стремиться устранить тенденции негативного восприятия лиц с ОВЗ.

Во-вторых, необходимы навыки общения, стирающие грани между группами студентов, позволяющие эмпатировать лицам с ОВЗ без подчеркивания их особого статуса, демонстрации снисхождения или жалости.

В-третьих, следует овладеть приёмами снятия психоэмоционального напряжения в аудитории, приводящего к снижению самооценки и чувству подавленности у лиц с ОВЗ.

В-четвертых, необходимо учитывать закономерности возрастного развития студентов, чтобы обеспечить благоприятный прогноз интеграции лиц с ОВЗ в социум в период профессионализации, а для этого одним из основных факторов, влияющих на качество образовательного процесса, является уровень профессиональной компетентности преподавателя вуза [9].

Разработка целостной, целенаправленной программы профилактики стигматизации требует наличия чётких представлений о структуре стигматизирующей установки, включающей когнитивный, аффективный и дискриминирующий компоненты.

Таким образом, стигматизация – это многоплановый социально - культурный феномен. Он возникает в результате ценностно-нормативного взаимодействия членов социальной группы или социальной общности и характеризует самоидентификацию индивида на основе «специфического» социального статуса в группе, выделения в нем тех или иных ярких особенностей, несоответствия общепринятой норме, закрепленных в той или иной символической, вербальной форме, в виде навешиваемого «ярлыка».

Воздействие стигматизации на идентичность, как динамическое свойство личности неоспоримо хотя бы уже потому, что идентичность также как и стигматизация представляет собой континуум, на одном полюсе которого – полное тождество своему «Я», а на другом – отчуждение от «Я», выраженное в определённых оттенках переживания «Я знаю, кто Я и принимаю себя таким, какой Я есть. Я это Я» [7].

Именно поэтому, негативное отношение социума к человеку может спровоцировать у него негативное отношение к себе, способствовать формированию предрешенной идентичности.

В качестве ведущих механизмов, влияющих на формирование идентичности, выступают когнитивные процессы: категоризация, самокатегоризация, деперсонализация, социальное сравнение.

Положительная оценка себя формирует адекватное самоощущение и соответствующий тип поведения, свидетельствующий о том, что социальные взаимоотношения протекают нормально. Среда вуза определяется студентом как гармоничная, созвучная его мироощущению, способствующая личностному ро-

сту, стимулирующая познавательную активность и профессионализирующую направленность.

Заниженная самооценка, свидетельствует о том, что формируется неявно выраженная *диффузная идентичность* (Дж. Марсиа) – отсутствует её определенность, студент отказывается от поиска оптимального пути развития, не делает самостоятельного выбора и не принимает ответственных решений за своё будущее.

Таким образом, формирование идентичности предполагает процесс одновременного отражения и наблюдения, в результате которого личность с ОВЗ оценивает себя с точки зрения того, как другие, по её мнению, оценивают её в сравнении с собой. А потому, создание в вузе условий, направленных на снижение риска социальной стигматизации, может стать залогом успешной личностной и профессиональной идентификации лиц с ОВЗ.

Список литературы

1. Антонова Н.В. Проблемы личностной идентификации в интерпретации современного психоанализа, интеракционизма и когнитивной психологии // Вопросы психологии. – 1996. – №1., с. 131–143.
2. Богомаз С.Л., Комолёк Н.М. Изучение психологических детерминант процесса стигматизации у старшеклассников методом интегративной эклектики // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия «Гуманитарные науки». – 2012. – № 4.
3. Заковоротная М.В. Идентичность человека. Социально-философские аспекты. Ростов/н-Д., 1999.
4. Захарова О.В. Социальная идентификация и социальная идентичность в изменяющемся обществе. – Иркутск: Изд-во Иркутского гос. ун-та, 2010.
5. Казанская В.Г. Подросток. Трудности взросления. – СПб.: Питер, 2008.
6. Липай Т.П., Мамедов А.К. Стигматизация как социальный феномен // Актуальные инновационные исследования: наука и практика. – 2001. – №1.
7. Малейчук Г.И. Идентичность как динамический критерий психологического здоровья // Психотерапия. – 2011. – №6. С. 75.
8. Маркин А.В., Райдугин Д.С. Социология отклоняющегося поведения: учеб. пособие. Краснодар: Краснодар. ун-т МВД России, 2012.
9. Овсянникова О.А. Профессиональная деятельность и личность преподавателя вуза для лиц с нарушением ОДС в свете компетентностного подхода // Вестник Московского государственного гуманитарно-экономического института. – 2013. – №2.
10. Сушков И.Р. Социально-психологическая теория Джона Тернера // Психологический журнал. – 1993. Том 14. №3. с. 115–125.
11. Тернер Дж. Социальное влияние / пер. с англ. СПб.: Питер, 2003.
12. Тушинцева Л.П. Исследование причин стигматизации подростков в школе // Проблемы социализации личности и ее девиации: Мат. межд. науч.-практ. Конференции. Севастополь: СЭГИ ТНУ, 2011. С. 72–78.
13. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис /общ. ред. А.В. Толстых. – М.: Изд. группа «Прогресс», 1996.

И.В. Бочарников

ПАТРИОТИЗМ В МИРОВОЙ ПОЛИТИЧЕСКОЙ ИСТОРИИ

PATRIOTISM IN THE WORLD POLITICAL HISTORY

БОЧАРНИКОВ Игорь Валентинович – доктор политических наук, проректор по научно-исследовательской работе МГГЭИ (e-mail: bocharnikov@mggei.ru).

BOCHARNIKOV Igor Valentinovich – Doctor of Political Sciences, Vice President for research work MGGEI (e-mail: bocharnikov@mggei.ru).

Аннотация: В статье рассматривается эволюция в мировой политической истории феномена патриотизма с античных времен до Нового времени. Представлено осмысление патриотических идей на фоне взаимоотношений государства и общества государства и общества.

Ключевые слова: патриотизм, патриотизм, государство, Отечество, сознание, национальное самосознание, мировоззренческие основы.

Summary: This paper describes the evolution of the global phenomenon of patriotism political history from ancient times to modern times. Presented understanding patriotic ideas against the relationship between the state and society of the state and society.

Keywords: patriotism, patriotism, government, homeland, consciousness, national identity, ideological foundations.

Зарождение патриотизма, представляющего собой одну из фундаментальных ценностей человеческой цивилизации, обусловлено процессами политической социализации людей, в рамках которой происходило формирование государственно-организованных сообществ.

С момента образования античных государств привязанность к среде обитания, к родной земле обрели характер нравственного и политического императива, определяющего восприятие людьми политической действительности и реагирование на происходящие политические процессы с позиции их соответствия интересам и безопасности своего социума, своего государства.

Эти процессы были имманентны всем античным цивилизациям и осуществлялись в них с учетом специфики процессов их государственного строительства. Вследствие чего, само это понятие имело различное наполнение и понималось по-разному. Каждая региональная цивилизация или даже государство исторически всегда использовало свой «набор» мировоззренческих ценностей, которые являлись основой понимания патриотизма в этих регионах. Но именно в Античной Греции это явление обрело характер нравственного и политического принципа, социального чувства, содержанием которого являлась любовь к

Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы. В соответствии с этим и само явление свое обрело название – «патриотизм» (греч. πατριώτης – соотечественник, πατρίς – отечество). Произошло это во времена расцвета греческой культуры времён античности (первая половина первого тысячелетия до н.э.).

При этом корни этого явления, по мнению исследователей, уходят в более давние времена, по крайней мере, в так называемый «гомеровский» период (XI–VIII вв. до н.э.) – эпоху формирования героического греческого эпоса. В этот период были созданы всемирно известные мифы и легенды Древней Греции о героях и богах, а также поэмы самого Гомера: «Одиссея» и «Илиада», сформировавшие мировоззрение многих поколений греков, в том числе выдающихся мыслителей, государственных деятелей, полководцев Античности. Александр Македонский, например, во время своих походов не расставался с «Илиадой», а во время отдыха держал ее вместе с кинжалом под подушкой. Один из ее героев – Ахилл – был его кумиром и примером для подражания. И, по всей видимости, данное обстоятельство сыграло определяющую роль в формировании личности этого выдающегося полководца Античности.

Предтечей патриотизма, по всей видимости, следует считать сложившийся в Античной Греции идеал – «аретэ» – добродетель, доблесть. Первоначально в гомеровский период, его восприятие отражало стремление к совершению подвигов, достижению славы и успеха. С развитием философской мысли, а с нею и этических норм и традиций «аретэ» в классическую эпоху Древней Греции (V–IV века до н.э.) стала идеалом поведения граждан и их отношения к своему гражданскому долгу.

Из вышесказанного следует, что целью воспитания в Древней Греции является воспитание добродетельного человека и, вследствие этого, хорошего гражданина, готового к самопожертвованию во имя интересов и безопасности своего Отечества.

К этим проблемам обращались многие мыслители Древней Греции. Так, выдающийся философ Античности Сократ, а за ним и Платон, рассматривали человеческую жизнь не только для себя, но для общества и политической жизни. Платон разделил «аретэ» на четыре составляющие: мудрость, мужество, благоразумие, справедливость. Лучшая форма государства, по мнению этого талантливого ученика Сократа, должна воспитывать в гражданах благочестие, бороться против неверия и безбожества.

Заслуживает также внимание и позиция по этому вопросу другого уникального человека того времени – Аристотеля, являющегося по праву родоначальником науки о политике. Примечательно, что одним из основных понятий, рассматриваемых в его книге «Политика» является добродетель, служение которой в понимании Аристотеля являлось «занятие политикой и войной». Высшая же степень добродетели, – по его мнению, – деятельность во имя сограждан, ради блага государства.

Так, свободнорожденный афинянин в день своего 18-тилетия торжественно включался в списки граждан; при этом он произносил клятву: «Я не посрамлю священного оружия и не оставлю товарища в битве, буду защищать и один и со многими все священное и заветное, не уменьшу силы и славы отечества, но увеличу их; буду разумно повиноваться существующему правительству и законам, установленным и имеющим быть принятыми; а если кто будет стараться

уничтожить законы или не повиноваться им, я не допущу этого и буду бороться с этим против него и один и со всеми; буду также чтить отечественные святыни. В этом да будут мне свидетели боги».

Патриотическое сознание древнегреческого народа развивалось параллельно с процессом складывания древнегреческой государственности, с развитием полисной системы. Вследствие этого и сам патриотизм принимал в значительной мере полисный характер и доминировал над патриотизмом общеэллинским.

В частности, например, проявлением полисного патриотизма стала позиция Аристотеля. Когда македонский царь Филипп II поручил ему воспитание своего наследника Александра, Аристотель потребовал восстановить разрушенный македонцами его родной город Стагир. И только после выполнения данного условия, Аристотель приступил к наставничеству Александра. Более 8 лет он был его наставником и, безусловно, оказал, значимое влияние на формирование мировоззрения не только выдающегося в последующем полководца Александра Македонского, Александр помимо того, что был великим полководцем, являлся также основателем уникального полиэтничного государственного образования – Македонского царства. Его значение в истории человеческой цивилизации определялось не только интеграцией в единое политическое пространство народов Эллады, Передней Азии и Северо-Восточной Африки, но и создание фундамента эллинистической цивилизации на завоеванном пространстве. Указанное обстоятельство предопределило развитие данных регионов на столетия. И в этом тоже очевидна заслуга Аристотеля.

Доминирование полисного патриотизма было обусловлено целым рядом факторов. Прежде всего, тем, что именно в Элладе, на крохотном политическом пространстве развивались и функционировали 157 государственных образований различного спектра: от тирании – прообраза современного тоталитаризма – до демократий, и даже своего рода подобия политий, и по сей день остающихся идеалом государственного устройства. При этом все они были суверенны в современном понимании этого слова.

Развитию полисного патриотизма в значительной мере содействовали также многочисленные войны и вооруженные конфликты, которые античным грекам пришлось вести как по отражению внешней агрессии, так и междуоусобных – между многочисленными полисами и их союзами. В основном это касалось Спарты и Афин, являвшихся двумя политическими центрами древнегреческой цивилизации.

Раздробленность и противостояние греческих городов-государств, в конечном итоге привели к упадку древнегреческой цивилизации и подчинению их сначала Македонии во времена царствования Филиппа II – отца Александра Македонского, а затем с появлением нового центра силы на мировом уровне – Риму.

После победы Рима в III македонской войне (168 год до н.э.) Греция фактически лишилась независимости, а ее внутреннее устройство было поручено специальной комиссии десяти (коллегия децемвиров), которая по поручению сената провела мероприятия «по подавлению духа партий и прочного утверждения тех, которые имеют в виде только власть римлян» [7, с. 13].

В этот период была сделана попытка объединить греческие полисы под эгидой, так называемого, Ахейского союза для противостояния экспансии римлян. Это было, одним из последних проявлений эллинского патриотизма. В 146 году

до н.э. попытка обретения независимости была подавлена. Прибывшая же в 145 году до н.э. в Коринф очередная сенатская комиссия десяти уполномоченных провела политическую реорганизацию Греции. Результатами ее деятельности явились следующие преобразования: все, а не только сочувствующие Ахейской федерации союзы были распущены; демократические конституции городов были упразднены [7, с. 19].

Показательна при этом позиция выдающегося греческого мыслителя Полибия, автора «Всемирной истории», который, будучи сам этническим греком, принял непосредственное участие в работе указанной комиссии. В последующем, объясняя свою позицию, Полибий исходил из исторической, по его мнению, необходимости возвышения Рима, предполагающей подчинение ему не только Греции, но и всего остального мира. Считая утрату самостоятельности благом для своей родины, Полибий аргументировал свою позицию следующими словами: «Мы бы не были спасены, если бы не были сокрушены» [7, с. 19]. Будучи авторитетным и для римлян, и для греков политиком, Полибий, непосредственно участвуя в работе комиссии, сумел несколько сгладить последствия поражения греческих полисов. Важнейшая его заслуга заключалась в недопущении разрушения римлянами культурно-исторического наследия античной Греции, востребованной в последующем самими же римлянами. Другими словами, именно он положил начало процессу, который в истории называют эллинизацией Рима.

С этого периода начинается новый этап эволюции и самого патриотизма и его осмысления – римский.

Важнейшим фактором возвышения Античного Рима являлось то, что он «впитывал в себя» все самое лучшее, из того что имелось у завоеванных им государств и народов. И в этом плане наследие Древней Греции оказало мощное воздействие на развитие Рима, в том числе в плане утверждения основополагающих политико-правовых принципов. Это касается и патриотизма как идеологической основы существования и развития римской государственности. Примечательно, что римляне переименовали весь пантеон греческих богов, дав им свои имена, перевели на латинский язык лучшие греческие научные трактаты и литературные произведения, произвели целый комплекс других преобразований, но слово «Отечество» – patria – вошло в латинский язык практически без изменения. Соответственно и сам патриотизм как нравственный и политический принцип греческих полисов, содержанием которого является любовь к Отечеству и готовность подчинить его интересам свои частные интересы таким вошел и в римскую политико-правовую традицию, хотя и был адаптирован применительно к сложившимся в Античном Риме реалиям.

Основу патриотизма определяло представление об особой богоизбранности римского народа и самой судьбой предназначенных ему победах, о Риме как высшей ценности, о долге гражданина служить ему всеми силами, не щадя сил и жизни. Для этого гражданин должен был обладать мужеством, стойкостью, честностью, верностью, достоинством, умеренностью в образе жизни, способностью подчиняться железной дисциплине на войне, утвержденному народным собранием закону и установленному «предками» обычаю в мирное время, чтить богов-покровителей своих семей, своих сельских общин и, конечно, Рима.

Так же, как и в Античной Греции высшим проявлением патриотизма было участие в войнах, причем независимо от того были ли эти войны оборонитель-

ными или захватническими. Если нужно идти воевать, то гражданин рассматривает войну не как чью-то прихоть, а как насущную потребность полиса. Римлянин превыше всего ставит Рим, его могущество, его превосходство над другими народами, и главным считает служение Риму» [1].

Для пропаганды великой миссии Рима много сделал Полибий. Его «Всемирная история», по сути представляет собой, историю римских войн и побед, обусловленных, по его мнению, не только римскими добродетелями, но и их совершенным политическим строем, совмещавшим преимущества монархии (представленной магистратами), аристократии (представленной сенатом) и демократии (представленной народным собранием). Идеальное политическое устройство, объединяющее граждан, предоставляющее каждому подобающие ему права при соблюдении обязанностей, почитание богов, честность, патриотизм делают Рим, по словам Полибия, несокрушимым, единственно способным создать обширную державу и управлять ею к ее же пользе.

«Римский миф» нашел свое воплощение и в римской истории («Истории Рима от основания Города»), написанной Титом Ливием. В ней автор показывает как доблесть, патриотизм, почитание богов возвысили маленький городок на Тибре до положения владыки мира.

Благодаря «Истории» Тита Ливия в обиход вошел лозунг «Враг у ворот», не раз в последующем сыгравшим важную роль в мобилизации граждан для отпора агрессору. В оригинале он звучал как «Ганнибал у ворот!», поднявший римский народ на отчаянную борьбу с Карфагеном, увенчавшуюся полной победой.

В итоге Античный Рим создал свою оригинальную цивилизацию, жившую на особой системе ценностей, которая сложилась в римской гражданской общине в связи с особенностями ее исторического развития. К таким особенностям относятся установление демократической формы правления в результате борьбы между патрициями и плебеями и побед последних и почти непрерывные войны Рима, превратившие его из небольшого италийского городка в столицу огромной державы.

Одновременно с этим произошла трансформация патриотизма из республиканского, по сути полисного, в имперский с сакрализацией верховной государственной власти.

Достижение высшей точки развития Римской империи (I век до н.э. – I век н.э.) стало началом ее заката. Добившись утверждения в качестве сверхдержавы, раскинув свои владения от Британии до Кавказа и Персии, Римская империя в последующем сдавала одну позицию за другой. У Рима еще были блестящие победы императоров Траяна, Германика, Константина и других, но в целом тенденция стагнации и упадка уже обозначилась и сопровождала Римскую империю вплоть до ее крушения в V веке.

Этому способствовал ряд факторов. Прежде всего, размывание ценностей. Римляне со временем утратили такое качество как пассионарность (термин Л.Н. Гумилева) – готовность к самопожертвованию во имя интересов Отечества. Общий упадок нравов и утверждение в общественном сознании, прежде всего правящей элиты, принципов «хлеба и зрелищ» и «после нас хоть потоп» в значительной мере девальвировали идеологические и ценностные основы государственности, в том числе патриотизм, как готовность жертвовать своими интересами во имя Отечества.

Другим важнейшим фактором явилось «размывание» государствообразующего ядра – собственно римлян. Наделение гражданскими правами жителей завоеванных провинций не означало, что они становились гражданами Рима по духу. Они в полной мере пользовались привилегиями, предоставляемые гражданством, но весьма неохотно исполняли, вытекающие из этого обязанности и повинности. Особенно это касалось воинской повинности. При этом сами римляне уже не хотели воевать, а нанимали для этого за деньги жителей завоеванных провинций.

Легионы, набранные в основной своей массе из этой категории подданных империи, были далеки от идеалов римского патриотизма. В то же время, обладая реальной властью, они играли все более значимую роль в политике Древнего Рима и оказывали влияние на принятие решений органами власти вплоть до смены императоров (Север, Траян, Максимин Фракиец и др.).

Еще большее значение в девальвации римского патриотизма имело утверждение нового мощного идентификационного признака – христианства – ставшего в последствие одной из мировых религий.

Представления «о небесной отчизне» и о христианской общности как особом «народе Божьем» не способствовали утверждению лояльности нехристианской государственной власти. Вполне обоснованно языческий императорский Рим видел в христианстве угрозу своей власти.

Впоследствии произошло переосмысление политической роли христианства. В 325 году христианство императором Константином было объявлено официальной религией Рима. Руководство Римской империей, стало использовать христианство для укрепления единства империи, противодействия местному национализму и местному язычеству, формируя представления о христианской империи как о земной родине всех христиан. Тем не менее, это не способствовало утверждению патриотизма в самом римском обществе. Напротив, уже сами патриотические идеи наполняются религиозным содержанием. Основопологающим принципом в этот период является убеждение в том, что цепляться за земную жизнь как за самое существенное — грех; добродетель состоит в отрицании земной жизни и в созерцании потусторонней. Земная жизнь не реальность, не истина, а тень, видимость; реальность это не то, что есть, а то, что должно быть, а посему подлинным ее содержанием является иной мир, ад, чистилище и рай, мир истины и справедливости.

Последующий период, известный в истории как Средневековье, характеризуется не только засильем церковной идеологии, но и дефрагментацией политического пространства европейских государств, феодальной раздробленностью, явившейся следствием наделения крупнейших феодалов суверенными правами в отношении главных ресурсов политической власти того времени – населения и территории.

В этот период патриотизм как осознание приоритетности интересов государства утратил свое значение. Утвердившаяся в европейском обществе рыцарская этика предполагала понятия верности богу, сюзерену (в том числе королю, который был не столько главой государства, а первым из феодалов), наконец, прекрасной даме и т.д., но не конкретному государственному образованию. Родиной, Отечеством воспринимался лишь вполне определенный удел, вотчина, феодальное владение. Патриотизм, таким образом, имел даже не полисный, а вотчинный (феодальный) характер. И феодалы вправе были самостоятельно ре-

шать вопрос, защищать ли им то или иное государственное образование, или нет, или же выступить на стороне противника, как это было в ходе Столетней войны (Англии и Франции) или в период противостояния Великого Московского княжества Золотой Орде.

Показательна в этом плане история гибели в ходе Столетней войны объявленной во Франции национальным героем Жанны д'Арк фактически, вдохновившей французское общество того времени на освободительное движение против англичан. После того как она была отстранена от командования французскими войсками королем Карлом VII, которого она фактически и короновала, Жанна собрав отряд добровольцев отправилась на помощь жителям осажденного города Компьен. В ходе неудачного сражения она была захвачена в плен, но не англичанами, а французами – жителями провинции (герцогства) Бургундия. Осудили ее на смерть также французские священники.

И это не воспринималось актом предательства со стороны бургундцев, напротив, являлось признаком их верности своему сюзеру – герцогу Бургундскому, являвшемуся союзником англичан.

На протяжении всего Средневековья патриотизм как нравственно-этическая ценность, за исключением редких случаев, не поощрялся и не культивировался. Поэтому такие явления, как национально-освободительные войны были достаточно редкими явлениями, их место занимали крестовые походы и религиозные войны.

Переломным этапом в этом плане стала Эпоха Возрождения и Просвещения открывшая для многих европейских государств возможности возвращения к прошлому (дохристианскому) содержанию понятия патриотизм.

Важнейшей чертой мировоззрения этой эпохи был индивидуализм. Другой характерной чертой нового мировоззрения было пробуждение национального самосознания. У людей возникает чувство патриотизма, формируется понятие Отечества.

Особую роль в этом сыграл выдающийся мыслитель того периода Н. Макиавелли, долгое время незаслуженно подвергавшийся остракизму особенно в марксистско-ленинских обществоведческих источниках. Причиной этого является приписываемое ему изречение о том, что «цель оправдывает средства». Вырванная из контекста, упрощенная и извращенная, она стала основным средством дискредитации личности этого итальянского ученого и дипломата эпохи Возрождения. В действительности же фраза, о которой идет речь в работе «Государь» изложена следующим образом: «если цель достигнута, если государь заслужил признание подданных и устранил завистников, то он на долгое время обретает могущество, покой, почести и счастье» [5, с. 14].

Как в своей самой известной работе, являющейся практически пятьсот лет настольной книгой политиков – «Государь», так и в других трудах, Н. Макиавелли постоянно обращается к идеям патриотизма. Так, в заключительных строках своего труда он пишет: «... пусть после стольких лет ожидания Италия увидит, наконец, своего избавителя. Не могу выразить словами, с какой любовью приняли бы его жители, пострадавшие от иноземных вторжений, с какой жадной мщенья, с какой непоколебимой верой, с какими слезами!» [5, с. 79].

Для Макиавелли назначение человека на земле, его первейший долг – это патриотизм, забота о славе, величии, свободе родины. Родина в представлении Макиавелли – это уже не только свободный город-коммуна, своей свободой обязанный самому себе и управляемый всеми во всеобщих интересах, но круп-

ное итальянское государство, которое служило бы оплотом против всякого иноземного вторжения, вся нация. Об этом он и пишет в своих «Рассуждениях о первой декаде Тита Ливия»: «Если когда-либо я мог славить мою родину, даже подвергаясь обидам и опасностям, я всегда это делал охотно, потому что в жизни человека нет большей обязанности» [6].

К бесспорной заслуге Н. Макиавелли, например, относится то, что он первым употребил понятие «*stato*» — государство в его современном смысле и первым указал на его социальную и политическую природу. Введением термина «*stato*» (лат. *status* — положение, статус), Н. Макиавелли объединил такие понятия, как «республика» и «единовластное правление». Сначала термин «государство» укореняется в Испании («*estado*») и во Франции («*etat*»), а позднее — в Германии («*Staat*»). С этого времени понятия «государство» и «гражданское общество» стали различаться. Примечательно, что США – Соединенные штаты Америки своим названием фактически обязаны термину «*stato*» Н. Макиавелли, поскольку слово «штаты» – от английского «*state*», является производным от латинского «*status*».

Дальнейшее осмысление проблемы сущности государства и его взаимоотношений с гражданским обществом и личностью нашло отражение в работе «Левиафан» английского философа Томаса Гоббса, а также других мыслителей эпохи Возрождения. Т. Гоббс, в частности полагал, что источником государственной власти является общественный договор, который люди, живущие в догосударственном обществе, конфликтов и «войны всех против всех» заключают с властью в обмен на закон.

Таким образом, в общественном сознании вновь стало утверждаться восприятие конкретного государства как Отечества, интересы и безопасность которого необходимо было защищать.

Все это способствовало восприятию патриотизма как сотрудничества общества и граждан с властью для достижения «общего блага», т.е. национального интереса.

Формирование национального самосознания, начавшееся в эпоху Возрождения во многих государствах, актуализировало также проблему воспитания высоко нравственного человека-гражданина (М. Монтень, Т. Мор, Я. Коменский). Основной целью воспитания в этот период становится формирование осознанной гражданской позиции (Дж. Локк). Аналогичной точки зрения придерживались французские философы Ж.-Ж. Руссо, Д. Дидро и К.А. Гельвеций.

В период Великой французской революции понятие «патриот» находит свое место в политических словарях.

Патриотизму Нового времени удается избавиться от тоталитарного воздействия религии. В противовес взглядам мыслителей Средневековья идеологи Великой французской революции связывали патриотизм, прежде всего со свободой, с борьбой против королевской власти. Просветители стали трактовать отношения между человеком и государством как равноправные (концепция общественного договора, естественного равенства, критика деспотизма и т.д.).

В начале XVIII века во времена царствования Петра I слово «патриот» (заимствованное из французского *patriote*, производное от *patria* – родина, отечество) вошло и в русскую лексику. Позже вошло в употребление слово «патриотизм», которое часто использовалось в период Французской революции.

После утверждения ценностей периода буржуазных революций XVIII–XIX вв., патриотизм понимался также, как стремление отстаивать интересы

Отечества, в том числе, и путем вооруженной борьбы с теми силами внутри и вовне общества, которые стоят на пути укрепления позиций государства. Но особенно четко связь патриотизма прослеживается с идеологическим обоснованием укрепления государственного интереса и безопасности. Эта связь характерна уже в Новое время, когда возникает потребность преодолеть феодальную раздробленность и отстаивать позиции государства во враждебном окружении.

