

Научный журнал

Основан в марте 2006 г.

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

г. Калуга

Содержание номеров журнала реферируется ВИНИТИ

Журнал включён в систему Российского индекса научного цитирования (<http://elibrary.ru/>)

Подписной индекс 42937 в объединенном каталоге «Пресса России»

Научные статьи и доклады

- **социальные и гуманитарные науки**
- **естественные и технические науки**
- **психолого-педагогические науки**

Университетские новости

Из истории университета

Юбилей

Научная хроника

Рецензии

Редакционная коллегия

Королев В.Б., первый проректор КГУ им. К.Э. Циолковского, канд. ист. наук
(главный редактор)

Горбачева Е.И., доктор психол. наук, профессор (заместитель главного редактора)

Воронин И.В., начальник управления науки и международной деятельности
(ответственный секретарь)

Васильев Л.Г., доктор филол. наук, профессор

Ерёмин А.Н., доктор филол. наук, профессор

Краснощеченко И.П., доктор психол. наук, профессор

Лыков И.Н., доктор биол. наук, канд. мед. наук, профессор

Маслов С.И., доктор пед. наук, профессор

Мильтман О.О., доктор техн. наук, профессор

Никифоров К.Г., доктор физ.-мат. наук, профессор

Степович М.А., доктор физ.-мат. наук, доцент

Филимонов В.Я., доктор ист. наук, профессор

Чернова Г.В., доктор биол. наук, профессор

Штрекер Н.Ю., доктор пед. наук, профессор

Редактор И.В. Воронин

Адрес редакции:

248023, г. Калуга, ул. Степана Разина, д. 26, комн. 222.

Тел.: (484 2) 57 40 81, 56 58 92

Факс: (484 2) 56 58 92

E-mail: VoroninIV@tksu.ru

Учредитель:

Калужский государственный университет имени К.Э. Циолковского

СОДЕРЖАНИЕ

НАУЧНЫЕ СТАТЬИ И ДОКЛАДЫ

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

Телеганов А.А.

Находки *Dreissena polymorpha* (bivalvia, dreissenidae) в бассейне верхней Оки..... 6

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

Александров А.Ю.

Квалифицированная юридическая помощь в гражданском судопроизводстве..... 9

Александров А.Ю.

Особенности гражданских процессуальных правоотношений..... 13

Ахмерова И.Ю., Тулбаева Н.Р.

О переходе на систему одноканального финансирования психиатрической помощи..... 16

Белова Л.И.

Изучение формирования общественного мнения по резонансным событиям на основе комментариев пользователей сайта регионального телеканала «1Obl»..... 19

Валинуров Р.Г., Ахмерова И.Ю., Тулбаева Н.Р.

Обзор состояния психиатрической службы Приволжского Федерального округа и перспективы ее развития..... 25

Вдовиченко О.В.

Семантическое пространство риска у подростков..... 29

Виноградов В.В.

Производство гражданских дел в мировых судах Калужской губернии (1864-1889 гг.)..... 36

Чаусов Н.Ю., Евстрашкин С.С.

Модель информационно-консультационной поддержки инновационного развития сельскохозяйственных организаций..... 39

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

Арпентьева М.Р.

Арттерапия в помощи больным с аффективными расстройствами: самореализация против страха развития..... 44

Арпентьева М.Р.

Арттерапия в помощи больным с аффективными расстройствами: самоэффективность против подавленной агрессии..... 51

Астахова Л.Г., Астахов А.В.

К вопросу о необходимости формирования готовности к созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды у студентов психолого-педагогических направлений..... 58

Добейко Н.И., Богачёв А.Г.

Применение соревновательного метода для повышения физической активности подростков..... 64

Иванова И.В.

Дополнительное образование детей: опыт сетевого взаимодействия образовательных организаций..... 68

Коненков Р.Б.

Использование топографических карт и планов при обучении специалистов в области ГО и защиты от чрезвычайных ситуаций..... 76

Реймер М.В.

Развитие церковно-приходских школ Калужской губернии во второй половине 19 века..... 80

Тамбовская К.В.

Педагогические условия формирования интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы средствами учебно-воспитательного процесса педагогического ВУЗа..... 83

Титова В.В.

Решение методических задач как средство повышения профессиональной подготовки учителя
начальных классов..... 92

ОБ АВТОРАХ..... 97

SUMMARY..... 102

CONTENTS**SCIENTIFIC ARTICLES AND REPORTS****NATURAL AND ENGINEERING SCIENCES****Teleganov A.A.**Finding of *Dreissena polymorpha* (bivalve, dreissenidae) in the upper Oka river basin..... 6**SOCIAL AND HUMANITIES SCIENCES****Alexandrov A.Yu.**

The qualified legal aid in civil legal proceedings..... 9

Alexandrov A.Yu.

Features of civil procedural legal relationship..... 13

Ahmerova I.U., Tulbaeva N.R.

On transition to a single system of financing of mental health care..... 16

Belova L.I.

The research of the foundation of public opinion on resonant events based on the comments made by users of the site of the regional TV channel "IObl"..... 19

Valinurov R.G., Ahmerova I.U., Tulbaeva N.R.

Review of the status of mental health services of Privolzhskiy Federal district and its development prospects..... 25

Vdovichenko O.V.

Semantic space of the risk in adolescents..... 29

Vinogradov V.V.

Production of civil cases in magistrates' courts Kaluga province (1864-1889 biennium)..... 36

Chausov N.Yu., Ivstrashkin S.S.

Model information and consulting support innovative development agricultural organizations..... 39

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL SCIENCES**Arpentieva M.R.**

Arttherapy in the care of patients with affective disorders..... 44

Arpentieva M.R.

Arttherapy in the care of patients with affective disorders: self-efficacy against suppressed aggression 51

Astakhova L.G., Astakhov A.V.

To the question of the necessity of formation of readiness for creation of psychologically safe and comfortable educational environment of students of the psychological and pedagogical departments.... 58

Dobeyko N.I., Bogachev A.G.

Application of competition methods for increase physical activity of adolescents..... 64

Ivanova I.V.

Additional education of children: experience networking educational organizations..... 68

Konenkov R.B.

Using of topographical maps and charts while training specialists in the sphere of Civil Defense and defense in emergencies..... 76

Reimer M.V.

The development of parochial schools Kaluga province in the second half of the 19th century..... 80

Tambovskaya K.V.

Pedagogical conditions of formation of the future primary school teacher's intellectual culture by the means of educational and upbringing process at the pedagogical university..... 83

Titova V.V.

Doing methodic tasks as the way of improving of the professional Primary School teacher training..... 92

ABOUT AUTHORS..... 97**SUMMARY**..... 102

ЕСТЕСТВЕННЫЕ И ТЕХНИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 574.587

А.А. Телеганов
НАХОДКИ *DREISSENA POLYMORPHA*
(*BIVALVIA*, *DREISSENIDAE*) В БАССЕЙНЕ ВЕРХНЕЙ ОКИ

В статье приведены данные о распространении моллюска *Dreissena polymorpha* в бассейне Верхней Оки, материалы собственных исследований станций, расположенных на р. Ока в границах Калужской области, а так же тенденции изменения ареала вида в бассейне Оки за последние 100 лет и возможные причины расселения вида и его последствия.

Ключевые слова: Дрейссена, Верхнее Поочье, двустворчатый моллюск, бентос, расселение, велигер, инвазионный вид.

Не смотря на то, что верхняя часть бассейна реки Ока расположена Центральной части Европейской России, изученность ее малакофауны до недавнего времени оставалась крайне низкой.

Одной из немногих работ, наиболее всесторонне осветившей фауну гидробионтов верхней Оки, является «Загрязнение и самоочищение реки Оки» [1].

В материалах конференции «Вопросы истории, культуры и природы Верхнего Поочья» были опубликованы обобщенные данные по фауне двустворчатых моллюсков Калужской области, основой которых послужил материал собственных исследований за период с 2000 по 2012 гг., а также собранный студентами КГПИ (КГПУ) (КГУ) им. К.Э. Циолковского в ходе экспедиций и полевых практик за период с 1975 г. по настоящее время [2]. Поскольку основными объектами наших исследований были озера-старицы и малые реки, фауна реки Ока оставалась слабо изученной.

В 2014 г. нами проведен ряд исследований малакофауны р. Ока в границах Калужской области. В ходе обследования выбранных станций было зафиксировано нахождение вида, не отмеченного ранее среди двустворчатых моллюсков Верхней Оки. Этим видом является *Dreissena polymorpha* (Pallas, 1771) (см. рис. 1).

Dreissena polymorpha (Pallas, 1771) – один из двух представителей семейства Dreissenidae, отряда Cardiiformes, занимающий особое положение среди пластинчатожаберных. Этот моллюск сохранил наибольшее сходство с морскими формами, в частности с мидиями [3].

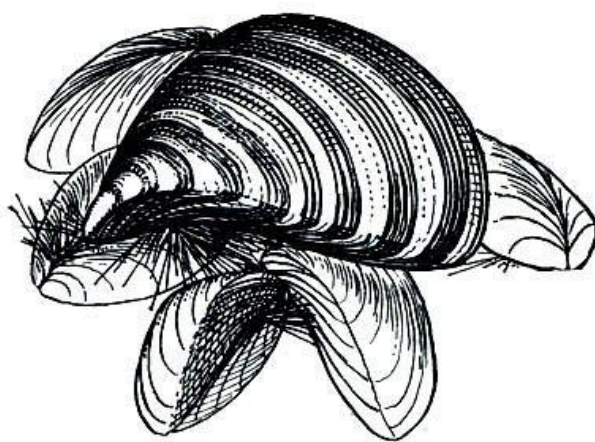


Рис. 1. *Dreissena polymorpha* (Pallas, 1771)

Дрейссениды обладают уникальными для континентальноводных моллюсков адаптациями. Таковыми являются личиночная планктонная стадия и способность к прочному прикреплению к твердому субстрату. Эти качества оказывают значительное влияние на структуру биоценозов, в которых присутствуют популяции дрейссенид, так как в систему ценоотических отношений, характерную для континентальных вод, добавляются элементы, свойственные ценоотическим связям в море. В особенности это проявляется, когда численность велигеров дрейссены в планктоне достигает десятков и сотен тыс. экз./м³, а биомасса моллюсков в перифитоне и бентосе – килограммов и десятков кг/м² [4].

Другой важной особенностью дрейссен является то, что, в отличие от других двустворчатых моллюсков континентальных вод, они имеют прикрепительный аппарат и ярко выраженную тенденцию к агрегированности в поселениях. Высокая плодовитость и эти два указанных качества способствуют формированию поселений с очень большой биомассой, не ха-

рактерной для большинства биоценозов в континентальных водах. Особенно значительны поселения дрейссенид в технических водоемах и водотоках. В каналах биомасса может достигать 25-30 и даже 50 кг/м² [5].

В работе В.И. Жади́на приводятся данные о распространении речной дрейссены (см. рис. 2) в реке Ока от г. Горького (г. Нижний Новгород) до г. Рязани. Анализ данных, полученных в ходе экспедиций 1924 и 1959 гг., показал отсутствие изменений в границах ареала [1].

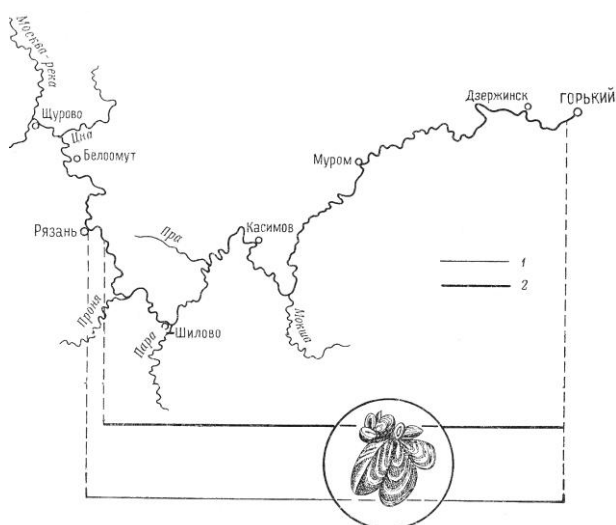


Рис. 2 Распространение *Dreissena polymorpha* в Оке в 1923-1924 и 1959 гг. по Жадину В.И.

В начале 90-х годов вид отмечается в Москве реке.

В настоящее время опубликовано большое количество работ, посвященных изучению дрейссенид Волги и низовьев ее притоков. Опубликованных сведений, подтверждающих наличие речной дрейссены в бассейне верхней Оки, до настоящего времени не было.

В ходе наших исследований получены данные о присутствии вида на всем протяжении реки Ока в границах Калужской области (см. рис. 3). В частности, отмечено присутствие на следующих станциях:

❖ Река Ока в 2,5 км южнее д. Мехово, плес со слабо выраженным течением, дно каменистое, местами с сильным заилением – изредка, на камнях и раковинах крупных двухстворчатых;

❖ Река Ока у деревни Столпово, песчаный пережат с каменистыми россыпями по берегам – единично (найден один экземпляр);

❖ Река Ока у деревни Пучково, плес со слабо выраженным течением, дно глинисто-

каменистое с сильным заилением в прибрежной зоне – редок, на камнях и раковинах крупных двухстворчатых;

❖ Река Ока в 2 км северо-восточнее с. Ахлебинино плес со слабо выраженным течением, дно каменистое, местами сильно заиленное – изредка, на камнях и раковинах крупных двухстворчатых;

❖ Река Ока у д. Михайловка, пережат с выраженным течением, дно каменистое – изредка, на камнях и раковинах крупных двухстворчатых;

❖ Река Ока г. Таруса, Тарусский затон, дно сильно заиленное, много затопленных подводных предметов – обильно, но не образует сплошных колоний, исключением является баржа, по всей видимости, пришедшая с низовьев реки, дно которой полностью покрыто раковинами дрейссены.

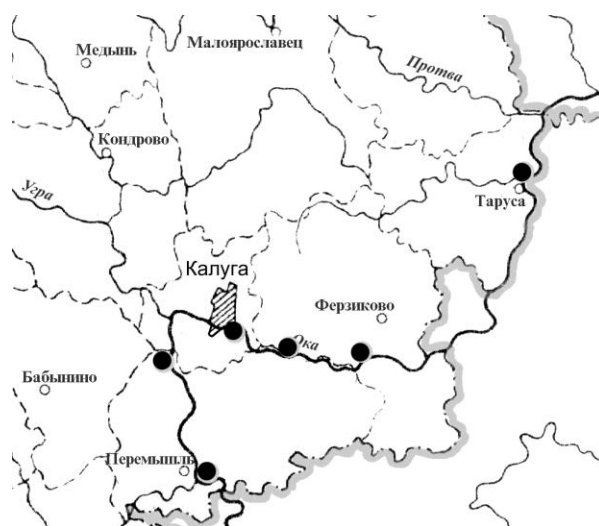


Рис. 3 Схема расположения станций.

Как показывают полученные данные, нами не обнаружено плотных колоний, что свидетельствует о начальном этапе проникновения вида. На всех станциях, где отмечено присутствие вида, были найдены одиночные особи, не образующие даже незначительных скоплений. Специально проведенные обследования различных подводных конструкций и сооружений не выявили колониальных обрастаний.

Расселение дрейссены происходит в основном в тесной взаимосвязи с антропогенной нагрузкой на водоемы, что в значительной степени обусловлено циклом ее развития. Плавающая личинка «велигер» ведет планктонный образ жизни. Затем, через некоторое время личинка опускается на дно и переходит ко второй,

непродолжительной стадии ползающего моллюска. Найдя подходящее место, молодой моллюск прикрепляется к твердой поверхности с помощью нитей биссуса, выделяемых расположенной на ноге биссусовой железой. Именно на стадии обрастания и происходит расселение дрейссены, которая часто прикрепляется к днищам барж, судов и лодок [7].

Исходя из выше сказанного, можно сделать вывод о том, что расселение речной дрейссены тесно связано с судоходством, но возникает вопрос, на который пока нет объективного ответа – почему расселение наблюдается и выше г. Калуги, где судоходства практически нет.

Наиболее вероятным ответом на данный вопрос может стать наличие заносных колоний дрейссены в верховьях Оки и ее притоков. Но подтверждение данного предположения может быть получено только в ходе дальнейших исследований верховьев Оки в границах Тульской и Орловской областей.

Палеонтологические данные свидетельствуют о том, что становление вида происходило на территориях, которые соответствуют современным Польше, странам СНГ и Балканского полуострова. В периоды ледниковых эпох вид сохранялся лишь в солоноватых водах Каспийского и Аральского морей, пресных водах Бал-

канского полуострова и бассейнов Азовского и Черного морей.

В XIX веке речная дрейссена вошла в число видов-интродуцентов, стремительно распространившись по системе рек Центральной Европы (в первую очередь, по Дунаю и Днепру) и уже в 1820-х гг. моллюски были встречены в лондонских доках. В XX веке ареал вида расширился ещё больше: вместе с балластными водами личинки дрейссены достигли Северной Америки и, начиная с 1988 года, очень быстро заселили систему Великих озёр. В 2008 году был зафиксирован первый случай обнаружения дрейссены в водоеме в Калифорнии. По состоянию на 2011 год, речная дрейссена встречается во многих пресноводных водоемах Соединенных Штатов и Канады и, наравне со своим близким родственником, бугской дрейссеной *Dreissena bugensis* (англ. *quagga mussel*), считается весьма вредоносным инвазивным видом [7].

Но, существует, несомненно, важная положительная сторона наличия массовых колоний дрейссены, и заключается она в том, что двухстворчатые моллюски являются одним из самых эффективных биофильтраторов водной среды. Так же немаловажно значение этого вида в качестве кормового организма рыб.

Список литературы

1. Жадин В.И. Гидробиологическое изучение реки Оки в 1923 – 1924 и 1959 гг. // Загрязнение и самоочищение реки Оки. – М.-Л.: Наука, 1964. – 290 с.
2. Телеганов А.А. К фауне двустворчатых моллюсков (Mollusca, Bivalvia) Калужской области // Вопросы археологии, истории, культуры и природы Верхнего Поочья: Материалы XV Всероссийской научной конференции. Полотняный Завод – Калуга 2-4 апреля 2013г. – Калуга: Издательство «Фридгельм», 2013. – С. 400-402.
3. Кантор Ю.И., Сысоев А.В. Каталог моллюсков России и сопредельных стран. – М.: Товарищество научных изданий КМК, 2005. – 627 с.
4. Протасов А.А. О роли Дрейссенид в гидрэкосистемах // ДРЕЙССЕНИДЫ: ЭВОЛЮЦИЯ, СИСТЕМАТИКА, ЭКОЛОГИЯ: лекции и материалы докладов II-ой Международной школы-конференции / Институт биологии внутренних вод им. И. Д. Папанина (11-15 ноября 2013 г.); кол. авторов ; ред. кол.: А. В. Крылов, Е. Г. Пряничникова. – Ярославль: Канцлер, 2013. – С. 36-48.
5. Дрейссена: *Dreissena polymorpha* (Pall.) (Bivalvia, Dreissenidae): Систематика, экология, практическое значение / Под ред. Я.И. Старобогатова. М.: Наука, 1994. – 240 с.
6. Определитель пресноводных беспозвоночных России и сопредельных территорий / Под общей ред. С.Я. Цалолихина. Т.6. Моллюски, Полихеты, Немертины. – СПб.: Наука, 2004. – 528 с.
7. Догель В.А. Зоология беспозвоночных / Учебник для университетов. Издание 6-е. Под редакцией Полянского Ю.И. – М.: «Высшая школа», 1975. – 560 с.

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ НАУКИ

УДК 347. 965, 347.94

А.Ю. Александров
КВАЛИФИЦИРОВАННАЯ ЮРИДИЧЕСКАЯ ПОМОЩЬ
В ГРАЖДАНСКОМ СУДОПРОИЗВОДСТВЕ

Статья посвящена исследованию проблем оказания квалифицированной юридической помощи юридическим представителем в гражданском судопроизводстве.

Ключевые слова: гражданское судопроизводство, квалифицированная юридическая помощь, юридический представитель.

В соответствии со ст.ст. 45, 46, 48 Конституции Российской Федерации каждому гарантируется защита его прав и свобод, в том числе и право на судебную защиту, и квалифицированную юридическую помощь.

В настоящей статье автор преследует цель затронуть ряд правовых аспектов, связанных с оказанием юридическими представителями именно квалифицированной помощи применительно к гражданскому судопроизводству. В рамках данной статьи гражданское судопроизводство понимается широко: рассмотрение гражданско-правовых споров в суде общей юрисдикции и производство в системе арбитражных судов.

Юридической литературе известна обсуждаемая проблема доступности правосудия¹. Автор полагает, что создание механизма, гарантирующего оказание юридическим представителем квалифицированной правовой помощи лицу, защищающему свои субъективные права в гражданском процессе, обеспечивает реализацию доступности правосудия.

Создание механизма, гарантирующего оказание квалифицированной юридической помощи, предполагает, прежде всего, выработку законодателем самого объекта правового регулирования, а также объективных критериев, позволяющих отграничить квалифицированную юридическую помощь от не квалифицированной.

Далее, законодателю следует определить субъекта, оказывающего именно квалифицированную правовую помощь, законодательно определить его статус и порядок приобретения статуса, а также квалификационные требования к кандидату.

И, наконец, законодательно закрепить юридическую ответственность субъекта, оказывающего юридическую помощь.

Следует признать, что предложенный, пусть и в утрированном варианте, алгоритм действий не вызывает особой сложности и вполне может быть реализован, учитывая, что законотворческий опыт в Российской Федерации имеет примеры принятия законодательных актов, регулирующих куда более частные отношения².

Тем не менее, рациональное зерно все же в подобных рассуждениях есть.

Если высший закон Российской Федерации³ закрепляет право каждого на получение квалифицированной юридической помощи, то должен быть субъект, на который возложена обязанность эту самую квалифицированную помощь оказать. В противном случае мы получаем не право, а декларацию, поскольку отсутствует корреспондируемая всякому праву обязанность. А поскольку право предоставлено государством, то и создание механизма по "обязыванию" логично возложить на него же.

Справедливости ради следует признать, что частичная и разрозненная регламентация в сфере оказания квалифицированной юридической помощи существует, но опять же, нормативно-правовая база весьма не полная и рассредоточенная⁴. Конституция Российской Федерации, в

¹ Процессуальное законодательство не закрепляет доступность правосудия в качестве юридического принципа.

² Федеральный закон от 3 августа 1995 г. N 123-ФЗ "О племенном животноводстве", Федеральный закон от 23 февраля 2013 года N 15-ФЗ "Об охране здоровья граждан от воздействия окружающего табачного дыма и последствий потребления табака".

³ Часть 1 ст. 48 Конституции Российской Федерации.

⁴ Гражданский кодекс Российской Федерации, Федеральный закон от 31 мая 2002 г. № 63-ФЗ "Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации", Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации, Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации.

части 2 ст. 48 развивает закрепленное право на юридическую помощь только применительно к сфере уголовного судопроизводства.