Например, так понимали патриотизм во времена Французской революции XVIII века, а также в процессе борьбы Пруссии и Италии за объединение своих стран в XIX веке. Как известно, в этих странах это сопровождалось патриотическим подъемом, без которого невозможно было бы победить те силы (Францию и Австрию), которые препятствовали объединению.

В целом, начиная с рубежа XVIII–XIX столетий, патриотизм прочно входит в политико-правовую лексику всех современных государств, являясь вплоть до настоящего времени мощным идеологическим стимулом мобилизации их граждан на защиту Отечества, в том числе вооруженную, от внешней агрессии и внутривнутриполитических потрясений.

Государства же отвергающие патриотизм или допускающие его девальвацию, в том числе путем провокационной подмены терминами «национализм», «шовинизм, и им аналогичными, как показывает история мировой цивилизации, обречены на упадок с последующим «небытием». Таким образом, патриотизм выступает в единстве глубочайшего духовного освоения истории и культуры своего народа и участия в решении важнейших проблем современного общества, в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, осознающей свою нераздельность, неразрывность с Отечеством, социальную роль и значимость деятельности, в интересах его возрождения и надежной защиты и испытывающей потребность дальнейшего развития посредством участия в явлениях и процессах, происходящих в обществе» [8].

Список литературы

1. *Быкова Э.В.* Античная культура: социальная и духовные основы. Электронный ресурс / URL:<http://avt.miem.edu.ru>.
2. *Жураковский Г.Е.* Очерки по истории античной педагогики. М., 1940. С. 174-250.
3. *Колтинский Ю.* Искусство Древней Греции <http://artyx.ru/books/item/f00/s00>.
4. *Макиавелли Н.* Сочинения. http://www.e-reading-lib.com/chapter.php/36574/317/Makiavelli_-_Sochineniya.html.
5. *Макиавелли Н.* Государь. – М.: Планета, 1990. – С. 14.
6. *Малярчик Я.* Политическое учение Макиавелли в Польше <http://law.edu.ru/script/cntsource.asp>.
7. *Мирзаев С.Б., Полибий.* – М.: Юридическая литература, 1988. – С. 13.
8. *Овсянникова О.А., Кузнецова А.А.* Исторические и современные социально-политические основы российского патриотизма // *NB: Международные отношения.* — 2013. - № 3. - С. 87-114. DOI: 10.7256/2306-4226.2013.3.9083. URL: http://e-notabene.ru/wi/article_9083.html.

ПОЛИТИЧЕСКОЕ УЧЕНИЕ Ш.Л. МОНТЕСКЬЕ

POLITICAL DOCTRINE OF S.L. MONTESQUIEU

ВОРОНЦОВ Евгений Алексеевич. Кандидат философских наук. Доцент кафедры истории и философии Московского государственного гуманитарно-экономического института.

VORONTSOV Evgeny Alekseevich. The candidate of philosophical sciences. The senior lecturer of chair of history and philosophy of the Moscow state humanitarian-economic institute.

Аннотация: статья посвящена анализу политического учения Монтестье, изложенного в его работе «О духе законов». Разбираются взгляды Монтестье на особенности основных государственных форм и его трактовка политической свободы. Особое внимание уделяется идеям Монтестье, вошедшим в арсенал современной политической науки.

Ключевые слова: естественный закон, государство, республика, демократия, аристократия, монархия, деспотия, свобода, разделение властей.

Summary: the article is devoted to the analysis of the political theory of Montesquieu, stated in his treatise «The spirit of laws». The article analyzes the views of Montesquieu on the features of the basic state forms and his interpretation of political liberty. Special attention is paid to the ideas of Montesquieu included in the arsenal of contemporary political science.

Keywords: the natural law, the state, republic, democracy, aristocracy, monarchy, despotism, liberty, separation of powers.

Что скрывается за вечно бурлящим потоком социальной жизни? Игра слепого случая или торжество определенных закономерностей? Почему одни государства разрушаются, а другие набирают силу? И какой государственный строй предпочтительней?

Найдутся читатели, которые скажут: все эти вопросы абстрактны и никакого отношения к повседневному социальному бытию не имеют. Но согласитесь: для понимания этого самого бытия одних фактов недостаточно. Нужна точка отсчета, и статистика здесь уже не поможет. Неслучайно рассуждения «чистых эмпириков» забываются вместе с их создателями, тогда как модели концептуального плана переживают столетия.

Одна из таких моделей представлена в творчестве выдающегося французского просветителя Шарля Луи Монтестье (1689–1755). Венцом научной и литературной деятельности Монтестье стала работа «О духе законов», принесящая ему общеевропейскую славу. Объем привлекаемого исторического материала и многообразие обсуждаемых в этой работе тем ставит Монтестье в один ряд с такими политологами-энциклопедистами, как Аристотель, Фома Аквинский, Гуго Гроций.

Монтестье — признанный отец современного либерализма. Разграничение свободы и произвола, разделение властей, государство как гарант прав челове-

ка и гражданина — таковы лишь некоторые из развиваемых Монтескье идей, прочно и, по-видимому, надолго вошедшие в арсенал политической науки и практики наших дней.

Нельзя сказать, что творчество французского просветителя обделено вниманием исследователей. Однако, как правило, дело ограничивается пересказом общих положений [3, с. 131]. Конкретика и многогранность мысли Монтескье остаются в тени. Цель настоящей работы — дать целостное представление об основных аспектах политического учения выдающегося французского мыслителя.

В политической концепции Монтескье можно выделить две основные части: первая содержит анализ основных типов государственного устройства, вторая исследует сущность политической свободы. Сквозным понятием обеих частей является понятие закона.

Философские предпосылки: сущность и виды законов

Монтескье не был сухим теоретиком, но важность общих положений осознала им прекрасно. В предисловии к «Духу законов», делаясь с читателями итогами своего двадцатилетнего исследования, Монтескье пишет: «Я установил общие начала и увидел, что частные случаи как бы сами собой подчиняются им, что история каждого народа вытекает из них как следствие и всякий частный закон связан с другим законом или зависит от другого, более общего закона» [7, с. 159]. Итак, законы связаны друг с другом и образуют иерархию. Но что такое законы и почему необходимо признать их существование?

Прежде всего Монтескье обращает внимание на тот факт, что все вещи существуют и взаимодействуют не случайно, а в строжайшем соответствии с их собственной природой. «Так, все движения и взаимодействия двух движущихся тел воспринимаются, возрастают, замедляются и прекращаются согласно отношениям между массами и скоростями этих тел; в каждом различии есть *единообразие*, в каждом изменении *постоянство*» [7, с. 164]. Необходимые связи между вещами, обусловленные их собственной природой, и есть законы в самом широком значении этого слова.

Но причиной возникновения мироздания слепой случай быть не может. «Те, которые говорят, что все *видимые нами в мире явления произведены слепой судьбою*, утверждают великую нелепость, так как что может быть нелепее слепой судьбы, создавшей разумные существа?» [7, с. 163]. Поэтому следует признать «первоначальный разум», который Монтескье традиционно для западной философии отождествляет с Богом [7, с. 164]. «Бог относится к миру как создатель и охранитель; Он творит по тем же законам, по которым охраняет; Он действует по этим законам, потому что знает их; Он знает их, потому что создал их, и Он создал их, потому что они соответствуют его мудрости и могуществу» [7, с. 163]. Признание догмата творения, в свою очередь, ведет к уточнению понятия «закона». Законы — это не только взаимные отношения между различными вещами в соответствии с их природой, но также отношения этих вещей к первоначальному разуму.

В отличие от всего остального тварного мира, человек как существо разумное может создавать для себя собственные законы. Однако и здесь нет места произволу. Дело в том, что еще до того, как будет установлен тот же самый справедливый закон, уже должна существовать сама возможность справедли-

вых отношений. Этот принцип Монтескье, вполне в духе идеализма Платона, иллюстрирует примером из геометрии. Равенство радиусов круга возникает не в тот момент, когда этот круг рисуется, а существует изначально, в самой природе (сущности) данной геометрической фигуры. Точно также и «отношения справедливости предшествуют установившему их положительному закону» [7, с. 163].

Итак, все сущее скрепляется и держится законами. Причем одни законы характерны для неорганического мира, другие — для мира органического. Опять же, одни законы у растений, другие у животных, третьи у человека. Есть разница и в степени подчиненности им. Наименьшая степень «свободы» характерна для органического мира, наибольшая — для человека. Между ними располагаются растения и животные. Как существо физическое человек, подобно всем другим телам, управляется неизменными постоянными законами природы, однако как существо, наделенное умом и свободой, он способен нарушать как человеческие законы, так и законы, установленные Богом. В качестве причины этих нарушений, Монтескье, вслед за многовековой средневековой традицией, указывает на ограниченность человеческого познания, с одной стороны, и влияние бесчисленных страстей — с другой.

Человек управляется двумя видами законов — естественными и положительными. К естественным относятся законы, «вытекающие единственно из устройства нашего существа» [7, с. 165]. Эти законы руководили человеком до образования общества. Первый из них — продиктованное слабостью стремление к миру и безопасности. Представление Гоббса о том, что первоначальным желанием человека было властолюбие, Монтескье отвергает. «Идея власти и господства настолько сложна и зависит от такого множества других идей, что не может быть первой во времени идеей человека» [7, с. 166]. Вторым естественным законом является закон самосохранения, предполагающий стремление к добыванию пищи. Третьим законом является влечение к себе подобным существам, усиленное притяжением к противоположному полу. Наконец, четвертый закон заключается в желании жить в обществе, основанном на чувственной симпатии, с одной стороны, и на интеллектуальном родстве — с другой. Важнейшим естественным законом Монтескье, вслед за Фомой Аквинским, считает стремление человека к Богу. Однако это стремление, будучи первым по значимости, не является таковым по времени. Ясно, что первые идеи человека едва ли носили умозрительный характер: прежде чем размышлять о начале своего бытия, он думал о его сохранении [7, с. 165].

Соединяясь в общество, люди утрачивают сознание своей слабости. Равенство исчезает, и приходит война — война отдельных государств, с одной стороны, и война отдельных людей — с другой. Для урегулирования конфликтов нужны законы. Здесь Монтескье полностью солидарен с Гоббсом и с Локком. Отношения между отдельными странами упорядочиваются международным правом, отношения внутри государства — правом политическим и гражданским. Политическое право регулирует отношения между правителями и управляемыми, а право гражданское — отношения граждан друг с другом. Таковы три вида положительных законов.

Все положительные законы есть постановления человеческого разума. Законы отдельных государств суть частные случаи приложения этого разума [7, с. 168]. Законы того или иного государства должны находиться в соответ-

ствии со свойствами народа, это государство создавшего. Вопреки идеям современных сторонников глобализации Монтескье утверждает, что только в чрезвычайно редких случаях законы одного народа могут оказываться пригодными и для другого народа. Законы должны соответствовать географическим и климатическим характеристикам страны, образу жизни ее обитателей, их религии, обычаям, нравам, степени богатства, численности, сложившейся политической системе. Совокупность всех этих отношений образует дух законов, который и является главным объектом внимания Монтескье [7, с. 168]. Факторы, формирующие дух законов того или иного народа, различны. И всё же решающей является детерминация политическая. Таков идейный контекст политического учения Монтескье, к освещению которого мы и переходим.

А) Типология государственных устройств

Убедительность той или иной социально-политической доктрины во многом зависит от качества базовой классификации изучаемых явлений. Поэтому неудивительно, что уже со времен Платона и Аристотеля политические мыслители обращали специальное внимание на проблему типологии государственных устройств. Так, Платон различал пять форм правления: аристократию, тимократию, олигархию, демократию и тиранию. Единственной справедливой формой правления Платон считал правление аристократическое. Аристотель учил о шести видах государства и так же, как его учитель, различал правления справедливые и несправедливые. Монархия, аристократия, полиция — правильные виды государственного строя, а тирания, олигархия, демократия — неправильные. В средние века господствовала типология Аристотеля. Мыслители Нового времени — Макиавелли, а за ним Гоббс и Локк, — упрощают античную схему и различают три вида правления — монархию, аристократию и демократию [6, с. 134; 4, с. 144; 5, с. 202]. При этом качественный критерий, разграничивающий правильные формы от неправильных, отбрасывается как несущественный.

Монтескье переосмысливает обе традиции: античную и новую — и создает собственную типологию. Он различает три формы правления: республиканскую, монархическую и деспотическую. При республиканском правительстве власть находится либо в руках всего народа, либо в руках его части. Если власть находится в руках всего народа, — имеется демократия, если правит лишь часть его, — то аристократия. Таким образом, республика может быть либо демократической, либо аристократической. При монархии и деспотии власть принадлежит одному. Но монарх правит в соответствии с неизменными законами, деспот же правит произвольно, вне всяких правил и законов. Республиканскую и монархическую формы правления Монтескье называет «умеренными» и на протяжении всей работы противопоставляет их правлению деспотическому. Говоря современным языком, Монтескье различает государства правовые и неправовые.

Однако наряду с природой правления Монтескье вводит еще один важный параметр государственной машины, который он именует принципом правления. Если природа правления — это то, что делает правление тем, что оно есть, то принцип правления — это то, что заставляет его действовать.

Психологическая доминанта монархии — честь. Честь побуждает человека подниматься по социальной лестнице, не теряя при этом чувства собственного достоинства. Принцип республики — политическая добродетель. Последняя

есть бескорыстная любовь к отчизне и ее законам, с одной стороны, и любовь к равенству — с другой [7, с. 178]. Монтескье подчеркивает: речь идет о добродетели политической, а не о нравственной. Наконец, принцип деспотии — страх. Это ситуация слепого повиновения, неограниченного никакими законами, правилами или нормами.

Вводя в свою концепцию идею принципа правления, Монтескье отчасти возвращается к Платону. Но у Платона психологический критерий был единственным, критерий количественный (число правящих) он не использовал. Кроме того, Платон исходил из иного спектра установок.

Принцип правления должен поддерживаться и укрепляться соответствующими законами. «Соответствие законов с принципом правления приводит в действие все пружины правления, и самый принцип получает от этого новую силу» [7, с. 196]. Игнорирование этого положения оборачивается разрушением государства.

Анализируя различные виды государства, Монтескье акцентирует внимание на следующих трех моментах: 1) законы, определяющие природу правления; 2) законы, вытекающие из принципа правления; 3) причины укрепления и разрушения государственного строя.

Демократия

Суть демократии заключается в народовластии. Но все править не могут. Во-первых, потому, что подавляющее большинство лишено необходимых для государственной деятельности профессиональных и деловых качеств. А во-вторых, потому, что даже в небольших государствах реализация непосредственной демократии связана с непреодолимыми техническими трудностями, а в государствах крупных невозможна в принципе [7, с. 292].

И логически, и исторически единственным целесообразным выходом из этой ситуации является установление демократии представительной. «Подобно тому, как большинство граждан вполне способно быть избирателями, но не имеет всех нужных качеств для того, чтобы быть избираемыми, народ способен контролировать деятельность других лиц, но не способен вести дела самостоятельно» [7, с. 171].

Аргументом в пользу системы представительной демократии является также постоянно подтверждаемая историей способность народа к удачному выбору своих правителей [7, с. 170]. Интересно, что ни в Афинах, ни в Риме простой народ, добившись права занимать государственные должности, не спешил этим правом воспользоваться, резонно полагая, что люди высших сословий справятся с этими должностями лучше. Защищая идею представительства, Монтескье указывает и на то обстоятельство, что в рамках демократии народ прекрасно знает личные и деловые качества своих избранников [7, с. 170].

Итак, народ при демократии является в некоторых отношениях государем, а в некоторых отношениях подданным. Государем он является в силу голосований, посредством которых он выражает свою волю. Поэтому основными законами демократии являются законы, регулирующие реализацию избирательного права.

Прежде всего следует четко определить число членов высшего органа власти, позволяющее считать его решения общенародными, и тем самым легитимными. Неясность в этом вопросе стала, по мнению Монтескье, одной из причин

падения Рима. Далее, следует узаконить порядок и особенности формирования трех ветвей власти. Должно определить и сам механизм избрания должностных лиц. Например, в Афинах при Солоне военные должности производились по жребию, а сенаторы и судьи назначались по выбору. Нельзя оставлять нерешенным и вопрос о том, в каких случаях и по каким вопросам голосование будет тайным, а в каких — открытым.

Далее, специального внимания требуют законы, задающие принцип социальной стратификации. Монтескье утверждает, что в правильности этого деления наглядно проявляется дух великих законодателей, и именно здесь следует искать основу прочности и процветания всякой демократии [7, с. 171]. Скажем, при том же Солоне весь афинский народ в зависимости от дохода делился на четыре класса. В соответствии с духом демократии, избирательным правом обладали все граждане. Однако высшие должностные лица избирались только из первых трех.

Наконец, к основным законам демократии принадлежит и тот, который закрепляет суверенную власть народа на издание законов. «Конституции Рима и Афин отличались в этом отношении большой мудростью. Определения сената имели там силу закона в продолжении года и обращались в постоянный закон только по воле народа» [7, с. 173].

Принципом всякой республики является политическая добродетель, которая, заключается в любви к Родине и любви к законам [7, с. 191]. Здесь все должны пользоваться одинаковыми выгодами, предаваться одним и тем же удовольствиям, вдохновляться одними и тем же идеалами. Природное честолюбие в данном случае должно быть преобразовано в желание послужить отечеству [7, с. 197]. Напротив, ни в монархиях, ни в государствах деспотических никто к равенству не стремится. Там каждый стремится к возвышению.

Честь, являющаяся движущим нервом монархии, коренится в страстях человека. Страх, пронизывающий деспотию, зарождается сам по себе под влиянием угроз и наказаний. Но любовь к родине и ее законам, требующая постоянного предпочтения общественного блага личному, — вещь всегда трудная. Она не впитывается с молоком матери, но приобретается постепенно, в результате определенного воспитания. Именно к этой благородной цели вели поражающие своей суровостью заветы Миноса, Ликурга, Платона. Поэтому важнейшей функцией демократического государства, как оно понимается Монтескье, является функция воспитательная, или, как бы мы сказали сегодня, идеологическая. Напротив, ни монархия, ни тем более деспотия для поддержания государственного строя в помощи воспитания не нуждаются [7, с. 190].

Среди экономических мер, способствующих утверждению духа равенства, Монтескье прежде всего указывает на законы, регулирующие реализацию права собственности. Естественно, что для земледельческих демократий первостепенное значение имеет право собственности на землю. Участки должны быть не только равными, но и небольшими по площади. «Как равенство состояний поддерживает умеренность, так умеренность поддерживает равенство состояний. Хотя это две различные вещи, но они таковы, что одна без другой существовать не может; каждая из них есть и причина и следствие; если одна покидает демократию, другая всегда уходит вслед за нею» [7, с. 201].

Общая умеренность может быть сохранена и в демократиях, основанных на торговле, которая, кстати, по мнению Монтескье, исчадием зла не является. Ско-

рее, напротив. «Дух торговли влечет за собой дух воздержания, бережливости, умеренности, трудолюбия, благоразумия, спокойствия, порядка и исправности» [7, с. 201]. Зло наступает, когда дух этот изгоняется чрезмерным накоплением богатств или смешивается с иными установками. Законодатель должен следить за тем, чтобы это накопление не вело к социальному расслоению, в результате которого одни будут предаваться праздности, а другие — лишены возможности трудиться. «При хорошей демократии, в которой все должны ограничиваться необходимым, каждый должен приобретать средства к существованию своим трудом, так как никто не может их ему предоставить» [7, с. 202].

Вслед за Макиавелли Монтескье утверждает, что благополучие демократической республики напрямую связано с нравственным состоянием его граждан. Как показывает история, попытки установить демократию в условиях всеобщей развращенности нравов — дело безнадежное. Отсюда необходимость таких социальных институтов, как цензура, авторитет государственной и отеческой власти, законы о публичной пристойности. В сферу действия последних, в частности, входит регламентация поведения женщин, которая, по меткому наблюдению Монтескье, уместна только в рамках республики, но не монархии и деспотии [7, с. 248-249].

Принцип демократии теряет силу не только тогда, когда утрачивается дух равенства, но и тогда, когда дух этот доводится до крайности. Поэтому культивируя равенство, не следует доводить его до абсурда. В противном случае общество впадает в состояние анархии. «Народ не хочет исполнять обязанности правителей — значит правителей не уважают. Постановления сената не имеют более веса — значит нет более почтения к сенаторам, а следовательно, и к старцам. Но если нет почтения к старцам, то его не будет и к отцам; мужьям не повинуются, господам не подчиняются; всё проникается духом своеволия; труд управления становится таким же тягостным, как и обязанность повиноваться. Дети, женщины, рабы забывают о покорности. Нет более нравственности, любви к порядку, нет более добродетели» [7, с. 255]. В этих рассуждениях Монтескье почти дословно повторяет Платона [9, с. 351]. Правда, в отличие Платона, считавшего всякую демократию несправедливой, Монтескье проводит различие между демократией правильной и неправильной. В первом случае люди равны только как граждане. Во втором же — «они равны еще и как сенаторы, как судьи, как отцы, как мужья и как господа» [7, с. 255]. Таким образом, говоря языком Платона и Аристотеля, устанавливается «равенство неравных» [9, с. 345; 1, с. 151].

Помимо внутренних, есть и внешние факторы, представляющие угрозу принципу демократической республики. Главный из них — несоразмерное увеличение территории. Дело в том, что по своей природе республика должна быть государством небольшим. На больших пространствах чувство родины ослабляется, общее благо отдаляется, личные интересы усиливаются. «Сначала человек почувствует, что он может стать счастливым, великим и славным помимо своего отечества, а вскоре убедится, что он может достигнуть величия только на развалинах отечества» [7, с. 264]. Отсюда и необходимость сбалансированной наступательной политики.

Аристократия

Как указывалось выше, основополагающее значение для демократической республики имеют законы, регулирующие процесс формирования высших органов власти. Это верно и для республики аристократической. «Для республики столь же важно определить, как, кем, перед кем и о чем будут производиться голосования, как для монархии — знать, кто государь и как он должен управлять» [7, с. 169].

Но если при демократии в формировании высших органов власти участвует весь народ, то при аристократии — лишь его незначительная часть. Далее, при демократии право издавать законы принадлежит народу, а при аристократии — знати. Есть различия и в механизме подачи голосов. Открытое голосование, равно как и назначение по жребию, характерно для демократии, а тайное голосование и назначение по выбору — для аристократии.

Как и при демократии, движущим нервом аристократической формы правления является добродетель. Однако если в народном государстве добродетель должна быть присуща всем гражданам, то в рамках правления аристократического необходимо и достаточно, если оной будут обладать лишь те, кто стоит у власти. Преследуя свои собственные интересы, политическая элита заставляет подчиняться законам всех остальных граждан. При демократии же таковой сдерживающей силы не было, что и требовало *всеобщей* политической культуры и ответственности.

При аристократической форме нет равенства не только политического, но и экономического. Имущество здесь распределяется неравномерно. Надеяться в этих условиях на одинаковую любовь к отечеству, свойственную демократии, не приходится. Еще Платон учил, что в обществе, поделенном на бедных и богатых, имеется не одно, а целых два государства, постоянно злоумышляющих друг против друга [9, с. 337]. В этой ситуации основная функция законодательства заключается в том, чтобы водворить в общественную жизнь дух умеренности, который имеет здесь такое же значение и выполняет такую же важную роль, как и дух равенства в народном государстве.

Для осуществления этой задачи, следует пресечь два основных источника неурядиц, — неравенство между правящими и управляемыми, с одной стороны, и неравенство в среде самих правящих — с другой. Государство способное к сглаживанию неравенства между правящими и управляемыми обладает «большой добродетелью» и содержит в себе предпосылки для построения великой республики, каковой, в частности, была республика римская. Посредством «меньшей добродетели» создаются республики пусть и не великие, но прочные.

На законодательном уровне неравенство между народом и знатью смягчается следующими мерами. Прежде всего не должно наделять знать такими привилегиями, которые почтенны лишь потому, что позорны для народа. Примером таковых может служить привилегия, установленная римским законом, запрещающим патрициям вступать в брак с плебеями.

Далее, все граждане аристократического государства должны быть поставлены в равные условия по отношению к налогам. Ситуация, когда определенные слои общества получают привилегию не платить налогов, или достигают этого обманом, или, наконец, используют существующую систему налогообложения в собственных целях, — недопустима. Взимание податей не должно быть делом

знати. Иначе частные лица оказываются оставленными на произвол должностных лиц, над которыми нет никакого верховного суда. В таком случае знать уподобляется деспотическим государям, которые могут конфисковать имущество у всех, у кого пожелают.

Чрезвычайно важно, чтобы народ был уверен в том, что доходы государства тратятся на общественные нужды. Напротив, союз «бизнеса» и власти не только чреват социальными взрывами, но также имеет негативные экономические последствия, ибо препятствует конкуренции и ведет к созданию монополий.

Другой важнейший правовой элемент аристократии — равенство граждан перед законом. Во все времена этот принцип являлся главным инструментом обуздания «высокомерия тех, кому принадлежит господство» [7, с. 206]. Игнорирование данной нормы способствует вырождению аристократии в тиранию. Обращаясь к истории аристократий Спарты и Венеции, мы находим там специально учрежденные политические органы, заставлявшие трепетать знать.

Таковы пути преодоления первого неравенства — неравенства между управляющими и управляемыми.

Вторым источником неурядиц в аристократии является неравенство в среде самой знати. Аристократическое законодательство должно в равной степени препятствовать как крайнему обеднению, так и чрезвычайному обогащению знатных родов. Обеднение предупреждается обязательством своевременной уплаты налогов. Что же касается обогащения, то здесь, следует принимать законы, препятствующие сосредоточению земельных и иных богатств в одних руках. Кроме того, законы должны поддерживать дух единения, а не потворствовать различиям, которые устанавливает тщеславие под предлогом знатности и древности.

Как и в случае с демократией, благополучие аристократического государства напрямую связано с уровнем воспитания его граждан. Ведь, как отмечалось выше, политическая добродетель, заключающаяся в предпочтении общественного блага личному, природе человека не присуща, но есть результат определенного воспитания. Только если в рамках демократии в подобающем воспитании нуждаются все граждане, то при аристократии это воспитание касается представителей политической элиты.

Как и в случае с демократией, основной причиной разрушения аристократии является обесценивание добродетели. При этом республикой «овладевает дух легкомыслия, небрежности и лени», а правители лишаются сил для деятельности [7, с. 257]. Законы не выполняются, принятие государственных решений становится произвольным. Это ведет к тому, что фактически республика существует лишь для знати, простой же народ живет при деспотии. Положение усугубляется, когда власть знати становится наследственной. В этом случае правители утрачивают чувство меры. Причем, чем уже их круг, тем масштабнее чинимые ими беззакония.

Напротив, принятие законов, заставляющих государственных мужей чувствовать, что их социальный статус связан с определенными трудностями и риском, а не только с удовольствиями и преимуществами, ведет к укреплению аристократии. Этому же способствует ситуация внешней угрозы, заставляющей власть мобилизоваться и проявлять свои лучшие стороны. Однако, как и в случае с демократией, наступательная политика аристократического государства должны сдерживаться «географическими» факторами.