Закрепляя в части 1 ст. 48 Конституции Российской Федерации право каждого на получение квалифицированной юридической помощи, законодательно следует закрепить не только понятие "квалифицированная юридическая помощь", но прежде всего определить тот вид общественных отношений, которые подлежат правовому урегулированию исключительно как "общественные отношения, складывающиеся в сфере оказания квалифицированной юридической помощи".

Применительно к обозначенному выше вопросу авторского исследования об оказании юридическими представителями квалифицированной помощи в гражданском судопроизводстве, следует отметить наличие значительного количества норм права, регулирующих отношения между доверителем и юридическим представителем⁵. Нормы Гражданского кодекса Российской Федерации, Арбитражного процессуального кодекса Российской Федерации, Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации в значительной части регламентируют порядок возникновения правоотношения между доверителем и представителем, определяют круг полномочий представителя, порядок их оформления, процессуальные права и обязанности юридического представителя и даже некоторые аспекты ответственности юридического представителя перед доверителем⁶.

Но в указанных нормах права отсутствует требование о том, чтобы оказываемая юридическим представителем правовая помощь была квалифицированной.

Возникает вопрос: может "квалифицированная" помощь вообще понятие не правовое? Такая постановка вопроса не верна.

Договорное (добровольное) квалифицированное юридическое представительство – есть гражданско-правовая сделка по оказанию услуг лицом (юридическим представителем), обладающим возможностью представлять интересы другого лица (доверителя) в гражданском судопроизводстве, основанная на взаимных правах и обязанностях, и, таким образом, она в полной

мере должна содержать требование о качестве оказанных услуг, как это предусмотрено в отношении иных гражданско-правовых сделок⁷. Под возможностью понимается готовность юридического представителя совершать процессуальные действия в арбитражном суде или суде общей юрисдикции. При этом арбитражное и гражданское процессуальное законодательство не закрепляет квалификационных требований к представителю, по сути, представительство даже не ставится в зависимость от наличия у юридического представителя специальных правовых знаний, не говоря уже о юридической квалификации.

В связи с этим наличие института профессионального юридического представительства является весьма необходимым.

Таким институтом, на современном этапе, может выступать адвокатура.

Во-первых, на адвокатуру уже возложена обязанность обеспечить конституционное право на квалифицированную юридическую помощь, причем, в силу прямого указания закона.

Во-вторых, институт адвокатуры в данном качестве привычен так называемому мировому сообществу. Адвокаты повсеместно и с давних времен выполняют функцию по оказанию юридической помощи, что даже нашло свое отражение в ряде документов международного права, в частности, Основные положения о роли адвокатов содержат следующее положение, в соответствии с которым "адекватное обеспечение прав человека и основных свобод, на которые все люди имеют право, предоставляется им в экономической, социальной, культурной, гражданской и политической жизни и требует, чтобы все люди имели эффективную возможность пользоваться юридической помощью, осуществляемой независимой юридической профессией⁸".

Адвокатура – это сообщество профессиональных юристов, получивших официальный статус адвоката и сдавших квалификационный экзамен. Законодательно определен орган – Совет адвокатской палаты, – уполномоченный рассматривать жалобы на профессиональную деятельность адвоката и принимать меры дис-

⁵ В данной статье автор уделяет внимание исключительно добровольному (договорному) виду судебного представительства.

⁶ Ст.ст. 59 – 63 АПК РФ, ст.ст. 48-54 ГПК РФ, ст.ст. 182 – 189 ГК РФ

⁷ Ст.ст. 469, 721, 754 ГК РФ.

⁸ Основные положения о роли адвокатов (принятые Восьмым Конгрессом ООН по предупреждению преступлений в августе 1990 г. в Нью-Йорке) // Советская юстиция. 1991. № 20.

циплинарного воздействия на адвоката, вплоть до лишения адвоката его статуса.

Квалифицированная юридическая помощь в гражданском судопроизводстве означает, прежде всего, добровольное правоотношение между лицом, именуемым доверителем, нуждающимся в оказании содействия в представлении его интересов в гражданском судопроизводстве, в силу невозможности по разным основаниям представлять свои интересы в суде лично (отсутствие специальных профессиональных знаний, отсутствие физических возможностей, распределение функциональных обязанностей в управлении юридическим лицом и т.д.), передающим все или часть своих процессуальных прав другому лицу, и лицом, именуемым юридическим представителем, совершающим в суде от имени и в интересах доверителя процессуально значимые действия, имеющим высшее

юридическое образование, отвечающим установленным законом критериям квалификации (стаж работы, сдача квалификационного экзамена, критерии морально-нравственного порядка и т.д.), действующим исключительно в интересах доверителя, и допущенным судом к участию в процессе.

Участие в процессе профессиональных юристов, обладающих высокой квалификацией, уровень которой подтвержден способом, установленным законом, обеспечивает оказание квалифицированной юридической помощи.

Более того, подобная практика будет способствовать приближению судебной истины к истине объективной, поскольку обеспечит подлинную состязательность сторон и освободит суд от несвойственной ему дополнительной функции.

Список литературы

1. Конституция Российской Федерации // Российская газета. 1993. 25 декабря.
2. Федеральный конституционный закон от 21.07.1994 г. № 1-ФКЗ «О Конституционном Суде Российской Федерации» // Российская газета. 1994. 23 июля.
3. Федеральный конституционный закон от 28.04.1995 г. № 1-ФКЗ «Об арбитражных судах в Российской Федерации» // Российская газета. 1995. 15 мая.
4. Федеральный конституционный закон от 31.12.1996 г. № 1-ФКЗ «О судебной системе Российской Федерации» // Российская газета. 1997. 06 января.
5. Арбитражный процессуальный кодекс Российской Федерации от 24.07.2002 г. № 95-ФЗ // СЗ РФ. 2002. № 30. С. 3012.
6. Гражданский процессуальный кодекс Российской Федерации от 14.11.2002 г. № 138-ФЗ // СЗ РФ. 2002. № 46. Ст. 4532.
7. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть первая) от 30.11.1994 г. № 51-ФЗ // СЗ РФ. 1994. №32. Ст. 3301.
8. Гражданский кодекс Российской Федерации (часть вторая) от 29.01.1996 г. № 14-ФЗ // СЗ РФ. 1996. № 5. Ст. 410.
9. Федеральный закон от 30.03.1998 г. № 54-ФЗ «О ратификации Конвенции о защите прав человека и основных свобод и протоколов к ней» // Российская газета. 1998. 07 апреля.
10. Федеральный закон от 31.05.2002 г. № 63-ФЗ «Об адвокатской деятельности и адвокатуре» // Российская газета. 2002. 05 июня.
11. Федеральный закон от 21.11.2011 г. № 324-ФЗ «О бесплатной юридической помощи в Российской Федерации» // Российская газета. 2011. 23 ноября.
12. Федеральный закон от 21.07.2012 г. № 126-ФЗ «О ратификации Протокола о присоединении Российской Федерации к Марракешскому соглашению об учреждении Всемирной торговой организации от 15 апреля 1994 г.» // СЗ РФ. 2012. № 30. Ст. 4177.
13. Всеобщая декларация прав человека // Российская газета. 1995. 5 апреля.
14. Конвенция о защите прав человека и основных свобод от 04.11.1950 г. // СЗ РФ. 2001. № 2. Ст. 163.
15. Международный пакт о гражданских и политических правах // Ведомости Верховного Совета СССР. 1976. № 17. Ст. 291.
16. Основные положения о роли адвокатов (приняты восьмым Конгрессом ООН по предупреждению преступлений в августе 1990 г. в Нью-Йорке) // Советская юстиция. 1991. № 20.
17. Жилин Г.А. Правосудие по гражданским делам: актуальные вопросы: монография. – М., 2010.

18. Колоколова Э.А. Адвокат представитель в гражданском процессе России. – М., 2005.
19. Кратенко М.В. Договор об оказании юридической помощи в современном гражданском законодательстве.– М., 2006.
20. Кучерена А.Г. Адвокатура в условиях судебно-правовой реформы в России. Монография.– М., 2009.
21. Лесницкая Л.Ф. Проблемные вопросы гражданского и арбитражного процессов. – М., 2008.
22. Судебная реформа и проблемы развития гражданского и арбитражного процессуального законодательства: Материалы международной научно-практической конференции. – М., 2012.
23. Адашев В. Дело об адвокатской монополии // эж-ЮРИСТ. 2004.29.
24. Борисова Е.А. Правовая определенность и право на справедливое судебное разбирательство // Законодательство. 2010. № 8.
25. Борисова Е.А. Реформирование цивилистического процесса: европейский и российский опыт // Закон. 2012. № 1.
26. Бортникова Н.А. Представительство по назначению суда в гражданском судопроизводстве // Арбитражный и гражданский процесс. 2011. №5.
27. Брановицкий К.Л. Опыт электронного правосудия в ФРГ: достижения и проблемы // Закон. 2011. № 2.
28. Мельников В.Ю. Квалифицированная юридическая помощь – гарантия защиты прав и свобод человека и гражданина // Черные дыры в Российском законодательстве. 2012. № 1.
29. Мельниченко Р.Г. Необходима ли адвокатская монополия на рынке юридических услуг // Закон. 2008. № 4.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

УДК 347.91/95

А.Ю. Александров
ОСОБЕННОСТИ ГРАЖДАНСКИХ
ПРОЦЕССУАЛЬНЫХ ПРАВООТНОШЕНИЙ

Статья посвящена теоретическим аспектам гражданских процессуальных правоотношений.

Ключевые слова: гражданское процессуальное правоотношение, особенность гражданских процессуальных правоотношений.

Гражданские процессуальные правоотношения традиционно определяются как урегулированные нормами гражданского процессуального права отношения, складывающиеся между судом и участниками процесса при рассмотрении и разрешении гражданско-правовых споров.

Особенность правоотношения, по сути, – существенный признак, отличающий конкретное правоотношение от другого правоотношения. Это необходимый, принадлежащий данному виду правоотношения признак.

В научной, как в монографической, так и периодической литературе дается довольно таки подробная характеристика как самому гражданскому процессуальному правоотношению, так и тем присущим ему признакам или особенностям¹.

Гражданским процессуальным правоотношениям присущ императивно-диспозитивный характер.

Они образуют два уровня правоотношений. Первый уровень – главное (основное) правоотношение, которое складывается между судом и стороной. Без правоотношения первого уровня не может существовать самого судопроизводства.

Правоотношение второго уровня именуется производным от главного. Оно складывается между судом и иными участниками процесса (прокурором, третьими лицами, свидетелем и т.д.). Правоотношения второго уровня всегда имеет производный характер, не является обязательным. Оно существует только тогда, когда есть главное правоотношение. Правоотношение второго уровня, в свою очередь, подразделяется на дополнительное (складывается с участием лиц, имеющих юридический интерес: прокурор,

третьи лица) и служебно-вспомогательное (складывается с участием лиц, являющихся юридически нейтральными: свидетель, переводчик, эксперт).

В гражданском процессуальном правоотношении всегда только два субъекта, одним из которых выступает обязательно суд. Суд, как обязательный субъект гражданских процессуальных правоотношений наделен властными полномочиями, которые необходимы для руководства процессом и придания общеобязательной юридической силы судебным актам. Но следует отметить, что властные полномочия суда не могут привести к судебскому произволу, поскольку вся судебная деятельность строго регламентирована законом, и суд не вправе совершать действия, не предусмотренные законом.

Гражданские процессуальные правоотношение всегда осуществляется в процессуальной форме, вне которой оно просто не существует.

Перечислять особенности гражданских процессуальных правоотношений можно и далее, но в настоящей статье хотелось бы остановиться только на двух особенностях.

Во-первых, гражданские процессуальные правоотношения относятся к общим правоотношениям, что определяет их своеобразие.

Традиционная теория правоотношений – привычна и удобна, а главное – конкретна.[8, С. 19]

Свое начало конкретная теория правоотношений берет из Римского права, где отношения строились по типу: "должник – кредитор", "заказчик – подрядчик"².

Конкретные правоотношения нацелены на решение повседневных нужд и интересов субъекта. Они наглядны, очевидны и строго индивидуализированы.

Но то, что приемлемо в сфере одной, скажем, частно-правовой, не всегда может быть применимо в другой сфере отношений, например, публично-правовой, где стороной выступает государство в лице его органов, в частности, суд как

¹ С.С. Алексеев, С.Н. Братусь, Р.Е. Гукасян, М.А. Гурвич, П.Ф. Елисейкин, А.И. Зинченко, В.Н. Ивкин, А.Ф. Клейнман, С.В. Курылев, О.Э. Лейст, Н.И. Матузов, Е.Г. Пушкар, Чечина, Д.М. Чечот, М.С. Шакарян, П.С. Элькинд, К.С. Юдельсона, М.К. Юков, В.В. Ярков и других.

² Указ. соч. С. 119.

властный субъект правоотношений, обладающий правом издавать подлежащие исполнению акты.

Такое положение вещей и привело к возникновению идеи общих общерегулятивных отношений в праве. Следует заметить, что деление правоотношений на общие и частные является дискуссионным. Автор не ставит перед собой задачу в рамках данной статьи освещать суть дискуссии по данному вопросу. Наличие общих правоотношений обосновывалось в работах С.С. Алексеева, Н.В. Витрука, Н.И. Матузова, В.С. Основина, И.О. Рябко и др. Против подобного деления высказывались В.К. Бабаев, А.Б. Венгеров, Ю.И. Гревцов, А.С. Пиголкин.

В общих правоотношениях обязанной стороной выступает государство, а управомоченной – лицо, вступившее с государством в правоотношение.

В силу вышеуказанного наука гражданского процессуального права и определяет иск как требование лица к суду о защите нарушенного субъективного права. Не просьбу, а именно – требование. И суд, как государственная сторона правоотношения, обязана требование истца удовлетворить, если к тому есть установленные законом основания. Следовательно, просьба – есть лишь сложившаяся форма требования, т.е. традиция обращения.

Через общие правоотношения реализуются основные (естественные) права человека, в том числе и право на судебную защиту.

В процессуальной науке право на судебную защиту понимается в двух аспектах: право на иск в материальном смысле и право на предъявление иска, т.е. право на иск в процессуальном смысле.

Право на иск в материальном смысле означает принадлежащее каждому и не отчуждаемое право искать (требовать) защиты в суде по неограниченному кругу дел.

Право на предъявление иска – право реализуемое собственными действиями субъекта, который обладает определенными указанными в законе свойствами, предоставляющими субъекту право реализовать основанное на внутренней воле желание получить защиту своих субъективных прав в суде посредством предъявления искового требования.

Государство обязано не только признавать, соблюдать, но и защищать эти права³. Для исполнения указанной функции существует судебная ветвь власти.

Общим правоотношения присуща восстановительная направленность, что по сути отвечает цели судопроизводства – восстановление нарушенного субъективного права.

Конкретные правоотношения носят скорее правоприменительный характер, а общие – правоохранительный и правообеспечительный, что в полной мере свойственно судебной деятельности.

Если конкретные правоотношения являются предметом судебного исследования, то общие правоотношения выступают регулятором судопроизводства.

Конкретные правоотношения строятся по известному принципу: "Разрешено все, что не запрещено". Для общерегулятивных – такой подход не свойственен. Гарантия соблюдения прав лица покоится на связанности власти правом (законом). В судопроизводстве такой связанностью выступает процессуальная форма, являясь одновременно и формой судопроизводства, и правовой гарантией соблюдения закона при производстве судебных действий.

Во-вторых, по характеру прав и обязанностей гражданские процессуальные правоотношения можно подразделить на "динамические" (активные) и "статические" (пассивные).[10]

Суд в течение всего процесса находится в активном состоянии по отношению к одному из участников дела, т.е. в динамичной форме правоотношения. Но субъект процессуального правоотношения не всегда активен именно в течение всего процесса, т.е. периодически находится в состоянии покоя, в статическом, пассивном состоянии.

В активных правоотношениях обязанное лицо должно совершить конкретные положительные действия (ответить на вопросы суда, уточнить иски, требования и т.д.). В пассивных правоотношениях обязанное лицо должно воздержаться от совершения всяких действий до соответствующего разрешения суда (задавать вопросы свидетелю, процессуальному противнику только с разрешения суда).

Таким образом, особенностью гражданских процессуальных правоотношений выступает чередование активной и пассивной форм участия одних и тех же субъектов в правоотношении.

³ Ст. 2 Конституции Российской Федерации.

Список литературы

1. Алексеев С.С. Общая теория права. В 2 т.– М., 1981.
2. Арзамасов Ю.Г. Природа юридической деятельности // Ленинградский юридический журнал. 2007. №3.
3. Беляев В.П. О классификации юридической деятельности // Ленинградский юридический журнал. 2005. №3.
4. Боннер А.Т. Соотношение властности и диспозитивности в развитии гражданских процессуальных правоотношений //
5. Боннер А.Т. Избранные труды по гражданскому процессу. дом Санкт-Петербургского государственного университета. 2005.
6. Воронов А.Ф. Принципы гражданского процесса: прошлое, настоящее, будущее. М., 2009.
7. Гражданское процессуальное право. Учебник / Под ред. М.С.Шакарян.– М., 2004.
8. Матузов Н.И. Актуальные проблемы теории права. – Саратов: Изд-во Саратов. гос. академии права, 2003.
9. Плешанов А.Г. Диспозитивное начало в сфере гражданской юрисдикции: проблемы теории и практики.– М., 2002.
10. Проблемы теории государства и права: учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности 030501 "Юриспруденция"/ М.М. Рассолов – М.: ЮНИТИ – ДАНА: Закон и право, 2007.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

УДК 616.89(091)

И.Ю. Ахмерова, Н.Р. Тулбаева
О ПЕРЕХОДЕ НА СИСТЕМУ ОДНОКАНАЛЬНОГО
ФИНАНСИРОВАНИЯ ПСИХИАТРИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

В статье приведены практические результаты применения клинико-статистических групп, разработанных специалистами Республиканской клинической психиатрической больницы №1 Минздрава Республики Башкортостан.

Ключевые слова: клинико-статистические группы, стандарты медицинской помощи, обязательное медицинское страхование, психиатрия.

Современные условия деятельности медицинских организаций, сложившиеся вследствие изменений в экономике нашей страны, определяются развитием гражданско-правовых отношений в здравоохранении. Неудовлетворенность пациента качеством медицинской помощи приобретает юридическое значение. Понятие «качественная услуга» и «качество медицинской помощи» содержатся в Законах Российской Федерации «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации», «О защите прав потребителей», таким образом, обрели реальное правовое значение и стали юридически значимыми.

Одним из наиболее сложных вопросов в развитии системы обеспечения качества медицинской помощи в отечественном здравоохранении является стандартизация. Принято считать, что внедрение стандартов оказания медицинской помощи должно способствовать постепенному вытеснению малоэффективных медицинских технологий новыми технологиями с доказанной целесообразностью их применения. Это позволит снизить затраты на медицинскую помощь, а также регулировать взаимоотношения врача и пациента.

Постановлением Правительства Российской Федерации от 22 октября 2012 года № 1074 «О Программе государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2013 год и на плановый период 2014 и 2015 годов», рекомендациями Министерства здравоохранения Российской Федерации и Федерального фонда обязательного медицинского страхования от 20 декабря 2012 года № 14-6/10/2-5305 установлены возможные на 2013–2015 годы альтернативные способы оплаты медицинской помощи: либо по медицинскому стандарту, по законченному случаю, либо на основе клинико-статистических групп (КСГ). Впервые полностью были исключены прежние формы оплаты деятельности медицинских учреждений

по валовым показателям – койко-дню и посещению, которые приводят к экстенсивным, неэффективным финансовым расходам в системе здравоохранения. Переход на систему оплаты медицинской помощи по единой системе КСГ требует серьезной подготовки и проработки, что неизбежно приведет к необходимости внесения соответствующих изменений в законодательство Российской Федерации.

В 2008 году в Республиканской клинической психиатрической больнице № 1 МЗ РБ были внедрены медицинские стандарты, разработанные специалистами психиатрической службы Республики Башкортостан и утвержденные Минздравом РБ, которые позволили осуществлять контроль качества оказания медицинской помощи больным с психическими и поведенческими расстройствами, а также оценивать труд специалиста в зависимости от уровня качества лечения. Система стандартов предусматривала реальные, адекватные возможности и потребности диагностического обследования, объемы лечения по различным нозологическим группам с учетом современных психофармакологических и реабилитационных методик.

В декабре 2012 года Министром здравоохранения РФ было утверждено 18 стандартов (далее СМП) специализированной медицинской помощи в условиях стационара при психических расстройствах. При ознакомлении с федеральными СМП, коллективом врачей больницы отмечено значительное число необоснованных ограничений в жизненно важных инструментальных обследованиях, небрежности формулировок лабораторных исследований, неполный объем лекарственных препаратов, применяемых при лечении отдельных нозологических групп. Предложения коррекции СМП были направлены главному специалисту психиатру Минздрава России, профессору З.И. Кекелидзе.

В 2014 году Минздрав России признал малоэффективной работу по составлению стандар-

тов оказания медицинской помощи – лечить пациентов и оплачивать помощь по ним невозможно, считает глава ведомства Вероника Скворцова. Теперь Минздрав РФ ориентируется на оплату медпомощи по клинико-статистическим группам и на лечение по клиническим рекомендациям. КСГ – это группа заболеваний, выделенная в каждом классе Международного классификатора болезней и объединенная схожим уровнем затрат на медицинскую помощь. СМП представляет собой детализацию КСГ, т.е. стандарт, определяющий объем диагностических и лечебных процедур, медикаментозного лечения, а также объем соответствующего финансового обеспечения для каждой КСГ. Несмотря на то, что метод КСГ показал свою экономическую эффективность, способствуя снижению необоснованных издержек на лечение, существенной является проблема недостаточного учета различий в тяжести заболеваний, что обычно отражается в разной длительности лечения.

Недостатками КСГ являются:

- предпочтение в приеме тех пациентов, ожидаемые затраты на лечение которых ниже цены по КСГ;
- снижение качества медицинских услуг для пациентов, ожидаемые затраты на лечение которых выше цены по КСГ;
- отказ в приеме пациентов, ожидаемые затраты на лечение которых, выше цены по КСГ;
- манипулирование диагнозами пациентов в сторону большего обращения к КСГ, имеющим больший вес, а значит и стоимость.

Согласно поставленным в государственной программе «Развитие здравоохранения в Российской Федерации до 2020 года» задачам, основной целью Федерального фонда обязательного медицинского страхования в области здравоохранения на период 2013 – 2020 гг. является формирование системы, обеспечивающей доступность медицинской помощи и повышение ее эффективности. Обозначенную цель планируется достигнуть за счет перехода на финанси-

рование медицинской помощи через систему обязательного медицинского страхования (ОМС), при включении в программу социально значимых заболеваний.

Этапом перехода к оплате через систему обязательного медицинского страхования от бюджетного финансирования является преимущественно одноканальное финансирование, суть которого заключается в том, что большая часть средств на финансирование учреждений здравоохранения аккумулируется в бюджете территориального фонда обязательного медицинского страхования (ТФОМС), из бюджета которого через страховые медицинские организации средства перечисляются учреждениям здравоохранения, работающим в системе ОМС.

Федеральный закон № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» предъявляет к медицинским организациям жесткие требования по обеспечению качества предоставления медицинских услуг, в объеме и на условиях, соответствующих утвержденным медицинским стандартам и порядкам оказания медицинской помощи по профилям, а также обеспечения эффективности и рациональности использования финансовых средств.

В соответствие с требованиями вышеуказанного Закона для успешного перехода на одноканальное финансирование и предлагаемую Правительством Российской Федерации оплату труда по КСГ, требуются не только значительные преобразования существующей нормативной базы в области оказания психиатрической помощи в части штатных нормативов психиатрических учреждений, оснащения медицинским, реабилитационным, информационным оборудованием и медицинской мебелью, но и кропотливая подготовительная работа практического звена: создание персонифицированной базы данных пациентов, разработка автоматизированных программных средств, формирование сбалансированных клинико-статистических групп и медицинских стандартов по профилю «психиатрия».

Список литературы

1. Федеральный закон № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации».
2. Постановление Правительства Российской Федерации от 22 октября 2012 года № 1074 «О Программе государственных гарантий бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2013 год и на плановый период 2014 и 2015 годов».

3. Приказы МЗ РФ от 9.11.12 г., 20.12.12 г., 24.12.2012 г. №№ 1518-н, 1519-н, 1541-н, 1517-н, 1466-н, 1400-н, 1397-н, 1234-н, 1233-н, 1232-н, 1230-н, 1229-н, 1228-н, 1227-н, 1218-н, 864-н, 800-н, 1222-н.
4. Письма Минздравсоцразвития РФ от 22 декабря 2011 года № 20-2/10/1-8234 «О формировании и экономическом обосновании территориальной программы государственных гарантий оказания гражданам РФ бесплатной медицинской помощи на 2012 год», от 8 ноября 2013 года № 11-9/10/2-8309 «О формировании и экономическом обосновании территориальной программы государственной программы бесплатного оказания гражданам медицинской помощи на 2014 год и плановый период 2015 и 2016 годов».

ГБУЗ Республиканская клиническая психиатрическая больница №1 МЗ РБ, Уфа

УДК 070.4 + 316.74:070

Л.И. Белова**ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО МНЕНИЯ
ПО РЕЗОНАНСНЫМ СОБЫТИЯМ НА ОСНОВЕ КОММЕНТАРИЕВ
ПОЛЬЗОВАТЕЛЕЙ САЙТА РЕГИОНАЛЬНОГО ТЕЛЕКАНАЛА
«1OBL»**

Автор приводит результаты исследования комментариев пользователей сайта регионального телеканала «1 Obl», на основании которых делает выводы об особенностях формирования общественного мнения. Показывается действие феномена «спирали молчания», а также некоторых эффектов СМИ (усталость сострадать и изменение поведения), приводится типология медиапользователей сайта в зависимости от отношения к резонансному событию.

Ключевые слова: СМИ, аудитория, общественное мнение, «спираль молчания», резонансное событие, сайт.

Изучение аудитории СМИ предполагает исследование в том числе и воздействий на нее со стороны медиа. В настоящее время сформировался целый ряд исследовательских подходов к этой проблеме, одним из наиболее широко распространенных является изучение эффектов СМИ, то есть непосредственных, видимых результатов воздействия на аудиторию.

С момента появления средств массовой информации в обществе не прекращаются дискуссии по поводу их влияния на традиционные культурные ценности и нравственность.

С социологической точки зрения под общественным мнением понимается скрытое или явное, вербальное или невербальное отношение различных социальных групп, общностей и индивидов к проблемам, событиям, фактам действительности; мнение по актуальным общественным проблемам, отличающимся дискуссионностью, выражаемое представителями различных социальных групп через СМК [1, С. 185].

Феномен общественного мнения традиционно привлекает внимание социологов и служит предметом постоянных эмпирических исследований. К тому же, он носит двойственный характер: общественное мнение одновременно и существует, и не существует – пока оно не выражено в какой-либо форме (прежде всего в СМИ), его как бы нет.

Показать динамику воздействия медиа на процесс формирования общественного мнения и описать их воздействие с помощью опросных техник попыталась немецкая исследовательница Элизабет Ноэль-Нойман.

Основные положения, из которых исходит Э. Ноэль-Нойман:

1. Все люди имеют определенные мнения, однако из опасения оказаться в изоляции, они не склонны их выражать, если оно противоречит мнению большинства.

2. Большинство людей стремится избегать ситуаций персонального выбора, когда им одним приходится отстаивать определенные установки из-за элементарной боязни остаться в одиночестве, социально изолированными.

3. Поэтому в повседневной жизни они, как правило, ориентируются на господствующие в их окружении мнения. Если окажется, что данное персональное мнение не находит поддержки, то скорее всего, оно не будет выражено открыто.

Ситуация, когда человек, ощущающий себя в меньшинстве, молчит и не высказывает своего мнения, тем самым присоединяясь к большинству, получила название «спираль молчания».

Саму «спираль молчания» следует, прежде всего, понимать как некоторое явление, заключающееся в утаивании индивидами своего мнения, заведомо отличного от мнения большинства во избежание дальнейшей потенциальной социальной изоляции с одновременной открытой демонстрацией своих позиций теми индивидами, которые идентифицируют себя с большинством, что в некоторой степени делает последних кажущимися сильнее, а первых – слабее, чем они есть на самом деле.

Кроме того, исследователи считают, что спираль молчания может быть одним из проявлений, выражающих процесс формирования нового или распространения преобразованного старого общественного мнения [2, С. 43-44].

Мнение индивида в обществе по поводу тех или иных вопросов формируется на основании

двух основных источников знания: непосредственного наблюдения за окружением и его сигналами об одобрении и неодобрении определенных событий, фактов, мнений [2; С. 38]. Реальная власть СМИ, по мнению Ноэль-Нойман, состоит в том, что они могут сделать большинство – меньшинством и тогда оно замолкает, усиливая тем самым доминирование СМИ и нарастание спирали молчания.

При этом взаимодействие, которое ведет к изменению общественного мнения, можно представить себе именно в образе «спирали молчания», закручивающейся в ситуации, когда индивиды, боясь оказаться в изоляции, наблюдают за своим окружением, подробно регистрируют убывающие, распространяющиеся и усиливающиеся мнения. При этом «само понятие спирали молчания содержит в себе смысловой оттенок движения, которое расширяется и распространяется и завершается либо закрытием темы, когда никто больше не говорит о ней и все решено, либо наложением на тему табу, когда у всех остается много вопросов, но обсуждать данную тему прилюдно становится невозможно (чаще всего это происходит в случае неразрешенного конфликта ценностей)».

Для исследования формирования общественного мнения по резонансным событиям, мы выбрали 2 популярных у аудитории цикла новостей, появившихся на сайте 1obl.ru в 2014–2015 годах. На примере анализа поведения аудитории, проявленного в комментариях к новостям данных циклов, проследим основные особенности ее действий в тех или иных ситуациях.

Первым для анализа мы взяли цикл новостей о смерти челябинца Артема Чечикова в московском аэропорту Шереметьево. Трагический случай произошел в конце августа 2014 года и временно покинул новостную повестку СМИ только в феврале 2015 года из-за того, что судебный процесс по уголовному делу, возбужденному по данному факту, был приостановлен на 8 месяцев. Эта тема для сайта «Первый областной» стала одной из ключевых в 2014 году. Ее освещение на данный момент в общей сложности заняло около 5 месяцев, с 21 августа 2014 года по 2 февраля 2015 года вышло 38 новостей (см. табл. 1).

Когда тема только переключалась в СМИ из социальных сетей, она тут же вызвала ажиотаж. Это отразилось как на количестве просмотров, так и на количестве комментариев. Однако во

втором случае это произошло только на второй новости из цикла. Рекордной же по количеству откликов пользователей стала третья новость из цикла, вышедшая под заголовком «Реаниматолог, спасавший челябинца в самолете: у парня была клиническая смерть». К этой новости пользователи сайта 1obl.ru оставили 19 комментариев. Отметим, что ни одна из вышедших впоследствии новостей, не приблизилась к этой отметке, лишь одна превзошла показатель в 10 комментариев.

2. Усталость сострадать.

Термин «усталость сострадать» используется для описания широкого социального явления – снижения интереса общественности к социальным проблемам, благодаря чересчур навязчивому освещению данной проблемы в СМИ. В динамике развития ситуации с новостями об Артеме Чечикове данный эффект можно наблюдать очень четко. Во-первых, об этом говорит существенно снижающееся по ходу развития ситуации количество комментариев. Если первые 6 новостей в общей сложности были прокомментированы 48 раз, то другие 32 новости суммарно получили только 39 комментариев. Во вторую очередь об этом свидетельствует и тон комментариев. Изначально читатели выражали сострадание и соболезнования семье Чечиковых. Приведем примеры комментариев: «Елена! Соболезнуем и скорбим!!! Большое горе. Дай Бог Вам выдержать это! Всеми мыслями за вас!», – написала пользователь Ortega.

Также пользователи открыто выражали свой негатив по отношению к аэропорту и врачам: «Склоняюсь верить очевидцам происшествия нежелезным "сухим и заученным" фразам пресс-службы аэропорта. В воздухе врач реанимировал 2,5 часа! В МОСКВЕ!!! на земле ни могли спасти парня!!! раздолбайство!!! Обидно... Жаль парня, соболезнования родным и близким. Необходимо обязательно найти виновных и показательно наказать!», – прокомментировал новость пользователь с ником Niko.

Однако когда количество новостей о «деле Артема Чечикова» перевалило за 35, соболезнующе-приободряющий тон комментариев сменился на осуждающий: «Да ничего они не получают, человек умер, а они только о деньгах и думают!! Заработать на смерти хотят – ПОЗОР!», – написала читатель Людмила. «Господи, все помешались на деньгах, мама, опомнитесь, ваш сын умер, а вам деньги дайте, да еще и сестре», – прокомментировал пользователь Иван.

Таблица 1.

Статистика комментариев к новостям об Артеме Чечикове

№	Дата	Заголовок	Кол-во комментариев
1	21.08.2014	Челябинец скончался в московском аэропорту, возвращаясь из свадебного путешествия в Испании	3
2	22.08.2014	Челябинец, погибший в московском аэропорту, не имел проблем со здоровьем	13
3	22.08.2014	Реаниматолог, спасавший челябинца в самолете: у парня была клиническая смерть	19
4	23.08.2014	«Шереметьево» проводит расследование гибели 24-летнего челябинца	3
5	24.08.2014	Южноуральцы подписывают петицию о возбуждении уголовного дела по факту смерти Артема Чечикова	5
6	25.08.2014	Минздрав и Минтранс выяснят, почему 24-летний челябинец умер в Шереметьево	5
7	25.08.2014	Своевременность оказания помощи челябинцу, скончавшемуся в Шереметьево, проверят за неделю	0
8	26.08.2014	По факту смерти 24-летнего челябинца в Шереметьево возбуждено уголовное дело	1
9	26.08.2014	«Шереметьево»: врач, проводивший реанимацию на борту, не допустил медперсонал к умирающему пациенту	3
10	26.08.2014	Челябинский кардиолог: реаниматолог из Кургана правильно спас пассажира рейса «Барселона – Челябинск»	0
11	26.08.2014	Министр здравоохранения РФ: алгоритм оказания помощи Артему Чечикову восстановлен	0
12	27.08.2014	Московский адвокат готов заняться делом Артема Чечикова	1
13	28.08.2014	Главный врач Шереметьево отстранен от должности на время расследования смерти Артема Чечикова	0
14	28.08.2014	После гибели Артема Чечикова проверят оказание медпомощи в аэропортах и вокзалах	3
15	28.08.2014	Первые результаты проверки: «скорая» к Артему Чечикову приехала через 40 минут	2
16	29.08.2014	Генпрокуратура инициировала проверку аэропортов после гибели пассажиров в Шереметьево и Домодедово	0
17	30.08.2014	Минздрав заявил о хроническом заболевании сердца у Артема Чечикова	12
18	31.08.2014	Окончательные результаты проверки по факту смерти Артема Чечикова станут известны 8 сентября	0
19	01.09.2014	Артем Чечиков мог не получить медпомощь по вине диспетчеров и врачей	2
20	02.09.2014	Прибытие «скорой» к Артему Чечикову попало на видео	0
21	02.09.2014	Более миллиона рублей может отсудить семья за смерть Артема Чечикова в Шереметьево	0
22	04.09.2014	Семья Чечиковых подала иск в суд на компенсацию 30 миллионов рублей	0
23	04.09.2014	Росздравнадзор: у врачей медпункта Шереметьево не было инструкции по оказанию экстренной помощи	1
24	05.09.2014	Шереметьево: к трапу самолета «Барселона – Челябинск» не подали реанимацию из-за ошибки пилота	0

25	09.09.2014	После гибели Артема Чечикова аэропорт Челябинск заключит договор со скорой помощью	0
26	10.09.2014	У погибшего в Шереметьево Артема Чечикова была кардиомиопатия	1
27	11.09.2014	Глава Курганской области наградил врачей, пытавшихся спасти Артема Чечикова	2
28	11.09.2014	Пилот рейса Барселона — Челябинск сообщил о сердечном приступе у Артема Чечикова	0
29	16.09.2014	После смерти Артема Чечикова в Минтрансе и Минздраве разработали специальный порядок оказания медпомощи	1
30	30.09.2014	В челябинском суде начнется рассмотрение гражданского иска супруги Артема Чечикова	1
31	30.09.2014	Мать, отец и сестра Артема Чечикова планируют подать еще один гражданский иск в суд	1
32	16.10.2014	Скорая помощь и Шереметьево просят приостановить уголовное производство по делу Чечикова	1
33	01.11.2014	После гибели Артема Чечикова генпрокуратура выявила 1, 7 тысяч нарушений в аэропортах и вокзалах	0
34	07.11.2014	В Курчатовском районном суде рассматривают два 30-миллионных иска по делу Артему Чечикова	0
35	01.12.2014	Семья Чечиковых снизила требования по компенсации морального вреда до 40 миллионов рублей	7
36	19.01.2015	Суд отказывается рассматривать дело о смерти Артема Чечикова из-за отсутствия медэкспертизы тела	0
37	30.01.2015	Родственники Артема Чечикова оспорят результаты медэкспертизы Санкт-петербургских врачей	0
38	02.02.2015	Судебный процесс по делу Артема Чечикова приостановлен на 8 месяцев	0

Причины явления «усталость сострадать» кроются в следующих факторах:

- Вездесущность СМИ — одинаковость информации по разным информационным каналам. Поскольку данная тема активно распространялась в СМИ в течение нескольких месяцев, у аудитории произошел переизбыток этой информации, вследствие чего возникло и негативное отношение.

- Журналистские ценности и практики, определяющие содержание новостей. Такие практики как акцент на сенсации, преобладание «плохих» новостей, неспособность представить контекст социальных проблем, освещение только проблемы, но не решения — все это имеет прямое отношение к феномену усталости сострадать. В случае с новостями об Артеме Чечикове акценты с обсуждения обстоятельств случая, где читатель сам мог строить догадки и проводить параллели, сменились на судебные дела, где речь пошла о возможных суммах компенсаций морального ущерба, исчисляемых в миллионах рублей. Это противоречит «идеаль-

но высоким» моральным принципам аудитории, которые присущи ей в отдельно взятых случаях.

3. «Спираль молчания».

Социологический эффект, описанный немецкой исследовательницей Элизабет Нозль-Нойман, в полной мере проявляется в динамике появления сообщений о ситуации с гибелью 24-летнего челябинца Артема Чечикова в аэропорту Шереметьево. Как только новость о смерти молодого человека появилась в СМИ, главное положение теории, которое звучит «Все люди имеют определенные мнения, однако из опасения оказаться в изоляции, они не склонны их выражать, если оно противоречит мнению большинства», стало заметно в комментариях. Догмой, которой читатели придерживались прилюдно, стало выражение сочувствия семье погибшего и выражение негатива по отношению к бездействующим врачам.

Например: «Я считаю, что ответственность должны понести в любом случае, так как на месте этого молодого парня мог оказаться любой. Да возможно спасти его было невозможно, я не врач утверждать не могу, но ведь так мог

погибнуть любой другой человек от любой другой травмы, болезни и т. д. Хотя на мой взгляд, раз квалифицированный врач говорит, что шанс спасти его был, то я ему верю. Иначе он бы не стал так долго спасать парню жизнь», – заметил пользователь Петр Семенов.

Люди, придерживающиеся противоположного мнения, например, о том, что врачи сделали все, что могли, и в свой смерти Артем Чечиков мог быть виновен сам, так как имел проблемы со здоровьем, но не воздержался от перелета, не выражалось публично.

Однако примерно в середине развития ситуации, «спираль молчания» повернулась в другую сторону. Новость с порядковым номером 17 вышла под заголовком «Минздрав заявил о хроническом заболевании сердца у Артема Чечикова», что и стало косвенным переломным моментом. В комментариях аудитория продолжила ставить данные Минздрава о наличии болезни сердца у молодого человека и исправности медицинского оборудования под сомнение. Однако после этой новости произошел резкий спад активности аудитории, которая вновь проявила себя на новости с заголовком «У погибшего в Шереметьево Артема Чечикова была кардиомиопатия». Тон повествования о ситуации сменился, а значит, сменилось и популярное мнение, которое следует поддерживать как догму, чтобы не оказаться в социальной изоляции. После разворота «спирали молчания» начал свое действие «эффект одной упряжки», когда индивиды стремятся выдать себя сторонниками мнения, которое изначально не поддерживали. В данном случае, пользователи стали поддерживать версию с болезнью Артема Чечикова, несмотря на то, что изначально обвиняли в трагическом исходе сложившейся ситуации врачей и аэропорт.

«Вот мы и пришли к истине: не мог быть парень здоровым! Боли он ощущал, но скрывал. Надеялся, что прокатит. Ошибся. Две боли нельзя терпеть никогда: боль сердечную и боль головную. Заканчивается непредсказуемо и нехорошо. Жалко парня, ему бы ношу по плечу, правильный режим и лечение... Только не спорт и не стрессы. Надо заботиться о своём здоровье, а не искать потом виноватых!», – написал пользователь под ником Боцман Кацман.

Мнение индивида в обществе по поводу тех или иных вопросов, как правило, формируется на основании двух основных источников знания: непосредственного наблюдения за окруже-

нием и его сигналами об одобрении и неодобрении определенных событий, фактов, мнений. Реальная власть СМИ, по мнению Ноэль-Нойман, состоит в том, что они могут сделать большинство – меньшинством и тогда оно замолкает, усиливая тем самым доминирование СМИ и нарастание спирали молчания. Разворот спирали молчания произошел после того, как авторитетный источник (Минздрав) выдвинул официальную версию, отличную от мнения большинства. Изначально аудитория ее рассматривала как раздражитель, однако позднее, когда были приведены неоспоримые доказательства в виде диагноза, была вынуждена изменять занимаемую позицию из-за страха оказаться в социальной изоляции из-за поддержки более непопулярного среди аудитории мнения.

4. История Артема Чечикова стала второй по длительности на сайте 1obl.ru в 2014-2015 годах – 38 новостей. Однако из-за своей продолжительности сюжет постепенно терял свою популярность. Это сказалось и на активности аудитории, которая сначала активно комментировала, оставив под первыми шестью новостями 48 комментариев. В дальнейшем, активность читателей только снижалась. Только один раз с этого момента какая-либо новость собрала более 10 комментариев. Такой стала 17-я новость из цикла – «Минздрав заявил о хроническом заболевании сердца у Артема Чечикова». После этого переходного момента аудитория больше не проявляла большого интереса к этой, количество комментариев после этого 12 раз оказывалось на отметке «0».

Опираясь на анализ комментариев, мы также можем выделить несколько основных типов медиапользователей.

1) «Сочувствующий» – человек, который соболезнует трагической смерти молодого человека.

Пример: «Елена! Соболезнуем и скорбим!!! Большое горе. Дай Бог Вам выдержать это! Всеми мыслями за вас!».

2) «Ругающий систему» – медиапользователь, который считает, что молодой человек умер из-за «прогнившей» системы власти.

Пример: «Положа руку на сердце, вся система плоха. Кто эту медицину в аэропорту проверяет, как часто тамошние аэропортовые медики практикуют в оказании подобной помощи, работая в реанимации, знают ли они требования стандартов оказания экстренной помощи, утвержденных минздравом и т.д.?».

3) «Подозревающий» – человек, который считает, что в истории не все так очевидно.

Пример: «Я бы не стал сразу всё валить на врачей, не всё очевидно! Здоровяк Владимир Турчинский умер вдруг... После совместного полёта Беляева и Леонова, когда последний впервые в мире вышел в открытый космос, космонавт Беляев вскоре скончался от язвы двенадцатиперстной кишки. Быть может, это диагноз "для нас", но, можете поверить, что с малейшим замечанием к здоровью НИКУДА БЫ ОН НЕ ПОЛЕТЕЛ! Вне сомнения, были признаки, которым он не придавал значения или сознательно скрывал. А у молодого футболиста нагрузок – через край. Загнали просто...».

4) «Врач» – человек, который делает выводы на основе знаний, полученных «изнутри».

Примеры: «Если в течение 30 мин реанимационные мероприятия безуспешно, констатирует биологически смерть. А 2,5 часа – это не героизм, а глумление над трупом и работа на публику. В прошлом – реанимационный фельдшер. Теперь врач».

«Я, если б не работала в медицине, и не знала какой там бардак, может и поверила ре-

зультатам проверки. Но знаю точно-врут, аки сивый мерин!!!! Ну че городить: "Все было исправно... оснащено... батарейки были... Конечно, были, их потом и вставили, время было перед проверкой все свои огрехи подчистить и показать все в идеальном состоянии. ПОЗОРИЩЕ!!!!»

5) «Моралист» – человек, который считает моральные ценности превыше материальных.

Примеры: «Господи, все помешались на деньгах, мама, опомнитесь, ваш сын умер, а вам деньги дайте да еще и сестре».

«Сколько же адвокат себе запросил, если моральный вред пытается оценить в 40 млн.? Адвокатский лохотрон».

«Да ничего они не получают, человек умер, а они только о деньгах и думают!! Заработать на смерти хотят – ПОЗОР!»

Отметим, что превосходство того или иного типа комментаторов зависит от развития ситуации. Если вначале больше представлены были «Сочувствующие» и «Ругающие систему», то ближе к концу – «Подозревающие» и «Моралисты».

Список литературы

1. Социологический энциклопедический словарь / под ред. Г.В. Осипова. – М.: ИНФРА-М, НОРМА, 1998. – 488 с.
2. Белова, Л.И. Социология журналистики / Л.И. Белова. – Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2015. – 113 с.
3. Нозль-Нойман Э. Общественное мнение. Открытие спирали молчания / Э. Нозль-Нойманн; Пер. с нем. / под. ред. Мансурова Н.С. – М.: Прогресс-Академия, Весь Мир, 1996. – 352 с.