Монархия

Среди законов, непосредственно относящихся к природе монархического правления, Монтескье прежде всего обращает внимание на установление привилегий определенных сословий. В данном пункте Монтескье следует по стопам Макиавелли: там, где господствует равенство, установление монархии невозможно [5, с. 246]. Привилегии служат своеобразными каналами, посредством которых воля государя распространяется и подчиняет себе все элементы политической машины. До Великой французской революции родина Монтескье представляла собой сословное общество. Из двадцати пяти миллионов человек четыреста тысяч составляло дворянство, тридцать тысяч духовенство. Представители этих сословий обладали политическими правами и не платили налогов. Исключительное значение при монархическом правлении имеет дворянство. «Нет монарха, нет и дворянства, нет дворянства, нет и монарха» [7, с. 176]. Не питая чрезмерных симпатий к привилегиям духовенства, Монтескье тем не менее считает их оправданными, особенно в тех монархиях, которые склонны к деспотизму.

Другим важнейшим политическим институтом монархической системы являются учреждения, издающие, обнародующие и охраняющие законы. «Своей-ственное знати невежество, ее невнимание и презрение к гражданской власти вызывает необходимость в учреждении, которое постоянно извлекало бы законы из тьмы забвения, в которой они были бы погребены» [7, с. 177]. Постоянная ориентация на законы — вот то, что сближает монархию с республикой и отдаляет ее от деспотии.

Движущей пружиной монархической формы правления является честь. Природа чести требует предпочтений и отличий — тех самых предпочтений и отличий, на которых, как мы знаем, и держится иерархическая система монархического государства. По своей сути честь есть, по мнению Монтескье, не что иное, как набор «предрассудков», разделяемых тем или иным лицом ввиду занимаемого им общественного положения. И хотя честь, приводящую в движение политический механизм монархии, является по сути «ложной», это вовсе не мешает ей быть полезной для общества. Ибо таково совершенство монархической системы правления, где политика совершает великие дела при минимальном участии добродетелей, подобно тому, как самые лучшие машины совершают работу при помощи минимума колес и движений. И еще монархия подобна солнечной системе, поддерживаемой взаимодействием центростремительных и центробежных сил. Получается так, что «каждый, думая преследовать свои личные интересы, по сути дела стремится к общему благу» [7, с. 184].

Вслед за Гоббсом [4, с. 146] Монтескье утверждает, что, в отличие от республики, самодержавие характеризуется оперативным решением государственных дел. Однако, чтобы эта скорость не обратилась во вредную поспешность, законы должны внести в нее некоторую замедленность. Другое существенное преимущество монархии заключается в присущей ей внутренней устойчивости. «Мы всюду видим, что в волнениях, происходящих в деспотических государствах, народ, предоставленный самому себе, доводит всякое дело до крайних пределов возможного, совершая ужасные беспорядки, между тем как в монархиях такие крайности случаются очень редко. Предводители боятся за себя; они опасаются быть покинутыми; зависимые посредствующие власти не хотят, чтобы народ

забрал слишком много силы... Люди, обладающие благоразумием и властью, выступают в качестве посредников. Начинаются переговоры, уступки, смягчения, законы снова вступают в силу и заставляют себе повиноваться» [7, с. 210]. Как мы видим, по мнению Монтескье, в монархии социальная устойчивость достигается посредством привилегированных сословий, выполняющих роль буфера между верховной властью и народом. Не следует бояться предоставить эти посредствующим звеньям общества некоторую часть власти. При волнениях эта уступка окупается сторицей.

Что касается воспитания будущих граждан, то в монархиях оно сфокусировано на принципе чести и стремится утвердить в человеке дух высокомерия. Честь требует поступать благородно, проявлять искренность и прямоту, быть учтивым. Честь позволяет дорожить имуществом, но запрещает дорожить жизнью, а также требует того, чтобы поведение человека соответствовало тому социальному рангу, которого он достиг. Опираясь на свой собственный жизненный опыт, Монтескье неустанно подчеркивает, что требования чести заставляют человека скорее казаться, нежели быть. Возможно, именно по этой причине Монтескье называет честь, культивируемую светом, ложной.

Сохранение и усиление самодержавия идет рука об руку с укреплением знати, которая является одновременно и созданием и создателем этой самой чести. Следует узаконить наследственное дворянство, оказывать поддержку сохранению и укрупнению родовых имений, чему, в частности, способствует право отца завещать большую часть своего наследия одному из сыновей. Монтескье признает, что сословные привилегии служат препонами для развития торговли и, тем не менее, считает эту меру оправданной. И это при том, что данная мера находится в явном противоречии с необходимостью удовлетворять «вечно возрастающие потребности государя и его двора». Как и при аристократии, при монархии представителям высших сословий заниматься торговлей не следует: это препятствует конкуренции и ведет к монополизации.

Говоря о причинах разложения монархии, Монтескье в первую очередь указывает на разрушение социальной иерархии, вследствие чего определенные слои населения лишаются своих исконных привилегий. К тому же результату ведет ситуация, когда утрачивается связь между почестями и честью, а назначение и снятие сановников происходит произвольно. Погибает монархия и в том случае, когда должностные лица думают, что всем обязаны самодержцу, и ничем — отечеству, и когда государство сводится к столице, столица — к двору, а двор — к монарху. Монарх должен помнить, что олицетворяемый им строй поддерживается многовековыми традициями, разрушение которых нецелесообразно.

Говоря о внешних причинах разложения монархического принципа, Монтескье вновь апеллирует к идее географической детерминации. По природе и принципу монархия должна быть государством средним. Если монархия уменьшается, она превращается в республику. Если же она увеличивается, то у монарха появляются конкуренты в лице первых лиц государства, достаточно сильных и в то же время не боящихся «слишком отдаленной и замедленной кары» [7, с. 265]. В таких случаях распад государства может быть предотвращен быстрым установлением неограниченной власти, т.е. деспотии. «Реки стремятся слиться с морем; монархии стремятся раствориться в деспотизме» [7, с. 265]. По этой причине наступательная политика монархического государства, желающе-

го сохранить свой принцип и природу, должна быть умеренной, а осуществляемые им завоевания — пропорциональными.

Деспотия

Когда дикари Луизианы хотят достать плод с дерева, они срубают дерево под корень и срывают плод — таким ярким образом иллюстрирует Монтескье внутренний механизм деспотии.

Здесь правит один, причем правит произвольно. Но поскольку править одному технически невозможно, у тирана есть наместники. Каждый из них получает всю полноту власти над вверенной ему территорией, за которую отвечает собственной головой. На тех же условиях наместники передают всю полноту власти своим подчиненным, а те своим и т.д. «В деспотических государствах власть переходит целиком в руки того, кому она доверена. Визирь есть сам деспот, и каждый чиновник есть визирь. «Принципом передачи власти деспотия в корне отличается от монархии, где так же правит один. Но «в монархических правлениях власть не передается в такой непосредственной полноте. Передавая власть, государь ограничивает ее. Он так распределяет ее, что никогда не передаст другому какую-то долю своей власти, не удержав за собой большей части ее» [7, с. 217].

Власть здесь безгранична, она не стеснена никакими внешними факторами. Не указ ей уважение к отцу, любовь к детям и жене, законы чести и состояние здоровья. «Здесь у человека один удел с животными: инстинкт, повинование, наказание» [7, с. 186]. Мало того: власть здесь едина, и как таковая не предполагает сдержек и противовесов. Это в равной степени относится и к власти самого деспота, и к власти последнего чиновника. Далее, место закона здесь занимает переменчивая воля государя. Знать же ее в полноте никто из подчиненных не может, так что приходится на свой страх и риск руководствоваться собственной, что ведет к непредсказуемости и произволу.

Как и у Платона [9, с. 360], политический портрет тирана дополняется у Монтескье чертами психологическими. «Человек, которому все пять чувств постоянно говорят, что он — всё, а прочие люди — ничто, естественным образом, ленив, невежествен, сластолюбив» [7, с. 177]. Заботиться о благополучии своего государства деспот не только не хочет, но и не может.

Мы уже знаем, что принципом деспотического правления является страх. В добродетели подданных тираническое государство не нуждается. Честь была бы даже опасна — из искры честолюбия легко возгорается пламя революции. Страх служит движущей силой деятельности чиновников всех уровней и рангов. Интересно, что принадлежность к высшему эшелону власти не гарантирует никакой безопасности. Скорее наоборот. Будущее рядовых подданных более предсказуемо. Впрочем, этот же самый страх имеет и положительное значение — он же умеряет несправедливость и произвол чиновников по отношению к простому народу.

К общим закономерностям, присущим деспотии, Монтескье относит следующие.

1. Скучное законодательство: «тут всё должно держаться на двух, трех идеях — новых не требуется» [7, с. 211].
2. Примитивность политического и гражданского управления.

3. Изоляционизм: «самое лучшее положение для такого государства будет то, при котором оно как будто существует одно на свете» [7, с. 212].

4. Влияние на ведение государственных дел семейных интриг. «Всё сводится к тому, чтобы согласовать политическое и гражданское управление с домашним и объединить должностных лиц государства с должностными лицами дворца» [7, с. 212].

5. Отсутствие порядка престолонаследования, что порождает непрерывные заговоры, мятежи и смуты.

6. Зависимость государя от войска, с одной стороны, и страх перед ним — с другой, что ведет к периодическим «чисткам» армии.

7. Жестокие формы ведения войны, игнорирование норм международного права.

8. Отсутствие правовой защиты частной собственности, поскольку государь всегда всё может отнять. Отсюда неэффективность экономики и как следствие нищета и ростовщичество.

9. Расцвет коррупции, которая компенсируется периодическими конфискациями;

10. Авторитет религии, которая, с одной стороны, деспотизм сдерживает, а с другой — освящает.

Показательно, что речь идет о закономерностях, а не о законах, как это было в контексте разговора о республике и монархии. Это и понятно: по своей сути деспотия — государство беззаконное.

Как мы уже знаем, прочность монархического и особенно республиканского государств достигается с помощью соответствующего воспитания граждан. Деспотия же в воспитании подданных не нуждается. Дело ограничивается внушением духа рабства и невежества. Прочие установки неуместны. «Да и зачем стараться там воспитать хорошего гражданина, чуткого к общественным бедствиям? Ведь любовь к государству может увлечь его к попыткам ослабить бразды правления, и если ему это не удастся, то он погубит себя; а если удастся, то он рискует погубить и себя самого, и государя, и государство» [7, с. 191].

Переходя к вопросу о причинах разрушения деспотии, Монтескье подчеркивает: все они коренятся в ее собственной природе. Еще раз посмотрим на перечисленные выше характеристики деспотии — все они чреваты причинами ее падения. Здесь точка зрения Монтескье находится в полном соответствии с прописной философско-религиозной истиной о саморазрушительности зла.

Этот фундаментальный закон действительности обнаруживается не только во внутренней, но и во внешней политике деспотии: природа и принцип последней толкают к грандиозным завоеваниям, которые далеко не всегда оказываются успешными.

Мы уже сказали о том, что деспотия — государство беззаконное. Однако при полном отсутствии законов никакое сообщество, в том числе и политическое, невозможно. Поэтому определенные социальные нормы существуют и при деспотии. Но источником социальной регуляции является в данном случае не государство, а географическая и культурная среда, в рамках которых это государство существует. Тем не менее, несмотря на вопиющие недостатки, большая часть народов управляется деспотически. «Популярность» деспотии Монтескье объясняет невежеством. «Чтобы образовать умеренное правление, надо уметь комбинировать власти, регулировать их, умерять, приводить их в действие, под-

бавлять, так сказать, балласту одной, чтобы она могла уравновешивать другую; это такой шедевр законодательства, который редко удается выполнить случаю и который редко позволяют выполнить благоразумию. Напротив, деспотическое правление, так сказать, бросается в глаза; оно повсюду единообразно, и так как, чтобы установить его, не нужно ничего, кроме страстей, то на это всякий пригоден» [7, с. 215].

В) Сущность политической свободы

Начиная с XVIII века, движущий нерв новоевропейских идеологий образуют две регулятивных принципа — свобода и справедливость. Причем если XX век прошел под знаком превосходства идеи социальной справедливости, то в настоящий момент доминантой общественного сознания является принцип свободы. И хотя на уровне политической практики этот принцип выглядит нередко отталкивающим, в теоретическом отношении он заслуживает самого пристального внимания. Одна из самых интересных и влиятельных моделей политической свободы предложена в одиннадцатой и двенадцатой книгах «Духа законов».

Прежде всего Монтескье отклоняет расхожие представления о свободе, в которых последняя смешивается то с приятным, то с безответственным. Неверным, по мнению Монтескье, является и та позиция, которая связывает свободу с определенным типом государства. «Демократия и аристократия не являются государствами, свободными по самой своей природе» [7, с. 292]. Безусловно можно утверждать лишь то, что политическая свобода немыслима при деспотии. В качестве альтернативных Монтескье выдвигает следующие два определения. Первое определение условно можно назвать «этическим»: свобода — это возможность делать то, что должно хотеть, и не быть принужденным делать то, чего хотеть не должно. Но что есть должное и не должное Монтескье не уточняет, по-видимому, полагая это само собой разумеющимся. Согласно второму определению, свобода есть право делать всё то, что дозволено законом, и не совершать того, к чему закон не обязывает. Монтескье прямо говорит о том, что свобода заключается в подчинении закону [7, с. 292]. В данном случае любопытно увязать точку зрения Монтескье с философским учением о том, что суть человеческой свободы сводится к подчинению необходимости. Следуя по стопам Гоббса и Локка, Монтескье подчеркивает, что именно наличие законов делает политическую свободу возможной. Ибо в ситуации отсутствия законов, когда каждый может делать, что ему заблагорассудится, ни о какой свободе не может быть и речи.

Очень интересно сопоставить рассуждения Монтескье о политической свободе с его рассуждениями о свободе торговли. И в том, и другом случае законы выступают не препятствием, а необходимым условием для этих двух явлений. «Свобода торговли заключается не в том, чтобы дать волю купцам делать всё, что им угодно; это было бы скорее рабством торговли. Не всё, что стеснительно для торговца, тем самым делается стеснительным и для торговли. Нигде торговец не встречает такого бесчисленного множества ограничений, как в странах свободы, и нигде он так мало не стеснен законами, как в странах рабства» [7, с. 439]. В современных развитых странах этот принцип реализуется в полной мере. Без должной правовой базы ни о какой свободе не может быть и речи.

Далее Монтескье проводит одно чрезвычайно любопытное разграничение. Политическая свобода может быть правовой и фактической, или, используя современные термины, институциональной и личностной [7, с. 373]. Под правовой свободой подразумевается определенное государственное устройство. Под свободой фактической — реальная безопасность гражданина, или, по меньшей мере, субъективная уверенность в одной. «Может случиться, что и при свободном государственном строе гражданин не будет свободен, или при свободе гражданина строй всё-таки нельзя будет назвать свободным [7, с. 317].

Политическая свобода по отношению к государству

Краеугольным камнем политической свободы по отношению к государству является децентрализация власти. Все три её ветви — законодательная, исполнительная и судебная — должны взаимодействовать, сохраняя автономию. Ситуация, когда одна из ветвей власти объединяется в другой, неминуемо ведет к ограничению политической свободы. «Чтобы не было возможности злоупотреблять властью, необходим такой порядок вещей, при котором различные власти могли бы сдерживать друг друга. Возможен такой государственный строй, при котором никого не будут понуждать делать то, к чему его не обязывает закон, и не делать того, что закон ему дозволяет» [7, с. 289]. В соответствии с историей всех государств Монтескье справедливо замечает, что всякая деспотия всегда и везде начинается с концентрации власти.

последствия соединения властей		
законодательная + исполнительная	судебная + законодательная	судебная + исполнительная
законы и их воплощение носят тиранический ха- рактер	жизнь и свобода граж- дан оказываются во вла- сти произвола	судья становится угнета- телем

Основными ветвями власти Монтескье считает власть исполнительную и законодательную. Законодательная власть выражает общую волю государства. Ее главная функция заключается в создании законов. Парламент — орган совещательный. Кстати, само слово «парламент» происходит от французского parler — «говорить».

В вопросе о порядке формирования законодательного корпуса позиция Монтескье неоднозначна. С одной стороны, Монтескье утверждает, что в свободном государстве правом подавать голос должны обладать все граждане. С другой — он лишает этого права тех, кто ввиду своего низкого социального положения собственной воли иметь не может [7, с. 293]. Мало того. В любом государстве есть люди, отличающиеся происхождением, богатством, почестями. Эти преимущества должны найти отражение в политическом статусе их носителей. Для таких людей общая свобода будет рабством и они не будут заинтересованы в ее защите. Знать должна иметь возможность защищать законным образом свои преимущества от притязаний со стороны народа. Поэтому законодательный орган должен состоять из двух палат. Одна из них будет представлять интересы народа, другая — интересы знати. Обе палаты могут отменять решения друг друга.

Если законодательная власть выражает общую волю государства, за реализацию этой воли отвечает власть исполнительная. Исполнительная власть должна находиться в руках монарха. Это естественно, ибо, если законодательные функции эффективнее осуществляются многими, то функции исполнительные, «почти всегда требующие действия быстрого», — одним. Взаимодействие законодательной и исполнительной власти должно строиться на принципе «сдержек и противовесов». Рассмотрим его подробнее.

Исполнительная власть имеет право останавливать деятельность власти законодательной. Законодательный же орган аналогичным правом не обладает, поскольку исполнительная власть ограничена своей собственной природой, поэтому вводить дополнительное ограничение нецелесообразно. Но хотя законодательная власть не правомочна останавливать власть исполнительную, парламент должен контролировать реализацию созданных ею законов. Это созвучно политической практике современных развитых стран, в которых парламент может выразить недоверие правительству, отдельным его министрам, принять или отклонить правительственный законопроект.

В то же время исполнительная власть не должна участвовать в работе парламента. Это нарушало бы равновесие и вело к ограничению законодательной власти. Более того, вопреки современной политической практике, Монтескье считает, что наделять исполнительную власть правом законодательной инициативы нецелесообразно.

Специальное внимание Монтескье уделяет срокам деятельности законодательной власти. С одной стороны, она не может быть непрерывной. Это затрудняло бы работу исполнительной власти и вело к несменяемости законодательного корпуса, что, как правило, оборачивается гражданской яростью или, в лучшем случае, гражданским равнодушием [7, с. 295]. С другой стороны, слишком длительный перерыв в деятельности законодательного органа чреват анархией или переходом всей полноты власти исполнительному органу.

Вопрос о времени созыва и продолжительности заседаний законодательного органа должен определяться властью исполнительной. Если бы это зависело от власти законодательной, не исключено, что народ роспуска вообще бы не дождался. Кроме того, если бы исполнительная власть не имела права роспуска, то законодатели могли бы предоставить себе любую власть, что вело бы к ее централизации и уничтожению свободы.

Разговор о взаимодействии законодательной и исполнительной власти, Монтескье завершает указанием на одну любопытную деталь: государство гибнет, когда законодательная власть оказывается испорченнее власти исполнительной.

Переходим к судебной власти. В модели Монтескье судебная ветвь занимает положение второстепенное. Во всяком случае Монтескье ничего не говорит о возможности судебной власти оказывать влияние на власть исполнительную и законодательную. Тогда как в современных государствах (например, в нашей стране) такое влияние осуществляется через Конституционный суд.

Если исполнительная и законодательная власти решают вопросы государственного масштаба, то власть судебная «карает преступления и разрешает столкновения частных лиц» [7, с. 290]. Согласно Монтескье, судебная власть исправляется не должностными лицами, как это имеет место в случае с двумя другими ветвями власти, а лицами из народа. Причем Монтескье ратует за то, чтобы судьи были одного социального положения с подсудимым. «Таким обра-

зом, судебная власть, столь страшная для людей, не будет связана ни с известным положением, ни с известной профессией; она станет, так сказать, невидимой и как бы несуществующей» [7, с. 292]. В ситуации тяжких обвинений подсудимый должен иметь возможность влиять на состав суда. В то же время, хотя состав допускает изменения, «в его приговорах должна царить неизменность», основанная на беспристрастном следовании букве закона. Кстати, Монтескье обращает специальное внимание на то обстоятельство, что в умеренных формах правления — монархия, республика — законодательство отличается обилием правил, оговорок, дополнений и нюансов. Причем в монархиях судят по духу, а республиках по букве. Интересно, что, в отличие о Мора [8, с. 237], для Монтескье простота законов не достоинство, а недостаток. «Если вы взглянете на судейские формальности с точки зрения тех затруднений, которые встречает в них гражданин, добывающийся возвращения своего имущества или получения удовлетворения за нанесенную ему обиду, то вы, конечно, найдете, что их слишком много. Если вы рассмотрите их с точки зрения их отношения к свободе и безопасности граждан, то вы нередко найдете их слишком мало, и увидите, что все эти затруднения, издержки, проволочки и самые ошибки правосудия являются той ценой, которую каждый гражданин оплачивает свою свободу» [7, с. 225].

Вообще всё, что говорится Монтескье о функционировании судебной власти, скорее обеспечивает политическую свободу не по отношению к государству, а по отношению к гражданину. К анализу этой стороны свободы мы и переходим.

Политическая свобода по отношению к гражданину

Фундаментом политической свободы гражданина является справедливое судопроизводство, и прежде всего судопроизводство уголовное. «В государстве, которое обладает в этом отношении самыми лучшими законами, человек, которого суд приговорил повесить на следующий день, будет более свободен, чем паша в Турции» [7, с. 318]. Характеризуя справедливое судопроизводство, Монтескье обращает внимание на следующие моменты.

В первую очередь, речь идет о четком соответствии между характером преступления, с одной стороны, и мерами наказания за него, с другой. Монтескье различает четыре вида преступлений: против религии, против нравственности, против общественной безопасности и против граждан. В первом и втором случаях наказание должно заключаться в публичном и церковном отчуждении, а также в лишении определенных выгод. При этом Монтескье специально подчеркивает, что в делах преследования за религиозные взгляды требуется особая «умеренность и осмотрительность». К наказаниям за преступления против общественной безопасности Монтескье относит тюремное заключение, ссылку, исправительные работы. Преступления против безопасности граждан караются смертной казнью. Монтескье считает ее оправданной. «Это своего рода талион, посредством которого общество лишает безопасности гражданина, лишившего или покушавшегося лишить безопасности других» [7, с. 320]. По Монтескье, смертная казнь — это своеобразное лекарство для больного общества.

Другим неотъемлемым компонентом справедливого законодательства является требование карать исключительно за деяния. Ни мысли, ни слова, если, конечно, они не сопровождаются поступками, в состав преступления входить не могут.

Далее, Монтескье подчеркивает, что решения уголовного суда должны по-коиться на достоверных показаниях. Нельзя ограничиваться лишь одним свидетелем. Недопустимы законы, открывающие простор для корыстных доносов и клеветы.

Монтескье категорически не согласен с экстраполяцией религиозных принципов на гражданское законодательство. Например, ветхозаветная заповедь о побивании камнями тех, кто призывает к поклонению чужим богам, ни в коем случае не может служить основанием для закона, требующего доносить о готовящемся заговоре. Этот широко практикующийся в различных странах закон Монтескье называет «жестоким». Возможно, Монтескье здесь полемизирует с Гоббсом, призывавшим извещать власть о тех, кто оную намеривался свергнуть.

Наконец, Монтескье указывает, что даже при наказании преступников должны соблюдаться определенные принципы. В противном случае приведение закона в исполнение одновременно превращается в его нарушение, ибо нарушает порядок, каковой закон должен как раз восстанавливать [7, с. 328].

Помимо общих мер, способствующих установлению политической свободы, Монтескье обращает внимание на специфические средства, содействующие установлению благоприятного политического климата в зависимости от той или иной формы правления.

С особым воодушевлением говорит Монтескье о монархиях и ставит в данном случае на первое место нрав самого самодержца. «Нравы государя содействуют свободе в такой же степени, как законы. Государь, как и закон, может обращать людей в животных и животных в людей» [7, с. 335]. Если монарх желает царствовать над подданными, а не над рабами, он не должен унижать достоинства тех, кто находится под его дланью. Ему следует всячески поощрять всё добродетельное, талантливое и разумное. «Пусть он покоряет сердца, а не накладывает оковы на разум» [7, с. 335].

В контексте разговора о мудром правителе Монтескье поднимается до философских обобщений и напоминает и о том, что высшее искусство правления заключается в понимании границ своей власти. В том же духе звучит его замечание о том, что королевская власть достигает своих целей без шума. Прямо как у китайцев: император не правит — правят министры.

В республике сохранению духа свободы способствует соблюдение меры, в том числе и меры в преследовании бывших противников нового государственного строя. «Иначе под предлогом мщения за республику установится тирания мстителей» [7, с. 329]. Политической свободы в республике способствуют и экономические законы, в частности, такие, которые защищают должников от неумных требований со стороны кредиторов. Ситуация, когда финансовая зависимость трансформируется в зависимость личную, с духом республики не совместима.

Интереснейшим вопросом политической теории является вопрос о допустимости ограничения свободы одного ради сохранения ее для всех. Полемизируя с Цицероном, Монтескье склоняется к точке зрения о целесообразности такого ограничения, что, в общем-то, созвучно с его оправданием смертной казни. Кто поднимает руку на безопасность других, тот сам лишается оной.

Крупницы свободы могут быть внесены и в деспотическое правление. В данном случае произвол правителя может быть смягчен определенными традициями, привычками и нравами народа и особенно религией. Хотя в целом «деспотизм» и «свобода» — понятия несовместимые.

«Работает» ли учение Монтескье сегодня? В части, посвященной свободе, — безусловно. Достаточно сказать о том, что многие из отстаиваемых Монтескье либеральных ценностей нашли свое отражение на страницах современных конституций.

Что же касается типологии государственных устройств, то здесь ситуация неоднозначная. Главное возражение вызывает предлагаемый Монтескье набор психологических установок, являющихся внутренними двигателями политической жизни — добродетель, честь, страх. В эпоху постмодерна ни один из этих принципов нельзя считать определяющим. «Свечой зажигания» современной социальной жизни вообще и ее политической составляющей в частности является жажда обогащения. Из основных типов государственных устройств эта установка соответствует олигархии. Однако в модели Монтескье последняя отсутствует. Ближе всего к ней стоит аристократия. Но у Монтескье дух аристократии — это дух умеренности, что, опять же, противоречит культу наживы. В данном отношении типологии Платона и Аристотеля выглядят гибче и реалистичнее.

В свете современной избирательной практики нуждается в переосмыслении и выдвигаемая Монтескье идея представительной демократии. Тем более, что в настоящий момент страсти вокруг этой идеи, долгое время считавшейся безальтернативной, накаляются [1]. Фактическая неосуществимость прямой демократии объясняется просто. Во-первых, непосредственное народовластие связано с непреодолимыми техническими и организационными трудностями. А во-вторых, по глубочайшему убеждению Монтескье, народ в массе своей к политической деятельности «непригоден» [7, с. 293]. Кстати, именно в этом французский аристократ видит «одну из слабейших сторон» демократического строя как такового. Но оба эти препятствия преодолимы на путях демократии представительной. Обосновывая ее целесообразность, Монтескье указывает на «естественную способность» народа «в высшей степени удачно избирать тех, кому он должен поручить часть своей власть» [7, с. 170]. Реализации этой способности содействует то обстоятельство, что при демократии народ должен иметь полное и исчерпывающее представление относительно деловых и личных качествах избираемых им лиц. Но дело в том, что оба эти допущения произвольны. «Глас народа» и «глас Божий» — вещи всё-таки разные (что, кстати, современная демократия нам и демонстрирует). Кроме того, как свидетельствует история, иногда народ избирает удачно, как это случалось в древности в Афинах и Риме, а иногда его выбор удачным не назовешь, как это было, например, в XX веке и у нас, и в Германии. Впрочем, даже если оставаться в рамках логики самого Монтескье, его заявление о безошибочности народного суждения плохо согласуется с его же словами о том, что народ «нуждается во вразумлении со стороны руководителей» и, будучи предоставлен самому себе, то действует по страсти, то впадает в апатию, [7, с. 170–171]. И уж, конечно, в нынешних условиях не может быть и речи об общедоступной информации о личных и деловых качествах «народных избранников». Все мы знаем по собственному опыту: формирование списка кандидатов в высшие эшелоны власти и их дальнейшее продвижение осуществляется силами, волей большинства не связанными. Так что, скорее, мы имеем ту же олигархию, которая предпочитает, чтобы ее считали демократией. Одним словом, вопросов здесь немало. И все же, признавая спорность отдельных пунктов учения Монтескье, трудно не согласиться с оцен-

кой, которую дает своему именитому соотечественнику Вольтер: Монтескье думает сам и побуждает к этому других.

Список литературы

1. Анкерсмит Фрэнк. О будущем представительной демократии // Журнал «Пушкин». -2009. - №3.
2. *Аристотель*. Политика //Сочинения в четырех томах. -М., 1984.
3. История политических и правовых учений: учебник для вузов /под редакцией В.С. Нерсесянца. -М., 2004.
4. *Гоббс Т.* Сочинения в двух томах. Т. 2. -М., 1991.
5. *Локк Дж.* Сочинения в 3-х томах. Т. 3. -М., 1988.
6. *Макиавелли Н.* Государь; Рассуждения о первой декаде Тита Ливия; О военном искусстве: Сборник. -Минск, 2009.
7. *Монтескье*. О духе законов //Избранные произведения. -М., 1957.
8. *Мор Т.* Утопия. -М., 1978.
9. *Платон*. Государство //Собрание сочинений в четырех томах. -М., 1994. Т. 3.

**СОЦИОКОММУНИКАТИВНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ
МЕЖЭТНИЧЕСКОЙ НАПРЯЖЕННОСТИ
В МОЛОДЕЖНОЙ СРЕДЕ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ**

**SOCIAL-COMMUNICATIVE DETERMINANTS
OF INTERETHNIC INTENSITY IN THE YOUTH
ENVIRONMENT OF MODERN RUSSIA**

КАРАБАШ Игорь Васильевич – адъюнкт кафедры философии и социологии Краснодарского университета МВД России, тел.: 8(861)2583516 (e-mail: k_filosofii@krdu-mvd.ru).

KARABASH Igor Vasilievich – adjunct of chair philosophy and sociology Krasnodar university Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, tel.: 8(861)2583516 (e-mail: k_filosofii@krdu-mvd.ru).

Аннотация: в статье представлен материал, содержащий сведения о социокоммуникативных детерминантах исследования межэтнической напряженности и конфликтов в среде молодежи современной России. Автор обобщает и систематизирует основные теоретико-методологические парадигмы изучения межэтнических противоречий и столкновений в среде молодых россиян.

Ключевые слова: молодежь, межэтнический конфликт, межэтническая напряженность, социокоммуникативные детерминанты.

The summary. The material containing data on social-communicative determinants of research of interethnic intensity and the conflicts in the environment of youth of modern Russia is presented in article. The author generalizes and systematizes the main methodological paradigms of studying of interethnic contradictions and collisions among young Russians.

Keywords: youth, interethnic conflict, interethnic intensity, social-communicative determinants.

Межэтническая напряженность в современной России остро проявляет себе в среде молодежи, которая является наименее защищенной в морально-психологическом плане социально-демографической группе. Современная межэтническая ситуация в Российской Федерации характеризуется ростом числа мигрантов, особенно в крупных городах, увеличением проявлений этнической преступности, что зачастую вызывает негативную реакцию среди коренных жителей, в том числе молодежи. На Северном Кавказе на проявления экстремизма и терроризма непосредственно влияет неблагоприятная социально-экономическая ситуация, низкие зарплаты, высокая безработица, особенно в среде представителей молодого поколения. И данной ситуацией пользуются экстремистские сообщества, в том числе политической и религиозной направленности, вербуя своих членов из числа молодых россиян и умело используя риторику межнациональной розни и дискриминации для реализации своих деструктивных для общества целей. Нагнетаются негативные стереотипы и мифы в отно-

шении представителей нетитульных этносов, среди русских – кавказофобия и русский крайний радикальный национализм, среди кавказцев – русофобия и исламский экстремизм. Все это выливается в рост межэтнической напряженности, межнациональные конфликты и столкновения, от которых зачастую страдают невинные люди.

На наш взгляд, именно виртуальный характер экстремизма, в частности в сфере межнациональных отношений, интенсифицирует его воздействие на сознание молодежи, как не оформившейся, неустойчивой в морально-психологическом плане социально-демографической группы. Экстремистские группы и их лидеры получили с развитием интернета мощные механизмы воздействия на массы и возможности для трансляции своих деструктивных этнических идеологем. Все это приводит к росту межэтнической напряженности, под воздействием не только активизации информационной коммуникации, но и последствий вектора политики государства. Сейчас глобальная Сеть является основным плацдармом распространения экстремистских и ксенофобских идей. Так, в частности, в 2007 г. МВД России в Интернете выявлено 148 сайтов террористической и экстремистской направленности. Эти сайты находятся как в российском сегменте Интернета, так и в зарубежном. По сообщению главы МВД РФ Рашида Нургалиева, в российском сегменте выявлено 70 сайтов, в США – 49, в Нидерландах – 6, в Германии – 5, в Великобритании – 4, в Канаде – 3, в Турции – 2 [7].

Н.К. Вороновичем в рамках диссертационного исследования были проведены контент-анализ интернет-ресурсов и традиционный (качественный) анализ интернет-ресурсов (интернет-ресурсы в Рунете (режим доступа: 1 сентября 2011 г. — 15 января 2012 г.)). Контент-анализ показал, что Интернет является своеобразным «вместилищем» широкого спектра угроз информационной безопасности России. К числу наиболее распространенных можно отнести угрозы со стороны хакеров (18,5%). Достаточно часто встречаются манипуляция сознанием (16,3%), распространение слухов (13,5%), размещение антисоциальных материалов (10,4%) и агрессивная пропаганда (9,5%). Различные социальные сети Рунета существенным образом дифференцированы по такому аспекту, как наличие страниц и групп, угрожающих информационной безопасности. Данный анализ показал, что такого рода ресурсы чаще содержатся «В Контакте» (12,7%). Остальные популярные сети менее подвержены информационным рискам. На втором месте по наличию страниц и групп экстремистской направленности – «Одноклассники» (7,4%), на третьем – «FaceBook» (6,1%), на четвертом – «Мой мир» (5,2%). Как показал контент-анализ социальных сетей Интернета, наибольший показатель страниц и групп, угрожающих информационной безопасности, приходится на такой сегмент, как агрессивная направленность против нынешней власти (2,2%). Здесь представлены группы, ведущие агрессивную пропаганду против нынешней власти, поддерживающие идею «революционных» преобразований. Далее следуют страницы и группы, пропагандирующие идеи религиозного экстремизма (1,6%). На третьем месте – страницы и группы хакерских сообществ (0,9%), на четвертом – разжигающие межнациональную и межэтническую рознь, пропагандирующие идеи неофашизма или, например, радикального ислама (0,7%) [2].

Д.С. Глухарев считает, что борьба с экстремизмом в сети Интернет нуждается в значительной корректировке. В настоящее время мы боремся с экстремизмом на его поле и по его правилам. Необходимо кардинальное изменение

не методов борьбы, а самого социального пространства, в котором эта борьба происходит. Только создание современного медиа-пространства, в котором экстремисты будут действовать и которое будет существовать по нашим правилам, позволит эффективно бороться с их идеологией. В настоящее время политика направлена на подавление источников радикальной информации или прерывание коммуникационных линий, по которым происходит распространение радикальных идей. Это жесткий путь борьбы, который, как учат китайские мыслители, не всегда эффективен [4].

На наш взгляд, весьма эффективным методом выявления и профилактики экстремизма в сети интернет, является контент-анализ информационных ресурсов. Так можно привести пример, когда в рамках изучения экстремальных проявлений в сети интернет исследовательский центр «Charta Caucasica» провел анализ новостных статей сайта «Ингушетия.ru» (с 1 июля 2006 года по 1 октября 2007 года) на предмет проявления ксенофобии. Всего было исследовано 3825 новостных статей. Только в этот 64-недельный период 132 статьи (а не одна, как полагают коллеги из Исследовательского Центра «Сова») содержали ксенофобские высказывания и попадали под категорию информационной активности, заслуживающей внимания прокуратуры. Лишь 11 из обследованных 64 недель не отмечены публикациями ксенофобского характера. В отдельные недели публикации с содержанием ксенофобских высказываний или общей ксенофобской направленности размещались ежедневно. Иначе говоря, проявление ксенофобии, использование языка вражды на сайте носят не единичный, а систематический характер. В основном эти материалы нацелены на разжигание вражды к одной этнической группы, формирование образа врага в лице осетин и Осетии [9].

Значимым инструментом информационных экстремистов, в том числе в сфере межэтнических проявлений, является использование интернет-сообществ: социальных сетей, форумов и блогов. Интернет-сообщество – это складывающийся на интернет-ресурсе информационный обмен на установленную тематику равноправных пользователей-соавторов, ведущийся на основе ранее принятых правил, запретов и санкциям к нарушителям. Интернет-сообщество представляет собой стихийно или целенаправленно сложившуюся систему постоянных пользователей-соавторов интернет-ресурса, которые в рамках политики данного ресурса осуществляют информационный обмен на установленную тематику, ведущийся на основе ранее принятых правил, запретов и санкциям к нарушителям, служащий целям поддержания и развития ресурса [1, с. 189].

Согласно исследованию А.Э. Гапича, так называемые микроблоги (или twitter) становятся все более популярными, в том числе и у молодежных экстремистских движений. Этот элемент интернет-коммуникации часто называют службой мгновенного обмена сообщениями. В условиях «цветных революций» или попыток государственных переворотов twitter уже применялся как минимум дважды (события в Молдавии и Иране в 2009 г.). Для достижения целей политическими экстремистами twitter используется весьма активно. Этому способствуют следующие особенности:

- сообщение, передаваемое в твит, не может превышать 140 символов;
- возможность отправки сообщений в твит через специальные программы или с помощью смс-сообщений;
- возможность ретвита (цитирования) сообщений других пользователей;
- возможность отправки личных сообщений, доступных лишь адресату [3].

Особенно популярны в молодежной среде социальные сети Интернета. Социальные сети (массово-контактные сообщества) – являются сетевым объектом с точки зрения как внешних, так и внутренних связей, и имеют внутреннюю сетевую структуру. Связи членов сообщества индивидуализируются: каждый выстраивает свою собственную сеть. Отличительными признаками массово-контактного сообщества выступают возрастание количества членов (до нескольких миллионов человек), большая временная протяженность в организации взаимодействия и его индивидуализация [6, с. 3-13].

По мнению некоторых специалистов, ситуация с закрытием радикальных сайтов в Сети не является однозначной даже в случае удачного решения (то есть ликвидации того или иного хейт-сайта) этой проблемы. Как отметила в своей статье А. Денисова, «во многом благодаря бесконтрольности Сеть является уникальным барометром состояния общества», своего рода «лакмусовой бумажкой», с закрытием того или иного праворадикального сайта исчезает возможность открыто следить за деятельностью группы, которая размещает на нем информацию. Кроме того, «в силу специфики Интернета закрытие сайтов вообще не является наказанием, поскольку сайт при наличии копии информации на электронном носителе легко разместить на другом сервере, например находящемся в США». Автор статьи рассматривает феномен «кибервражды» в Рунете в различных формах: веб-страницы (сайта), чата, форума, блога, живого журнала, информационной рассылки и т.п., а также действий, которые могут привести к нейтрализации экстремистских проявлений в Интернете [5, с. 218-225]. Например, по оценке С. Шпаковского, в русскоязычном «Живом журнале» в 2007 г. было 136 сообществ и 440 пользователей, «непосредственно заинтересованных в национальном вопросе» [8].

Список литературы

1. *Белобородов С.Г.* Формирование интернет-сообществ как способ самоорганизации и влияния на власть [Текст] / С.Г. Белобородов // Гуманитарные технологии и политический процесс в России. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 2001.
2. *Воронович Н.К.* Интернет как угроза информационной безопасности России – Дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04: Краснодар, 2012.
3. *Гапич А.Э.* Микро-блоги twitter: особенности использования политическими экстремистскими движениями // Материалы конференции: «Феномен экстремизма и ксенофобии в современной России: факторы генезиса, пути и способы противодействия 9-10 декабря 2010»: редкол.: Л.В. Карнаушенко (отв. ред.), Е.О. Кубякин, Е.М. Куликов, В.Н. Ракачев. Краснодар: Краснодар. ун-т МВД России, 2010.
4. *Глухарев Д.С.* Борьба с экстремизмом в современном медиа-пространстве // Материалы конф. «Феномен экстремизма и ксенофобии в современной России: факторы генезиса, пути и способы противодействия». 9-10 декабря 2010 г. / редкол.: Л.В. Карнаушенко (отв. ред.), Е.О. Кубякин, Е.М. Куликов, В.Н. Ракачев. Краснодар, 2010.
5. *Денисова А.* Cyber H8 — ответный удар // Язык вражды против общества: Сб. статей / Сост. А. Верховский. М., 2007.
6. *Кончаковский Р.В.* Сетевое интернет-сообщество как социокультурный феномен: автореф. дис. ... канд. социол. наук. Екатеринбург, 2010.

7. Пресс-конференция главы МВД РФ Р. Нургалиева в РАМИ // РИА Новости. 24.04.2007.

8. *Шпаковский С.* «Живой журнал» и животный национализм // [Электронный ресурс] <http://jig.ru/index4.php/2007/03/21/nacionalizm-com.html> (Дата обращения:19:11 13.09.2013)

9. <http://caucasica.org/analytics/detail.php?ID=1227> (Дата обращения:19:11 13.09.2013)

О.А. Овсянникова

ПРИНЦИП ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА

THE PRINCIPLE OF PROFESSIONAL COMPETENCE AS A FACTOR OF DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL STUDENT'S HIGH SCHOOL

ОВСЯННИКОВА Ольга Александровна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии и педагогики (e-mail: olga.owsyannickowa@yandex.ru).

OVSYANNICKOVA Olga Alexandrovna – candidate of pedagogical Sciences, professor, head of the chair of pedagogics and psychology (e-mail: olga.owsyannickowa@yandex.ru).

Аннотация. В статье рассматриваются преимущества компетентностного подхода в обучении, анализируются этапы становления данного подхода в обучении, даётся характеристика профессиональной компетентности специалистов. Для эффективной реализации процесса формирования компетенции выпускника необходим постоянный поиск и внедрение в учебный процесс инновационных форм и методов организации самостоятельной работы студентов.

Ключевые слова: компетентностный подход в образовании, практическая (специальная) компетентность, социальная компетентность, психологическая компетентность, рефлексия, опыт эмпатийного межличностного взаимодействия и самореализации; экологическая компетентность, валеологическая компетентность.

Summary. The article considers the advantages of competence approach in education, analyzes the stages of the formation of this approach in training, is a characteristic of the professional competence of experts. For the effective realization of the process of formation of competence requires a constant search and introduction in educational process of innovative forms and methods of organization of independent work of students.

Key words: competency-based approach to education, practical (special) competence, social competence, psychological competence, reflection, experience, empathy and interpersonal self-realization; environmental competence, Valeological competence.

Формирование профессиональной компетентности на этапе профессионального развития в процессе обучения в вузе в её различных аспектах постоянно находится в центре внимания психолого-педагогической науки. Эти вопросы нашли отражение в исследованиях таких учёных, как: С.А. Батышев, А.С. Бел-

кин, В.П. Беспалько, Н.Н. Булынский, А.А. Вербицкий, Н.С. Глуханюк, В.В. Давыдов, В.И. Загвязинский, Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, П.Ф. Кубрушко, Н.В. Кузьмина, В.С. Леднев, А.К. Маркова, С.Е. Матушкин, Л.М. Митина, В.В. Сериков, В.А. Слостёнин, К.К. Платонов, Г.Н. Романцев, Н.Ф. Талызина, Е.В. Ткаченко, А.М. Новиков, В.А. Фёдоров, Д.В. Чернилевский, В.Д. Шадриков, Т.И. Шамова, С.Е. Шишов, Г.П. Щедровицкий и др.

Данные исследования способствовали определению методологических подходов и систематизации знаний по исследуемой нами проблеме. Однако анализ психолого-педагогической литературы показал, что вне рамок выполненных научных работ остались:

- теоретическое обоснование вопросов возможности достижения заданного уровня сформированности профессиональной компетентности специалистов непосредственно в процессе обучения в вузе, обеспечивающего им будущее успешное осуществление профессиональной деятельности (конкурентные преимущества и профессиональную мобильность);
- обоснование системы принципов и требований к соотношению уровня знаний, навыков и умений; личностных и профессионально важных качеств, образного и логического мышления; теоретического и практического интеллекта; их взаимосвязи и взаимообусловленности в процессе профессиональной подготовки в вузе.

По мнению отечественных исследователей, компетентность можно определить как стремление и готовность применять знания, умения и личные качества для успешной деятельности в определенной области.

Ориентация в образовании на освоение умений и способов деятельности была ведущей в работах отечественных педагогов В.В. Давыдова, В.В. Краевского, И.Я. Лернера, М.Н. Скаткина, Г.П. Щедровицкого и их последователей. Она практически не использовалась при построении типовых учебных программ, стандартов. Поэтому сегодня для реализации компетентностного подхода необходимо опираться на международный образовательный опыт и учитывать необходимость его адаптации к традициям и потребностям России.

До 90-х годов XX века и в справочной литературе, и в отечественных педагогических исследованиях употребление термина «компетентность» связывалось с профессиональной компетентностью или компетентностью специалиста. Так, в «Словаре русского языка» С.И. Ожегова это понятие употребляется для выражения достаточного уровня квалификации, профессионализма. Понятие «компетентности» определено в качестве прилагательного: «Компетентный – 1. Знающий, осведомленный, авторитетный в какой-нибудь области. Компетентный специалист. Компетентное суждение. 2. Обладающий компетенцией. 3. Обладающий основательными знаниями в какой-либо области, знающий».

В «Советском энциклопедическом словаре» встречаем следующее определение: «Компетенция (добываю; соответствую; подхожу) 1) круг полномочий, предоставленных законом, уставом или иным актом конкретному органу или должностному лицу. 2) Знания, опыт в той или иной области.

Сам принцип компетенции зародился в рамках одной из конкретных наук и был впоследствии внедрён как научный метод, применяемый к различным сферам знания, включая педагогику. Его возникновение принято связывать с исследованиями известного американского лингвиста Н. Хомского [5], который сформулировал понятие компетенции применительно к теории языка. Он

отмечал, что необходимо проводить фундаментальное различие между компетенцией (знанием своего языка говорящим — слушающим) и употреблением (реальным использованием языка в конкретных ситуациях), при этом именно «употребление» есть актуальное проявление компетенции как «скрытого», потенциального. Употребление, по Н. Хомскому, в реальности связано с мышлением, реакцией на использование языка как навыками, то есть с самим говорящим, с опытом человека [5].

На основе анализа работ (Н. Хомский, Р. Уайт, Дж. Равен, Кузьмина, А.К. Маркова, В.Н. Куницина, Г.Э. Белицкая, П.И. Берестова, В.И. Байденко, А.В. Хуторской и др.) в литературе условно выделяют следующие этапы становления компетентного подхода в образовании:

Первый (1960–1970 гг.) — характеризуется введением в научный аппарат категории «компетенция», созданием предпосылок разграничения понятий компетенция и компетентность, введением понятия «коммуникативная компетентность» (Д. Хаймс); с этого времени в русле трансформационной грамматики и теории обучения языкам начинается исследование разных видов языковой компетенции;

Второй (1970–1990 гг.) — характеризуется использованием категорий «компетенция» и «компетентность» в теории и практике обучения языку (особенно неродному). В это время разрабатывается содержание понятий «социальные компетенции» и «социальные компетентности».

Третий (1991 г. — по настоящее время) этап характеризуется исследованием компетентности как научной категории применительно к образованию.

Еще за несколько лет до подписания Россией Болонской декларации в проектах государственных образовательных стандартов основного, общего и среднего (полного) общего образования появился и активно используется термин «компетенции», который встречается в публикациях, посвященных вопросам модернизации начального и среднего профессионального образования, поскольку в педагогической общественности многие почувствовали недостаточность триады «знания – умения – навыки» (ЗУН) для описания конечного результата образовательного процесса.

В работе Дж. Равена «Компетентность в современном обществе» (Лондон, 1984) дается развернутое толкование компетентности. Это явление «состоит из большого числа компонентов, многие из которых относительно независимы друг от друга, некоторые компоненты относятся, скорее к когнитивной сфере, а другие – к эмоциональной. При этом, как подчеркивает Дж. Равен, «компетентность» – это «мотивированные способности». Им выделено тридцать семь видов компетентностей [4].

По мнению И.А. Зимней, «компетенции – это некоторые внутренние, потенциальные, сокрытые психологические новообразования (знания, представления, алгоритмы действий, системы ценностей и отношений), которые затем выявляются в компетентностях человека как актуальных, деятельностных проявлений» [2].

Учёный А.В. Хуторской предполагает под компетенцией понимать некоторое отчуждение, заранее заданное (социальное) требование к образовательной подготовке ученика, необходимое для качественной продуктивной деятельности в определённой сфере. Компетентность – это владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее личностное отношение к ней и

предмету деятельности; уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере [3].

Учёный сделал очень важное заключение о том, что «компетенции предлагаются ученикам для овладения, формирования у них соответствующих компетентностей» [3]. Далее автор разводит компетенцию и образовательную компетенцию. Если первая – это образ будущего, ориентир для освоения, то образовательные компетенции – это настоящее, активно осваиваемое для будущего.

В докладе международной комиссии «Образование: сокрытое сокровище» были в основном определены основные глобальные компетентности, на которых основывается образование: научиться познавать, научиться делать, научиться жить вместе, научиться жить.

Понятие «компетенция» – ёмкое и сложное. Оно описывает связи между элементами человеческой деятельности. По мнению некоторых исследователей, следует говорить не о ключевых компетенциях, а о компетентности, которую условно можно назвать «способностью к деятельности», которая включает готовность к целеполаганию, оценке, действию, рефлексии.

Проблема отбора базовых (ключевых, универсальных, переносимых) компетенций является одной из центральных для обновления содержания образования.

За основу образовательных стандартов Министерство образования и науки берет бинарную классификацию компетенции, т.е. выделяет общие (универсальные, ключевые, надпрофессиональные) и профессиональные (предметно-специализированные компетенции). Среди общих компетенции предлагается выделять:

- социально-личностные и коммуникативные (они подразумевают овладение общей культурой мировосприятия, приверженность к этическим ценностям и т.д.);
- общенаучные, в том числе гуманитарно-социальные и экономические (базовые компьютерные и лингвистические навыки, способность приобретать и использовать новые знания и т.д.).

Профессиональные компетенции включают базовые общепрофессиональные: специализированные (профессионально-профильные) и организационно-управленческие.

На уровне обучения бакалавров независимо от специализации перечень общих компетенций одинаков.

Принципиальное отличие нового образовательного стандарта связано с упразднением в нём перечня дисциплин и их дидактических единиц. В новых стандартах высшего профессионального образования определяются только компетенции (знания, умения и навыки), формирующиеся в ходе изучения определенных ранее обозначаемых циклов дисциплин (циклы сохранены).

В этой связи перед вузами встает реальная организационно-педагогическая проблема перевода компетенции на язык содержания учебных дисциплин, выбор и постановка которых обеспечит их формирование. Департамент по образованию определяет только ядро той или иной образовательной программы, а в формировании остальной её части вузу предоставляется свобода. Каждый вуз создаёт собственную модель подготовки выпускника (бакалавра, специалиста, магистра). В таком случае можно говорить о конкуренции вузов, о возможности для разработки вузами своих образовательных программ.

Компетентностный подход предполагает координацию действий руководства вуза, преподавателей, студентов на демократической основе. Как справедливо заметил И.В. Бочарников, «научная работа должна строиться снизу: на кафедрах, факультетах и только после этого выходить на институтский уровень» [1].

В структуру государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования третьего поколения включены инновационные принципы организации учебного процесса, такие как двухуровневая модель обучения, система зачетно-кредитных единиц и модульных технологий обучения. Здесь предоставляются огромные возможности для вузов в реализации различных принципов в образовательной деятельности.

Компетентностный подход стимулирует развитие новых технологий оценки качества образования. Именно результаты обучения, а не дидактические единицы содержания образования станут нормой его качества. В настоящее время качество образования оценивается не просто как закрепление готовых знаний, учитывается активная познавательная и практическая работа самих студентов. Профессиональная востребованность специалистов на рынке труда – это главная мысль Болонского процесса и одна из основных целей создания единой системы европейского высшего образования, в рамках которой решаются проблемы мобильности трудовых ресурсов.

Профессиональная компетентность специалистов любого профиля включает в себя следующие разновидности:

- практическая (специальная) компетентность – высокий уровень знаний, техники и технологий, используемых в профессиональном труде и обеспечивающих возможность профессионального роста специалиста, смену профиля работы, результативность творческой деятельности;
- социальная компетентность – способность брать на себя ответственность и принимать решения, участвовать в совместном принятии решений, регулировать конфликты ненасильственным путем, продуктивно взаимодействовать с представителями других культур и религий;
- психологическая компетентность – это культура эмоциональной восприимчивости, умения и навыки рефлексии, опыт эмпатийного межличностного взаимодействия и самореализации;
- экологическая компетентность, основанная на знании общих законов развития природы и общества, на экологической ответственности за профессиональную деятельность;
- валеологическая компетентность, означающая наличие знаний и умений в области сохранения здоровья и в вопросах здорового образа жизни.

Профессиональная компетентность основывается на владении специалистом всей совокупностью культурных образцов, известных к настоящему времени в данной области человеческой деятельности. По мере их освоения в процессе профессионального становления личности задачи профессиональной деятельности следует рассматривать как часть культуры, а субъекта, реализующего эти задачи – как специалиста, обладающего профессиональной культурой.

В работах Г.П. Щедровицкого [7] рассматривается соотношение понятий «квалификация», «компетенция» и «компетентность» с позиции оценки качества подготовки выпускников педагогического вуза. Автор считает, что квалификация подразумевает способность качественно выполнять конкретный специализированный вид деятельности. Компетенцию Г.П. Щедровицкий [7]

считает более широкой интегративной категорией. По мнению учёного, компетенция – это предметная область, в которой индивид хорошо осведомлён и где он проявляет готовность к выполнению деятельности.

Особый интерес для нас представляет смысловое различие, которым автор подчеркивает разницу в понятиях «способность» и «готовность». Способность соотносится с умением производить какие-либо действия или с индивидуальной предрасположенностью к какому-либо виду деятельности. Готовности же больше присущ процессуальный (деятельностный) аспект, а также согласие, готовность что-либо сделать, то есть мотивационные аспекты личности.

Таким образом, под компетентностью Г.П. Щедровицкий понимает интегрированную характеристику качеств личности, результат подготовки выпускника вуза для выполнения деятельности в определённых областях (компетенциях). «Компетентность – это ситуативная категория, поскольку выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных профессиональных (проблемных) ситуациях» [7].