Южно-Уральский государственный университет, Челябинск

УДК 616.89(091)

Р.Г. Валинуров, И.Ю. Ахмерова, Н.Р. Тулбаева
ОБЗОР СОСТОЯНИЯ ПСИХИАТРИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ
ПРИВОЛЖСКОГО ФЕДЕРАЛЬНОГО ОКРУГА
И ПЕРСПЕКТИВЫ ЕЕ РАЗВИТИЯ

В статье приведены результаты анализа статистических данных основных показателей психиатрических служб субъектов Приволжского федерального округа Российской Федерации за 2012-2014 год и первое полугодие 2015 года, связанная с качеством оказания и доступности специализированной медицинской помощи населению.

Ключевые слова: динамика показателей заболеваемости, госпитализация, психиатрическое учреждение, инвалидизация, выявляемость, летальность, экспертиза.

Одним из направлений политики ВОЗ в области здравоохранения является разработка стратегии улучшения психического здоровья населения. Она подразумевает не только значительное увеличение финансирования, но и существенное продвижение по целому ряду направлений, таких как, совершенствование законодательства в области психического здоровья, улучшение качества обслуживания больных, повышение эффективности использования лекарственных препаратов, борьба за снижение стигматизации и дискриминации лиц с проблемами психического здоровья.

Государственными задачами, поставленными перед службой в настоящее время, являются:

- сокращение коечной структуры и уменьшение количества госпитализаций в круглосуточные стационары с одновременным расширением внебольничного звена – открытие дополнительных мест в дневных, ночных стационарах, стационарах на дому;

- усиление профилактической направленности в психиатрии, путем увеличения количества посещений «с профилактической целью» и приведение к нормативу согласно Программы госгарантий количества обращений «в связи с заболеванием»;

- открытие реабилитационных, медико-реабилитационных отделений, лечебно-трудовых мастерских, общежитий для душевно больных, утративших социальные связи, согласно Порядка оказания медицинской помощи при психических расстройствах и расстройствах поведения.

В целях подготовки к переходу на одноканальное финансирование учреждений психиатрического профиля, а также повышения качества оказываемой психиатрической помощи,

рекомендовано оценивать работу стационаров по «законченному случаю».

Население Приволжского федерального округа на 1.01.2015 года составляет 29 643 036 чел., из них взрослое население – 24 007 480 чел., детское население – 5 635 583 чел.

Кадровая обеспеченность врачами-психиатрами в субъектах неоднородная. Наибольшая обеспеченность врачами-психиатрами в Удмуртской области (1,0), Пермском крае (0,9) на 10 тыс. населения. Крайне низкие показатели по сравнению со среднефедеративными показателями и ПФО в Пензенской области – 0,3, Республике Чувашия – 0,4 на 10 тыс. населения.

Стационарная психиатрическая помощь населению ПФО РФ оказывается 38 психиатрическими больницами на 25898 коек, 24 психиатрическими диспансерами и 41 психиатрическим отделением в составе соматических больниц.

Обеспеченность психиатрическими койками в ПФО РФ составляет 8,9 на 10 тыс. населения, в РФ – 10,0. Низкий показатель обеспеченности в республиках Татарстан – 5,7 и Мордовия – 6,1 на 10 тыс. населения, что существенно ухудшает доступность психиатрической помощи населению субъектов.

В нозологической структуре лечившихся стационарно – 51,6% составляют психозы, из них 35,3% – шизофрения, 27,8% – психические расстройства непсихотического характера, 10,7% – умственная отсталость и 9,9% – наркологические заболевания.

В ходе проверки выявлено, что в ряде психиатрических стационаров грубо нарушаются нормы Закона РФ «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при оказании». Так показатель недобровольной госпитализации в ПФО РФ составляет – 12,3%, крайне низкий

показатель недобровольно госпитализированных в Саратовской области 0,2%, Республике Удмуртия 0,4%, Ульяновской области 1,2%. В большинстве субъектов ПФО в практической работе детских врачей-психиатров не используется информационное письмо Минздрава РФ от 21.06. 2013 года № 15-3/10/1-2885 «О своевременной госпитализации детей-сирот и детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, пребывающих в стационарных учреждениях системы образования, здравоохранения и социальной защиты, а также детей-сирот и детей без попечения родителей, переданных на различные формы семейного устройства», что вызывает вопросы о правомерности госпитализации вышеуказанной категории детей в психиатрический стационар у Уполномоченного при Президенте Российской Федерации по правам ребенка Астахова Павла Алексеевича, различных общественных организаций, волонтеров и т.д. Положительный опыт Республики Башкортостан в вопросе недобровольной госпитализации в психиатрический стационар детей, находящихся под опекой в детских домах, приютах, интернатах и другими формами семейного устройства, с санкции судьи, позволил избежать жалоб и судебных разбирательств. Лишь в 5 субъектах округа госпитализация детского населения осуществляется в недобровольном порядке от всего количества детских госпитализаций – Башкортостан (10,5%), Татарстан (1,7%), Чувашия (0,6%), Пермский край (0,3%), Нижегородская область (0,2%).

Показатель летальности в стационарах ПФО РФ составил 1,24%. Самарская, Ульяновская, Кировская области превышают российский показатель летальности почти в 4 раза. Стабильно низкие показатели летальности в Республике Башкортостан, улучшились показатели летальности после проведенных организационных мероприятий в республиках Мордовия, Чувашия, Татарстан. Высокие показатели летальности напрямую зависят от диагностики сопутствующей патологии при направлении и госпитализации в психиатрический стационар, отлаженности работы с общесоматической сетью и учреждениями социальной защиты населения (ПНИ), своевременного перевода пациентов в профильные учреждения по показаниям.

Амбулаторная психиатрическая служба представлена 80 амбулаторными психоневрологическими отделениями, 393 психиатрическими кабинетами и 109 психотерапевтическими ка-

бинетами. На 1.01.15 года в ПФО РФ врачами-психиатрами наблюдается 763612 пациентов, из них 338891 (44,4 %) наблюдаются в диспансерной группе, 424721 (55,6 %) получают психиатрическую помощь в амбулаторных условиях.

Показатель заболеваемости психическими расстройствами в ПФО составил 346,3 на 100 тыс. населения. Наибольшее число больных с впервые в жизни установленным диагнозом психического расстройства, взятых под диспансерное наблюдение и получающих амбулаторную психиатрическую помощь зарегистрировано в Республике Мордовия (690,4), Пензенской области (488,1), Оренбургской области (436,5), низкие показатели заболеваемости в Ульяновской (190,9), Нижегородской (201,2), Самарской (204,3) областях.

Неукоснительное соблюдение действующего законодательства ФЗ № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан Российской Федерации» и Закона РФ «О психиатрической помощи и гарантиях прав граждан при ее оказании» предполагает соотношение количества лиц, наблюдаемых в диспансерной группе к получающим амбулаторную психиатрическую помощь - 1:3, однако в ряде субъектов ПФО РФ соотношение нарушено в пользу диспансерной группы наблюдения (Нижегородская, Саратовская области, Пермский край, Республика Татарстан) или контингенты равночислены (Оренбургская, Ульяновская область, Чувашская область).

Число инвалидов с психическими расстройствами в ПФО составило 73,2 на 10 тыс. населения. Показатель инвалидности в Нижегородской (22,7) на 10 тыс. населения, Самарской (54,7), Кировской (69,0) областях, что может свидетельствовать в ряде случаев о недостаточной работе по реабилитации и социальной поддержке пациентов, а в ряде случаев – вопиющим игнорированием показаний для направления на медико-социальную экспертизу.

Низкие показатели первичной заболеваемости и инвалидизации, нарушенное соотношение контингентов, наблюдающихся в диспансерной группе и получающих амбулаторную психиатрическую помощь, являются следствием недостаточной преемственности в работе амбулаторного и стационарного звеньев психиатрической службы, что влечет за собой снижение качества и доступности оказываемой помощи населению, ярким примером чего является Республика Мордовия.

Одним из направлений развития здравоохранения Российской Федерации является переход от дорогостоящего стационарного лечения на внебольничные формы оказания медицинской помощи. В ПФО 56 дневных стационаров, 4 стационара на дому, 2 ночных стационара. В Республике Башкортостан стационарзамещающая психиатрическая помощь представлена 18 дневными стационарами (505 пациенто-мест). Все действующие ночные стационары и стационары на дому не выполняют истинных задач.

Детское население на 1 января 2015 года составляет 5 635 583, из них дети до 14 лет включительно – 4 795 447, подростки 15-17 лет – 840 136. На учете у психиатра состоит 160 928 детей, из них: в диспансерной группе – 53 242, получают психиатрическую помощь в амбулаторных условиях – 107 686. Соотношение диспансерной группы наблюдения и получающих амбулаторную психиатрическую помощь 1:2. Показатель общей заболеваемости среди детей составляет 463,7 на 100 тыс. детского населения, низкая выявляемость Оренбургской (290,5), Ульяновской (293) областях. Детей-инвалидов с психическими расстройствами и расстройствами поведения в ПФО – 34 144.

Только в 4 субъектах ПФО РФ – Республика Башкортостан, Саратовская область, Республика Татарстан, Республика Чувашия структура отделений судебно-психиатрической экспертизы представлена амбулаторным судебно-психиатрическим экспертным отделением, «стражным» и «бесстражным» отделениями СПЭ. В связи с нерешенными вопросами охраны «стражные» отделения были закрыты в Оренбургской и Нижегородской областях, Пермском крае. В остальных регионах ПФО РФ отделения судебно-психиатрической экспертизы для лиц, содержащихся под стражей, не развинуты.

В связи с изменениями в Уголовный и Уголовно-Процессуальный кодексы РФ, с 2014 года стало обязательным назначение судебной экспертизы для установления диагноза наркомания, производство которых было организовано в отделениях судебно-психиатрической экспертизы при психиатрических больницах.

По данным 2014 года, в Пермском крае, Кировской, Оренбургской областях экспертизы «наркологического» профиля всегда проводились в составе судебно-психиатрических экспертных комиссий. В республиках Мордовия,

Татарстан после внесения изменения в УПК РФ, данный вид экспертиз проводится как в наркологическом диспансере, так и в составе судебно-психиатрических экспертиз. В Удмуртии и Чувашии экспертизы для установления диагноза наркомания по-прежнему проводятся в наркологических диспансерах.

Очередность на проведение «наркологических» экспертиз составляет в среднем от 7 до 14 дней или проводится в порядке общей очереди по производству судебно-психиатрических экспертиз.

Неудовлетворительно низкие показатели группы АДН в Саратовской (112 человек), Пензенской (178) областях, Республики Удмуртия (105), свидетельствует об отсутствии профилактической работы по предотвращению совершения ООД лицами с психическими расстройствами.

На сегодняшний день в субъектах ПФО отсутствует единый подход к оценке конечных результатов работы психиатрических служб. Ряд регионов ориентируется на различные индикативные показатели целевых программ (повторные госпитализации, работа койки (Самарская, Ульяновская, Саратовская области), количество суицидов (Пермский край), средняя продолжительность нахождения в стационаре (Удмуртия и др.), Республика Татарстан работает в системе ОМС на основе медицинских стандартов и КСГ. Государственное задание выполняется частью субъектов в законченных случаях госпитализации, посещениях и обращениях при оказании амбулаторной психиатрической помощи, а частью - по-прежнему в койко-днях и посещениях. Более того, психиатрические учреждения округа разделены на 3 типа: казенные (Ульяновская, Кировская области), автономные (Республика Татарстан) и бюджетные (остальные субъекты), что кардинальным образом влияет на объемы финансирования, выделяемые государством, для обеспечения питанием и лекарственными средствами, содержание медицинских организаций.

Стоимость питания, медикаментов, койко-дня на 1 пациента, состояние материально-технической базы, возможность внедрения платных услуг сильно варьирует в зависимости от типа финансирования лечебного учреждения. Например, в Кировской области стоимость 1 койко-дня по медикаментам составляет 35 руб., питанию – 142 руб., Чувашия – 60 руб. (медикаменты) и 108 руб. (питание). Для достойного

обеспечения пациентов питанием и лекарственными препаратами в условиях значительного недофинансирования психиатрическая больница Республики Чувашия вынуждена компенсировать из внебюджетных источников. В Республике Марий Эл финансирование по основным статьям резко сокращено, в связи, с чем со слов главного врача психиатрической больницы сформировалась кредиторская задолженность около 30 млн. рублей.

Удовлетворительная материально-техническая база в Республике Мордовия, Пензенской области, республиках Башкортостан, Чувашия, Марий Эл. В остальных субъектах ПФО необходимо выделение финансирования на строительство типовых психиатрических учреждений или текущего и капитального ремонта имеющихся зданий.

В настоящее время сохраняется проблема организационного характера, требующая срочного решения. Приказ Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации от 17 мая 2012 года № 566н «Об утверждении порядка оказания медицинской помощи при психических расстройствах и расстройствах поведения», в настоящей редакции не отвечает современным требованиям оказания психиатрической помощи населению, как в части штатных нормативов психиатрических учреждений, так и оснащения медицинским и реабилитационным оборудованием, компьютерной и офисной техникой.

На основании вышеизложенного, основными задачами по улучшению деятельности психиатрической службы на 2016-2018 годы должны стать:

- разработка единых организационных подходов к оказанию психиатрической помощи, в том числе при формировании программы государственных гарантий оказания медицинской помощи населению РФ с учетом существ-

вующей нормативно-правовой базы и специфики работы психиатрической службы, создание четких нормативов нагрузки на участковых врачей-психиатров;

- внесение изменений в приказ Минздравсоцразвития РФ от 17.05.2012 года № 566н «Порядок оказания медицинской помощи при психических расстройствах и расстройствах поведения»;

- строительство новых современных, типовых больниц, открытие дневных, ночных стационаров, стационаров на дому, лечебно-трудовых мастерских;

- укомплектование психиатрических учреждений психиатрами, психотерапевтами, медицинскими психологами, юристами, социальными работниками с высшим и средним образованием;

- увеличение объемов оказания психиатрической помощи бригадными полипрофессиональными методами;

- увеличение доли больных, освидетельствованных и госпитализируемых в психиатрический стационар в недобровольном порядке;

- снижение летальности в психиатрических стационарах;

- снижение доли регоспитализаций и повторных госпитализаций в течение года;

- перераспределение стационарных объемов психиатрической помощи на амбулаторный уровень, усиление профилактической направленности;

- открыть при соматических больницах психосоматические, психогеронтологические отделения;

- открыть психоневрологические интернаты для хронических психических больных с соматическими противопоказаниями;

- усилить работу по профилактике ООД среди психически больных.

УДК 159.9

О.В. Вдовиченко

СЕМАНТИЧЕСКОЕ ПРОСТРАНСТВО РИСКА У ПОДРОСТКОВ

В работе определена структура и типологические особенности личности риска в подростковом возрасте, а также охарактеризовано место риска в семантическом подростков с разными типами личности риска. Выделены четыре основных профиля риска в подростковом возрасте: «Риск как средство от скуки», «Риск как путь к получению новых впечатлений», «Высокая склонность к риску» и «Умеренная склонность к риску».

Ключевые слова: риск, психология риска, подростки, риск личности, профили риска, профили риска в подростковом возрасте.

В психологической науке риск рассматривается как возможная опасность неблагоприятного завершения ситуации (О.Н. Яницкий, Н.А. Альшина), как активность человека в ситуации неопределенности (В.Ф. Капустин, К. Платонов, О. Ренн), как прогностическая оценочная категория в ситуации неопределенности (Т.В. Корнилова, Г.Н. Солнцева, А. Тверски), как выбор из многих альтернатив (В. Ибрагимов, В.А. Ойгензихт), как действия наугад (Е.П. Ильин).

Анализ современных исследований риска позволил нам сформулировать рабочее определение личности риска как интегрированной личностной способности к деятельности в ситуациях неопределенности и опасности, которая функционирует в континууме «готовность к риску, рациональность – склонность к риску, импульсивность». Личность риска обусловлена субъективными (совокупностью психофизиологических и психологических характеристик индивида) и объективными (ситуации неопределенности и опасности) факторами.

Подростковый возраст является сенситивным для формирования склонности к риску личности, что обуславливает необходимость исследования структуры и типологических особенностей склонности к риску в период подросткового кризиса, определения места риска в семантическом пространстве самосознания подростков.

Цель исследования – определить структуру и типологические особенности личности риска в подростковом возрасте и охарактеризовать место риска в семантическом пространстве подростков с разными типами личности риска.

Методический комплекс исследования. В исследовании были использованы следующие методики и методы исследования.

1. Методика «Самооценка склонности к экстремально-рискованному поведению» (М. Цукерман) [3].

Методика направлена на определение таких компонентов склонности личности к риску, как поиск острых ощущений, непереносимость однообразия, поиск новых впечатлений, неадаптивное стремление к трудностям. Методика представлена 40 утверждениями с типичными вариантами ответов по шкале Лайкерта. Максимальное количество баллов по каждой шкале – 10.

2. Авторский опросник склонности к риску в разных сферах жизнедеятельности [2].

Методика направлена на исследование уровня развития склонности к риску в таких сферах жизнедеятельности, как бытовая, межличностная, пространственная, а также сфера здоровья. Опросник представлен 40 вопросами с тремя вариантами ответа, ответ на которые позволяет определить степень развития склонности к риску – 0-16 баллов – низкий уровень склонности, 17-28 баллов – осторожный тип, 38-44 – повышенный уровень склонности к риску и более 45 баллов – критический уровень склонности к риску личности.

3. Методика «Личностные факторы принятия решения» (ЛФР-25) [4].

Методика позволяет определить такие тенденции личности риска, как рациональность (максимальное количество баллов – 12) и готовность к риску (максимальное количество баллов – 13).

4. Методика диагностики склонности к риску С.В. Быковой, О.П. Санниковой [1].

Методика направлена на изучение эмоционального, когнитивного, конативного и контрольно-регуляционного компонентов склонности к риску. Опросник состоит из 40 утверждений, максимальное количество баллов по каждой шкале – 40.

5. Метод семантического дифференциала Ч. Осгуда для определения положения риска по отношению к таким словам-стимулам: неопре-

деленность, опасность, семья, учеба, спорт, отдых, деньги, игра, страх, стресс, здоровье, удача. В построении графиков, отражающих семантическое пространство риска у подростков были использованы факторы оценки (ось ox) и силы (ось oy).

Собственные результаты исследования. Рассмотрим факторную структуру личности риска в подростковом кризисе, представленную в таблице 1.

Таблица 1

Структура личности риска в подростковом возрасте

Показатели	Фактор 1	Фактор 2	Фактор 3	Фактор 4	Фактор 5
Поиск острых ощущений			0,746		
Непереносимость однообразия			0,614		
Поиск новых впечатлений				0,560	
Неадаптивное стремление к трудностям		0,759			
Риск в сфере здоровья	0,768				
Риск в сфере быта			0,552		
Риск в пространственной сфере	0,728				
Риск в межличностном общении			0,754		
Рациональность	-0,526				
Готовность к риску		-0,808			
Эмоциональный компонент склонности к риску	0,694				
Когнитивный компонент склонности к риску				0,821	
Конативный компонент склонности к риску					0,543
Контрольно-регулятивный компонент склонности к риску					0,761
	2,303	2,049	1,999	1,277	1,094
	0,164	0,146	0,142	0,091	0,078

При выполнении процедур факторного анализа было принято решение остановиться на пятифакторном решении как наиболее содержательно интерпретирующийся. Для определения оптимального числа факторов использовалась диаграмма «каменистого россыпи», которая подтверждает целесообразность определения именно такого количества факторов. Выделенные факторы имеют собственные значения больше единицы и объясняют более 61% дисперсии. В каждый фактор вошли показатели по различной факторной нагрузкой и показатели корреляции не менее 0,5 и не более 0,5.

Первый фактор получил название «Риск в активной деятельности» (16,4% суммарной дисперсии, факторный вес составляет 2,303), в него вошли следующие компоненты: риск в сфере здоровья (0,768), риск в пространственной сфере (0,728), эмоциональный компонент склонности к риску (0,694), рациональность (-0,526). Данный фактор демонстрирует связь

таких видов склонности к риску, как риск в сферах здоровья и пространственной сфере, что свидетельствует о склонности к рискованному поведению в активных видах деятельности в подростковом возрасте. Активные и даже экстремальные виды спорта и досуга у подростков сопровождаются бурными эмоциональными реакциями, чувствами восхищения, радости, азарта и носят иррациональный характер.

Второй фактор получил название «Иррациональное стремление к трудностям» (14,6% суммарной дисперсии, факторный вес 2,049), в него вошли следующие компоненты: готовность к риску (-0,808), неадаптивное стремление к трудностям (0,759). Содержание данного фактора раскрывается в сочетании низкой готовности к риску (т.е. отсутствию рациональной смелости) и неадаптивного стремления к трудностям.

В третий фактор под названием «Коммуникативный риск» (14,9% суммарной дисперсии,

факторный вес составляет 1,99) вошли следующие компоненты: риск в межличностном общении (0,754), поиск острых ощущений (0,746), непереносимость однообразия (0,614), риск в сфере быта (0,552). Данный фактор описывает стремление личности к острым ощущениям в общении, активной светской жизни, опасным бытовым экспериментам. Подросток, желающий произвести впечатление на друзей, готов на нарушение техники безопасности в помещении.

Четвертый фактор называется «Когнитивный азарт» (9,1% суммарной дисперсии, факторный вес составляет 1,27) содержит когнитивный компонент склонности к риску (0,821) и поиск новых впечатлений (0,560). Этот структурный компонент описывает связь между убежденностью в необходимости рисковать со стремлением к новизне и свежим впечатлениям в жизни подростка.

Пятый фактор «Риск как саморегуляция деятельности» (7,8% суммарной дисперсии, факторный вес составляет 1,09) содержит контрольно-регулятивный компонент (0,761) и коннотативный компонент склонности к риску (0,543). Фактор раскрывает связь между пове-

денческими проявлениями риска и выбором риска как контролирующего фактора саморегуляции поведения подростка.

Таким образом, структура личности риска в кризисе подросткового возраста характеризуется следующими основными тенденциями:

- склонностью к риску преимущественно в активных видах деятельности, в частности спорте и досуге;
- низким уровнем готовности к риску в экстремальных ситуациях, которые требуют смелости и отваги, в сочетании с неадекватным стремлением к трудностям;
- стремлении к острым ощущениям в общении и межличностных контактах;
- подростковой убежденностью в необходимости рисковать на фоне стремления к новизне и свежим впечатлениям;
- преимуществом риска как модели ассертивного поведения.

Для определения профилей личности риска в подростковой кризисе нами была проведена процедура кластерного анализа методом К-средних для показателей самооценки склонности к экстремально-рискованному поведению. Результаты анализа приведены на рис. 1.

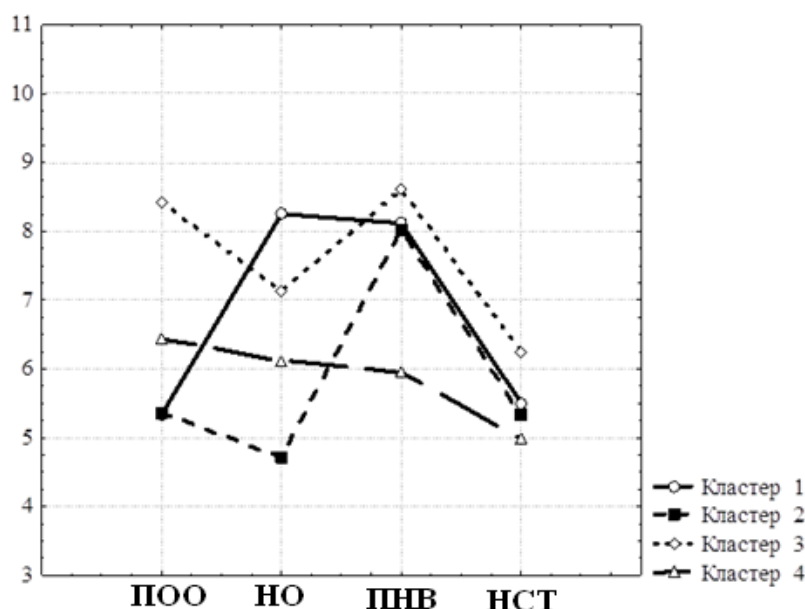


Рис. 1. Типологические профили личности риска в подростковом кризисе.

Кластер 1 – средние показатели стремление острых ощущений – высокие показатели непереносимости однообразия и поиска новых впечатлений – средние показатели неадаптивного стремление к трудностям – «Риск как средство от скуки»;

Кластер 2 – средние показатели стремление острых ощущений – низкие показатели непереносимости однообразия – высокие показатели поиска новых впечатлений – средние показатели неадаптивного стремление к трудностям –

«Риск как путь к получению новых впечатлений»;

Кластер 3 – высокие показатели стремление острых ощущений – высокие показатели непереносимости однообразия – высокие показатели поиска новых впечатлений – высокие показатели неадаптивного стремление к трудностям – «Высокая склонность к риску»;

Кластер 4 – средние показатели стремление острых ощущений, непереносимости однообразия, поиска новых впечатлений и неадаптивного стремление к трудностям – «Умеренная склонность к риску».

Анализируя характеристики образованных кластеров следует отметить, что наиболее распространенным из них является «Высокая склонность к риску» (44% выборки). Профиль характеризуется высокими показателями склонности к экстремально-рискованному поведению. Поведение подростка, который характеризуется высокой склонностью к риску, свойственно чрезмерное стремление к трудностям, которые он себе сам придумывает. Подростки этого профиля риска намеренно ищут сложные ситуации, преимущественно в межличностном общении со сверстниками, драматизируют последствия таких ситуаций, воспринимают их «близко к сердцу». Подростки этого типа стремятся острых ощущений и не переносят однообразие в способе их жизни, поэтому им нужны новые друзья, новые развлечения и игрушки,

чтобы чувствовать себя относительно комфортно хотя бы некоторое время. Новые обстоятельства и ситуации дают им новые впечатления, однако такой риск часто бывает неоправданным.

24% испытуемых относятся к типу «Умеренная склонность к риску». Такое название профиля обусловлено тем, что в группе этих подростков оказываются средние показатели склонности к риску.

Тип «Риск как средство от скуки» составляет 19% исследуемых выборки. Такое название профиля обусловлено тем, что в группе этих испытуемых оказываются высокие показатели непереносимости однообразия и поиска новых впечатлений. Такое сочетание может свидетельствовать о чрезмерном интересе подростков к видам досуга, связанным с риском.

13% выборки испытуемых относятся к типу «Риск как путь к получению новых впечатлений». Такое название профиля обусловлено тем, что в группе этих испытуемых оказываются высокие показатели поиска новых впечатлений. Такое сочетание может свидетельствовать о чрезмерной занятости подростков поиском тех сфер деятельности, которые у них вызывают восхищение и вдохновение.

Рассмотрим результаты изучения семантического пространства риска у подростков типа «Риск как средство от скуки», представленные на рисунке 2.

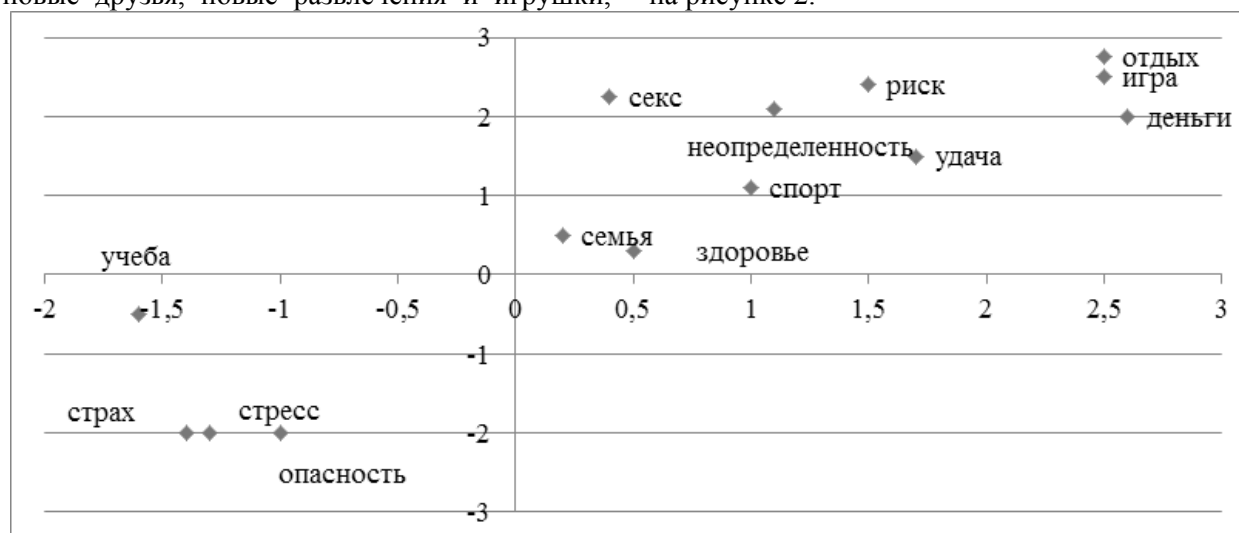


Рис. 2 Риск в семантическом пространстве подростков типологического профиля «Риск как средство от скуки».

Подростки профиля «Риск как средство от скуки» характеризуются негативным отношением к понятиям опасности, страха, стресса и в определенной мере, учебы. Значения семьи и

здоровья для подростков, интолерантных к скуке и стремящихся к риску ради веселья и разнообразия, в целом положительные. Слово «секс» хотя и имеет положительное значение для под-

рошков, его оценка сравнима со здоровьем и семьей и находится в диапазоне семантического пространства, характерного для нейтральных слов. В то же время, слово «секс» имеет высокие показатели по фактору силы, сравнимые со словами «риск», «отдых» и «игра». Такое положение секса в семантическом пространстве в целом характерно для подростков: не все подростки уже могут «оценить» секс, но его упоминание в любом случае вызывает интерес и будоражит подростка.

У подростков профиля «Риск как средство от скуки» слово «неопределенность» имеет исключительное, нетипичное положение: неопре-

деленность довольно близка к риску и находится в положительной части пространства. Таким образом, неопределенность ценится выше теми подростками, которые избегают скуки, и ассоциируется ими с риском. Наивысшие показатели по факторам силы и оценки для подростков, прибегающих к риску ради острых ощущений, имеют слова «отдых», «игра» и «деньги», что в целом характерно для всех групп подростков.

На рисунке 3 показаны результаты исследования семантического пространства риска у подростков профиля «Риск как путь к получению новых впечатлений».

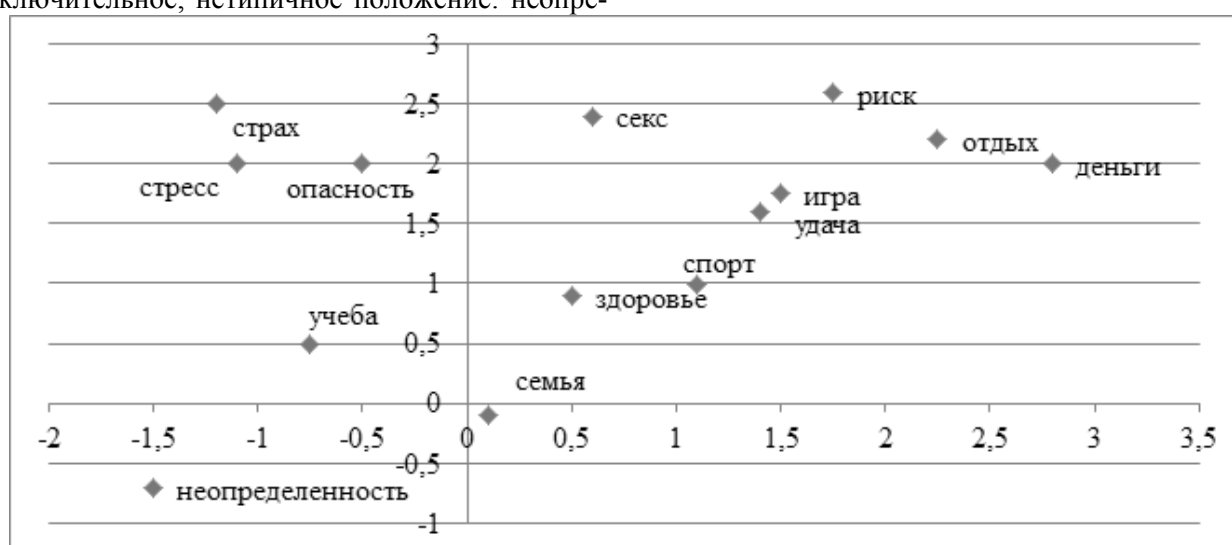


Рис. 3 Риск в семантическом пространстве подростков типологического профиля «Риск как путь к получению новых впечатлений».

В отличие от предыдущей группы подростков, для которых риск является средством избавления от скуки, у подростков профиля «Риск как путь к получению новых впечатлений» слова «страх», «стресс», «опасность» находятся в положительном векторе фактора силы, хотя и оцениваются ими низко. Исходя из такого расположения опасности, страха и стресса, можно сделать заключение об их семантической близости и привлекательности для подростков, которые используют риск как способ получения новых ярких впечатлений. Впечатлительность таких подростков определяет важность опасности и страха в их семантическом пространстве риска. Риск, в свою очередь, высоко ценится такими подростками, наряду с сексом, деньгами и отдыхами, хотя между собой эти понятия разобщены.

Подросткам типологического профиля «Риск как путь к получению новых впечатлений» в

целом свойственны общие закономерности расположения слов в семантическом пространстве подростков: близость и положительная оценка здоровья и спорта, игры и удачи, негативная оценка и слабое воздействие слова «неопределенность».

Рассмотрим результаты изучения семантического пространства риска у подростков типа «Высокая склонность к риску» (см. рис. 4).

У подростков с высокой склонностью к риску отмечается негативная оценка семьи, слово «неопределенность» также как и у всех подростков имеет обособленное негативное положение в семантическом пространстве. Характерной особенностью семантического пространства самых рискованных подростков является связь значений секса и страха при их высокой силе, что свидетельствует об их сильных негативных переживаниях, связанных с сексом. Для подростков с высокой склонностью к риску ха-

рактерна связь удачи и учебы, что свидетельствует об экстернальности рискованных подростков в их учебной деятельности. У подростков с высокой склонностью к риску также наблюдается тесная связь риска с отдыхом, игрой и деньгами, что свидетельствует об их азартно-

сти, предпочтению игр с возможностью денежного заработка как возможного досуга.

Рассмотрим результаты изучения семантического пространства риска у подростков типа «Умеренная склонность к риску» (см. рис. 5).

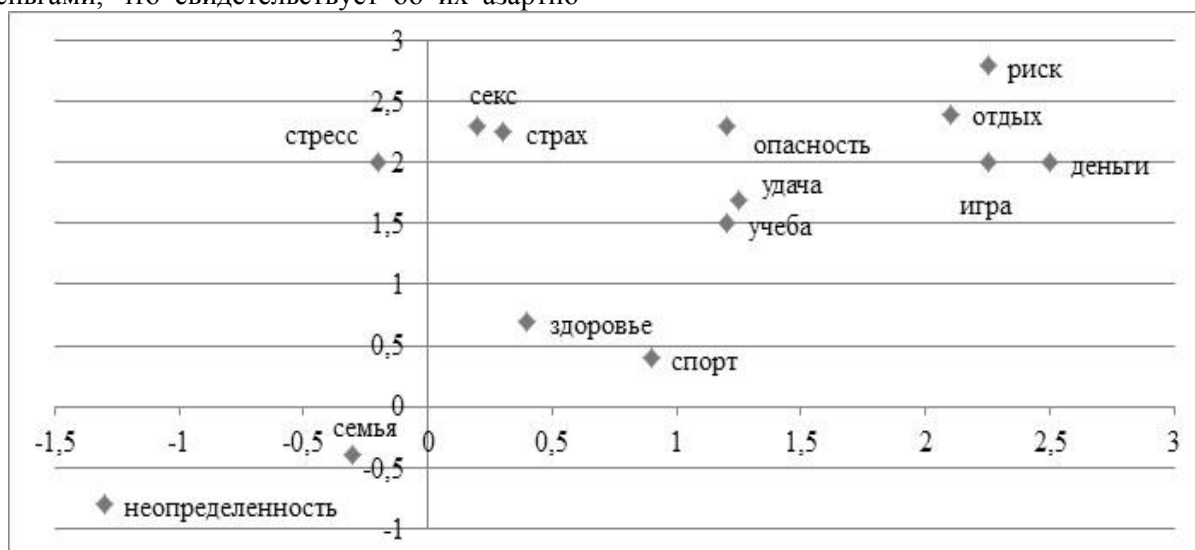


Рис. 4 Риск в семантическом пространстве подростков типологического профиля «Высокая склонность к риску».

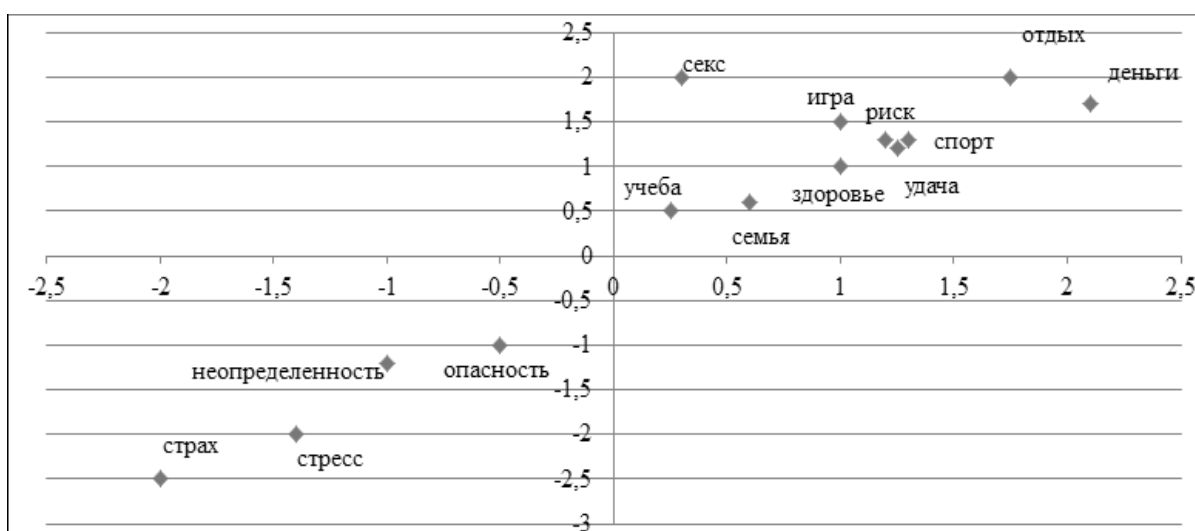


Рис. 5 Риск в семантическом пространстве подростков типологического профиля «Умеренная склонность к риску».

Подросткам с умеренной склонностью к риску свойственна негативная оценка неопределенности, опасности, страха и стресса, что в целом говорит об отказе от эмоциональных переживаний, связанных с риском. Риск у этих подростков имеет более низкие значения по факторам силы и оценки и связан со спортом, игрой и удачей.

Выводы. Подростковый возраст является чувствительным для развития склонности к риску.

Структура личности риска в кризисе подросткового возраста характеризуется следующими основными тенденциями: склонностью к риску преимущественно в активных видах деятельности, в частности спорте и досуге, низким уровнем готовности к риску в экстремальных ситуациях, которые требуют смелости и отваги, в сочетании с неадекватным стремлением к трудностям, стремлении к острым ощущениям в общении и межличностных контактах, подро-

стковой убежденностью в необходимости рисковать на фоне стремления к новизне и свежим впечатлениям, преимуществом риска как модели ассертивного поведения.

Типологический анализ склонности к риску у подростков позволил выделить четыре основные профили риска в подростковом возрасте: «Риск как средство от скуки», «Риск как путь к получению новых впечатлений», «Высокая

склонность к риску» и «Умеренная склонность к риску».

Анализ семантического пространства риска у подростков с разными профилями склонности к риску показал, что риск независимо от типа личности риска подростками оценивается довольно высоко, чем более выражена склонность к риску, тем выше он оценивается и тем более усиливается его связь с игрой, деньгами и отдыхом.

Список литературы

1. Бикова С.В. Психологічна діагностика стійкої схильності до ризику: апробація оригінальної методики / С. В. Бикова, О. П. Саннікова // Проблеми гуманітарних наук. Наукові записки Дрогобицького державного педагогічного університету імені Івана Франка. – 2008. – №19. Психологія. – С. 4-15.
2. Вдовиченко О.В. Апробація опросника схильності к риску в различных сферах деятельности / О.В. Вдовиченко // Науковий часопис НПУ імені М.П. Драгоманова. Серія № 12. Психологічні науки: Зб. наукових праць. – К.: НПУ імені М.П. Драгоманова, 2007. – № 17 (41). – Част. I. – С. 66-69.
3. Водопьянова Н.Е. Стратегии и модели преодолевающего поведения // Практикум по психологии менеджмента и профессиональной деятельности: учеб. пособие / Под ред. Г.С. Никифорова, М.А. Дмитриевой, В.М. Снеткова. – СПб.: Речь, 2003. – С. 311-321.
4. Ильин Е.П. Психология риска / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2012 – 288 с.

Государственное учреждение «Південноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одеса, Україна

УДК 347.91/95

В.В. Виноградов
ПРОИЗВОДСТВО ГРАЖДАНСКИХ ДЕЛ В МИРОВЫХ СУДАХ
КАЛУЖСКОЙ ГУБЕРНИИ (1864-1889 ГГ.)

Институт мировых судей был создан в первую очередь для того, чтобы сделать рассмотрение малозначительных уголовных и гражданских дел более быстрым и дешевым. Поэтому для решения вопроса о действенности мирового суда следует обратиться к анализу подведомственности мировых судов, особенностей процессуальных форм, действовавших здесь, а также особенностей их применения именно в Калужских мировых установлениях.

Ключевые слова: Институт мировых судей, мировой суд Калужской губернии, судебные уставы, «Устав о наказаниях, налагаемых мировыми судьями», Государственный архив Калужской области, гражданский процесс в мировых судах.

Судебное разбирательство по гражданским делам после Судебной реформы 1864 года основывалось на Уставе гражданского судопроизводства, который предусматривал для мировых судей особый порядок судопроизводства в мировых судебных установлениях [1].

Гражданское производство у мирового судьи устанавливалось первой книгой Устава гражданского судопроизводства 1864 года. К основным упрощениям гражданского процесса в мировом суде можно отнести следующие:

1) возможность подачи исковой просьбы в устной форме, которая должна быть записана мировым судьей в книгу и зачитана истцу (статья 51 Устава гражданского судопроизводства – далее УГС);

2) особый порядок примирения сторон (статьи 70—71 УГС);

3) установление правила, что отсрочка разбирательства дела по ходатайству одной из сторон дается лишь в крайних случаях (статья 75 УГС);

4) заочное решение (глава 8 УГС);

5) упрощенный порядок судопроизводства по бесспорным делам (статьи 365-1 – 365-12 УГС).

Мировому судье в соответствии со статьей 29 Устава гражданского судопроизводства были подсудны следующие категории гражданских дел: 1) по искам о личном обязательстве и договорам ценою не свыше пятисот рублей; 2) по искам о вознаграждении за ущерб и убытки не свыше пятисот рублей или же когда сумма иска во время предъявления неизвестна; 3) по искам о личных обидах и оскорблениях; 4) по искам о восстановлении нарушенного владения, когда со времени нарушения его прошло не более шести месяцев; 5) по искам о праве участия частного (сервитутах), если со времени нару-

шения его прошло не более одного года; 6) просьбы об обеспечении доказательств по искам на всякую сумму, и 7) просьбы о предварительном обеспечении исков на всякую сумму раньше их предъявления [2]. Помимо этого, в примечаниях к статье 9 Учреждения судебных установлений разъяснялось, что на мировых судей возлагаются кроме прямых обязанностей и некоторые другие обязанности, указанные в особых уставах и положениях [3]. Таким образом, где не была предусмотрена должность нотариуса, или она никем не замещалась, к мировым судьям переходили полномочия нотариуса [4]. В Калужской губернии такая практика не применялась, так как в каждом уезде был нотариус [5]. Помимо этого, мировые судьи рассматривали дела и по охране наследственного имущества, независимо от его вида и стоимости [6].

Мировые суды хотя и довольно редко, но применяли правовое обычаи в качестве источника права. Так, согласно статье 130 Устава гражданского судопроизводства обычаи применялись только в случаях, «не разрешаемых законами». Однако многие обычаи, бытовавшие в крестьянской среде и регулировавшие имущественные отношения, признавались мировыми судьями несправедливыми. Стремление правительства систематизировать и обобщить обычное право не дало каких-либо видимых результатов.

Мировому судье исковое прошение подавалось в письменной или устной форме. Словесная жалоба, по требованию истца, записывалась мировым судьей в книгу, после чего истец расписывался, если был грамотным. Как в письменной, так и в устной просьбе истец обязан был указать звание, имя, отчество, фамилию или прозвище и место жительства, как свое, так

и ответчика, свидетелей, если он на них ссылается; доказательства, на которых он основывает свой иск; определить цену иска, за исключением дел, не подлежащих оценке; объяснить, чего именно он просит или что отыскивает.

Дела могли вестись и через поверенных. Поверенными в мировых судебных установлениях по гражданским делам могли быть присяжные поверенные (адвокаты), частные поверенные (на основании свидетельства, выданного на ведение чужих дел окружным судом или съездом мировых судей) и посторонние лица на основании общей доверенности, выданной нотариусом, а где их не было – местным мировым судьей с оплатой гербовой марки достоинством 80 копеек [7].

Не подлежащее рассмотрению мировым судьей исковое прошение возвращалось истцу с вынесением определения, а о непринятии словесной просьбы истцу выдавалось, по его желанию, письменное удостоверение. На отказ в принятии искового прошения истец в семидневный срок со времени объявления определения или выдачи письменного удостоверения мог подать частную жалобу прямо в мировой съезд. Примером этого может служить дело съезда мировых судей Калужского округа. По частной жалобе крестьянина Ефима Васильевича Шорохова на непринятие от него мировым судьей 6-го участка Калужского округа апелляционного отзыва его, Шорохова, по обвинению его в порубке леса в дачи г-на Осоргина[8].