В процессе обучения специалистов в вузе следует использовать активные формы и методы обучения с целью реализации компетентностного подхода: метод проектов, ролевые игры, дебаты, поисковые ситуации, работу в группах, проблемно-ориентированное обучение, модульно-рейтинговое обучение.

Переориентация содержания образования на освоение базовых компетенции, на наш взгляд, соответствует и традиционным ценностям российского образования (ориентация на понимание научной картины мира).

Преимущество компетентностного подхода заключается в том, что он позволяет сохранять гибкость и автономию в структуре и содержании учебного плана. Исходя из этого, можно сделать вывод, что на сегодняшний день система высшего образования должна больше опираться на личностно-ориентированную модель образования, которая формирует компетентности, чем просто на передачу знаний и формирование определенного набора навыков.

На сегодняшний день специалист – это не только человек, обладающий багажом специальных знаний, а тот, кто умеет эти знания применить, но, что еще более важно, он должен уметь принимать ответственные решения, проявлять инициативу, иметь навыки управления информацией и быть толерантным к культурным различиям.

Итак, переход к компетентностному подходу в высшем образовании позволяет не просто накапливать знания по преподаваемым предметам, а стимулирует творческое их использование, что позволяет студенту быть мобильным в образовательной среде, как страны, так и мира, а выпускнику вуза стать востребованным и конкурентоспособным на рынке труда.

Таким образом, компетентностный подход – это основа государственных образовательных стандартов нового поколения и, как следствие, принцип формирования содержания образовательных программ высшего профессионального образования.

Таким образом, для эффективной реализации процесса формирования компетенции выпускника необходим постоянный поиск и внедрение в учебный процесс инновационных форм и методов организации работы студентов. Так, например, при обучении студентов дисциплине «Русский язык и культура речи» можно применять электронные пособия, интерактивные плакаты, интерактивные тесты и другие средства наглядности. Это будет способствовать формированию базовых компетенций у выпускников вузов [4, с. 103-104].

Современный мир находится под действием начавшейся новой социально-технологической трансформации, в основе которой лежит распространение информационно-коммуникационных технологий, переход от индустриального к информационному обществу. В связи с этим принципиальным образом меняются требования к национальным системам образования. Вызовы высшей школы, в т.ч. и российской, в настоящее время исходят из глобальных тенденций вступления мирового общества в информационную эпоху, эпоху, когда знания начинают играть решающую роль во всех сферах жизнедеятельности общества. Поэтому социальный заказ в системе высшего образования базируется на производстве компетенции, овладение которыми позволит его активным гражданам добиваться успеха в экономике нового типа и жить в условиях быстрых перемен, а также самим генерировать эти перемены. В этих условиях определяющими для жизненного успеха, карьерного роста оказываются не приобретенные во время профессионального обучения строго определённые знания и навыки, знание стандартных решений и умение действовать в стандартных ситуациях, а высокий уровень творчества, умение понимать и выявлять проблемы и находить для них нестандартные решения, умение работать в команде и т. д., то есть формирование творческого потенциала, коммуникативности, открытости, способности структурировать большие массивы информации (в том числе и на иностранном языке) и тому подобные компетенции. Соответственно, в последнее время в России укрепляется понимание того, что эффективная система высшего профессионального образования в информационную эпоху должна базироваться на компетентностном подходе к подготовке специалистов.

Список литературы

1. *Бочарников И.В.* О задачах по повышению эффективности научных исследований в МГГЭИ (доклад) // Актуальные вопросы гуманитарных, правовых и социально-экономических исследований. Сборник материалов конференции. – М.: МГГЭИ, 2013. С. 7.
2. *Зимняя И.А.* Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. - М.: 2004.
3. Компетентности в образовании: опыт проектирования: сб. науч. тр. / под ред. А.В. Хуторского. – М.: Научно-внедренческое предприятие «ИНЭК», 2007. –С. 327.
4. *Крушинская Т.Ф.* Формирование ментальности обучающихся как компонент деятельности педагога-филолога // Вестник МГПУ. - №2, 2012. - С. 98-106.
5. *Равен Джон.* Компетентность в современном обществе. Выявление, развитие и реализация. – М.: 2002 (англ. 1984).
6. *Хомский Н.* Аспекты теории синтаксиса. – М.: 1972 (англ. 1965).
7. *Щедровицкий П.Г.* Коммуникативная и рефлексивная компетенция в рамках мыследеятельностного подхода: контуры нового понимания // Педагогика развития: ключевые компетентности и их становление. - Красноярск, 2003.

**ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО
КАПИТАЛА В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ
ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ В УСЛОВИЯХ
РЕФОРМИРОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ СФЕРЫ**

**PROBLEM OF HUMAN CAPITAL FORMATION
IN TRAINING HIGH QUALIFICATION UNDER
THE REFORM OF THE RUSSIAN SCIENTIFIC SERVICES**

ТЕМИРОВА Тамара Олиевна – кандидат экономических наук, главный специалист отдела планирования и организации перспективных научных исследований Управления организационного обеспечения научной деятельности Финансового университета при Правительстве Российской Федерации (e-mail: temtoma@mail.ru).

КАСАЕВА Татьяна Владимировна – кандидат экономических наук, доцент, заведующая аспирантурой Пятигорского государственного лингвистического университета (ПГЛУ) (e-mail: kasaeva@pglu.ru).

TEMIROVA Tamara Olievna – Candidate of Economics, Chief Specialist of the planning and organization of the Office of Advanced Studies of organizational support research activities of the Financial University under the Government of the Russian Federation (e-mail: temtoma@mail.ru).

KASAYEVA Tatyana Vladimirovna – Candidate of Economics, Associate Professor, Head of the Graduate School of Pyatigorsk State Linguistic University (e-mail: kasaeva@pglu.ru).

Аннотация. В представленной статье анализируются теоретико-методологические основы повышения эффективности подготовки кадров высшей квалификации в послевузовском образовании в условиях происходящего реформирования российской науки. Авторами проведен аналитический обзор изменений в российском послевузовском образовании, подробно исследованы причины проблем современной аспирантуры и предложены возможные варианты их разрешения. Выделены основные элементы механизма стимулирования аспирантов к активной научной деятельности и рекомендованы приоритетные шаги для повышения качества человеческого капитала обучающихся в аспирантуре.

Ключевые слова: человеческий капитал, реформирование российской науки, закон об образовании, проблемы аспирантуры, кадры высшей квалификации, мотивация аспирантов, стимулы к научной деятельности, лица с нарушениями опорно-двигательной системы, интеграция образовательной и научно-исследовательской деятельности, научная школа.

Summary. In the present article examines the theoretical and methodological basis for improving the effectiveness of training of highly qualified personnel in the postgraduate education in terms of what is happening reform of Russian science. The authors conducted an analytical overview of the changes in the Russian postgraduate education, studied in detail the reasons for the problems of modern post-graduate

and suggest possible options to resolve them. The basic elements of the incentive mechanism graduate students to scientific activity and recommended priority steps to improve the quality of human capital enrolled in graduate school.

Keywords: *human capital, the reform of Russian science, education law, the problems of graduate school, highly qualified staff, the motivation of graduate students, incentives for research activities, persons with impaired locomotor system, the integration of education and research, scientific school.*

Важным стратегическим направлением развития российской экономики в настоящее время выступает наращивание сравнительных преимуществ в образовании, науке и высоких технологиях, способное создать материальную основу увеличения конкурентного потенциала российской экономики. При этом интеллект и творческий потенциал должны стать ведущими факторами экономического роста и национальной конкурентоспособности.

*В свете этой проблемы, рассматривая **человеческий капитал как экономическую категорию**, мы понимаем его как систему отношений индивида и общества (его макро, мезо и микросоциумов) по формированию и развитию совокупности его разнородных способностей (врожденных и приобретенных), способствующих созданию очевидных конкурентных преимуществ и росту производительности труда, позволяющих реализовать экономические интересы индивида и общества, прежде всего, благодаря получению владельцем своего рода интеллектуальной ренты и росту национального дохода государства [8, с. 43].*

Основным инструментом формирования человеческого капитала является инвестирование в человека. *Для общества* более квалифицированный работник при соответствующей высокой организации труда дает большую массу производимых материальных благ и величину валового национального продукта. Наука, образование, здравоохранение – основные сферы, определяющие ЧК, и именно в них всегда активно государство. Однако в России все реформы последних лет в этих отраслях фактически вели к уменьшению государственной активности. Вероятно, их инициаторы посчитали затраты в человеческий капитал непроизводительными и затратными, опираясь на научно устаревшие гипотезы.

Вместе с тем, практика ведущих мировых экономик показывает, что инвестирование в человеческий капитал не только выгодно, но и необходимо в условиях прогрессивного развития науки, техники, когда знания и сама наука превращаются в важнейший элемент социально-экономического развития общества.

Одним из элементов широко обсуждаемого в последние годы реформирования российской науки являются изменения в структуре и принципах подготовки кадров в аспирантуре. Необходимость преобразований в существующей системе подготовки специалистов высшей квалификации назрела в связи с явно неудовлетворительной ее организацией и низкой эффективностью. В данной статье сделана попытка не только выявить причины проблем современной аспирантуры, многие из которых очевидны, но и предложить варианты их разрешения в условиях текущего реформирования, приемлемые для использования в практике специализированного вуза, каковым является МГГЭИ.

Министерство образования и науки с 2011 года активно реформирует институт аспирантуры с целью повышения эффективности работы. Происходят и

изменения нормативно-правового характера. Меняются правила, касающиеся аспирантуры, докторантуры, разработки образовательных стандартов. Предполагается, что благодаря этим преобразованиям, доля тех аспирантов, кто по окончании обучения защищает кандидатские диссертации, вырастет с сегодняшних 26 до 40 процентов [4]. У нас защищается порядка 23 тыс. кандидатских и около 3 тыс. докторских диссертаций в год. Много это или мало сложно сказать, оптимальное количество определить весьма сложно. Более ранние цифры показывают, что с 2000 по 2011 год число организаций, которые ведут подготовку аспирантов, выросло на 13%, а вот общая численность аспирантов выросла на 33% [6, с. 559-563]. Всего на 2013 г. аспирантов у нас в стране почти 150 тысяч [7].

Сегодня в структуре сети диссертационных советов и их работе есть серьезные дисбалансы. Беспокоит и то, что зачастую даже честно написанные диссертации не несут в себе реальной научной новизны – текст оригинальный, а научной новизны никакой нет. Возможные меры борьбы с диссертационными проблемами предложил Министр образования и науки Д.В. Ливанов. Он пообещал провести оценку работы диссоветов и принять меры в отношении тех, где защищались «фальшивые» и недобросовестно подготовленные диссертации. В течение 2013 года количество диссоветов по планам правительства будет приведено в соответствие с имеющимся научным потенциалом. Министр отметил: «Должны быть разработаны механизмы репутационной ответственности, механизмы дисквалификации научных сотрудников, которые отметились неудовлетворительной работой. Если пропускает «липу» – диссовет должен быть закрыт и члены не должны более привлекаться к этой работе» [7].

Есть такие сферы, которые носят прикладной характер и которые с трудом вписываются в традиционную систему аттестации, – это, например, деловое администрирование, управление бизнесом, некоторые вопросы общественного управления. Не секрет также и то, что в настоящее время кандидатскую или докторскую диссертацию всё больше стремятся защитить политики, государственные служащие, бизнесмены, с целью подняться по карьерной лестнице.

Новый закон «Об образовании в Российской Федерации», работа над которым длилась более трех лет, принят и вступил в силу с 1 сентября 2013 года. До сих пор в России параллельно действовало два базовых закона: «Об образовании» 1992 года и «О высшем и послевузовском профессиональном образовании» 1996 года. Теперь их полностью заменил новый документ. Ключевое изменение в том, что аспирантура превратилась в еще один (высший) уровень образования, то есть входит в состав основной профессиональной образовательной программы высшего образования. Высшее образование *теперь делится на 3 уровня: бакалавриат, специалитет/магистратура и подготовка кадров высшей квалификации* [9]. В большинстве современных государств тоже принята трёхуровневая система степеней – бакалавр, магистр и доктор философии (Ph.D). Докторантура исключается из числа образовательных программ. О докторантуре вообще не сказано как об отдельной форме послевузовского образования или элемента образовательной системы. Возможно, в ближайшем будущем можно ждать упразднения степени доктора наук. Бюджетной остается очная аспирантура, обучение на заочной форме – теперь только платное. Соискательство отменяется.

По результатам обучения в аспирантуре будет выдаваться документ государственного образца (Минобрания уже разработало проект такого документа).

«Высшее образование – подготовка кадров высшей квалификации, осуществляемая по результатам освоения программ подготовки научнопедагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре), программ ординатуры, ассистентуры-стажировки (*подтверждается дипломом* об окончании соответственно аспирантуры (адъюнктуры), ординатуры, ассистентуры-стажировки)» [9, ст.60, п.7].

Диплом об окончании аспирантуры (об образовании и квалификации) будет выдаваться лицам, успешно прошедшим государственную итоговую аттестацию (то есть, *прошедшим предзащиту*), а «не прошедшим итоговой аттестации или получившим на итоговой аттестации неудовлетворительные результаты, а также лицам, освоившим часть образовательной программы и (или) отчисленным из организации, осуществляющей образовательную деятельность, выдается *справка об обучении* или о периоде обучения» [9, ст. 60, п.12]. По проекту, такой диплом будет включать (в виде приложения) сведения о содержании и результатах обучения по программе подготовки научно-педагогических кадров.

Отдельным пунктом в законе обозначено понятие «Инклюзивное образование» – базовая категория, определяющая принцип обучения в МГГЭИ, являющегося специализированным вузом. Будем надеяться, что факт появления в законе этой категории, в дальнейшем укрепит позиции учебных заведений обучающихся лиц с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), расширит возможности для получения ими более качественного образования.

Основные проблемы сегодняшней аспирантуры:

- низкая ответственность аспирантов и учебная дисциплина;
- низкая мотивация и нежелание заниматься реальной научной работой;
- отсутствие практического результата в диссертационных исследованиях;
- слабость новизны итоговой научной работы;
- низкая публикационная активность аспирантов;
- отсутствие тесной и продуктивной связи «руководитель-аспирант»;
- отсутствие преемственности научных исследований в рамках научных школ и направлений.

В чем же причины такого состояния?

Немного истории: в советское время аспирант получал довольно скромные деньги – около 80 рублей (средняя зарплата по отрасли), но он мог жить на эти деньги, кроме того он мог что-то подзарабатывать обычно на своей же кафедре – аспирантов оформляли на полставки в качестве ассистентов или младших научных сотрудников, они работали, занимались какой-то реальной научной или педагогической деятельностью. Государство поддерживало аспиранта, чтобы он не отвлекался на посторонние заработки. По закону невозможно было совмещать учебу в аспирантуре с работой в другой организации. Аспирантские годы «поглощали» человека целиком. И думать было невозможно о том, чтобы что-то делать параллельно.

В начале XXI века ситуация изменилась, сегодня аспирант имеет порядка полторы тысячи рублей. На эти деньги прожить не только в Москве, но и в отдаленных городах России практически невозможно, почти все аспиранты работают. В отношении аспирантов-инвалидов этот аспект имеет свою специфику. Не секрет, что людям с ОВЗ не так-то просто найти работу, работодатели с неохотой берут их, поэтому если есть возможность где-то «зацепиться», то даже аспирант очник не откажется совмещать учебу с работой, возможно и в ущерб

учебе. Кроме того, у лиц с ОВЗ существенно более высокие затраты на здоровье – как затраты на профилактику заболеваемости, позволяющие увеличить работоспособность, удлинить жизнь, повысить производительность труда, так и затраты на необходимое практически каждому такому «особому» аспиранту консервативное лечение.

В результате мы имеем ситуацию, когда в аспирантуру идут люди или *не планирующие заниматься научной работой или планирующие заниматься научной работой вечерами, как получится*. Поэтому облик аспиранта изменился кардинальным образом, у аспирантов остается меньше времени на собственно научные исследования, на сидение в библиотеке. С другой стороны, современный аспирант – это человек, который по-другому ориентирован в мире технологий, преимущественно компьютерных, сетевых. Это, как облегчает сбор материала для исследования, так и увеличивает вероятность «дублирования» при подготовке диссертации. Печально, но как показывает практика, многие из аспирантов никакого отношения к науке не имеют. По статистике на 10% сократилось количество аспирантов в научно-исследовательских институтах и на 6% – в государственных академиях, однако в 2 раза больше стало аспирантов, которые специализируются на политологии и юридических науках. При этом доля защит по юридическим наукам, очень низкая – 21,9 (самый высокий процент защит – по медицинским наукам – 42,4) [4].

Интересный факт – среди наиболее мотивированной части аспирантов в настоящее время преобладают женщины. Даже в нашей небольшой аспирантуре МГГЭИ почти 60% аспирантов – девушки. Как замечают многие научные руководители они наиболее перспективные с точки зрения успешного обучения, защиты диссертации в срок и дальнейшей научно-педагогической карьеры. Это важно, потому что примерно две трети аспирантов по статистике так и не доходит до логического конца – защиты диссертации) [4].

Нынешняя российская аспирантура очная де-факто превратилась в аспирантуру заочную, или даже – прикрепление к аспирантуре. И результат этого достаточно очевиден. Уровень защит там, где академические коллективы сохраняют высокую требовательность, очень низкий, а там, где научные коллективы более «лояльны», он достаточно приличный, но качество этих диссертаций в свою очередь очень низкое. В итоге: *российская аспирантура в кризисе – все больше не защитившихся в срок или забросивших диссертации аспирантов, а диссертации «на заказ» стали обычным делом. Изменились и функции степени кандидата наук: все чаще «защищаются» люди, не собирающиеся заниматься наукой*.

Почему же все-таки стремятся в аспиранты? Во-первых, есть чисто бытовые причины: кто-то хочет остаться в общежитии, кто-то хочет просто закрепиться в Москве или другом крупном городе, научном центре, есть проблемы призыва в Вооружённые силы и некоторые другие проблемы. Во-вторых, вопреки всем деструктивным процессам, которые имели место в высшей школе России и в последние годы, все-таки авторитет человека образованного очень высок. И статус кандидата наук на глазах меняется. В советское время он воспринимался как ученый, преподаватель вуза, сейчас кандидат наук – это еще и «профессионал высшей категории», способный не только работать в чужих проектах, но и вести свои.

Как же сделать аспирантуру более эффективной? Во-первых, усилить *образовательную составляющую в аспирантской подготовке*, во-вторых, создать

действенный экономический механизм, способный стимулировать аспиранта к активной научной деятельности.

Первое направление – усиление образовательной составляющей повысит академические требования к аспирантам. Важно наладить четкую и эффективную систему организации аспирантской подготовки – улучшить контроль над работой аспирантов, повысить уровень научно-методической обеспеченности, наладить работу вузовского издательства.

Теперь относительно второго направления повышения эффективности аспирантуры. Озвученное правительством повышение стипендии, существенно материальное положение аспирантов не улучшит. Вместе с тем, *устанавливать для всех аспирантов равный размер стипендии также социально неправильно*, потому, что отдача от каждого из них разная. Но есть выход – аспирант должен быть загружен оплачиваемой научно-образовательной работой.

В крупных вузах России уже действует система, когда научный руководитель, который берет аспиранта, обязуется платить ему зарплату из своих научных проектов 10-20 тысяч рублей. Это создает систему ответственности научного руководителя. Он в этой ситуации берет аспиранта действительно только в том случае, во-первых, если у него есть реальные научные исследования, он их ведет, и они финансируются, а во-вторых, если он уверен, что этот человек будет полезен. И это как раз и является гарантией относительно того, что этот человек мотивирован, что он защитит через 3-4 года диссертацию и все-таки станет профессиональным исследователем.

Новый закон об образовании предусматривает определенные *«формы интеграции образовательной и научной (научно-исследовательской) деятельности в высшем образовании с целью улучшения кадрового обеспечения научных исследований, повышения качества подготовки обучающихся по образовательным программам высшего образования, привлечение обучающихся к проведению научных исследований под руководством научных работников, использование новых знаний и достижений науки и техники в образовательной деятельности»* [9].

В частности:

1. проведение научных исследований и экспериментальных разработок за счет грантов или иных источников финансового обеспечения;
2. привлечения перспективных работников научных и иных организаций на договорной основе для участия в образовательной и (или) научной (научно-исследовательской) деятельности;
3. осуществления совместных научнообразовательных проектов, научных исследований и экспериментальных разработок, а также иных совместных мероприятий;
4. создание научных (научно-исследовательских) лабораторий.

На базе МГГЭИ существует научно-исследовательская лаборатория по проблемам профориентации лиц с нарушением опорно-двигательной системы (ОДС). На протяжении 20 лет в научно-исследовательской лаборатории сложилась научное направление по исследованию комплексной реабилитации лиц с ОДС. *В рамках данного направления возможно проведение аспирантских исследований по различным отраслям гуманитарного и естественнонаучного цикла.*

Известно, что в ведущих мировых университетах аспиранты, учащиеся на PhD-программах, это основная рабочая сила при проведении научных иссле-

дований. Есть профессор, руководитель научной группы, у него есть 2-3 сотрудника, которые имеют постоянные позиции, а все остальные – это аспиранты и магистранты, которые получают зарплаты, которые участвуют в реальных проектах и так далее. Аспирант не должен подрабатывать в других местах, чтобы снимать квартиру или создать семью, а получать нормальную зарплату как научный сотрудник. Он должен заниматься проектной деятельностью, быть членом научной команды. Работа команды должна быть оплачена, у нее должен быть заказчик, из этой оплаты и должна формироваться оплата аспиранта.

В современных условиях предпосылкой создания и организации научной деятельности молодых ученых, развития инновационных научных исследований, производства научных идей и подготовки вузовских кадров является **формирование и развитие научных школ**. В целом научные школы выполняют роль фундамента развития инновационных процессов в образовательных учреждениях. Научная школа дает импульс исследовательским поискам ученых разных поколений, выстраивая некую научную «пирамиду».

В отечественной научной литературе под *научной школой* понимается: «*группа научных работников, возглавляемых одним крупным ученым, объединенных областью научной работы и ее методом, дающих науке нечто новое, оригинальное, характерное для работников данной школы*» (академик А.А. Андронов [2, с. 5]).

Для научной школы характерна апробация трудов внутри школы, что обеспечивает высокий научный уровень работ. Живой контакт с крупным учёным, участие в коллоквиумах и семинарах, когда открывается возможность систематически воспитывать научного работника, является фактом первостепенного значения. Ученый-руководитель и его коллеги стремятся сформировать из числа начинающих исследователей (студентов, аспирантов, докторантов) научных, а во многом и мировоззренческих единомышленников.

Конечно, процесс формирования научных школ крупных ученых достаточно долгий и трудоемкий. В российских вузах, по оценке специалистов [1], в редких случаях научные школы представлены, как научные коллективы с их историей становления, развития и современного состояния. Обычно это коллективы, претендующие на «ведущие научные коллективы» в рамках определенного *научного направления*.

Выделяют ряд следующих *показателей научной школы*:

- устойчивость научного направления;
- наличие в коллективе школы нескольких поколений в связках учитель–ученик, объединенных общим, ярко выраженным лидером – руководителем школы, авторитет которого, как и авторитет научной школы, признан российским и международным научным сообществом;
- высокий уровень научных результатов, подтверждаемый печатными трудами и другими документами, участием в международных, федеральных и региональных программах, выставках, документально отмеченными документами, отзывами специалистов;
- научная значимость исследования и научный (научно-технический) уровень ожидаемых результатов выполнения работ;
- участие в преподавательской деятельности и/или интегрированных в научно-образовательных центрах;

- организация конференций и семинаров, в том числе постоянно действующих и периодических;
- общественное признание научной деятельности школы, в том числе премии, медали, участие в международных конференциях;
- участие в выполнении исследований по федеральным программам, по приоритетным направлениям развития науки, техники и образования, по грантам РФФИ и РГНФ;
- участие в деятельности научной школы аспирантов, молодых ученых и специалистов, наличие программы закрепления и расширения научного коллектива за счет молодых ученых и студентов;
- минимальное число членов научной школы – 10-12 человек [5].

В МГГЭИ сформировалось несколько научных направлений, разрабатывающих как общенаучные проблемы, так и научные проблемы, связанные со спецификой вуза – инклюзивного образования 2 типа (т.е. совместного обучения лиц с ОВЗ и физически здоровых молодых людей, с преобладанием первой группы):

1. Байрамов В.Д., Макарова М.В., аспиранты – «Занятость, образование и профессиональная подготовка лиц с ограниченными возможностями».

2. Герасимов А.В., Бочарников И.В., аспиранты: Дурягина А.И., Каленова А.А. – «Политические аспекты социальной защиты и реабилитации инвалидов».

3. Тюрин А.В., аспиранты – Мазунина Н. С., Салимурзаева Е.А. – «Комплексная реабилитация лиц с ОДС».

4. Кулагин А.С., Райдугин Д.С., аспиранты: Кузнецова А.А., Аленуров Э.А., – «Социальная интеграция лиц с ОДС»

5. Жариков В.В., Пономарева Г.Т., аспиранты: Гаврилов А.А., Амелина Т.С., Ковалева Н.С., Осташева А.Ю. – «Повышение качества машиностроительной продукции, организация и нормирование труда работников».

6. Никольский А.Е., магистранты – «Современные когнитивные интеллектуальные информационные телекоммуникационные технологий по проблемам реабилитации инвалидов».

Некоторые из этих научных направлений развиваются на протяжении более чем 20 лет, в частности возглавляемые профессорами Байрамовым В.Д., Герасимовым А.В., ведущим научным сотрудником НИЛ Тюриным А.В. Накоплен большой опыт в рамках разрабатываемых проблем, написаны научно-исследовательские работы и опубликованы монографии и словари, исследования ведущих ученых находят свое отражение и продолжение в исследованиях молодых ученых, аспирантов. Такие тенденции в итоге и приводят к перерастанию «научного направления» в «научную школу».

Важной *функцией научной школы или направления является подготовка научной смены*. В свою очередь, система подготовки научных и научно-педагогических кадров высшей квалификации составляет важную часть научной деятельности. Как показывает опыт деятельности научных школ, они не только создают основу для развития, но и участвуют в направлении всей профессионально-образовательной инновационной деятельности в учебном заведении.

В той степени, в которой МГГЭИ удастся приблизиться хотя бы к этой системе, будет формироваться эффективная аспирантура. В настоящее время подавляющая часть российских аспирантур пока крайне от этого далеки. Здесь *необходимо*:

- повысить уровень научных требований на всех этапах работы над кандидатской (докторской) диссертацией;
- повысить качество научного руководства, приглашая специалистов из сторонних организаций;
- ввести обязательное требование наличия публикаций в серьезных рецензируемых российских и иностранных журналах с высоким импакт-фактором;
- усилить ответственность и участие кафедр в построении системы организации аспирантской подготовки, разработке академических требований к аспирантам;
- привлекать аспирантов для научно-исследовательских работ и платить им не стипендию, а зарплату за научную деятельность;
- использовать возможности научно-исследовательских лабораторий для расширения научной деятельности аспирантов вуза;
- усилить связь науки и образования, путем формирования научных направлений и школ.

Возможно, эти меры смогут, создать условия для повышения качества человеческого капитала аспирантов и молодых ученых и изменить весьма сложную ситуацию в российской аспирантуре. Весьма важно формировать в целом позитивную динамику в системе подготовке кадров высшей квалификации в российском образовании, так необходимую для активизации современной российской науки и укрепления позиций России в мировом научном сообществе.

Список литературы

1. *Криворученко В.К.* Научные школы – важнейший фактор развития современной науки. URL: http://www.mosgu.ru/nauchnaya/scientificschools/about/Krivoruchenko_factor/.
2. *Неймарк Ю.И.* Сухой остаток: к истории в лицах научной школы А.А. Андропова, Нижегородский гуманитарный центр, 2000.
3. О государственной услуге по открытию аспирантур и докторантур: сведения о деятельности аспирантур в Российской Федерации. URL <http://минобрнауки.рф/документы/2526>.
4. *Прохоров М.М.* Научная школа «Мировоззренческая парадигма в философии». Издательство ВГИПУ, 2011.
5. Российский статистический ежегодник. 2012 год. Раздел 21. Научные исследования и инновации. Подготовка кадров. С. 559-563.
6. Стенограмма совещания 26 марта 2013 года. URL: <http://правительство.рф/special/stens/23538>.
7. *Темирова Т.О., Тюрин А.В., Касаева Т.В.* Человеческий капитал лиц с нарушениями и отклонениями в работе опорно-двигательной системы (ОДС) в условиях формирования инновационной экономики // Вестник МГГЭИ, М.: Изд-во Московского государственного гуманитарно-экономического института (МГГЭИ), № 1, 2012, с. 37-55.
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», ст. 72. //Российская газета, 31 декабря 2012 г., № 5976.

**ARS AMANDI AUT ARS VIVENDI? (ИНТЕРПРЕТАЦИЯ
ПРОИЗВЕДЕНИЙ ЛИТЕРАТУРЫ ДРЕВНЕГО РИМА
В ИСТОРИКО-ФИЛОЛОГИЧЕСКОМ КОНТЕКСТЕ)**

**ARS AMANDI AUT ARS VIVENDI? (INTERPRETATION
OF THE WORKS OF LITERATURE OF ANCIENT ROME
IN THE HISTORICAL-PHILOLOGICAL CONTEXT)**

ФОМИН Андрей Юрьевич — кандидат филологических наук, доцент кафедры русского языка и литературы МГГЭИ (Gracchus58@bk.ru).

FOMIN Andrey Yurievich — candidate of philological Sciences, associate Professor of the Department of Russian language and literature МГГЭИ (Gracchus58@bk.ru).

Аннотация: статья посвящена сравнительному сопоставлению в историческом и филологическом контексте поэмы Овидия «Наука любви» и сочинения М.П. Катона «О земледелии». Несмотря на устойчивые историко-литературные репутации, жанровую и тематическую разнородность названных произведений, автор обращает внимание на их общее свойство – выражение (явное или скрытое) гражданского и духовно-нравственного идеала определённой эпохи, на первый взгляд резко противопоставленного официальным декларациям политического режима своего времени.

Ключевые слова: Публий Овидий Назон, «Искусство любви», *Ars amandi*, Катон, «О земледелии», *De agri cultura*, римская литература, социокультурная и психологическая эволюция римского социума, пародия на законодательные инициативы Августа, историко-филологический подход.

Summary: poem Ovid «Science of love» (*Ars amandi*) cannot be considered a parody of the legislative initiatives of August, as expressed by her ideal does not conflict with the conservative innovations of the Imperial regime. Paradoxical predecessor Ovid in terms of such indirect Declaration of public ideal – Cato the Elder, and his essay «About agriculture» (*De agri cultura*).

Keywords: Publius Ovidius Naso, «The Science of love», *Ars amandi*, Katon, «About agriculture», *De agri cultura*, Roman literature, sociocultural and psychological evolution of Roman society, a parody of the legislative initiatives of August, historical-philological approach.

Литературные репутации, пожалуй, самые устойчивые. Особенно это характерно для произведений античной литературы, которые на протяжении вот уже более 2 тысяч лет остаются образцом, своего рода эталоном для всей европейской литературной традиции – недаром же к ним прилагается атрибут «классические». Сразу отметим, что для этого есть множество оснований, поэтому попытки что-либо перевернуть в данном плане в духе модного ныне тренда «только сейчас мы узнаём... / стало возможным узнать...» выглядят конъюнктурно, смешно и нелепо. Однако некоторые коррективы и уточнения к имеющемуся материалу, безусловно, сделать можно и нужно.

Творчество Публия Овидия Назона имеет обширнейшую исследовательскую библиографию. При этом в центре внимания филологов (в меньшей степени – историков) остаются его любовные элегии (*Amores*), «Героиды», «Метаморфозы», «Фасты», «Письма с Понта», «Тристии» (*Tristia*) и в гораздо меньшей степени – «Наука любви» (*Ars amandi*) в совокупности её составляющих (*Ars amatoria /amandi*, *Remedia amores* – «Наука любви», «Лекарство от любви», а также иногда включаемые сюда же *De medicamine faciei femineae* – «Притирания для лица»). Отмечается её пародийно-«учёный» и дидактический характер, при этом данный факт связывается с семейным законодательством Августа (в частности, *Lex de maritandis ordinibus*) и последующей труднообъяснимой, однако решительной и беспощадной ссылкой «певца любви» в отдалённый город Томы (отметим, что и Август, и его преемник Тиберий остались глухи к мольбам Овидия о возвращении в Столицу мира). Исходя из имеющихся в распоряжении исследователей бесспорных данных – всё достаточно логично: императорская власть не простила насмешки поэту-вольнодумцу. Однако попробуем взглянуть на это по-иному.

Во-первых, нет никаких документальных данных, что именно «Наука любви» послужила причиной ссылки: сам Овидий говорит лишь о «стихах» и некой «ошибке» (*carmen et error*) и, умоляя Августа о прощении, подчёркивает, что никогда не ставил целью повредить добродетели ни мужчин, ни женщин. Во-вторых (и это, по нашему мнению, главное), является ли данное произведение действительно пародией – и в плане сугубо филологическом, и в конкретно-историческом (на законы)? Парадокс в том, что «Наука любви» (исходя из лексического и грамматического значения составляющих латинского словосочетания, допустим перевод «наука о том, как именно любить», «любовная наука/ремесло», хотя в подлиннике просто «*Ars*») вовсе не является поэтической декларацией техники секса, чем-то вроде иллюстрированного пособия по сексуальной акробатике (об этой стороне любви говорится лишь в конце *Ars amandi*, да и то весьма бегло). Зато в изобилии представлены сведения мифологического и культурно-исторического характера, рекомендации в области моды, нормативных установок поведения (опять-таки связанных с мифологией, причём преимущественно греческой) отчасти даже топография и быт Вечного города. В своё время М.Л. Гаспаров тонко подметил, что в тематической составляющей этого произведения вообще-то нет ничего нового, эпатазирующего своей открытостью. «По существу, это было лишь развитие того образа жизни, который давно сложился в Греции и Риме и хорошо знаком культурам многих веков и народов. Молодым людям, вступающим в жизнь, давали время лет до тридцати, чтобы «перебеситься», а потом они женились, остепенялись и добропорядочно продолжали дела своих отцов. Комедии Менандра и Плавта со вкусом изображали беспорядочный быт этих молодых гуляк, устраивавших кутежи и гонявшихся за гетерами» [1, с. 190]. Т.е. это произведение, скорее, пособие по образу жизни для, говоря современным языком, «продвинутой» молодёжи своего времени, как впоследствии «Юности честное зеркало» станет путеводителем по жизненным ориентирам и учебником хороших манер для дворянских недорослей в начале XVIII в. Мир изменился – и сам Овидий откровенно декларирует свою принадлежность «веку нынешнему» в противоположность «веку минувшему»: «Пусть другие поют старину, я счастлив родиться//Ныне, и мне по душе время, в

котором живу!» [2, с. 94]. Не будем забывать: «век нынешний» – это век Августа.

Противоречило ли это подробное описание любовного ремесла (скорее, детальной инструкции: где можно найти в Риме возлюбленную, и какую именно, и как себя при этом вести, и как быть при этом одетым, и какой вид принять в том или ином случае, и какие слова при этом говорить, и как сохранить привязанность, и как от неё отделаться, и как утешиться в случае измены, и т.д. и т.п. – всё это с римской основательностью, добросовестностью, стремлением рассмотреть вопрос со всех возможных сторон и страстью ко всевозможным кодификациям и рубрикам) консервативной политике преемника Юлия Цезаря? Рискнём предположить, что отнюдь нет. Во-первых, «реальный политик» Август был достаточно прагматичен, чтобы в условиях крайне неустойчивого политического равновесия (тяжёлая война с Секстом Помпеем – характерный пример) предпринимать какие-то радикальные реформы. Раскол общества и деструкция государства были налицо: победители хотели поскорее воспользоваться победой, побеждённые – ненавидели. Поэтому новому, пока ещё шаткому политическому режиму на первых порах требовалось не разрушать и перестраивать, а оставить всё как есть, при этом ясно и недвусмысленно декларируя некие общие принципы, устраивающие и объединяющие весь *Populus Romanus* – только так можно было доказать собственные преимущества и парировать возможные действия противников, достичь национального примирения.

В этой связи обращение к традиционным римским ценностям, к староримской добродетели на государственном (законодательном) уровне представляется вполне логичным. При этом подобная политика вовсе не препятствовала возникновению всё расширяющейся прослойки лиц, в полной мере пользующихся преимуществами «Августова мира»: далёких от треволнений и опасностей гражданских войн (а заодно, заметим, и от скучных и порядком полинявших «гражданских добродетелей»), преумножающих собственное имущество и отдающих дань Венере Прародительнице (биография самого Овидия очень хорошо этому соответствует). Скорее, она эту прослойку поощряла. В самом деле: пусть римское юношество (и прежде всего отпрыски знатных и влиятельных фамилий) найдёт выход своей нерастраченной энергии на любовном фронте, нежели погрузится в стихию гражданских смут и политической борьбы. Вдобавок и сама *res publica* может существенно увеличить число своих граждан (в результате гражданских войн только численность населения Рима сократилось почти на треть). Об италийской глубинке и провинциях можно было не волноваться: «...Здесь женились рано, детей рождали много и хозяйничали деловито и упорно» [1, с. 191].

Во-вторых, социокультурная и психологическая эволюция римского социума к началу I в. до н.э. являлась свершившимся фактом и отнюдь не радовала суровых моралистов. И дело здесь не только в пресловутом «падении нравов», хотя именно последнее было более всего на виду. Изменился сам ментальный тип и поведенческий образ *civis Romanus*, что современники связывали прежде всего с распространением греческой культуры: греческих обычаев, греческого образования, греческого языка. Это вполне объяснимо: оказавшись хозяевами всего Средиземноморья, втянувшись в сложнейшие и не всегда безопасные политические интриги, контактируя с новыми, ещё неизвестными народами и государствами, римляне поневоле должны были осваивать весь арсенал гре-

ческой цивилизации с присущими ей характерными чертами – открытостью, политическим демократизмом и религиозно-культурным универсализмом, эстетизмом и отчётливой тенденцией к экспансии. Требовались не только воины и землепашцы, но дипломаты и политики. Идеалы стародавней простоты и непритязательности сохраняли своё значение в повседневном быту, однако в общении с другими народами они выглядели грубостью, неотёсанностью и необразованностью. Вдобавок усложняющаяся политическая структура самого Римского государства предъявляла уже иные, куда более сложные требования к своему гражданину. Так формировался облик нового римлянина: теперь это не прямолинейный, дисциплинированный, трудолюбивый, расчётливый и жадный крестьянин-воин, а человек образованный, знакомый с философией и историей, умеющий красиво и убедительно говорить, в том числе и на языке международного общения – греческом, разбирающийся в искусстве и литературе и умеющий их ценить; человек обходительный (в Древней Руси сказали бы «вежественный»), заботящийся о своём внешнем виде, т.е. попросту красивый, знающий душу человеческую, умеющий чувствовать и переживать, – словом, говоря современным языком, человек интеллигентный.

Разумеется, все эти положительные качества нисколько не отменяли качеств отрицательных – наоборот, порождали новые, а старым порокам придавали ещё более неприглядный вид. Однако повторим: то, что римское общество и сами римляне становятся другими, признавали и историки, и моралисты.

В этой связи в римской литературе у поэмы Овидия можно найти любопытную и на первый взгляд парадоксальную параллель со столь же устойчивой репутацией – сочинение М.П. Катона «О земледелии» (*De agri cultura*) [3]. Этот достаточно известный памятник латыни доклассического периода (II в. до н.э.) широко рассмотрен в лингвистических и исторических работах. Как правило, его литературные качества оцениваются (если вообще о таковых заходит речь) достаточно низко. Но попробуем взглянуть и на него под несколько иным углом зрения.

Прежде всего, можно ли объяснить выбор самой тематики данного сочинения исключительно информативной ценностью или личной склонностью автора? Очевидно, нет: род занятий, профессия в античности напрямую связывались с морально-нравственными качествами (почему и существовали в различных государствах перечни предосудительных, а то и прямо запрещённых для полноправного гражданина занятий). Другие труды Катона в области специальных дисциплин прекрасно иллюстрируют перечень занятий, достойных (и, добавим, формирующих) полноправного гражданина: «Медицинские записки» (*Commentarii de medicina*), «Заметки о гражданском праве» (*Commentarii juris civilis*), «О военном деле» (*De re militari*), – врачевание (не профессиональное!), право, военное дело. И, разумеется, обработка земли.

Итак, перед читателем – описание одного из видов деятельности, в наибольшей степени приличествующей римлянину. И каков же он, этот римлянин, если исходить из того, что в литературоведении принято называть «образом автора» (поскольку речь идёт о произведении нормативного характера и изложение идёт от первого лица, «образ автора» в данном случае тождествен «образу повествователя»)? Это рачительный хозяин, до мельчайшей тонкости знающий своё дело, предусмотрительный, цепко соблюдающий свой интерес и не позволяющий ни в чём себя обойти, расчётливый (в том числе и в отношениях с людьми), скупой,

человек сугубо религиозный, не умеющий (да и не желающий) говорить красиво, а сразу переходящий к делу, а оттого не столько красноречивый, сколько убедительный (ставшее крылатым катоновское «*Rem tene, verba sequentur*» – овладей делом слова найдутся); человек, не видящий и не желающий видеть в рабе хоть какое-то подобие человека (для него это лишь «говорящее орудие»), т.е. не испорченный новомодной греческой образованностью, – словом, тип, который спустя много лет в другой стране будет метко назван словом «кулак». Чрезвычайно показательно наличие в этом трактате большого числа медицинских советов сугубо практического свойства: не входя в мудрёные рассуждения о причинах заболеваний, рачительный римлянин знает рецепты вина послабляющего и закрепляющего, умеет использовать полезные свойства капусты при лечении едва ли не всех известных ему болезней (о капусте вообще целый трактат – разд. 156-160; любопытно, что перечисленные Катонем недуги характерны именно для сельского жителя), – короче, успешно практикует лечение на дому, находя средства исцеления под рукой, в своём же имении.

Однако ветер перемен дохнул и над италийскими поместьями. И вот уже Вергилий поднимает тяжёлый и хлопотливый труд земледельца на вершины поэзии, изящно совмещая советы по наилучшему устройству хлевов с тонкими комплиментами Августу («Георгики»). Во всеоружии поэтической учёности, опираясь на греческую (Гесиод, Эмпедокл, Арат, Никандр из Колофона) и римскую традиции (упомянутый Катон Старший, Варрон, в философском плане – Лукреций) поэт уже не только рассматривает божественное происхождение земледелия и связывает с ним морально-нравственные максимы, но и находит в нём, помимо материальных и этических, ещё и эстетические ценности, видит **красоту** сельского труда (хрестоматийно известные описания бури, весны, восхваление счастья земледельца). Но всё это может заметить и, главное, оценить лишь человек нового времени (см. выше) – грубо прагматичному, скупому и расчётливому, скорее опытному, нежели образованному квириту катоновского образца подобные излишества просто ни к чему. Но ещё более показательна эволюция «образа автора» в специальной литературе: учёный знаток и сам великолепный хозяин-практик Модерат Колумелла (I в.) в своём капитальном трактате «О сельском хозяйстве» в 12 книгах (*De re rustica*) рассматривает земледелие не как сухую практику, совокупность традиций и опыта, а как важнейшую науку, демонстрируя и эрудицию – как теоретическую, так и практическую, и полемический пафос, и мастерское владение риторическими приёмами, и редкое для сельского хозяина умение сочинять стихи (кн.10, написанная вергилиевским гекзаметром и служащая как бы дополнением – в том числе и жанровым – к «Георгикам»). Землевладелец Колумеллы – тонкий знаток человеческой души (в данном случае – своих рабов и колонов), не забывающий похвалить старательного и трудолюбивого раба (и наказать нерадивого или вороватого), умело подбирающий род занятийсообразно темпераменту и нравственным качествам своих работников («...Нельзя давать любую работу кому попало; нельзя, чтобы все занимались всем» – [4, с. 261]), ловко организующий производственное соревнование («...Там, где работает целая толпа, никто не считает эту работу своей. Такой же распорядок (речь идёт о численности рабочих бригад не более чем в 10 человек – А.Ф.) не только возбуждает соревнование, но и уличает бездельников: когда в работе состязаются, тогда наказание отстающим принимается без жалоб и как справедливое» – [Ibidem]).

Показательно, что Колумелла не одинок: такой же систематический, говоря современным языком – научный подход к земледелию обнаруживается и в «Естественной истории» Плиния Старшего (23-79 гг.) – та же учёность, обстоятельная история вопроса с многочисленными примерами из римской истории, многочисленные ссылки на специальные работы, обязательная констатация связи нравственных качеств человека с характером его деятельности (в данном случае с сельским хозяйством).

Разумеется, нельзя преувеличивать вышеописанную «гуманизацию» обращения с рабами, однако и преуменьшать подобные явления было бы ошибкой: в Италии на рубеже старой и новой эры повышение производительности сельскохозяйственного производства (сугубо прагматическая цель) уже не могло быть достигнуто простой рационализацией хозяйства и интенсификацией труда рабов, требовалось найти некие скрытые ресурсы, которые обнаруживались именно в душе человеческой. А значит, необходимо знать, что это такое, исследовать её, разбираться в тончайших оттенках переживаний – причём не только полноправного гражданина, но и раба. А это невозможно без социальной и морально-психологической эволюции человека – процесса крайне противоречивого, медленного, скрытого, но в исторической перспективе необратимого. В этой связи, думается, известный отрывок из сочинения Сенеки («Нравственные письма к Луцилию», XLVII), где автор декларирует нравственное единство всех людей вне зависимости от социальной принадлежности («...Они рабы? Нет, люди. Они рабы? Нет, твои соседи по дому. Они рабы? Нет, твои смиренные друзья. Они рабы? Нет, твои товарищи по рабству, если ты вспомнишь, что и над тобой. и над ними одинакова власть фортуны» – [5, с. 123]) тоже не просто литературная маска автора, но именно отражение требований эпохи через этическую декларацию личности, принадлежащей к этой эпохе. Дело не в лицемерии (вообще-то свойственном одному из воспитателей Нерона), а в том, что данный идеал всё более обретал черты императива в жизненной практике. По-другому было просто нельзя.

Подведём некоторые итоги. 1. «Наука любви» не может быть признана «пародией» на законодательные инициативы Августа ни филологически, ни исторически. Она не пародирует уже имеющиеся оригиналы, а является самостоятельным художественным произведением, отражающим скорее даже не сложившийся, а перспективный на данный момент социально-психологический и эстетический идеал. При этом разительные противоречия между официально декларируемыми нормами и повседневной действительностью только подтверждают данный тезис.

Разумеется, люди прежнего («катоновского») типа гораздо более соответствовали староримскому идеалу гражданина как крестьянина-воина, нежели светские любезники, изображённые Овидием. То же самое можно сказать и о женщинах: строгие, суровые, величественные и неприветливые матроны республиканской (и особенно раннереспубликанской) поры превратились в «светских дам» – образованных, изящных, чувствительных и, мягко говоря, легкомысленных. Действительность плачевно не соответствовала консервативному официозу (история дочери и внучки самого Августа – лучшее тому доказательство), однако на то он и идеал, чтобы отличаться от реалий текущих дней. Вопрос заключается лишь в **выборе** этого идеала – а в данном случае это было сделано мастерски.

Поэтому, думается, не стоит преувеличивать «лицемерие» режима Августа: наследник Цезаря не был настолько глуп, чтобы пытаться изменить саму человеческую природу – да этого никто и не требовал. С другой стороны, не стоит, по нашему мнению, слишком буквально воспринимать любовную инструкцию римского поэта: в конечном итоге, это тоже некий идеал, обобщение, художественно-эстетическая отвлечённость, которая именно в силу своего отвлечённого характера смогла стать не только учебником жизни для нового поколения римлян, но и полноценным художественным произведением.

2. Произведения античной литературы подлежат рассмотрению не только на уровне собственно филологическом, но и историко-культурном. В этом плане открывается поразительное функциональное и идейно-тематическое сходство между текстами, относящимися к совершенно разным жанрам и эпохам. Так, труды Катона Старшего и Овидия – в определённой степени антагонистов – обнаруживают несомненное единство именно в «раскрытии темы»: такая же детализация, такое же совершенное знание предмета, характерная, чисто римская склонность к рассмотрению последнего со всех возможных сторон и во всех возможных аспектах. Но и в том и в другом случае речь идёт не только о самом предмете повествования, но и о том, что скрывается за этим предметом – социально-психологическом, гражданском и эстетическом идеале своего времени.

3. Не очень популярный ныне, а подчас и откровенно замалчиваемый историко-филологический подход к анализу произведений мировой литературы далеко не исчерпал своих возможностей.

Список литературы

1. *Гаспаров М.Л.* Овидий в изгнании // Публий Овидий Назон, «Скорбные элегии. Письма с Понта. - М., «Наука», 1978.
2. Овидий, «Наука любви». – М.: «Эксмо-Пресс», 2000. Пер. М.Л. Гаспарова.
3. Марк Порций Катон. О земледелии [Электронный ресурс]//URL: http://ucoz.ru/publ/istorija_drevnego_rima/mark...katon.
4. Хрестоматия по истории Древнего Рима: учеб. пособие//под ред. проф. М.И. Кузищина. – М.: Высшая школа, 1987.
5. Луций Анней Сенека, Нравственные письма к Луцилию. – М., Фолио, 2001.

ЭСТЕТИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ВУЗА В РАМКАХ ИНКЛЮЗИВНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ

AESTHETIC DEVELOPMENT OF THE INDIVIDUAL STUDENT UNIVERSITY WITHIN INCLUSIVE EDUCATION MODEL

ЕГОРОВ Павел Анатольевич – кандидат филологических наук, доцент кафедры психологии и педагогики МГГЭИ (e-mail: egorov@mggei.ru).

EGOROV Pavel Anatolyevich — candidate of Philology, the associate professor chairs of psychology and MGGEI pedagogics (e-mail: egorov@mggei.ru).

Аннотация. В статье освещены вопросы формирования эстетического вкуса студентов, эстетической деятельности администрации вуза, профессорско-преподавательского состава и студентов в контексте инклюзивной модели образования.

Ключевые слова: эстетическое развитие, эстетическая деятельность, эстетический вкус, инклюзивная модель образования.

Summary. The article presents the theme of formation of aesthetic taste students aesthetic activity of the university administration, faculty and students in the context of inclusive education model.

Keywords: aesthetic development, aesthetic activity, aesthetic taste, inclusive education model.

Сегодня в России идет напряженная работа по реализации инклюзивной модели образования. Этот процесс получения знаний и профессиональных навыков предполагает совместное обучение студентов независимо от ограничений возможностей их здоровья. Прочитав директором Северо-Восточного научно-инновационного центра развития инклюзивного образования, председателя правления Якутской республиканской ассоциации инвалидов-студентов и специалистов П.Р. Егорова: «... мы стараемся внедрить новое понятие в отношении обучающихся «школьник» или «студент с особыми образовательными потребностями»... главное преимущество инклюзивного образования заключается в том, что ребенку внушается чувство, что он такой же, как все, ничуть не хуже остальных. Ведь как раньше было, мы старались с детского сада ребенка поместить в отдельные учреждения, выдергивали его из общества, социума, а в 18 лет обратно его пытаемся социализировать. Это в корне неправильно. Инклюзивное образование подразумевает социализацию личности с детства» [1]. Согласно Закону «Об образовании» инклюзия предполагает «...обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых потребностей и индивидуальных возможностей. <...> У здоровых детей, проходящих через инклюзивное образование, появляется больше сочувствия, сопереживания и понимания (психологи называют это эмпатией), они

становятся общительными и терпимыми, что особенно актуально для общества с крайне низким уровнем толерантности. Инклюзивное образование резко снижает иерархические проявления в учебном коллективе» [2].

В Московском государственном гуманитарно-экономическом институте на практике осуществляются все вышеперечисленные моменты инклюзивной модели образования. По словам ректора института В.Д. Байрамова, «образуя единый, сплоченный коллектив, наши студенты в равной степени помогают друг другу справиться с тяготами современной жизни, совместно решают общие проблемы, любят, уважают друг друга и зачастую создают счастливые семьи» [3]. Действительно, безбарьерная среда зависит не только от наличия пандусов и лифтов, но и от доброжелательной и творческой атмосферы в коллективе. Помочь осуществить последнее – главная задача администрации и профессорско-преподавательского состава. Необходимо способствовать развитию у студента следующих способностей: «– способности надолго запоминать и воспроизводить большой объем информации (хорошая память);

- творческого мышления. Для оценки способности человека к творческому мышлению можно пользоваться двумя критериями: быстротой, с которой он решает мыслительные задачи, и степенью трудности мыслительной задачи, которую он в состоянии решать;
- фантазии – способности наглядно представлять себе что-нибудь новое, ранее не встречавшееся в опыте. Особенно важную роль фантазия играет на таких фазах научно-исследовательской работы, как мысленный эксперимент, построение и проверка гипотезы;
- наблюдательности – способности при изучении отдельных явлений быстро и легко замечать все то, что нужно или что может оказаться полезным» [4].

Следует отметить, что формирование творческих способностей личности, в том числе фантазии, наблюдательности, эксперимента, индивидуальной оценки происходящего в мире, невозможно без эстетической деятельности. Ибо «наука по законам красоты» (К. Маркс) способна открыть молодым людям ощущение многообразия мира, все совершенное в искусстве и природе.

Постоянно обогащаясь, предмет эстетики является открытым и динамичным, ибо во всех делах человеческих присутствует доля эстетической значимости. Поэтому нецелесообразно отождествлять эстетику только лишь с теорией и практикой искусства.

Анализом красоты художественных произведений занимается специальная наука – **искусствоведение**. В него входят разделы, рассматривающие отдельные виды искусства: литературоведение, киноведение, музыковедение, искусствоведение (речь идет об изобразительном искусстве) и т.д. Понятно, что область искусствоведения уступает эстетике по широте охвата чувственной проблематики.

Предмет эстетики подчеркивает ее **междисциплинарность**. Например, интерпретируя тот или иной художественный образ, никак не обойтись без данных психологии. Характеристика чувств и эмоций литературных героев соединяется с нравственными оценками их действий (связь с моралью). Особое место занимает эстетическое воспитание – привитие ребенку принципов красоты, способности к переживаниям, развитие ассоциативного и метафорического ряда (связь с педагогикой). Связь эстетики и истории неоспорима. Вспоминая ту или иную страницу жизни человечества, мы обращаем внимание на отноше-

ние людей к красоте, моды, вкусы, предпочтения в сфере искусства. Например, для советского времени господствующим в искусстве являлся метод реализма.