Вот объяснение мирового судьи 6-го участка Калужского округа от 26 мая 1884 года, в котором он поясняет следующее:

«30 ноября 1883 года, мною на суде был объявлен означенному Шорохову приговор, состоящий по делу о порубке им у господина Осоргина леса, которым он, Шорохов, за порубку подвергнут взысканию в пользу г-на Осоргина в 37 руб. 12 коп., а так же и 4 свидетелям по 1 руб. 50 коп., каждому. По выслушанию приговора Шороховым было заявлено неудовольствие, и на приговор им была подана, через Калужскую губернскую почтовую контору, 24 декабря жалоба. А так как установленный 147 ст. Уст. угол. судопр., двухнедельный срок на подачу отзыва, для Шорохова окончился 14 декабря, то жалоба его, как поданная по пропусшению означенного срока и затем не подлежащая принятию, при объявлении моем от 31 декабря 1883 г., за № 559, была возвращена для выдачи ему, через Сергиевское волостное прав-

ление и вручена Шорохову под роспись 9 февраля 1884 г.

Настоящее же прошение Шорохова, поданное им прямо в мировой съезд, как видно из пометки прошения 24 мая, так же по пропусшению установленного 153 ст. Уст. угол. судопр. семидневного срока. При этом считаю долгом присовокупить, что Шорохов означенным прошением поданным в мировой съезд, ходатайствует о возобновлении ему срока на подачу отзыва на приговор мой, объясняя это тем, что будто бы при объявлении мною ему 30 ноября объявлен был ему на подачу жалобы месячный срок, но такое объяснение его есть ложное»[9].

Съезд мировых судей принял следующее решение – согласно заключению товарища прокурора определить: жалобу Шорохова оставить без последствий[10].

Иск предъявлялся в участке того мирового судьи, где проживал ответчик. Иски, относящиеся к нескольким ответчикам, проживавшим в разных мировых участках, предъявлялись мировому судье одного из участков, по выбору истца. Иски против компаний, обществ и товариществ, предъявлялись тому мировому судье, в участке которого находилось правление или фирма; иски же, вытекающие из договоров, заключенных с местными конторами или агентами компаний, обществ и товариществ, предъявлялись или по месту нахождения контор или агентов, или же по месту нахождения управления или фирмы. Иски о восстановлении нарушенного владения и вообще о вознаграждении за убытки в недвижимом имении предъявлялись по месту нахождения имения. Иски об освобождении из описи вещей, описанных за чужой долг, предъявлялись тому мировому судье, в участке которого произведена опись[11].

Споры о подсудности между мировым судьей одного округа, разрешались мировым съездом того округа, между мировыми судьями разных мировых округов разрешались тем мировым съездом, в ведомстве которого дело первоначально возникло. Для разбирательства дела, подсудность которого зависела от места жительства ответчика (или его пребывания), тяжущиеся имели право обращаться, по взаимному соглашению, к тому из почетных или участковых мировых судей, которого они для этого сами выбирали. Споры о подсудности между мировыми съездами либо между мировым судьей или мировым съездом, с одной стороны, и окружным судом, с другой, разрешались су-

дебной палатой, в округе которой дело возникло [12].

Мировой судья вызывал ответчика и объявлял ему, как и истцу, о сроке явки в суд для рассмотрения дела, если истец не мог обеспечить явку ответчика в суд. Когда к мировому судье лично являлись обе тяжущихся стороны, то он мог немедленно приступить к рассмотрению спора. Явка ответчика к мировому судье рассчитывался следующим образом, день со времени вручения повестки и не менее одного дня на каждые 15 верст расстояния от места жительства ответчика до камеры мирового судьи.

Вызов сторон на суд производился повесткой с указанием предмета иска, того, кто вызывался на суд и по чьей просьбе, места, куда надлежит явиться, дня, а если нужно, то и часа явки, и соответственно, последствий, которым могли быть подвергнуты вызываемые за неявку [13]. В конце повестки стояла подпись мирового судьи. Повестки доставлялись через рассыльного, состоявшего при мировом судье, через полицию, через местное волостное или сельское начальство. Повестка вручалась самому вызываемому лицу.

В мировом суде, в отличие от общего гражданского судопроизводства, разбирательство

проходило публично и на словах (могло быть и негласным, если об этом просили стороны), в упрощенном порядке, без разделения на стадии. И начиналось с того, что мировой судья объявлял, какое дело подлежит рассмотрению, затем он вызывал из присутствующих в камере лиц, истца и ответчика и переходил к проверке явки свидетелей и других вызванных лиц. Если вызванные лица явились, то мировой судья удостоверял их личность, если не явились, выяснял данные о причинах неявки. При уважительных причинах неявки сторон дело откладывалось, также отсрочка разбирательства дела была возможна и по просьбе обеих сторон. В случае неявки ответчика, вызываемого в суд к назначенному дню по неуважительной причине, мировой судья мог по просьбе истца продолжить судебное заседание и вынести заочное решение по гражданскому делу.

Таким образом, на период деятельности мировых судов в Калужской губернии основным средством по гражданским делам были вынесение заочных решений и некоторые другие упрощения общей формы производства. Так же и в гражданском процессе, основными задачами мировых судей были быстрота и эффективность рассмотрения гражданских дел [14].

Список литературы

1. Устав гражданского судопроизводства. – СПб., 1869. – С. 8-50.
2. Устав гражданского судопроизводства. – Кн. 1: Порядок производства в мировых судебных установлениях со включением всех статей, обнародованных по 1895 г. – Рига, 1895. – С. 63.
3. Судебные уставы 20 ноября 1864 года. – С. 2.
4. Узаконения, издаваемые в пояснение и дополнение к судебным уставам 20 ноября 1864 года. – С. 153-176.
5. ГАКО. Ф. 55. Оп. 1. Д. 7.
6. ГАКО. Ф. 245. Оп. 1. Д. 3. Л. 5.
7. ГАКО. Ф. 323. Оп. 1. Д. 39. Л. 3, 8, 16-17, 19, 23.
8. ГАКО. Ф. 90. Оп. 1. Д. 26.
9. ГАКО. Ф. 90. Оп. 1. Д. 26. Л. 1-2.
10. ГАКО. Ф. 90. Оп. 1. Д. 26. Л. 11.
11. Устав гражданского судопроизводства. – СПб., 1869. – С. 10.
12. Устав гражданского судопроизводства. – СПб., 1869. – С. 11.
13. ГАКО. Ф. 393. Оп. 1. Д. 5. Л. 3-5; Д. 117. Л. 11.
14. Сборник статистических сведений Министерства юстиции. – Вып. 1. – С. 50-80.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

УДК 332

Н.Ю. Чаусов¹, С.С. Евстрашкин²
МОДЕЛЬ ИНФОРМАЦИОННО-КОНСУЛЬТАЦИОННОЙ
ПОДДЕРЖКИ ИННОВАЦИОННОГО РАЗВИТИЯ
СЕЛЬСКОХОЗЯЙСТВЕННЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ

Рассмотрены условия и факторы инновационного развития сельскохозяйственных предприятий. Обоснована необходимость организации информационно-консультационной службы (ИКС) АПК на базе научно-исследовательских институтов. Основными целями функционирования ИКС являются государственная поддержка инновационного развития сельского хозяйства, информационное обеспечение сельскохозяйственных предприятий, а также оказание широкого спектра консультационных услуг по всем основным составляющим производственного процесса.

Ключевые слова: информационно-консультационная служба, инновационное развитие, сельскохозяйственные предприятия, государственная поддержка, Калужская область.

В сложившихся условиях сельскохозяйственные предприятия вынуждены функционировать в сложных экономико-политических условиях с высоким уровнем внутренней и внешней конкуренции. Поэтому оставаться конкурентоспособными могут только те предприятия, которые имеют гибкую хозяйственную структуру и быстро приспосабливаются к меняющимся условиям. Основой функционирования таких предприятий является использование инновационного подхода к ведению хозяйства, который характеризуется постоянным поиском и внедрением новых технологий производства продукции, ее хранения и реализации, методов управления предприятием и маркетинга. Применение инновационного подхода к организации производственного процесса помогает сельскохозяйственным предприятиям постоянно повышать эффективность своей деятельности, снижать объемы потребляемых ресурсов, повышать качество выпускаемой продукции и успешно ее реализовывать на рынке.

Исследования показали, что в Калужской области в 2010-2014 годах имеет место динамичное развитие сельского хозяйства, основанное на модернизации его материально-технической базы и внедрении организационных и технологических новаций. В этот период объем привлеченных инвестиций составил более 37 млрд. руб. За пять лет объем производства в сельскохозяйственных организациях возрос в 1,4 раза, средняя заработная плата по отрасли – в 1,7 раза. При этом, объем производства валовой сельскохозяйственной продукции в хозяйствах всех категорий в 2014 года составил более 30 млрд. руб., индекс физического объема к

2013 году – 103,5%.

В агросекторе создан ряд предприятий нового поколения: роботизированная ферма «Алешинская», ООО «Агро-Инвест», ООО СП «Калужское», самый большой роботизированный комплекс в России «Калужская Нива», грибоводческий комплекс «Верный путь», ферма в Подборках, рыбоводческий комплекс ООО «Ф-Траут» в Боровском районе. В Сухиничском районе создается крупнейший в регионе животноводческий комплекс. В индустриальном парке «Детчино» открыт крупнейший в Европе Дилерский центр группы компаний «ЭкоНива-Техника». Открыты сельскохозяйственный кооперативный рынок «Система» в Мещовском районе и фермерский рынок нового формата «ЭкоБазар» в Обнинске. В ОЭЗ «Людиново» формируется крупнейший в ЦФО комплекс по выращиванию и переработке овощей в закрытом грунте. Дальнейшее развитие получит агропромышленный парк «К-Агро» в Боровском районе, агротехнопарк «Оптинский» в Козельском районе. Идет плановая работа по созданию 100 роботизированных молочных ферм: в настоящее время в Калужской области смонтировано и введено в эксплуатацию 56 роботизированных установок различных модификаций, до конца 2015 года их будет уже 104.

Однако при всех преимуществах инновационного подхода к ведению сельскохозяйственного производства, подавляющее большинство предприятий придерживаются традиционных методов производства. Это обусловлено рядом причин.

Во-первых, существенная часть сельскохозяйственных предприятий области имеют низ-

кий платежеспособный спрос на инновации. Низкая доходность сельскохозяйственного производства, а также накопленные долговые обязательства не способствуют внедрению инноваций.

Во-вторых, в отсутствии стабильного спроса на научные разработки, отечественные организации их разрабатывающие либо изменили направление своей деятельности либо сократили объемы производства, что привело к тому, что рынок российских аграрных инновационных технологий сильно сократился, уступив место иностранным разработкам. Число отечественных организаций, разрабатывающих и реализующих инновационные технологии сильно сократилось, что оказало сильное негативное воздействие на развитие отечественной аграрной науки. Поэтому сегодня на рынке инноваций лидирующее место занимают иностранные компании, чьи продукты в отсутствие конкуренции имеют завышенную цену. С учетом низкой платежеспособности спроса на научные разработки, отечественные сельскохозяйственные предприятия покупать дорогостоящие инновации не в состоянии.

В-третьих, отсутствует эффективный механизм координации инновационного развития, система информационно-консультационной поддержки сельских товаропроизводителей развита слабо [2]. Поэтому актуальная информация на предприятия поступает не своевременно и в не полном объеме. Успешный опыт внедрения инноваций на других предприятиях распространяется в основном через личный контакт руководителей, что сильно ограничивает круг получателей подобной информации. Имеющиеся сегодня в области каналы распространения информации о новинках аграрного производства малоэффективны. Помимо проблем распространения информации о появлении инновационных технологий, существует также проблема их адаптации и внедрения в практику сельскохозяйственных предприятий Калужской области. Причиной тому является отсутствие организаций, оказывающих квалифицированные консультационные услуги сельскохозяйственным производителям. Внедрить сложные технологии в производство самостоятельно производители не могут, поэтому от реализации подобных проектов просто отказываются.

Основной же проблемой в Калужской области, на наш взгляд, является недостаточное раз-

витие механизма координации инновационного развития сельскохозяйственных предприятий области. Решением данной проблемы может явиться создание эффективно функционирующей информационно-консультационной службы сельского хозяйства в Калужской области, которая позволит объединить научную, учебную и производственную работу в единый производственный механизм. Необходимость максимального объединения усилий НИИ, учебных заведений, опытных и передовых хозяйств доказана во многих исследованиях и многократно подтверждена опытом передовых стран.

Процесс создания информационно-консультационной службы (ИКС) начинается с определения основных целей и задач ее функционирования, структуры службы, а также определения основных направлений ее деятельности.

Основными целями функционирования ИКС являются государственная поддержка инновационного развития сельского хозяйства, информационное обеспечение сельскохозяйственных предприятий, а также оказание широкого спектра консультационных услуг по всем основным составляющим производственного процесса.

Основные задачи службы определяют ее роль в процессе функционирования аграрной отрасли области. Их можно классифицировать по объекту влияния на следующие группы:

1. в области экономики:

- оказание помощи в разработки инновационных проектов (бизнес-планирование, экономико-математическое моделирование);
- оказание помощи в получении государственных субсидий и банковских займов;
- аутсорсинг выполнения профильных работ (ведение бухгалтерской и экономической работы, ветеринарное обслуживание, племенная работа, агротехническое обслуживание и т.д.);
- оказание помощи в поиске инвесторов и организации работы с ними;
- оказание маркетинговой поддержки;
- решение проблем неплатежеспособности хозяйств;
- юридическая поддержка хозяйственной деятельности;

2. в области освоение новых технологий и техники:

- самостоятельная апробация новых технологий и техники и разработка методических

рекомендация по их внедрению в практическую деятельность предприятий;

- осуществление практической помощи в освоении инноваций на конкретных предприятиях;

3. в области разработки и адаптации инноваций для региона:

- проведение прикладных научных исследований в собственных интересах и в рамках заказов;

- ведение опытно-демонстрационной деятельности в рамках адаптации новинок к местным условиям производства;

4. в области информационной поддержки:

- доведение сведений о новшествах в законодательных актах и других условиях ведения производства;

- распространение сведений о новинках во всех аспектах сельскохозяйственного производства и смежных отраслей с использованием СМИ;

- ведение образовательной деятельности, организаций выставок и семинаров для обмена передовым опытом.

Структура и состав ИКС зависит от особенностей условий ее дальнейшего функционирования. Существуют разные типы создания таких структур: от высоко централизованной до децентрализованной, с большим количеством представительств по всей территории региона. Степень децентрализации зависит от площади обслуживаемой территории, количества и размера сельскохозяйственных предприятий, а также экономических возможностей региона. Для Калужской области наиболее рациональной будет являться схема с высоко централизованной структурой ИКС в Калуге, так как наибольший объем потенциальных клиентов расположен ближе к центру области, а отдаленные районы расположены так, что до любого предприятия можно добраться автомобильным транспортом не более чем за 2-3 часа.

Функционирования ИКС требует достаточно большой материально-технической базы. Однако заново строить сооружения, закупать необходимое оборудование экономически трудно реализуемо, поэтому можно предложить организацию ИКС на базе Государственного научного учреждения Калужский научно-исследовательский и проектно-технологический институт агропромышленного комплекса Российской академии сельскохозяйственных наук.

Данный выбор обусловлен рядом причин:

- наличие опыта консультирования, проведения и внедрения научных исследований;

- развитая материально-техническая и методическая база для организации процесса обучения, разработки и диффузии инновационных программ и проектов научно-обоснованных систем ведения агропромышленного производства в рыночных условиях и технологий производства продукции растениеводства и животноводства;

- опытный состав научных кадров;

- наличие научной библиотеки;

- наличие устоявшихся связей с сельскохозяйственными предприятиями области.

В качестве клиентов службы предполагаются все хозяйствующие субъекты, с которыми ИКС ведет работу (поставщики, научно-исследовательские организации, средства массовой информации, с.-х. предприятия, бизнес инкубаторы и др.). Работа с клиентами двуправленная и включает не только оказание консультационных услуг и распространение информации, но и куплю-продажу патентов, поиск информации, обмен материальными предметами.

Таким образом, ИКС может занять центральное место в системе инновационного развития сельского хозяйства Калужской области, обеспечивая сельскохозяйственные предприятия актуальными инновациями, а также способствуя эффективному их внедрению и использованию при помощи консультационной работы. Используя имеющиеся ресурсы, служба может создать базу научно-технической информации, которая будет постоянно пополняться данными о новинках в отрасли. Роль государства в этом процессе сводится к стратегическому планированию развития отрасли, установлению долгосрочных целей и задач, а также оказание максимально возможной помощи в создании условий для развития предприятий отрасли.

Важным элементом работы ИКС является ведение информационной работы среди субъектов аграрного производства. Данная деятельность должна быть активной и реализовываться с использованием современных технологий. Распространение информации может осуществляться с использованием печатной продукции (газеты, сборники статей), в виде семинаров, круглых столов и тренингов, а также с использованием интернет ресурсов.

Функционирование ИКС в Калужской области позволит создать рынок консалтинговых услуг в аграрной отрасли. Распространение подобной практики среди сельскохозяйственных предприятий области приведет к изменению структуры аппарата управления. Использование услуг консультантов позволит сократить количество узкоспециализированных специалистов (зоотехников, агрономов, ветврачей, бухгалтеров, экономистов и др.) с переносом части их функций на руководителей среднего и нижнего звена. В соответствии с этим изменения затронут и систему подготовки специалистов. Возрастет потребность в подготовке специалистов управления со знанием специфики отрасли (например, управляющий фермой, бригадир растениеводства, заведующий мастерской). Данные работники должны иметь общее представление о технологии производства, технике и оборудовании, знания и навыки в области управления, уметь организовывать процесс производства, осуществлять совместную работу с консультантами.

В процессе организации работы ИКС одним из основных вопросов является определение источников финансирования ее деятельности, а также системы ценообразования на услуги.

Опыт развитых стран, а также обширные научные исследования позволяют выделить две наиболее распространенных модели организации ИКС по источникам финансирования: государственная и частная. Первая модель предполагает получение преобладающей части средств на поддержание работы службы от бюджетов разных уровней государственной власти. Такая модель характерна для таких стран как Канада, США, Франция и другие. Вторая модель основывается на частном финансировании, поэтому ИКС образуется в виде коммерческой организации на принципах свободного предпринимательства. Данный подход реализуется в Англии, Дании, Нидерландах, Шотландии [1].

Широкое распространение этих моделей говорит о высокой эффективности каждой из них, однако необходимо учитывать особенности аграрной отрасли той территории, для которой планируется организация ИКС. Для Калужской области, на наш взгляд, наиболее оптимальной выглядит первая модель организации финансирования ИКС, что обусловлено рядом причин. Основными из которых являются:

- низкий уровень доходности большинства

сельскохозяйственных предприятий области не сможет обеспечить требуемый объем платных услуг коммерческой ИКС, что отпугнет предпринимателей;

- относительная новизна консультационных услуг для сельскохозяйственных предприятий приведет к медленному росту спроса на данные услуги и соответственно прибыли службы;

- высокий коммерческий результат может быть достигнут только в перспективе, а учитывая высокие стартовые затраты на организацию ИКС делаю подобные инвестиции менее привлекательными;

- специфика отрасли определяет высокую зависимость производства от внешних факторов (например, природно-климатических условий), что значительно повышает риск такого инвестирования.

Рассмотренные факторы существенно снижают привлекательность консалтингового бизнеса в сельском хозяйстве для предпринимателей, поэтому основой для создания ИКС должно стать государственное финансирование. Однако выделение фиксированных объемов финансирования службы не будет стимулировать ее сотрудников к постоянному развитию деятельности. Поэтому следует использовать прогрессивную систему финансирования, включающую две части: государственные субвенции и субсидии и прибыль от реализации коммерческих продуктов деятельности.

Размер государственных субвенций на организацию выполнения работы ИКС должен определяться из расчета планируемого объема выполняемых работ и обеспечивать выполнение всех требуемых функций. С учетом возможных изменений спроса на услуги службы следует установить значение минимального объема государственного финансирования, чтобы обеспечить существование ИКС.

Оплата коммерческих услуг клиентами ИКС позволит сформировать внебюджетный фонд службы, средства которого будут направляться как на развитие научной и хозяйственной деятельности, а также на формирование премиального фонда стимулирования труда работников. Оказание платных услуг позволит повысить заинтересованность работников ИКС в эффективном ее функционировании и развитии новых направлений деятельности. Также за счет внебюджетных средств служба сможет активно заниматься маркетинговой деятельностью (рек-

лама, продвижение, исследования рынка и др.), что позволит привлекать новых клиентов.

Несмотря на возможную прибыльность коммерческой деятельности, приоритетным для службы должно являться оказание бесплатных услуг, которые доступны для всех сельскохозяйственных предприятий области. Разграничение оказываемых услуг на платные и бесплатные должно соответствовать сложности требуемых услуг. Например, к бесплатным можно отнести: разовые консультационные услуги по решению проблем в реализации традиционных технологий, информационное обеспечение, применение форм оплаты и стимулирования труда, реализация отдельных мер государственной поддержки сельскохозяйственных това-

ропроизводителей и другие. Бесплатные услуги должны оказываться на высоком профессиональном уровне и при необходимости с выездом к клиенту. К платным услугам можно отнести те виды работ, которые связаны с проведением глубокого анализа деятельности предприятия, комплексную разработку проектов развития, внедрение новых технологий, продажу новых сортов растений и пород животных т.д.

Предлагаемая нами модель организации ИКС позволит обеспечить возможность всем сельскохозяйственным предприятиям Калужской области воспользоваться наиболее распространенными услугами на бесплатной основе, а также реализовать сложные проекты, используя знания и опыт профессионалов.

Список литературы

1. Евстрашкин С.С. «Государственная поддержка инновационного развития сельского хозяйства Калужской области» // Сборник научных трудов преподавателей. / Под общей редакцией д.э.н., профессора Крутикова В.К. – Калуга: Издательство «Ваш домъ», 2011. – С. 93-96.
2. Чаусов Н.Ю. Государственная поддержка сельского хозяйства Калужской области / Н.Ю. Чаусов, С.С. Евстрашкин // Международный сельскохозяйственный журнал. – 2012. – № 2.

¹ Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

² ООО "Производственная компания «ЛУЧ»

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ

УДК 159.9+ 616.89

**М.Р. Арпентьева
АРТТЕРАПИЯ В ПОМОЩИ БОЛЬНЫМ
С АФФЕКТИВНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ:
САМОРЕАЛИЗАЦИЯ ПРОТИВ СТРАХА РАЗВИТИЯ**

Раскрываются роль и возможности арттерапии в работе с больными с аффективными расстройствами, представлены важнейшие аспекты арттерапевтической помощи, аргументируется значимость самореализации субъектов с аффективными расстройствами и возможности арттерапии в активизации творческих, самореализационных процессов.