В ходе изучения эстетики студенты должны приобщиться к подлинному искусству, сохраняющему свою ценность вне исторического времени и географического пространства; познакомиться с шедеврами мирового искусства и национальным опытом многих народов мира; научиться пользоваться эстетическими категориями при анализе художественных произведений; иметь представление о понятии эстетического вкуса, который необходим для умения противостоять «одноразовым духовным ценностям» общества массового потребления. Эстетическая окрашенность присутствует в производственной, технической сфере. Для этого использовался сначала термин «техническая эстетика», который был впоследствии заменен термином *дизайн* (от английского – «проект», «чертеж», «конструирование»). Сегодня дизайн – одно из наиболее перспективных направлений, сочетающее в себе художественный замысел и техническое воплощение утилитарной (полезной) и приятной на вид вещи. Пользуясь эстетически оформленными вещами, человек получает удовольствие. Приятно взять в руки шоколадную конфету в красивой обертке. Угнетающе действует на сознание типовая планировка квартир, грязные вагоны, навязчивая реклама, грубые формы скамеек в парке и т.д. Удовлетворяя постоянно растущие запросы потребителя, дизайнеры изменяют внешние черты предметов, пытаются достигнуть синтеза комфорта и красоты. Если говорить о нашей повседневной жизни, то эстетические оценки и представления играют немаловажную роль в карьере, личной жизни: мы обращаем внимание на то, как человек одет, как у него повязан галстук, красиво или нет, как он пользуется столовыми приборами и даже на то, как он сидит в кресле.

Таким образом, предмет эстетики включает в себя сферу искусства, аспекты гуманитарного и технического знания, является составной частью мировоззрения человека [5].

Аспекты эстетической деятельности особенно важны в рамках инклюзивной модели образования. И человек с ограниченными возможностями здоровья, и человек с нормальными показателями физического развития должны иметь духовно-нравственный запас прочности. Эстетический вкус формируется как на занятиях в учебной аудитории, так и в процессе досуговой деятельности. Поэтому необходима комплексная программа, сочетающая мероприятия из образовательной, внеаудиторной, досуговой областей. В Московском государственном гуманитарно-экономическом институте существует факультет книгоиздания, на факультете социологии и психологии есть кафедра русского языка и литературы. Однако количество учебных часов, выделяемых на изучение русской литературы, к сожалению, невелико. А между тем, 21 ноября 2013 года, выступая на заседании Российского литературного собрания, президент нашей страны В.В. Путин сказал следующее: «Наша задача – сделать русскую литературу, русский язык мощным фактором идейного влияния России в мире». Глава государства отметил и то, что «... литература перестала играть важную роль в жизни общества <...> Налицо смещение, искажение ценностных ориентиров и оскудение современного разговорного языка. Эта ситуация нуждается в исправлении, твердо заявил Владимир Путин. В качестве первоочередной меры он предложил пересмотреть программы преподавания литературы и русского языка, особенно в старших классах:

сегодня этим предметам отведено мало времени, несоразмерно их значимости» [6].

Можно только порадоваться тому обстоятельству, что власть вспомнила о национальных символах. А именно таким символом для России является ее литература. Да, только она — «магическая и непокорная» (определение русского писателя и философа В.В. Розанова) постоянно откликалась на злободневные вопросы и была совестью русской нации. Хотя в 2007 году из уст В. Путина можно было услышать другие слова. В Послании Федеральному собранию Российской Федерации он произнес любопытную фразу: «А у нас с вами в России есть еще такая старинная русская забава – поиск национальной идеи» [7]. Получается, что диалог А.С. Пушкина с П.Я. Чаадаевым, споры славянофилов и западников, произведения Н.В. Гоголя, И.С. Тургенева, Ф.М. Достоевского, А.П. Чехова, С.А. Есенина, М.А. Булгакова, Н.А. Бердяева, В.В. Розанова – это забава?! Но ведь мы привыкли считать, что «поэт в России – больше, чем поэт» (Е.А. Евтушенко). Отечественные мастера словесности, начиная с митрополита Илариона, всегда обращались к теме русского национального единства и самосознания. У философа и человека, обладавшего даром писательства, Н.А. Бердяева одна из фундаментальных книг так и называется – «Русская идея»! Думается, что поиск национальной идеи, особенно после событий в Кондопоге, Калязине, Пугачеве, московском районе Бирюлево, должен оцениваться как важнейший момент развития русского государства и общества.

Чтобы восполнить пробелы в знаниях наших студентов, следует не только увеличить количество часов на занятия по русской литературе, но и организовать факультатив под названием: «Русская литература – нескудное чтение». На нем преподаватели и студенты будут делиться впечатлениями от прочитанных произведений русских классиков и современных авторов. В контексте факультативных занятий можно использовать аудио- и видеоматериалы. В частности, отдельные кадры из художественных фильмов, теле- и радио-спектаклей, документальных кинолент Л.Г. Парфенова («Живой Пушкин», «Российская империя», «Птица-Гоголь»).

Имеет смысл организовать институтскую радиогазету. В кратких выпусках здесь могли освещаться наиболее яркие события российской истории и культуры. Передачи радиогазеты могут также включать чтение студентами стихотворений и прослушивание некоторых музыкальных классических произведений. Уже давно учеными сделан вывод о благотворном влиянии классики на психику человека. Поэтому фрагменты из шедевров Антонио Вивальди, Вольфганга Амадея Моцарта, Иоганна Штрауса, Г.В. Свиридова, Т.Н. Хренникова, А.Н. Пахмутовой и других поднимут настроение, сделают атмосферу в институте по-настоящему домашней.

Эстетическое развитие применительно к внеаудиторному времени студентов тесным образом связано с их занятостью в различных кружках. Для того чтобы будущие специалисты получили знания в области дизайна, умели красиво организовать свой быт и обладали навыками ведения домашнего хозяйства, можно предложить следующие кружки: «Рисование и дизайн среды», «Домоводство», «Кружок мягкой игрушки и рукоделия». Не останавливаясь подробно на специфике тематических планов занятий в кружках, отметим, что результаты труда студентов: картины, вышивка, куклы, расписанные деревянные кухонные доски могли бы украсить интерьер института и общежития.

Важными формами организации досуга студентов являются экскурсии, посещение музеев и выставочных залов.

Рассмотрим более подробно возможности экскурсионных поездок для расширения кругозора учащихся. Именно этот аспект эстетического развития студентам-инвалидам самостоятельно осуществлять труднее всего. Возможность использовать для поездок специализированный институтский автобус с сопровождением позволит им побывать в интересных местах, осознать уникальность судьбы нашей Родины и обогатить свой внутренний мир. Прежде всего речь идет о городах и интересных местах Подмосковья (Сергиев Посад, Дзержинский, Волоколамск, Коломна, Можайск, Дмитров, Гжель, Серпухов, Клин и др.). Тематика экскурсионных программ по территории Подмосковья поражает своим многообразием. Мы приведем лишь некоторые примеры.

Привлекательными с точки зрения культурно-познавательного туризма является посещение многочисленных мест в Подмосковье, связанных с жизнью и деятельностью русских писателей, художников и философов. В настоящее время разработан блок культурно-познавательных тематических экскурсий по отдельно взятым районам Московской области. Экскурсии «Берегами Протвы и Москва-реки» (города Можайск, Верея Московской области); дом-музей А.П. Чехова в Мелихово (Чеховский район Московской области); музей-усадьба художника В.Д. Поленова (Серпуховской район Московской области); музей П.И. Чайковского (город Клин Московской области); музей-усадьба А. Блока в Шахматово (город Солнечногорск Московской области); музей Д.И. Менделеева в Боблове (Солнечногорский район Московской области); Гефсиманский Черниговский скит – место упокоения двух великих философов: К.Н. Леонтьева и В.В. Розанова (Сергиево-Посадский район Московской области).

Можно также предложить экскурсионный маршрут по Северо-Восточным районам Москвы и ближнему Подмосковью: Ростокино, Свиблово, Медведково, Тайнинская, Мытищи, Лосиный остров. (Название экскурсии «Яуза, XXI век»).

Любопытен маршрут, в котором представлены как религиозное, так и революционное наследие русской культуры: «Горки Ленинские — Суханово — Екатерининская пустынь». Организаторы данной экскурсии, предлагают туристам в Суханово познакомиться с усадьбой Волконских и монастырем «Екатерининская пустынь». А в Горках изучить выставку под названием «Кабинет и квартира В.И. Ленина».

В последние годы активно развивается такое направление, как экологический туризм. И здесь Подмосковью есть, чем гордиться: можно назвать Приокско-Тerrasный заповедник (Серпуховской район Московской области) где собрана самая большая коллекция попугаев и тропических птиц. Парк стал домом для журавлей, сов и павлинов, орлов и страусов, кенгуру, хищников и домашних мини-животных. Также представляет интерес экологический маршрут в природный заказник областного значения «Тюрмеровский лес» (Можайский район Московской области). Здесь можно познакомиться с языческими традициями древней Руси и особенностями лесного хозяйства. Удивительные впечатления гарантированы туристам при посещении племенного коневодческого хозяйства «ЭЛИТАР» и конефермы «Костин Двор» (Ленинский район Московской области). В программе экскурсии рассказ о ганноверской породе лошадей, демонстрация на манеже (плацу) кобыл с жеребятками и жеребцов, осмотр конюшни, знакомство с шетлендскими пони и мини-лошадками, мастер-класс по лошадиным прическам, катание на лошадках.

Военно-патриотический туризм в рамках Подмосковья представлен следующими объектами: музей танковых войск в Кубинке, где собраны образцы Советской, Российской и иностранной бронетехники; музей танка «Т-34» (город Дмитров Московской области), экспозиция которого представляет собой рассказ о легендарной и самой лучшей бронемашине Великой Отечественной войны, созданной выдающимся советским конструктором Михаилом Ильичем Кошкиным. Отметим также экскурсию в город Красногорск под названием «Музей техники – билет в историю». Здесь можно увидеть экспозиции: «Гараж Страны Советов», «Западный автопром», «Мотоциклы мирного и военного времени», «Американский автопром», «Спортивные автомобили», «Живые уроки истории» (открытая экспозиция живой техники). На экскурсии в Доронино – Бородино (Можайский район Московской области) пойдет рассказ об истории Бородинского поля, героях романа Л.Н.Толстого «Война и Мир», подвиге советских солдат в годы Великой Отечественной войны. В Доронино можно увидеть военно-историческую реконструкцию солдатского бивака и поста русского офицера 1812 года в крестьянской избе. Среди военно-патриотических музеев Подмосковья следует упомянуть и Центральный музей военно-воздушных сил в Монино – большая коллекция образцов отечественного самолето- и вертолетостроения (Щелковский район Московской области).

Любопытно вспомнить одну из авторских экскурсий, подготовленную П.А. Марцевым: «От мельниц – к ракетам, от дачи – к музею». Данный проект функционирует в рамках деятельности Московской туристической фирмы «Вокруг света». Маршрут экскурсии охватывает следующие объекты Подмосковья: Королев, Болшево, Ивантеевка, Царево, Красноармейск. Указанные города и села располагаются по Ярославскому шоссе. Протяженность маршрута от Московской кольцевой автомобильной дороги до конечного пункта (город Красноармейск) составляет около 40 километров. Расчетное время экскурсии примерно 7 часов. Специфика движения по маршруту следующая. Отъезд от метро Комсомольская (проспект Сахарова).. После отправления автобус выезжает на Садовое кольцо, следуя до станции метро Сухаревская, где поворачивает на Проспект Мира. Выехав за пределы МКАД, автобус движется по Ярославскому шоссе до поворота на город Королев. После обзорной экскурсии по городу (ракетный завод, усадьба Костино, памятник первому спутнику, дом-музей М. Цветаевой, музей В.И. Ленина) группа осматривает Козьмодемьянскую церковь XVIII века и дом-музей С.Н. Дурылина в районе железнодорожной платформы Болшево. Затем экскурсионная группа проезжает поселок Первомайский и осуществляет обзорную экскурсию по городу Ивантеевка (Спасская церковь 1808 года, фабрика Лыжина, Башенка-ключ архитектора Л.Н. Кекушева, современная скульптура «Журавли» — памятник всем российским воинам, не вернувшимся с войны). Далее посещение церкви Сергия Радонежского XVII века в селе Комягино и Никольской церкви в Царево. Завершающим пунктом экскурсии является город Красноармейск, где предусмотрен внешний осмотр Вознесенской мануфактуры С.Л. Лепешкина, Московских ворот, памятника призывнику во дворе школы №1. Содержание экскурсионной программы включает в себя рассказ, о различных периодах истории теперь уже ближнего Подмосковья. Логика экскурсии состоит в том, чтобы соединить давнее прошлое, XX век и современность.

Подводя итог, отметим еще раз, что вышеперечисленные аспекты эстетической работы со студентами (образовательная, внеаудиторная, досуговая сферы) играют роль не просто интересного времяпровождения, но способствуют решению учебных задач в пространстве инклюзивного образования.

Список литературы

1. *Егоров П.Р.* «К инклюзивному образованию общество готово!» / URL: <http://news.ykt.ru/artikle>.
2. См.: Жизнь без преград. Инклюзивное образование в России / URL:http://gia.ru/disabled_know.
3. *Байрамов В.Д.* Жизнь безграничных возможностей – это МГСГИ! // Вестник Московского государственного социально-гуманитарного института. – 2010. - № 1. – С. 6.
4. *Овсянникова О.А.* Профессиональная деятельность и личность преподавателя вуза для лиц с нарушением ОДС // Актуальные вопросы гуманитарных, правовых и социально-экономических исследований. Сборник материалов конференции. М.: МГГЭИ, 2013. С. 24.
5. См.: *Егоров П.А., Руднев В.Н.* Основы этики и эстетики: учебное пособие. М.: КНОРУС, 2012. С. 110-111.
6. *Протасов И.* Президент страны выступил перед участниками Российского литературного собрания / URL:<http://file-rf.ru>.
7. Послание Федеральному Собранию Российской Федерации Владимира Путина / URL:<http://rg.ru/2007/04/27/poslanie.html>.

**ЭСТЕТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
СТУДЕНТОВ В РАМКАХ
ЛИТЕРАТУРОВЕДЧЕСКИХ УЧЕБНЫХ КУРСОВ**

**AESTHETIC ACTIVITY OF STUDENTS IN THE
FRAMEWORK OF THE LITERARY COURSES**

РУДНЕВ Владимир Николаевич, кандидат педагогических наук, доцент, доцент каф. русского языка и издательского дела НОУ ВПО Российский новый университет (e-mail pasha4888@yandex.ru).

RUDNEV Vladimir Nikolaevich, candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department. Russian language and publishing of NOU VPO «Russian new University» (e-mail pasha4888@yandex.ru).

***Аннотация.** Настоящая статья посвящена исследованию эстетической деятельности студентов в рамках литературоведческих учебных курсов. Автор обращается к основам изучения курсов «История зарубежной литературы» и «История отечественной литературы».*

***Ключевые слова:** эстетическая деятельность, филология, литература, экранный тип культуры.*

***Summary:** this article is devoted to the study of aesthetic activity of students in the framework of the literary courses. The author refers to the basics of the study courses of «History of foreign literature» and «the History of the Russian literature».*

***Keywords:** aesthetic activity, Philology, literature, plane type of culture.*

В настоящее время **эстетику** можно определить как науку о чувственном познании красоты в действительности, искусстве, природе, физическом и духовном состоянии человека [2, с. 14]. **Объектом изучения** эстетики является эстетическая деятельность человека и общества. **Эстетическая деятельность** представляет собой познание человеком окружающей природной и культурной среды на базе ценностей красоты, совершенства, гармонии. Ю.Б. Боров определяет эстетическую деятельность как «деятельность человека в ее общечеловеческой значимости» [5, с. 43]. Ее разновидностями являются: художественно-практическая (например, свадебный и погребальный обряды в народных культурах); художественно-творческая (создание произведений искусства); дизайн (конструирование вещей); художественно-рецептивная (восприятие произведения); духовно-культурная (выработка личного вкуса и идеалов). В этом случае эстетическая деятельность шире художественной деятельности, а художественное творчество – высшая форма эстетической деятельности [5, с. 46].

Как важнейшая часть художественно-эстетической деятельности является воспитание в подрастающем поколении чувства **патриотизма**, любви к Родине и родному краю. Как отмечают исследователи О.А. Овсянникова, А.А. Кузнецова, любовь к Отечеству отражалась в героических былинах и таких произведениях, как «Слово о законе и благодати» митрополита Илариона, «Повесть

временных лет» монаха Киево-Печерского монастыря Нестора, «Слове о полку Игореве», «Слове о погибели земли русской». М.Н. Карамзин писал: «Древнерусская литература говорила о любви к Родине на языке чувств и образов» [14, с. 33].

Вышеупомянутые авторы справедливо утверждают, что история русской государственности и культуры, а особенно средневековый период их развития — время героизма «мужей русских» как в защите Отечества мечом, так и словом. «Чтоб нам, по совету всего государства, избирати общим советом государя, чтоб без государя Московское государство до конца не разорилось» [1, с. 83]. В этих словах отображалась забота о своем Отечестве и необходимость в царе. Народ видел в нем управленца и казначея [1, с. 83].

Предметом эстетики является художественное творчество. **Художественное творчество** — это создание новых культурных ценностей, нового эстетического пространства. В процессе эволюции человечество расширяло свои представления об окружающем мире, совершенствовало художественное творчество. В эпоху с 35 до 10 тысяч лет назад Европа пережила великий период своего доисторического искусства. Круг произведений был широк: гравюры животных и людей, сделанные на небольших кусочках камня, костей, слоновой кости и оленьих рогов; глиняные и каменные скульптуры и рельефы; рисунки охрой, марганцем и древесным углем, а также изображения, выложенные на стенах пещер мхом или нанесенные краской, выдутой через соломинку [1, с. 135-136].

Эстетическая деятельность формируется эстетическими потребностями человека. **Эстетические потребности** — это стремление к гармонии, порядку, красоте. Научные свидетельства подтверждают наличие эстетических потребностей в любом возрасте и в любой культуре, начиная с пещерных людей. Современные психологи обращают внимание на то, что человек нуждается в прекрасном: красота помогает ему быть здоровее [10]. Люди XXI века как никогда нуждаются в гармонизации отношений, создании доброжелательного духовно-эмоционального фона в общении, стремлении к наслаждению прекрасным.

Эстетический вкус — способность человека отличать прекрасное от безобразного в действительности и в искусстве, различать эстетическое и антиэстетическое. Формирование развитого эстетического вкуса — задача эстетического воспитания. В процессе эстетического воспитания формируется эстетический идеал.

Эстетический идеал — высший критерий эстетической оценки, которая предполагает сознательное или несознательное сопоставление тех или иных явлений [19, с. 97].

Проблема идеала была разработана в **немецкой классической философии**. Она была поставлена Имануилом Кантом прежде всего в связи с проблемой «внутренней цели». Согласно Канту, явления, не имеющие цели, которая могла бы быть представлена образно, не могут иметь и идеала. Единственным существом, действующим по «внутренней цели», является человек [16, с. 196].

Эстетические идеалы отражают мировоззрение людей определенной эпохи. Об этом точно сказал критик **Виссарион Григорьевич Белинский**: «Читая даже лучшие оды Державина, мы должны делать над собой усилие, чтобы стать на точку зрения его времени относительно поэзии, и должны научиться видеть прекрасное» [6, с. 286]. Статья Белинского написана в 1840-х гг., а лучшие оды свои оды поэт Г.Р. Державин создавал в 70-90-е гг. XVIII столетия. За

минувшие полвека выросли новые поколения читателей, воспитанные на творчестве В.А. Жуковского, Н.М. Карамзина, А.С. Пушкина, М.Ю. Лермонтова, Н.В. Гоголя. Их современники воспитывались на иных (романтических, сентиментальных, реалистических) произведениях и им действительно нужно было «*научиться* видеть прекрасное» в творчестве поэта-классициста Державина. Для классицизма эстетический идеал — это служение царю и Отечеству, воспевание воинских побед русского оружия (оды Державина в честь побед Г.А. Потемкина, А.В. Суворова). Для романтизма эстетический идеал — это прославление свободной, вольнолюбивой личности, порвавшей с обществом, восставшей против его (поэма «Мцыри» М.Ю. Лермонтова). Для реализма эстетический идеал — это «правдивое воспроизведение типичных характеров в типичных обстоятельствах» (*Ф. Энгельс*). Например, жадность, стремление к наживе Павла Чичикова (поэма Н.В. Гоголя «Мертвые души») — результат социальных «типичных обстоятельств», породивших этот «типичный характер».

Необходимо изучать эстетическое воздействие, т.е. анализировать влияние на здоровье людей не только эстетических, но и антиэстетических явлений, предотвращать воздействие последних в интересах сохранения здоровья людей, формирования здоровой личности. Известно, что Л.Н. Толстой отстаивал активную социальную роль искусства. Главным критерием художественности он считал «заразительность», т.е. нравственно-эмоциональное содержание искусства.

Тревогу за будущее человечества разделяют многие современные философы. Писателей и мыслителей беспокоит то, что эстетическая деятельность (как и духовная деятельность в целом) уступает место под натиском материальных, узко утилитарных забот современного человека. Например, лауреат Нобелевской премии мира А. Швейцер отмечает: «Ставшая обычной сверхзанятость современного человека во всех слоях общества ведет к отмиранию в нем духовного начала <...> Абсолютная праздность, развлечения и желание забыться становятся для него физической потребностью. Не познания и развития ищет он, а развлечения — и притом такого, какое требует минимального духовного напряжения» [18, с. 157-158].

Как разбудить эстетические потребности у современных студентов? Один из эффективных способов — это обращение к такому популярному жанру литературы, как **фэнтези**. Наибольшего интереса вызывают творческие работы по материалам произведений «отца жанра фэнтези» английского писателя Джона Толкиена. Психотерапевтическая функция волшебных сказок в жанре фэнтези — это восстановление душевного равновесия читателей. Оно крайне необходимо людям, пережившим глобальные социально-экономические потрясения. Христианский мыслитель К.С. Льюис отмечает: «Война, которую изображает Толкин, очень похожа на ту, которая известна моему поколению. Здесь и бесконечные передвижения войск, и зловещее затишье на линии фронта, когда «все готово и только ждут приказа», и бегство гражданского населения, и настоящая мужская дружба, и специфическое состояние духа, когда веселость прикрывает отчаяние где-то глубоко внутри, и даже посланная небом удача в виде бочонка отборного табака, спасенного из развалин» [8, с. 953].

Чем можно объяснить такое стремление к фантастике современных писателей? Скорее всего, поиском новой реальности в литературе, что характерно в целом для искусства XX века. «Фантастика — сфера максимальной свободы творческого воображения художника. Этот жанр позволяет высказать философ-

ско-гипотетические предположения о будущем человечества, о разных аспектах и о возможных результатах и следствиях технического и общественного прогресса. Фантастика становится экспериментальной лабораторией, в которой как бы исследуется современность в ее ведущих тенденциях и грядущее в ее истоках» [4, с. 243].

При изучении литературоведческих курсов нельзя упускать из внимания нравственно-эмоциональное содержание искусства. Богатый материал для совместной работы студента и преподавателя дает трагедия «Борис Годунов». А.С. Пушкин пишет ее накануне восстания декабристов (1824-1825). Замысел возник под впечатлением от чтения 10 и 11 томов «Истории государства Российского» Н.М. Карамзина (они вышли в марте 1824 г.). В них «Колумб российской истории» (отзыв Пушкина о Карамзине) повествовал о царствовании Ивана Грозного, его сына царя Федора Иоанновича и о воцарении Бориса Годунова. Трагедию «Борис Годунов», посвященную «драгоценной для россиян памяти Николая Михайловича Карамзина», Пушкин закончил 7 ноября 1825 г.

Пожалуй, именно это произведение Пушкина вызывает самые противоречивые суждения у критиков. Приведем основные точки зрения на идейно-художественное своеобразие драмы Пушкина.

Мнение первое. «Вражда с народом и верхами общества – вот устанавливаемый Пушкиным закон, которому подчинена, по самой своей сути, самодержавная власть, закон, который равно тяготеет над каждым самодержцем, независимо от того, какими путями пришел он к престолу, и который нельзя преодолеть никакими личными качествами, никакой силой ума и воли.

В этом законе Пушкин видит основную причину трагедии неограниченного самодержавия, главную предпосылку его краха.

Очень существенно для социальных взглядов Пушкина то, что решающей силой в этом крахе у него является народ, а не верхи, которые сами по себе бессильны в борьбе с царем» [8].

Мнение второе. «Своей трагедией Пушкин отвергает декабристский путь к свободе. Изучение истории убедительно свидетельствовало, что никакая сильная личность, даже исполненная благородства и мужества личность не сможет изменить ход истории, определить исход событий без связи с народом и без его поддержки» [9, с. 194].

Мнение третье. Если у Н.М. Карамзина в «Истории государства Российского» трагедия Бориса ограничена «наказанием свыше» за преступный захват престола», то Пушкин, «по собственному признанию, смотрел на Бориса с политической точки зрения. Основной конфликт трагедии – конфликт самодержца и народа» [12, с. 194].

Мнение четвертое. «Это первая в мире трагедия, интерес которой состоит не в отдельных «судьбах», а в *целостном ходе вещей*, исторического процесса как *единства*» [13, с. 285].

При анализе композиции драмы Пушкина бросается в глаза возможная альтернатива развития событий. Например, сцены вторая и третья. Читатели и зрители невольно задают себе вопрос: а вдруг Бориса действительно «страшит сияние престола» и он откажется от власти? В пятой сцене, поворотной в драматургическом сюжете, когда Григорий Отрепьев принимает роковое для себя и для всей России решение, автор предлагает возможную альтернативу развитию событиям Смутного времени: Григорий, по совету Пимена, смиряет «себя молитвой и по-

стом», становится смиренным летописцем, продолжателем дела Пимена. Или в тринадцатой сцене «Ночь. Сад. Фонтан», где влюбленный Лжедмитрий откровенно признается Марине Мнишек в своем самозванстве. А вдруг он откажется от роли «сына Ивана Грозного», от борьбы за власть? Как видим, здесь проявляется пушкинская параллель: ни «законный» царь Борис, ни «самозванный» царь-авантюрист не могут прислушаться к голосу совести, пожертвовать амбициями, властолюбием. Неслучайно, что исход «дуэли» Годунова и Лжедмитрия решает измена Басманова. Он мучается поистине гамлетовским вопросом:

Что делать мне?

Разум советует ему перейти на сторону Самозванца. Совесть подсказывает иной ответ:

Но изменить присяге!

Но заслужить бесчестье в род и в род!

В своей народной драме Пушкин говорит нам о важности роли личности в истории. От каждого человека зависит, каким путем будут развиваться исторические события. Финальные слова монолога Басманова передают суть дальнейших событий Смутного времени:

Но смерть... но власть... но бедствия народны...