Ключевые слова: арттерапия, аффективные расстройства, самореализация, творчество.

Термин «аффективные расстройства» понимается двояко. В широком смысле к аффективным расстройствам можно отнести все нарушения, где эмоциональный (аффективный) компонент является основным, – от острых аффективных реакций, аффектов до эмоциональной тупости и низкого эмоционального интеллекта, например, при шизофрении. Обычно в психиатрии термин «аффективные расстройства» используется в узком смысле – в отношении аффективных синдромов, которые характерны для маниакально-депрессивного психоза, хотя встречаются и при других психических расстройствах, а именно для различных вариантов маниакальных, депрессивных и смешанных состояний. Аналогично этим представлениям, в современных психиатрических клиниках можно встретить как минимум два основных варианта пациентов: психически больные люди и люди, уставшие от жизни и жизненных стрессов, пытающиеся отдохнуть от тягот "нормальной" жизни. Нагрузка на психику даже здорового человека сегодня настолько высока, что даже многие "нормальные" люди не выдерживают. По их словам, они "устали жить и хотят немножко отдохнуть и прийти в себя", для чего выбирают по сути крайнюю меру – обращение в психотерапевтическое отделение психиатрической больницы. Другая причина, по которой люди обращаются в отделение – неумение строить отношения с близкими людьми, чему свидетельство – низкая культура общения. Но какой бы ни была причина, человеку необходима помощь. Он должен почувствовать, что справится с трудностями, обрести уверенность в собственных силах, в самом себе. И многие люди только в такие моменты начинают обращаться к собственной личности, раскрывать свой потенциал. Они обнаруживают свои та-

ланты – пишут стихи, сочиняют сказки, рисуют картины. Важно, что именно в эти моменты происходит преобразование и выход скопившейся в результате неудавшихся попыток разрешить свои проблемы негативной энергии, негативных способов осмысления опыта. Относительно второй группы собственно психически больных в психиатрии и психологии существует несколько иная позиция, их описания сводятся к ряду «общих положений», которые только в современной практике помощи начинают меняться под воздействием данных арттерапии.

Вместе с тем, специалисты нередко встречаются и с другой группой проблем. Например, пытаюсь "переварить" травматичный опыт своих клиентов и ощущая их сопротивление в отношении используемых методов лечения, психотерапевты нередко отступают от принципов своей специальности, обрекая свои методы на бесполезность... Партнерство в психотерапевтических отношениях подменяется контролирующими, интрузивными подходами... " [1, Р. 7-8]. "Проблема заключается в том, – пишет Р.Д. Лейнг [2, С. 23-24], – что, кроме случаев хронических шизофреников, я с трудом обнаруживаю "признаки и симптомы" психоза в личностях, с которыми беседую. Обычно я считал это своим недостатком: я, видимо, не настолько умен, чтобы понять галлюцинации, мании и т. п.". В стандартных учебниках психиатрии поведение пациента в некоторой степени является функцией поведения психиатра. "Стандартный психически ненормальный пациент есть функция стандартного психиатра и стандартной психбольницы". Д. Уэллер пишет, что, попав в психотерапевтическое сообщество с его чрезвычайно конфронтационной микрокультурой, организованное в одном из лечебно-реабилитационных центров для наркоманов, она

почувствовала себя в роли "аутсайдера" [3]. Клиенты настойчиво требовали от нее разъяснения и интерпретации выполненных ими художественных работ. Ее недирективный, ориентированный на группу подход был воспринят клиентами и персоналом как "бесцельное времяпровождение" и поначалу вызвал у участников группы сильную тревогу и раздражение. Постепенно ей удалось разобраться в ожиданиях клиентов и изменить тот конфронтационный, интрузивный стиль ведения групп, который был выработан в учреждении.

Арттерапевтическая помощь, преодолевающая барьеры между людьми, сопротивления изменениям и создающая ситуацию безопасного понимающего взаимодействия, – одна из наиболее эффективных. Она обращена к творческим ресурсам самого человека, к естественным процессам самовосстановления и саморазвития личности. В творческом диалоге снимаются проблемы «власти» и «правоты», остаются вопросы понимания, принятия, искренности, любви. Поэтому в психиатрических учреждениях разных стран в последние годы психотерапия искусством применяется все более активно. Согласно международной классификации она представлена четырьмя модальностями: арт-терапией (психотерапией посредством изобразительного творчества), драматерапией (психотерапией посредством сценической игры), танцевально-двигательной терапией (психотерапией посредством движения и танца) и музыкальной терапией (психотерапией посредством звуков и музыки). Мы бы отнесли к ней и библиотерапию (посредством художественных текстов). Арт-терапия есть совокупность методов психологического либо психофизического воздействия, связанных с изобразительной и рефлексивной деятельностью пациентов с разной психической и соматической патологией и применяемых с целью их лечения, профилактики и реабилитации. При использовании методов арт-терапии в системе психиатрического и психотерапевтического обслуживания центральным должно быть обращение к осмыслению процессов, стадий и уровней терапевтических изменений, разработке транстеоретического подхода, синхронизации арт-терапевтических и общих лечебно-реабилитационных процессов, их синергию или, напротив, при обнаружении – противодействие с лекарственной терапией и иными видами лечения, рефлексию процессуально-технологических особенностей индивидуальной

и групповой арт-терапии, применение техник, фокусированных на решение конкретных задач, связанных с типами личности пациентов, характером нарушений и с этапами лечебно-реабилитационного процесса [4; 5].

Одна из основ и последствий аффективных расстройств – невозможность или нежелание человека реализовать свой творческий потенциал, самого себя [6; 7; 8; 9; 10; 11; 12]. В работах экзистенциально-гуманистического направления многочисленными авторами, начиная с А.Маслоу и К.Роджерса описан интересный вид защит, защита от развития или комплекс Ионы (Jonah complex) [7; 8]. Этот комплекс связан с тем, что по вине «страха достижений» – самого себя, успеха и т.д. – более половины людей в мире даже близко не обращаются к задаче и не подбираются к какой-либо заметной степени реализации внутреннего потенциала: «Чем выше поднимаешься, тем больше падать». Люди понимают, это отмечают исследователи, что условие становления, перехода на следующий уровень бытия требует мужества, выводящего человека из уютного и безопасного укрытия, на просторы бытия. Это бытие – его собственное, но уже и не его. Через боль инициаций – человек двигается к новым этапам жизни, на которых он часто оказывается один на один с собой и со своим ино-бытием. Еще Р. Мей отмечал, что главным условием свободы и роста человека является сознание себя и конфронтация с собой, требующие "принятия ответственности и чувства одиночества, которое влечет за собой эта ответственность". Это предполагает отказ от иллюзии «детского всемогущества», принятие того, что абсолютной уверенности в решениях, которые, так или иначе, будут приниматься, никогда не будет [9; 10]. Развитие – мужество или воля быть, вопреки обстоятельствам и мнениям окружающих, вопреки своим страхам, невинность силы и сила невинности. Становление собой – тем, кем человек может стать, – глубинное, свойственное каждому человеку стремление, которому противостоит – особенно в моменты кризисов и моменты, когда человек учиться чему-либо, поиск большей уверенности и безопасности. Если стремление к личной и родовой безопасности и комфорту побеждает, если человек не поднимается над инстинктами благополучия и полового размножения, то стремление к росту и становлению оказывается приторможенным или полностью подавленным. Тогда человек довольствуется достигнутым по-

ложением вещей: его все устраивает в своем собственном развитии, в себе, недоволен он только окружающими людьми и обстоятельствами, побуждающими его что-то предпринимать, да еще и учитывая реальные обстоятельства, а не те вымышленные, которые он вместе с решением об отказе от дальнейшего развития принял. Различные аффективные расстройства, при всем их разнообразии, – иллюстрация этого феномена. Человек будет ходить по замкнутому кругу проторенных дорог, применяя готовые и проверенные способы решения проблем, избегать «лишней нагрузки», бесконечно откладывать то, что требует «выхода из зоны комфорта», игнорировать задачи и людей, с которыми он сталкивается для своего роста, а его неиспользованные и даже неопробованные способности будут оставаться «зарытыми в землю». Сомнения в возможности достижения самоактуализации (самореализации) связаны, кроме того, с непониманием и страхом «полноценного функционирования»: страх успеха, и снижает уровень притязаний. Неосознаваемое и даже осознанное внутреннее сопротивление полной реализации заложенных в человеке способностей, выступающее препятствием на пути личностного роста, играет важнейшую роль в возникновении прокрастинации, а также ее основы – комплекса Ионы.

Подобно тому как З.Фрейд, формулируя понятие о комплексе Эдипа, опирался на миф об отцеубийце и кровосмесителе Эдипе, А.Маслоу использовал миф об Ионе, библейском персонаже, который считал себя недостойным быть пророком [7; 13; 14; 15]. Это – стремление блокировать свои нужды, побуждения, связанные с самоактуализацией (например, в связи с нежеланием принимать на себя ответственность за свои решения, опасениями навлечь недовольство других людей, боязнь рисковать, боязнь успеха и т.п.). Отличительной чертой людей с комплексом Ионы, страхом свободы и ответственности, полагается склонность к депрессии и тревогам. Люди, боящиеся развития придают значимость вещам банальным и несущественным, подчас погибая в круговороте экзистенциально бессмысленных дел, но невнимательны к важным, склонны их игнорировать, как и собственные обязанности в отношении своего развития, отношений и понимания мира. Такие люди ставят перед собой более или менее ничтожные цели, часто и тщательно «празднуют победы», сознательно избегают назначения на ответст-

венные, руководящие должности, несмотря на наличие способностей (стратегического мышления, тонкого понимания, проницательности, харизматичности и привлекательности, в качестве спутника жизни нередко выбирают себе наиболее невзрачного, посредственного партнера). Многие люди обрекают себя на непрекращающийся самообман: «Желая избежать определенных рисков, связанных с преодолением настоящих трудностей, с самосовершенствованием и с внутренним прогрессом, эти несчастные фактически уже изначально живут так, словно их постигла тотальная неудача» [7; 8]. Привычка к неудачам гарантирует внутренний покой: выбранное при поддержке семьи и других институтов социализации в качестве нормативного то или иное страдание понятно, неизбежно и защищает их от других страданий, тем более таких «нелепых» как духовное самоотречение, святость и т.д.. Как и Иону, больных с аффективными расстройствами мучат бессознательные тревога и страх перед самоусовершенствованием и развитием его способностей, обуславливающие снижение уровня притязаний [7]. Комплекс Ионы обуславливает также негативное и даже враждебное отношение человека к другим, заметным и "великим людям", добившимся успеха, известности и славы в той или иной сфере деятельности. Такой человек склонен ненавидеть даже себя, ревновать себя самого к своим же успехам и ненавидеть окружающих за то, что они поддерживают его, подтверждают его ценность: разочарование, а не очарование приходит к ним вместе с успехом жизни. При этом непринятие себя и мира, Бога, обычно связано с десакрализацией, и, в дальнейшем, распадом личности и психики, отвергающей нравственные основы своего бытия и развития.

Рассуждая о личностном росте, гуманистические психологи отмечают, что этот процесс – порой болезненный и небезопасный. Так, Э. Фромм, говоря о свободе, отмечал, что она не тождественна безответственности: свобода предусматривает серьезную личную ответственность человека за каждый свой жизненный выбор, судьбу [16]. Именно поэтому для многих людей свобода – не столько благо, сколько нежелательное бремя, от которого они стремятся избавиться или не брать на себя. "Бегство от свободы" – и бегство от предназначения», «бегство от себя» – три части одного феномена. Заурядный, «серый» человек предпочитает усту-

пить обременительную свободу, самореализацию и успех в обмен на гарантированный минимум стабильного благополучия или даже гарантированный неуспех и внешний контроль, снимающий с него ответственность. В терапии реальностью У.Глассера поясняется механизм этого феномена: «быть неудачником просто» [17]. По мнению А.Маслоу, подобно тому, как пророк Иона пытался уклониться от уготовленного ему служения (в котором его предназначение, сущность и свобода самовыражения совпадали бы), многие люди избегают ответственности, опасаясь в полной мере использовать свой потенциал, понять себя и мир. Они предпочитают ставить перед собой мелкие, незначительные цели, не стремятся к серьезным жизненным успехам и к осмыслению жизни как «тотальности» и ценности. Такой "страх величия", переходящий порой в желание осквернить величие, является наиболее опасным для самоактуализации. Насыщенная, полнокровная жизнь многим обычным людям кажется невыносимо трудной, скучной и неинтересной или, по крайней мере, «слишком уж» отличной от других [7]. Корни комплекса Ионы усматриваются в том, что люди боятся оторваться от всего привычного, боятся выделяться из «серой массы», боятся потерять контроль над тем, что уже есть. Причиной многих проблем является стремление к комфорту, благополучию и стремление к благополучию рода, которые, будучи выраженными чрезмерно, являются предпосылкой ряда патологических и квазипатологических явлений: скуки и лени, эгоизма и гордыни (элитарности), ревности и зависти, приостановки личностного роста в целом. Развивающийся на почве самодовольной пресыщенности, эгоцентрических ориентаций и страхов изменений, реальности, свободы и ответственности, отношений и одиночества, нового понимания и «непрозрачности» жизни, комплекс Ионы заключается в удовлетворенности достигнутым, отказе от реализации своих способностей во всей их полноте, отказ заботиться о себе и о мире (своем предназначении) ради сохранения себя и своего рода. "Люди, которых мы называем "больными", – это люди, которые не являются тем, кто они есть, – это люди, которые построили себе всевозможные невротические защиты против того, чтобы быть человеком», - отмечает А. Маслоу [7].

Идея "избегания духовного роста" принадлежит А. Ангялу, в теории универсальной

двойственности личности которого указывается необходимость изучения жизни как унитарного целого, важности целостного изучения человека в связи, в единстве организма и среды (холистический подход в психиатрии). А. Ангял полагал, что по мере взросления человека основные аспекты его жизни перемещаются от организменных к психологическим аспектам, организация жизнедеятельности все более характеризуется уменьшением удельного веса физических усилий и возрастанием душевных и духовных. В личности человека одновременно существуют здоровый и невротический паттерны, один из которых обычно доминирует, разрешая или не разрешая самоактуализацию или самодеструкцию [18]. В соответствии с этим положением, А. Маслоу писал: "Все мы обладаем неиспользованными или не полностью развитыми способностями ... многие избегают призваний, которые им подсказывает сама природа... подобно Ионе, тщетно пытаемся избежать своей судьбы..." по его мнению люди не только двойственно, амбивалентно относятся к своим и чужим высшим возможностям, но находятся в постоянном конфликте к ним, любят и ненавидят, восхищаются и унижают всех, в ком воплощается истина и добро, красота и святость, справедливость и успех. С этим связано ощущение собственной неполноценности и несовершенства" [7]. Этот "страх собственного величия" или "стремление избежать зова своего таланта" близки описанному А.Адлером комплексу неполноценности [1; 2]. Г.Файхингер – основатель фикционализма, полагал, что «как если бы», «Als-Ob-Betrachtung» или «установка на мнимость», «рассмотрение в модусе условности» позволяет увидеть в фикциях нечто большее, чем просто казусы, вольно или невольно возникающие в процессе поиска истинного [19]. Фикции имеют положительное значение: как сознательно-ложные (*bewußtfalschen*) понятия и представления, эти предпосылки понимания не являются побочным отрицательным результатом исследования, наоборот, сознательно конструируемыми и применяемыми его средствами. Полезность фикций связана с прагматической установкой: фикции столь часты, регулярны, что не позволяют истолковать их как нечто случайное, которое может быть заменено «правильным» процессом получения верного понимания. Фикции не могут быть устранены, схема понимания – движение от сознательно-ложных предпосылок к верным заклю-

чениям: «имеются представления, которые с теоретической точки зрения признаются ложными, но могут быть оправданы своей «практической правильностью», поскольку способны оказать те или иные «услуги» в обретении и осмыслении нового знания. Поведение огромного числа людей определяется теми или иными социальными «фикциями». Однако же, в погоне за этими фикциями, отвлекаясь от реальности, люди расточают свои силы и жизнь, ничего важного не добиваясь, а, с течением времени, и не стремясь добиться. Аналогичным образом, согласно А.Адлеру, протекает жизнь обычного человека, который, стремясь компенсировать чувство собственной неполноценности, стремится к достижению фиктивного превосходства [13]. Хотя компенсация и сверхкомпенсация могут приносить неожиданно продуктивные результаты, обычно стремление близости и любви как реальная основа развития человека – остаётся неудовлетворённым, порождая новые проблемы и ограничивая круг жизненных интересов и ценностей личности. Поэтому, в жизни здорового человека должны быть иные ориентиры: присущая каждому человеку, врождённая потребность ощущать себя частицей мироздания, человечества – чувство общности или любви. В «норме» стремление к превосходству и чувство неполноценности дополняют друг друга, и если человек удовлетворен собой и миром, имеющимся положением дел, жизнью в целом, в нем нет места для стремления превосходить и добиваться успеха. Эти комплексы, с одной стороны, развиваются из естественных переживаний по поводу жизни и отношений, поэтому они если и противоречивы, то не более, чем любые другие, обычные переживания. Проблемными они становятся тогда, когда стремление к реальности, любви, исчезает полностью: человек живет иллюзиями и, игнорируя все, что касается его глубинной сути, глубинной сути отношений, глубинной сути жизни, Бога. В этом смысле комплексы Ионы и неполноценности сходны, однако, А.Маслоу дает другую интерпретацию: человек с этим комплексом чувствует себя так, как будто его заставляют быть неполноценным [7; 8].

В современном мире, в условиях, провоцирующих формирование и активизацию этого комплекса у многих людей, одной из важных задач специалиста является стимулирование стремления к самоактуализации, поощрение переоценки утилитарных ценностей, способных

воспрепятствовать полноценному самоопределению. Самоактуализация – умение прислушиваться к себе, своим подлинным побуждениям. Однако большинство людей прислушиваются не к самим себе, в иллюзиях, поэтому адекватная реакция на комплекс Ионы заключается в осознании человеком безотчетного страха и ненависти к правдивым, добродетельным людям, Святости: «если вам удастся научиться любить высшие ценности в других, это может привести к тому, что вы полюбите их в самих себе и не будете больше их бояться». Под самоактуализацией имеется в виду «стремление человека к самовоплощению, к актуализации заложенных в нем потенций». Это стремление к идиосинкразии, к идентичности [7, С. 90, 118], – высшая цель человеческого существования. Она «чрезвычайно индивидуалистическая» и эгоцентрическая, однако, осознание ее индивидуальности и эгоцентричности позволяет человеку проявлять «сосрадательный альтруизм» по отношению к другим людям: энергия любви, высвободившаяся из под завалов иллюзий и мишурных дел, естественным образом распространяется на окружающих. Самоактуализирующиеся люди характеризуются рядом черт: эффективное понимание реальности и принятие себя, других и природы, свежесть понимания и вершинные, мистические переживания, непосредственность, простота и естественность и центрированность на проблеме, социальный интерес и глубокие межличностные отношения, демократический характер и четкое разграничение средств и целей, независимость как потребность в уединении и автономия как независимость от культуры и окружения, философские и тонкое, нравственное чувство юмора, креативность как невинность понимания и творчество отношений и сопротивление насильственному «окультурированию», навязываемому другими «добру». При этом, как известно, культура и среда начинают действовать на человека с детства: формируя привычки, которые формируют непродуктивное поведение и отношения через групповое давление на вкусы и суждения, способствуя формированию и укреплению внутренних защит, которые «отрывают» или «закрывают» человека от самого себя, а не только от мира.

Другая опасность, лежащая внутри человека и имеющая отношение к прокрастинации связана «с избытком психологическим»: избытком любви и уважения. Преданность, беспрекослов-

ное выполнение желаний человека, восхищение человеком, что нередко свойственно дефицитным отношениям, зависимости под видом любви, приводят его к тому, что он начинает воспринимать любовь и уважение как должное, считать себя «центром вселенной», «пупом земли», а окружающих – слугами, обязанными восхвалять каждый его поступок и слово, удовлетворять малейшую прихоть, обслуживать его желания ценой своей жизни, жертвовать собой во имя его целей, не интересуясь качеством этих целей [7, С. 122-123]. На основе изобилия «внимания», которого все больше и больше, тем не менее «не хватает», происходит обеднение собственной жизни путем отказа относиться к чему-либо с настоящей, глубокой, осознанной серьезностью и вовлеченностью – «десакрализация». Десакрализация как защитный механизм часто проявляется у людей, которые полагают, что «их всю жизнь дурачили и водили за нос»: например, не слишком умные родители, которые имеют смутное представление о ценностях и близости, которые боятся своих детей и боятся детей, поэтому не останавливают их в минуты, когда остановить и даже наказать – необходимо. Такие дети попросту презирают своих родителей: хваленое «либеральное» или «гуманистическое» воспитание часто разбивается о камни детского неуважения к воспитателям, а потом и миру: окружающие кажутся слабыми и никчемными, и, поэтому, в глубине души, человек также воспринимает и себя. Другой источник десакрализации – расхождение принципов и поступков в жизни родителей или иных значимых других: дети были свидетелями, как их отцы и матери говорили одно, а вели себя прямо противоположно. В итоге при десакрализации люди не хотят видеть перспектив роста, отказываются воспринимать себя с точки зрения нравственных, духовных ценностей, вечности. Самоактуализация предполагает отказ от десакрализации, ресакрализацию, готовность учиться восстанавливать старые ценности. Ресакрализация технически выглядит как философские беседы консультанта с клиентом о святом, вечном: нужно учить клиента смотреть на человека вообще и на себя в частности с точки зрения вечности. Консультирование вообще более эффективно, когда обращено на ценностно-смысловой пласт отношений человека к себе и миру. Кроме того, можно рассматривать «тупость» и «отсутствие любопытства», снижение творческой и поисковой

активности, неумение проблематизировать как еще один защитный механизм, выражающий тревогу и страх. Для его лечения нужно дозированно передавать индивидам и массам полезное и «хорошее» знание, в соответствии с которым массы будут действовать в «автоматическом режиме»: знать что-то означает вести себя исходя из того что знаешь.