Новаторство Пушкина-драматурга состоит в создании нового типа драматического произведения. Подобно У. Шекспиру, осмысливавшему вечные темы на материале исторических хроник («Ричард Третий», «Гамлет» и др.), Пушкин на первое место выводит нравственную сущность своих героев. Он сам говорил: «Создавая моего Годунова, я размышлял о трагедии <...>» [13, с. 264]. С одной стороны, это «трагедия об Истории» (*В. Непомнящий*), а не о судьбах отдельных личностей (Бориса Годунова, Лжедмитрия, Басманова). С другой стороны, сюжетом движет «жажда правды и чистой совести» (*В. Непомнящий*). Смогут ли политики пожертвовать своими амбициями ради народного блага? Возможно ли, чтобы у власти оказался человек без темного прошлого, человек, у которого бы не появлялись «мальчики кровавые в глазах» при воспоминаниях о тех преступлениях, что ему пришлось совершить в борьбе за престол? Как прервать цепь преступлений, идущих от глубокой древности до наших дней? Обратите внимание на пушкинскую параллель: Борис пришел к власти путем убийства, и Лжедмитрий получил престол, убив законного наследника – Федора, сына Бориса Годунова.

Трагическая фигура Бориса Годунова у Пушкина предвелят образ Федора Раскольников Ф.М. Достоевского (роман «Преступление и наказание»). Сквозной линией пушкинской драмы проходит мысль о совершенном ранее преступлении (убийстве царевича Димитрия) и расплате за него («мальчики кровавые в глазах» – муки совести царя Бориса). Впервые «великий человек» (самодержец) показан не как титан, исключительная личность, а как обычный человек со всеми его достоинствами (лично не жесток, любит своих детей, думает о благе народа) и недостатками (властолюбие, Годунов, как и Раскольников, способен пролить «кровь по совести»). В целом, Пушкин в обрисовке характеров драматических героев избегает прямолинейности, однобокости. Например, Лжедмитрий – расчетливый авантюрист, при этом способный без памяти влюбиться в красивую женщину и раскрыть ей свою главную тайну. Он «храбр, великодушен», но по его вине началась братоубийственная война, льется кровь русских людей в эпоху Смутного времени.

Видимо, неслучайно великий режиссер XX в. В.Э. Мейерхольд говорил, что действие пьесы Пушкина можно передать на театре, только если отказаться от того, что он называл «зрелищной мурой историко-бытового спектакля». «Борьба человеческих страстей на фоне десятибалльного народного шторма», – такое определение пьесы давал Мейерхольд [11].

Задолго до Л.Н. Толстого Пушкина волновала «мысль народная» (роман «Война и мир»). Собственно народных персонажей (крестьян) в драме «Борис Годунов» нет. Но народная тема присутствует постоянно. Народ «избирает» Бориса своим царем. «Мнением народным», а не войском и оружием побеждает Бориса Лжедмитрий. «Народ безмолвствует», – эта крылатая фраза из драмы Пушкина постоянно цитируется в различных контекстах: народ пассивен, народ раздавлен и подавлен, у народа нет своей позиции... Может быть, народ поражен кровавым преступлением, убийством «невинных деток»? Может быть, народ, который жаждет «правды и чистой совести» (*В. Непомятый*) у своих правителей, готов раскаяться и покаяться?

«Трагизм ситуации «Бориса Годунова» – в том, что Борис и народ, совершившие совместный грех, в нравственном своем самосознании находятся пока еще на одинаковом уровне: Борис обвиняет только народную массу, масса обвиняет только Бориса: люди убеждены, что стоит покарать убийцу – и правда будет восстановлена <...>» [13, с. 296].

Неслучайно, что первоначальным финалом драмы «Борис Годунов» были слова:

Народ. Да здравствует царь Димитрий Иванович!

Окончательная версия – «Народ безмолвствует» – стала «подлинно творческим актом Пушкина» (*В.С. Непомятый*).

Анализ произведения А.С. Пушкина уместно сопровождать просмотром его современной экранизации: фильм В. Мирзоева «Борис Годунов», 2011 г. В нем режиссер перенес действие трагедии из XVI в. в наши дни. Как заметил один кинокритик, в этом фильме В. Мирзоев тестирует Пушкиным нашу современность.

В конце XX – начале XXI в. формируется **экранный тип культуры**. Кинематограф, радио, телевидение, Интернет несут с собой новый тип мышления и образования, чрезвычайно быстрый и реактивный. Сейчас прогнозируется превращение всего мирового пространства в единое компьютеризованное и информационное общество людей, что таит в себе немало негативных тенденций. Например, всеобщую безликость, потерю культурного своеобразия нациями.

«Мы вступили в новое средневековье. Всеобщим актом воли свобода мышления изъята из употребления, потому что миллионы индивидов отказываются от права на мышление и во всем руководствуются только принадлежностью к корпорации.

Духовную свободу мы обретем лишь тогда, когда эти миллионы людей вновь станут духовно самостоятельными и найдут достойную и естественную форму своего отношения к организациям, интеллектуально поработившим их» [18, с. 158-159].

В этом отношении, конечно же, огромное значение имеет читательская деятельность каждого из нас. Неслучайно, что популярный современный американский писатель С. Кинг советует: «Если хотите быть писателем, вам прежде всего нужно делать две вещи: много читать и много писать. Этого не обойти ни прямым, ни кривым путем – по крайней мере я такого пути не знаю». И далее: «Читаю я не для того, чтобы учиться ремеслу, я просто люблю читать»

[7, с. 152]. Хотелось бы надеяться, что и наша молодежь «просто любит читать», и литературоведческие курсы «История зарубежной литературы» и «История отечественной литературы» помогут ей лучше разобраться в творчестве любимых авторов.

Список литературы

1. Антропология. Хрестоматия. Учеб. пос. - М., 2003.
2. Егоров П.А., Руднев В.Н. Основы этики и эстетики. Учебн. пос. - М., 2012.
3. Бернштейн Д. «Борис Годунов». Режим доступа: feb-web.ru/feb/pushkin/critics/pfk/pfk-092.htm.
4. Боров Ю.Б. Эстетика. - М., 1969.
5. Боров Ю.Б. Эстетика. В 2-х тт. Т.1. - Смоленск, 1997.
6. Кожин В. О принципах построения истории литературы (методологические заметки) // Контекст-1972. - М., 1973.
7. Кинг С. Как писать книги. Мемуары о ремесле. Пер. с англ. - М., 2011.
8. Льюис К.С. Письма Баламута. Расторжение брака. Мерзейшая мощь. Из цикла «Хроники Нарнии». Пока мы лиц не обрели. Сб. пер. с англ. - М., 2004.
9. Макогоненко Г.П. Избр. работы. О Пушкине, его предшественниках и последователях. - М., 1987.
10. Маслоу А. Дальнейшие рубежи развития человека. Пер. с англ. - М., 1999.
11. Мейерхольд В. «По-утреннему свежий Пушкин» // Литература. 2007. №11.
12. Мейлах Б. Жизнь Александра Пушкина. - Л., - 1974.
13. Непомнящий В.С. Поэзия и судьба: Над страницами духовной биографии Пушкина. - М., 1987.
14. Овсянникова О.А., Кузнецова А.А. Духовные, культурно-исторические и современные социально-политические основы российского патриотизма // Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания. - М., 2013.
15. Овсянникова О.А., Кузнецова А.А. Исторические и современные социально-политические основы российского патриотизма. // Международные отношения. - 2013. - № 3.
16. Руднев В.Н. История зарубежной литературы. - М., 2013.
17. Руднев В.Н. История отечественной литературы. - М., 2014.
18. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. - М., 2001.
19. Швейцер А. Благоговение перед жизнью // Культурология / Авт. коллектив. - М., 1993.
20. Эстетика. Словарь / под общ. ред. А.А. Беляева. - М., 1989.

Н.А. Мазунина

**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПЕРЕХОДА
К ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ**

**PSYCHOLOGICAL ASPECTS OF TRANSITION TO
INCLUSIVE EDUCATION**

МАЗУНИНА Наталья Александровна – аспирант МГГЭИ (e-mail: natali081989@mail.ru).

MAZUNINA Natalia Aleksandrovna – post-graduate student МГГЭИ (e-mail: natali081989@mail.ru).

Аннотация. В данной статье рассматриваются различные способы организации учебного процесса и возможностях, связанных с переходом к инклюзивному образованию в частности. Особое внимание уделено психологическим аспектам этого перехода.

Ключевые слова: учреждения коррекционно-развивающего обучения интегрированное (инклюзивное) обучение; специализированное обучение; смешанное обучение; дистанционное обучение.

Summary. This article discusses the different ways of organizing the educational process and the opportunities associated with the transition to inclusive education in particular. Particular attention is paid to the psychological aspects of this transition.

Keywords: correctional institutions and developing training integrated (inclusive) education, specialized training, blended learning, distance learning.

В последнее время в средствах массовой информации все чаще поднимаются проблемы лиц с ограниченными возможностями здоровья. Причем, затрагиваются самые разные аспекты: от здравоохранения до досуга. Но мне бы сейчас хотелось уделить особое внимание теме высшего профессионального образования лиц с нарушениями опорно-двигательной системы (ОДС). Ведь, даже обладая остаточным высоким уровнем интеллектуального развития и желанием обучаться, эти люди не имеют возможности преодолеть «инфраструктурные барьеры»: плохие дороги, высокие бордюры на тротуарах при отсутствии пандусов. Несмотря на долгожданное принятие 3 мая 2012 года федерального закона «О ратификации Конвенции о правах инвалидов», «общими принципами» (ст.3) которой являются «полное и эффективное вовлечение и включение в общество, равенство возможностей и доступность» [1]. Требования к образованию инвалидов для государств – участников прописаны отдельно в статье 23. Однако, сей факт почти ничего не меняет. Большинство российских вузов по-прежнему

остаются труднодоступными, а то и вовсе недоступными для инвалидов с нарушениями ОДС.

Однако, обо всем по порядку. В системе общего образования учащиеся разделены на восемь групп, а учреждения – на восемь разновидностей, в зависимости от характера и степени нарушения состояния здоровья, образуя *сеть учреждений коррекционно-развивающего обучения*. В системе профессионального образования подобной системы учреждений нет.

С точки зрения возможностей организации профессионального обучения представляется целесообразным делить рассматриваемый контингент на *три основные группы* в соответствии с особенностями состояния здоровья, специфическими потребностями, возможностями обучения и последующей трудовой реализации [4].

Первая группа – это инвалиды с полностью сохранным интеллектом при нарушениях функций опорно-двигательного аппарата или органов зрения. В плане профессионального обучения это – наиболее перспективная группа, имеющая высокую мотивацию получения специальности и повышенный интерес к трудовой реализации, но – нередко – и особые способности, как в форме компенсаторных личностных данных, так и в форме ярко выраженного таланта к определенным видам деятельности. Для обеспечения необходимых условий обучения данной группы требуются не столько особые образовательные технологии, сколько обеспечение доступности учебной среды (оборудование пандусов, широких дверных проемов, туалетных комнат, установка лифтов). Данная группа учащихся легче всего интегрируется в коллективы сверстников с нормальным психофизическим развитием и не имеет особых сложностей обучения в инклюзивных группах. Это наиболее перспективная группа потенциальных учащихся не только средних специальных, но и высших учебных заведений. Проблемы их инклюзивного обучения относительно легко разрешимы путем дополнительного технического оснащения учебных и производственных помещений и не требует, как правило, особого программно-методического обеспечения учебного процесса.

Вторая группа – инвалиды с серьезными нарушениями слуха и речи, которые, как правило, имеют проблемы не только с коммуникацией, но и замедленное восприятие информации и новых знаний, что требует особых технологий по их интеграции и ступенчатого подхода к организации учебного процесса (обучение в первые годы в отдельных группах, а завершающие – в инклюзивных группах).

Третья группа – лица с аномалиями психофизического развития (задержками психического развития, умственной отсталостью, девиантным поведением). Это наиболее значительная по количеству группа, испытывающая наибольшие трудности в связи с профессиональной подготовкой и последующей трудовой реализацией. При этом далеко не все отнесенные к данной группе имеют не только инвалидность, но и подтвержденный медицинский диагноз. Проблема усугубляется как ограниченным выбором профессий и специальностей, так и узким полем трудовой реализации, поскольку малоквалифицированный или простой физический труд все больше заменяется трудом мигрантов либо техническими средствами с особыми требованиями к их эксплуатации, предполагающими наличие определенного интеллекта. Для данного контингента лиц с ограниченными возможностями здоровья целесообразны

практика ранней профессиональной ориентации будущих выпускников коррекционных школ, последующая профессиональная подготовка и начальное профессиональное обучение на основе адаптированных упрощенных программ, включающих как освоение общеобразовательных, так и специальных предметов с целевой ориентацией на последующую занятость в сфере городского коммунального хозяйства.

Мировая и российская практики в настоящее время предлагают 4 основных способа организации учебного процесса для лиц с ограниченными возможностями здоровья:

- интегрированное (инклюзивное) обучение;
- специализированное обучение;
- смешанное обучение;
- дистанционное обучение.

Интегрированное (инклюзивное) обучение основано на объединении лиц с ОВЗ и обычных студентов в едином учебном процессе. В учебном заведении при получении профессионального образования основой общности лиц с ОВЗ и обычных студентов являются государственные образовательные стандарты и распорядок, обязательные для тех и других. Только при таком подходе к обучению инвалидов они как профессионалы в дальнейшем могут быть конкурентоспособны на рынке труда. Для лиц с ОВЗ особо сложным и более длительным процессом является адаптация в среде конкретного учебного заведения. Это вызвано рядом факторов, сформировавшихся в предшествующие периоды жизни и учебы. Среди них могут быть пробелы в знаниях, дефицит коммуникабельности, слабая ориентация в социуме, привычка к нетребовательному, снисходительному отношению, завышенные представления о своих возможностях и т.п. Эти факторы не могут быть причиной для изоляции инвалидов от профессионального образования, но требуют разработки специального механизма смягчения их влияния, коррекции, поддержки, образующего систему сопровождения учебы инвалида.

Важным фактором интеграции является и создание среды в учебном заведении. Кроме того, гарантии успеха дает система сопровождения учебы инвалидов и создание в структуре учебного заведения специального подразделения, которое выполняет соответствующие функции.

Специализированное обучение проводится на базе учебных заведений-интернатов, как правило, государственной принадлежности. В таком учебном заведении создается максимально адаптированная среда, что для многих лиц с ОВЗ со значительными поражениями опорно-двигательного аппарата, с глубокими поражениями зрения и слуха или их родителей может оказаться решающим при выборе учебного заведения.

Профессиональное образование в таких учебных заведениях осуществляется, как правило, во взаимодействии с государственной службой реабилитации. Специально создаваемые условия (с приспособлением территории и помещений, специальное техническое оборудование учебного процесса, специальное оснащение аудиторий, лабораторий, библиотек и т.д.) максимально благоприятствуют развитию профессиональных знаний и умений в координации с выполнением индивидуальной программы реабилитации, способствуют созданию оптимальной развивающей и поддерживающей медико-психологической и педагогической среды в учебном заведении.

Специализированное обучение в наибольшей степени обеспечивает дифференцированный подход к состоянию здоровья учащегося-инвалида, профилактики и коррекции нарушений в психолого-педагогической сфере, однако в значительно меньшей степени способствует их последующей интеграции в социум. Вместе с тем, несомненно, что лица с ОВЗ должны иметь право выбора формы обучения (специализированного или интегрированного), а часть из них всегда будет нуждаться именно в специализированном обучении.

Смешанное обучение лиц с ОВЗ на практике осуществляется в следующих разновидностях:

- специальное, в отдельных группах – на подготовительном и начальном этапах обучения с переходом на последующем и завершающем этапах – в интегрированное, с включением учащихся-инвалидов в общие потоки. Роль первого этапа состоит в осуществлении подготовительного обучения, психолого-педагогической и социально-средовой адаптации, профессиональной ориентации и профессионального обучения по блокам специальных дисциплин, к которым могут быть подключены дисциплины адаптационной направленности. На втором этапе обучение производится по стандартным учебным планам и при специальном сопровождении обучаемых инвалидов;
- частичная интеграция, которая состоит в том, что в течение всего периода обучения оно ведется в отдельных группах с применением адаптационной составляющей учебных планов и всех видов реабилитации параллельно с учебным процессом. Однако группы лиц с ОВЗ обучаются на территории обычного учебного заведения, что позволяет включить учащихся-инвалидов в его общественную, научную, культурную, спортивную жизнь вместе с остальными обучающимися.

Дистанционное обучение — это новая интегральная форма обучения, основывающаяся на контролируемой самостоятельной деятельности обучаемых по изучению специально разработанных учебных материалов и базирующаяся на использовании как новых, так и традиционных информационных технологий, обеспечивающих интерактивное взаимодействие всех участников учебного процесса. В системе образования дистанционное обучение отвечает гуманистическому принципу, согласно которому никто не должен быть лишен возможности учиться по причине бедности, пространственной или временной изолированности, социальной незащищенности или невозможности посещать образовательные учреждения в силу физических недостатков. В данном случае эта форма обучения представляется наиболее оптимальным способом организации учебного процесса лиц с ОВЗ, поскольку учась дистанционно, инвалид перестает быть ограниченным пространственными и временными рамками — у него появляется связь фактически со всем миром. Он может учиться, не выходя из дома, по индивидуальному расписанию и в удобном для себя темпе.

С 1 сентября вступил в силу новый закон «Об образовании». В новой редакции закона Минобрнауки делает акцент на доступности образования для всех, т.е. интегрированном (инклюзивном) обучении. Это означает, что все большее количество людей с ограниченными возможностями смогут учиться в обычных классах и аудиториях. Теперь ребенок-инвалид имеет право самостоятельного выбора места обучения – учиться ли ему в обычной общеобразовательной школе (вузе) или отдать предпочтение специализированному учреждению.

Принятие законодательно-нормативной базы об инклюзивном образовании не может не радовать, несмотря на некоторую настороженность относительно того, какое исполнение данный закон получит в реальной жизни. Подобные инициативы требуют принятия и управленческих мер, способствующих адаптации и социализации лиц с ОВЗ на основе социального партнерства. Кроме того, интеграция инвалидов в общество требует радикальных архитектурных решений по всей стране – от локальных вопросов, касающихся передвижения в пределах жилого дома, в виде установки лифтов, пандусов, до инфраструктурных вопросов, связанных с обеспечением безопасности и удобств передвижения от дома к образовательному учреждению, в виде светофоров с системой звукового оповещения и спецавтобусов [2].

Сегодня мы являемся свидетелями первого этапа перехода от закрытой модели обучения детей с ограниченными возможностями к образованию на основе социализации и интеграции, в основе которых лежит равенство между учениками и равный доступ к процессу обучения в течение дня. Важным аспектом формирования безбарьерной среды для обучения инвалидов является характер складывающихся у них отношений с руководителями, преподавателями и другими студентами/учащимися. Далее приведены результаты опроса, проведенного в МГТУ им. Н.Э. Баумана.

Субъективные мнения респондентов-инвалидов об отношении к ним других студентов условно можно разделить на «позитивные», «безразличные» и «негативные». Так, по оценке большинства опрошенных (77%) в их учебном заведении со стороны других учащихся/студентов существует *позитивное* отношение к инвалидам и лицам с ОВЗ: «относятся со вниманием» (41,6%); «стараются оказать моральную поддержку» (14,3%); «помогают в учебе» (18%); «помогают с передвижением» (3,1%). *Безразличное* отношение к инвалидам респонденты наблюдают гораздо реже (17,8%), а ответы о *негативном отношении* («сторонятся» или «отрицательно относятся») дали всего 3,5% опрошенных [3].

Субъективные оценки респондентов-инвалидов говорят об отсутствии массовых проявлений недружелюбного отношения к ним преподавателей и руководства – только 3,9% опрошенных со группой инвалидности заявили, что испытывали такое отношение со стороны преподавателей. Гораздо чаще преподаватели и руководители не выделяют инвалидов среди других студентов, относятся к ним, «как и ко всем», о чем заявили 57,7% учащихся респондентов.

По мнению более чем трети учащихся респондентов (38,5%), преподаватели и руководители относятся к ним «со вниманием», причем последние уделяют студентам-инвалидам тем больше внимания, чем выше их группа инвалидности.

В целом позитивное отношение со стороны преподавателей к студентам-инвалидам, как правило, обусловлено настойчивостью и стремлением последних трудиться, чтобы «найти свою нишу в жизни», несмотря на имеющиеся недуги.

Однако, несмотря на это, большинство работающих сегодня учителей и преподавателей вузов России недостаточно осведомлены о проблемах инвалидности. Соответственно, для обеспечения благоприятного климата в коллективе и поддержки со стороны педагогов, потребуется специализированная подготовка. При инклюзивном образовании также важно соблюдение следующих условий:

- сотрудничество преподавателей;
- преподаватель должен убедиться, что все ученики (студенты) имеют доступ к информации, знаниям и навыкам;

– преподаватель должен верить в успехи своих учеников (студентов).

Включение инклюзивного образования требует внимательного и решительного действия в нескольких направлениях. «Зеленый свет» инклюзивности образования на законодательном уровне не означает моментального успеха реформы, а требует кропотливой работы профессионального сообщества и внимания к целому спектру проблем, сопровождающих это социально-значимое решение.

Список литературы

1. Конвенция о правах инвалидов. [Принята Генеральной Ассамблеей ООН 24.01.2007]// Конвенция о правах инвалидов, ст. 24;
2. Федеральный закон РФ «Об образовании» №273. [Принят Гос. Думой 29.12.2012].
3. *Баскакова М.Е., Бизюкова В.А., Долматова С.А.* Проблема доступности профессионального образования для лиц с ограниченными возможностями здоровья в городе Москве. – М.: ООО «Международная Актуарная компания», 2012;
4. Концепция ресурсного центра для профессионального обучения лиц с ОВЗ // НИИРПО Департамента образования гор. Москвы. – М.: 2007.

РЕЦЕНЗИИ

Рецензия на коллективную монографию «Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания»

Коллективная монография «Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания» посвящена актуальной теме – рассмотрению феномена патриотизма как на современном этапе, так и в историческом аспекте своего развития. В данном научном исследовании представлен анализ развития патриотической идеи, изложены концептуальные научные подходы к российскому патриотизму, раскрыты сущность, содержание и специфика российского патриотизма, проанализированы основные этапы формирования российского патриотизма, его духовных, культурно исторических и современных социально политических основ, а также факторы, определяющие современное состояние и тенденции формирования и развития патриотизма российской молодежи. Коллективная монография отражает авторский взгляд на приоритеты воспитательно-патриотической работы, проблемы создания российской идеологии воспитания и возрождения патриотизма.

Научное исследование состоит из трёх разделов: «Теоретико-методологическое обоснование феномена патриотизма», в котором раскрывается понятие, сущность, структура и функции патриотизма, рассматриваются этапы исторического развития феномена патриотизма, второй носит название «Основы и факторы формирования российского патриотизма». Он посвящён рассмотрению духовных, культурно-исторических и современных социально-политических основ российского патриотизма. Монография завершается главой «Патриотизм современной российской молодежи как объект социально-политического познания», в котором анализируется понятие молодежь как объект патриотического воспитания, раскрывается проблема создания российской идеологии воспитания и возрождения патриотизма.

Идея патриотизма во все времена занимала особое место не только в духовной жизни общества, но и во всех важнейших сферах его деятельности – в идеологии, политике, культуре, экономике, экологии и т.д. В силу этого понимание современного российского патриотизма, сформировавшегося на протяжении многовековой истории русской общественной мысли, является исходной задачей для выяснения его основ.

В настоящее время, когда всё ещё продолжается этап выработки ведущей национальной идеи в России, в трудах многих отечественных мыслителей излагаются различные точки зрения на явление патриотизма как стержневого компонента общероссийской идеи, призванной служить объединению и упрочению российского общества и государства. Патриотизм выступает в единстве духовности, гражданственности и социальной активности личности, любого другого субъекта государства, осознающего свою тесную связь с Отечеством. Социаль-

ная роль и значимость этих субъектов проявляется в деятельности, соответствующей интересам российского государства.

Патриотическая деятельность – это способ воплощения патриотического сознания и реализации всех видов воздействий субъекта на объект патриотизма, совокупность действий, направленных на реализацию патриотических целей. Эта деятельность составляет материальную основу патриотизма, его реально осуществляемую и видимую сторону. Она основывается на единстве рациональной, эмоциональной и волевой составляющих патриотических действий. Эти действия можно считать патриотическими, если они направлены на служение Отечеству, если они выражают социально-нравственную ответственность личности за судьбу своей страны.

Структура и содержание коллективной монографии отличается стройностью, логичностью, обеспечивающей её внутреннее единство и непротиворечивость, убедительностью и доказательностью теоретических выводов и практических рекомендаций.

Положения коллективной монографии «Патриотизм современной российской молодежи: концептуальные основания и технологии воспитания» могут быть использованы в практической деятельности преподавателей высших учебных заведений, а также работников в области политологии, философии, социологии и других гуманитарных дисциплин.

Заведующая кафедрой психологии и педагогики
Московского государственного
гуманитарно-экономического института,
кандидат педагогических наук, доцент
Овсянникова О.А.

К сведению авторов

Вестник МГГЭИ является научным изданием, в котором публикуются статьи и другие материалы, *отражающие научно-исследовательскую работу в области социально-гуманитарных и экономических дисциплин* с учетом его профиля как вуза для лиц с ограниченными возможностями здоровья. Приоритет отдается статьям, обладающим научной новизной, обобщающим результаты актуальных по проблематике исследований авторов, представляющим интерес для научной общественности и специалистов-практиков. Обязательное условие публикации работ *соискателей ученых степеней* — рецензии и рекомендации кафедр, отзывы научных руководителей. Экспертиза рукописей осуществляется также на заседаниях редколлегии. Журнал оставляет за собой право на сокращение объема материала и его литературную правку. *Плата за публикацию в журнале не взимается.*

Правила оформления направляемых в журнал рукописей.

Материалы представляются напечатанными в 2-х экземплярах через 1,5 интервала (кегель 14) на одной стороне листа + электронный носитель; *поля*: верхнее — 3, нижнее — 2, левое — 3, правое — 2 см.

Рисунки, схемы и таблицы должны быть пронумерованы и озаглавлены.

Термины и аббревиатуры, впервые встречающиеся в тексте, следует раскрывать (кроме общеупотребительных).

Объем: статей 10–20 страниц А4, аспирантских исследований — до 12, студенческих учебно-исследовательских работ — 5, рецензий — 4.

Страницы текста должны быть *пронумерованы*.

К рукописи прилагаются *на русском и английском языках*: 1) *авторская справка*: (Ф.И.О. полностью, ученая степень, звание, официальное наименование места работы, должность, электронный адрес); 2) *аннотация (резюме)* не более 15 строк; 3) *список ключевых слов* — до 7.

Ссылки на источники и литературу даются в квадратных скобках *в тексте*: указывается порядковый номер источника и страница [12, с. 75]; список использованной литературы (кегель 12) помещается в конце статьи в алфавитном порядке *без нумерации* (сначала работы на русском, после них — на иностранных языках). *Автор несет ответственность* за достоверность приведенных фактов, цитат, статистических и иных данных, имен собственных, географических названий и других сведений. Текст рукописи подписывается автором с указанием координат для связи (почтовый и электронный адреса, телефоны).

Материалы (2 экз.) посылаются в редакцию в виде простых почтовых отправок по адресу: 107150 г. Москва, ул. Лосиноостровская, д.49, каб. 211. E-mail: RIO-mggei@yandex.ru.

Решение о публикации или отклонении рукописи принимается по результатам экспертной оценки. При положительном решении *автор берет обязательство не публиковать ее ни полностью, ни частично в другом издании без согласия редакции в течение полугода*.

Рукописи авторам не возвращаются. При перепечатке ссылка на журнал обязательна.