Важно, что выбор в пользу роста, в направлении самоактуализации должен осуществляться в каждой ситуации выбора. И прокрастинация как отказ от этого выбора – губительна: отказ от самореализации чреват возникновением патологии и матапатологии. Критерий самореализации, в противовес унынию и скуке прокрастинации, – высшие переживания (пиковые переживания), они являются, одновременно, и наградой: творчество – один из «автохтонных», самовоспроизводящихся феноменов. При этом «здоровые, самоактуализированные люди, не достигшие пределов высшего переживания, живущие на уровне житейских моделей постижения себя и мира, Бога, обычно люди, которые не прошли весь путь к истинной человечности и в тайне или открыто побаиваются – ее пройти, застряв «на полпути». Они практичны и эффективны, живут в реальном мире и успешно взаимодействуют с ним, но часто обнаруживается, что в кризисных ситуациях и принятии решении действуют как и остальные [12, С. 240]. Выделенные в особый «класс» самоактуализированные люди отличаются от других внешне и внутренне, чувствуют себя чужестранцами, странниками в окружении «нормальных» людей. Самоактуализатор, несмотря на внешнюю отчужденность и холодность, глубоко переживает и тонко чувствует, но не скрывает переживаний, а перерабатывает их, он сближается со здоровыми людьми, и в этих отношениях склонен полностью забыть о себе, устанавливая трансперсональные связи, становясь еще более открытым миру и творчеству. Его развитие – постоянно и непрерывно, в том числе – непрерывно в смысле кризисов, которые проходят тем более мягко, чем более человек доступен «потoku опыта», чем более он стал «потокom». В потоке он переживает «бесстрашный здоровый регресс во имя большей зрелости, истинной интеграции личности на всех уровнях» [7, С. 131]. Что же касается «обычных людей», то, следуя здравому смыслу, стремление к изменению системы должно быть там, где условия хуже всего, однако, это не так. Другой пример –

человек не ценит близких, не замечает все то важное, что они для него делают, и раскаяние приходит часто лишь тогда, когда эти люди от него уходят: умирают или, не дождавшись ответной заботы и уважения, разывают отношения. Таким образом, каждое стремление к улучшению ситуации способно привести не столько к удовлетворению тех, кому оно адресовано, сколько к новым требованиям и недовольству: возникает «парадокс растущих ожиданий». Умелому психотерапевту удастся часто направить эту энергию в благотворное русло, например, приглашать человека у разработке планов семьи, организации, которые он обычно саботирует, даже если это не получается, то целенаправленное обсуждение превращает жалобы из хаотичных, агрессивных и латентных

(скрытых) в сознанные и целеустремленные и нередко очень плодотворные [7]. Арттерапевтическая помощь позволяет осуществить эти задачи «мягко», ненавязчиво побуждая пациентов к осознанию их внутреннего и внешнего мира, его эстетическому, то есть гармонизирующему переосмыслению, в процессе создания творческого продукта и беседы с психотерапевтом и членами арттерапевтической группы [20; 21]. Аффективное расстройство при этом «снимается» как артефакт личностных и межличностных дисгармоний: неправильного отношения и понимания себя и мира, переживания человека становятся основой подлинного творчества, гармонизирующего его автора и окружающий мир [22].

Список литературы

1. Салливан Г. С. Интерперсональная теория в психиатрии. М: КСП+; СПб: Ювента, 1999.
2. Лэйн Р. Д. Расколотовое «Я». – СПб.: Белый Кролик, 1995.
3. McClean C. Art Therapy as an intervention within a mother-daughter relationship // Treatment of addiction / Eds. by D. Waller and J. Mahony. L., N.-Y.: Routledge. 1999. – P. 167-206.
4. Карпенкова И.В. Реабилитационный процесс – направленное воздействие на гармонизацию личности // Психология зрелости и старения, 2001. – № 2. – С. 62-71.
5. Копытин А.И. Арт-терапия как составная часть системы психиатрического обслуживания // Психическое здоровье. 2009. – №3 – С. 72-78.
6. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. – Калуга: Принт, 1994. – 120 с.
7. Маслоу А. Мотивация и личность. – С.-П.б.: Евразия, 1999, 2001. – 478 с.
8. Маслоу А. По направлению к психологии бытия. – М.: Эксмо, 2002. – 272 с.
9. Мей Р. Мужество творить. – Львов: Инициатива, 2001. – 128 с.
10. Мей Р. Открытие бытия. – М.: ИОГИ, 2004. – 224 с.
11. Мей Р. Сила и невинность. – М.: Смысл, 2001. – 319 с.
12. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. – М.: Прогресс, Универс, 1994. – 480 с.
13. Адлер А. Практика и теория индивидуальной психологии. – М.: «За экономическую грамотность», 1995. – С. 118-120.
14. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы – М.: Попурри, 1993. – 120с.
15. Freud S. Mourning and melancholia // Standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud /Ed. by J. Serachey. -London : Hogarth, 1957. Vol. 14. – P. 243-258.
16. Фромм Э. Бегство от свободы. – М.: АСТ, 2004. – 571с.
17. Глассер У. Школы без неудачников. – М.: Прогресс, 1990. – 120с.
18. Angyal A. Neurosis and treatment: a holistic theory / Ed. by E. Hanfmann and R. M. Jones. – N.-Y.: Wiley, 1965. – 310 p.
19. Vaihinger H. Wie die Philosophie des Als-Ob entstand // Philosophie der Gegenwart in Selbstdarstellungen. 1921. Bd. 2. S. 177-178.
20. Treatment of addiction / Eds. by D. Waller, J. Mahony.- L.: Routledge, 1999. – P.7.
21. Vaillant G., & Mukamal K. Successful aging // The American J. of Psychiatry. – 2001. – V.158. – P.839-847.
22. Jamison K. R. Touched with Fire: Manic-Depressive Illness and the Artistic Temperament. – N.-Y.: Free Press, 1996. – 384 p.

УДК 159.9+ 616.89

М.Р. Арпентьева
АРТТЕРАПИЯ В ПОМОЩИ БОЛЬНЫМ
С АФФЕКТИВНЫМИ РАССТРОЙСТВАМИ:
САМОЭФФЕКТИВНОСТЬ ПРОТИВ ПОДАВЛЕННОЙ АГРЕССИИ

Раскрываются роль и возможности арттерапии в работе с больными с аффективными расстройствами, представлены важнейшие аспекты арттерапевтической помощи, аргументируется значимость самоэффективности субъектов с аффективными расстройствами и возможности арттерапии в активизации творческих, самореализационных процессов и коррекции латентной, подавленной агрессии.

Ключевые слова: арттерапия, аффективные расстройства, самоэффективность, выученная беспомощность, творчество, агрессия.

Способность к творчеству - движущая сила развития. С нею связаны структура и типы личности, особенности поведения человека в жизни на разных ее этапах. Творчество, включенность в поток жизни, ее творения и со-творения, предполагает, что феномена прокрастинации, игнорирования жизни в ее временном и пространственном аспектах, не возникают. По-настоящему творческий человек влюблен в жизнь, гармоничен сам с собой и миром. И, если что-то ему лично не подходит, то не занимается этим или уходит из пространства, в котором «это» находится: он слышит свой внутренний голос, себя самого, свое призвание, осознает свои возможности и ограничения, ищет направления их реализации, а не избегания – деятельности и людей, которые были им выбраны для творчества и со-творчества. При проведении профилактико-диагностической и реабилитационно-развивающей работы человек может изменить свое мнение о себе, отношение к себе, а также мнение о мире и отношение к миру. И если в результате этой работы человек приобретет большой душевный комфорт и уверенность в собственных силах и творческих способностях, – цель реабилитации и развития будет достигнута: человек может гармонизировать свои отношения с миром и обретет навыки гармонизации. Грамотно проведенная реабилитация позволяет человеку изменить взгляд на самого себя, обрести уверенность в своих силах, даже при ограниченных умственных или физических возможностях, склонности к аффективным расстройствам [1; 2; 3].

В результате различных нарушений могут сформироваться дисгармоничные типы личности. Эти личности не могут найти своего места в жизни, постоянно вступая в противоречия,

конфликты. Они испытывают массу проблем, часто считая их неразрешимыми, и поэтому либо избегают попыток их разрешить, либо разрешают, но не конструктивным для себя способом. Другие смиряются с той или иной ролью, в глубине души не очень радуясь своей судьбе, третьи заболевают душевной или соматической болезнью. Любое дисгармоничное развитие может изменить при определенных обстоятельствах свое направление и пойти в гармоничное русло. И наоборот: гармоничные люди могут «впадать» и в "негармоничное" состояние. Но, как правило, в силу развитой интуиции, они "выправляются", чувствуют, что идут куда-то не туда и предпринимают необходимые меры, влияя на ситуацию оптимальным для них образом. Многие в поиске путей разрешения трудных жизненных ситуаций зависят от самого человека. Но не меньшую роль в этом процессе играют и те люди, которые будут рядом с человеком. Именно от них может зависеть результат реабилитации. Приведет ли он к гармонизации (личностному росту) или просто оставит все как есть, сделав ситуацию осознаваемой, но не разрешенной? Реабилитационный процесс – направленное воздействие на гармонизацию структуры личности и ее взросление. В последнее время все больше и больше исследований посвящается изучению и осмыслению гармонии, красоты жизни, факторам, которые обуславливают гармоничное развитие, а также поиску причин, нарушающих или изменяющих этот процесс [2]. В любое время развития цивилизации люди стремились как-то представить картину мира, понять его устройство. Сейчас выдвигаются новые и смелые идеи. Особенно интересными представляются попытки объяснить с помощью научных знаний легенды и

мифы народов мира [3], а также найти ответы на вопросы, на которые наука пока ответить не в силах. Последнее касается в большей степени нематериального мира, в том числе многих сфер человеческих взаимоотношений, чувств [1]. Их исследования помогают найти ключ ко многим пациентам и оказать им наиболее конструктивную помощь.

На развитие и формирование личности влияет очень большое количество факторов, как внешних, так и внутренних. Наличие у человека того или иного нарушения или заболевания, или неспособность разрешить личностные проблемы говорят о том, что человек не может найти для себя тот самый "правильный" выбор. Сторонники некоторых психотерапевтических направлений говорят о том, что выбор, сделанный человеком в определенной ситуации, является наилучшим. Однако, его выбор может быть не оптимален для окружающих, которые могут справедливо полагать, человек не может справиться своими силами с сложившейся ситуацией. Предлагая пациенту те или иные реабилитационные мероприятия, нужно найти, во-первых, причины его дисгармоничного развития, во-вторых, опираясь на особенности его личности, помочь ему ощутить состояние гармонии с миром, природой. Это послужит мощным стимулом к преодолению негативных форм поведения, а также личностному росту. Вариантов дисгармоний может быть намного больше, главное, что в результате этого человек утрачивает ощущение полноты жизни, осмысленность своего существования, веру в себя, и как следствие – заболевает или же развивается в дисгармоничную личность. Может случиться так, что для гармоничного в целом человека сама среда оказывается дисгармоничной, агрессивной, враждебной. Так, члены семей, дети которых имеют различные психические заболевания и отклонения, имеют массу других проблем отношений с миром и с собой, помимо "проблемы больного ребенка". Поэтому воздействие одной психики на другую может быть осложнено многими обстоятельствами. Плохое самочувствие психотерапевта, наличие собственных проблем существенно затрудняют реабилитационную работу. К тому же у пациента, как правило, формируются определенные психологические защиты, переносы и сопротивления изменениям. Если ребенок рождается больным (т.е. с ограниченными возможностями), если пациент живет в патологизирующей атмосфере, то рабо-

тать необходимо не только с ребенком, но и с его окружением. Если окружающие пациента являются дисгармоничными людьми, то они неизбежно будут тормозить (а иногда и сводить к нулю) всю проделанную работу. Если же они смогут настроиться на изменение (развитие) себя, встать на путь творческого поиска выхода из проблемных ситуаций, то тогда сам пациент может стать гармонизатором (посредником) между окружением и специалистами, проводящими реабилитацию. Об этом много говорят психологи и психотерапевты, когда работают с семьей и с организацией. Результаты такой работы в каждом конкретном случае будут разные, главное, что у участников процесса должно появиться чувство жизни, ее осмысленности, поисковая то есть творческая активность. Смысл реабилитационной работы – помочь гармонизировать себя и отношения с миром, научить осознавать, развивать связь с миром и с собой. Сделать это позволяет общение с уже гармоничными элементами системы – включая обращение к искусству (которое также есть способ представить картину мира или отдельные его элементы), использование творческого подхода к организации любой деятельности (который предполагает постоянный поиск лучшего выбора). Специалист также должен быть гармоничным и/или обладать способностью «эстетического», гармоничного и гармонизирующего понимания себя и мира. В противном случае, эффективность реабилитационного процесса может быть очень низкой или даже усугубить проблемы пациента, да и самого специалиста. Не всякий пациент способен осознанно решиться изменить себя в ситуации, требующей новых взглядов, отказа от прежних отношений и т.п. Страхи и психологические защиты препятствуют раскрепощению сознания и творческому поиску новых путей решения проблем. В этой ситуации очень эффективными могут оказаться такие элементы терапии, в которых пациент не может применить свой старый опыт действий (приведший к появлению защит и страхов). Изобретая новые способы разрешения той или иной ситуации, пациент может перенести этот новый опыт на свою "сегодняшнюю" жизнь, замещая им старый, негативный опыт – в арттерапии [1; 2; 3]. Необходимость расстройства, болезни, их принудительная сила, неверие в свои силы и подавленная агрессия, отпадают сами собой.

В бихевиоральной и психоаналитической модели помощи больным с аффективными расстройствами много внимание уделяется феноменам агрессии, в том числе латентной или скрытой. Скрытая агрессия – наиболее типичный способ поведения, когда индивидуальный субъект или группа не могут выразить свою враждебность в открытой форме и прибегают к осмеянию, игнорированию собеседника или к навязыванию ему своей «любви» и «помощи». Как отметил К.Меннинггер [4], нашу жизнь формируют те, кто нас любит, и те, кто отказывается любить нас. Навязывание «хорошего» другим людям является одной из наиболее разрушительных форм взаимодействия. Множественность форм явного или скрытого противостояния обостряет ответные, дальнейшие попытки противостоять. Нужно понимать, что понятие «агрессия» («aggredu») означает «идти вперед» или «приближаться», при этом «приближаться» можно как с целью налаживания контакта, так и с вражды [15; 17; 36, др.]. Эти две противоположные во многом составляющие агрессии, «положительная» и «отрицательная», могут переплетаться, тогда агрессия становится весьма неоднозначным явлением: внешне она может выступать как разрушение, а внутренне – быть условием и стадией созидания. Человек, согласно З.Фрейду, стремится не только к любви, созиданию, но и к разрушению, инстинкт смерти или разрушения – второй базовый инстинкт [5]. А.Фрейд сформулировала идею о том, что защитные механизмы имеют двоякое происхождение являются врожденными или рано сформированными, могут быть зрелыми и незрелыми [6]. Г.Е. Вэйлант предлагает различать «зрелые» и «незрелые» защиты [7]. К. Юнг ввел понятие агрессивных архетипов как матриц, алгоритмов, диктующих конкретные способы поведения, ответственных за «необъяснимые», «внезапные» моменты жестокости и отчуждения. Активизации архетипов способствует нарушение целостности психики, травмы и т.д. Нестабильность психики может быть периодической или ситуативной: в периоды нормативных и ненормативных кризисов, она связана с нарушениями взаимосвязи разных уровней сознания, ослабляющих защиты и делающих возможными проникновение в сознание агрессивных архетипов коллективного (в том числе семейно-родового, этнокультурного и т.д.) бессознательного [3]. В теории С. Грофа отмечается, что в момент родов возникает ги-

перстрессовая ситуация: человек рождается, встречая непонятные ему препятствия, испытывая неимоверный ужас от стеснения, при этом он не в состоянии осмыслить происходящее и бессилён [8]. Совокупность этих переживаний «впечатывается» в психику, и в кризисные моменты жизни матрица «рождения» может активизироваться: «выход» связан с агрессией, зачастую непонятной, «необузданной» и даже разрушительной (разрыв с прошлым). В каких-то случаях агрессия является «нормальной», продуктивной для существования и развития, в том числе, процессов индивидуализации. В других случаях агрессия – неумелый протест против нездоровой, непонятной, давящей окружающей обстановки (другой агрессии, вражды). Она может быть выражением скрытого отчаяния, вызванного непониманием и отсутствием любви, невозможностью изменить что-то и осознанием собственной ненужности, комплекса переживаний, связанных, с деструкцией отношений внутри и вне личности. Согласно концепции А. Адлера, агрессия связана с «волей к власти»: человек пытается завоевать «место под солнцем» [9]. В третьем случае агрессия связана с патологией отношений и личности в целом: деперсонализация, которая является ключевым феноменом кризиса личности, может включать широкий круг расстройств, от отчуждения собственной воли, переживаний, отношений до проявлений десоциализации с нарушением нравственного, духовного развития. неспособности различать добро и зло, справедливость и подлость и т. д. Деперсонализация и процесс открытия себя, склонность к самонаблюдению, несоответствие между пониманием себя и мира личностью и ее окружением, ведут к конфликтам и кризисам: от отрицания авторитетов до стремления к зависимости от них. Противоречие между претензиями к жизни и реальностью могут привести к сознательному отделению от общества и одиночеству. Чувство разделенности собственного Я в экзистенциально-феноменологическом смысле, т. е. ощущение потерянности в мире, отсутствие чувства собственной реальности, «самости» – центральны в состоянии «онтологической незащищенности». Это состояние характеризуется тем, что личность теряет способность осознания себя как реальной и завершенной данности [10]. Онтологически защищенная личность, несмотря на естественные конфликты, кризисы, противоречия, ощущает себя целостной и связанной с миром, с

Богом. Неуверенность в стабильности собственного внутреннего мира, обеспокоенность тем, что этот мир может быть утерян и непонимание того, потеря состоялась давным-давно, что составляют основу постоянного стресса. Как писал Р. Ассаджиоли, «поле сознания» охватывает непосредственно осознаваемую часть личности, оно окружено «низшим» (примитивные побуждения, телесные функции, страхи и рождающие их патологические желания), «средним» (опыт повседневной деятельности, его усвоение) и «высшим» бессознательным (интуиция, гуманные и героические порывы, альтруизм) [11]. Существует и коллективное бессознательное – окружающая среда, которая проникает в человека, как сквозь клеточную мембрану («психический осмос»). Личность часто включает противоположные или несопоставимые желания и основанные на них конфликты с собой и миром, в процессе развития формирование или пробуждение новых стремлений входит в противоречие со старыми, привычными. Внутренние и внешние, рациональные и иррациональные конфликты – часть стремления к росту и самореализации. Особенно часто иррациональные конфликты связаны с трансперсональными переживаниями, переживаниями близости и отчужденности – к самому себе, в частности [7], беспомощности. Впервые беспомощность (*Hilfslosigkeit*) как феномен описал З. Фрейд [5].

– состояние человека или животного, при котором индивид не предпринимает попыток к улучшению своего состояния (не пытается избежать негативных воздействий или получить позитивные), хотя имеет такие возможности. Она появляется после ряда неудачных попыток воздействовать на негативные обстоятельства среды (или избежать их), характеризуется пассивностью, отказом от действия, нежеланием менять враждебную среду или избегать ее, даже когда появляется возможность, сопровождается потерей чувства свободы и контроля, неверием в возможность изменений и в собственные силы, подавленностью, депрессией и даже ускорением наступления смерти. Выученная беспомощность выступает как временная реакция на события, которые по каким-либо причинам воспринимаются человеком как не подконтрольные ему, или как устойчивая характеристика субъекта, которая формируется в процессе развития под воздействием

взаимоотношений с другими людьми [12; 13; 14; 15]. Синдром выражается в том, насколько человек верит в эффективность своих действий. Существует ряд источников синдрома: 1) опыт переживания негативных событий, 2) опыт наблюдения за жизнью беспомощных людей, 3) значительное ограничение самостоятельности в детском возрасте, в начале карьеры [14]. Выученная беспомощность связана с трудностями постановки цели, трудностями инициирования действия, а также с трудностями реализации первоначального намерения и преодоления препятствий. Беспомощность у М. Селигмана [15] – нарушение способности преодоления имеющихся трудностей, отказ от поисковых и иных действий для их разрешения на основе опыта предшествующих неудач в сходных ситуациях. Если составляющие беспомощности (наличие субъективной оценки невозможности самому справиться с задачей, ощущение невозможности контролировать ситуацию и приписывание причин неуспеха себе и своим личным качествам) присутствуют, то состояние беспомощности наступает неминуемо. Человек убеждается, что ситуация, которая не устраивает, не зависит от его усилий неприятную ситуацию изменить; при этом во всех неудачах повинен – так или иначе, в том ли ином смысле – он сам (его недостаточность, неполноценность), поэтому успех также обусловлен случайным удачным стечением обстоятельств или чьей-то помощью, а не его способностями. Так, даже «вина выжившего» является одной из иллюстрацией этого феномена: приписывание ответственности за произошедшее единственно оставшемуся лицу (поскольку других просто нет) может парадоксальным образом привести человека на грань отчаяния и даже самоуничтожения, вместо понимания того, что если человек выжил, то в этом нужно найти смысл, высший смысл, позволяющие преобразовать «трагедию» в «жизненное событие» на пути самореализации. Беспомощность часто маскируется состояниями, которые идентифицируются как нечто иное: чувство усталости или лени, злости или апатии и т.д.. Примеры вариантов поведения при беспомощности разнообразны: псевдоактивность (бессмысленная суетливая деятельность, не ведущая к результатам и не адекватная ситуации с последующим торможением), отказ от деятельности (капитуляция, апатия, потеря интереса, увольнение и смена профессии), ступор (состояние заторможенности, не-

понимание происходящего, «отупение», дезориентация) и перебор стереотипных действий в попытке найти одну, адекватную ситуации («пробы и ошибки»), при постоянном напряженном контроле результатов, аутодеструктивное и деструктивное поведение (агрессивное поведение, направленное на себя и/или окружающих, включая суициды и насилие), смещение на псевдоцель (актуализация другой деятельности, которая дает ощущение достижения результата, замещение). К факторам, препятствующим выученной беспомощности, относятся 1) опыт активного преодоления трудностей и собственное поисковое поведение, которое повышает сопротивляемость неудачам, напротив, «оранжерейные», комфортные условия приводят к детренированности, 2) способ атрибуции успехов и неудач, уверенность в собственной способности влиять на успехи и неудачи, 3) принятие и понимание себя, умение сохранять уважение к себе и окружающим, менее устойчив к формированию выученной беспомощности человек с чувством собственной неполноценности, 4) оптимизм как доверие жизни, философское ее осмысление. Противоположность беспомощности – поисковая активность [16]. Поисковая активность, как компонент творчества, также имеет тенденцию к саморазвитию. Если человек прекращает поиск, этот «перепад» вызывает «болезни достижения», «синдромом Мартина Идена»: состояние когда человек долго стремился и достиг желаемого и остановился, чтобы «почивать на лаврах», начинаются проблемы и обострение противоречий в отношении, заболевания и неприятности иного рода.

В ряде своих исследований А. Бандура показал, что еще одной причиной нарушений поведения может быть отсутствие веры в эффективность собственных действий – «теория самоэффективности» [17; 18]. А. Бандура различает ожидание эффективности (efficacy expectation) и ожидание результатов (outcome expectation). Самоэффективность, в отличие от ожиданий относительно результатов или последствий действий, – это уверенность человека в том, что он может осуществить некоторые конкретные действия. Тот, кто осознал себя как эффективного субъекта, самоэффективность, тот прилагает больше усилий к решению сложных задач, чем тот, кто испытывает сомнения в возможностях хоть как то влиять на происходящее [17]. Люди с высокой самоэффективностью уверены, что контролируют свою жизнь – от их решений

и действий многое зависит, занимаются тем, что им важно. Люди с низкой самоэффективностью объясняют своё положение судьбой и иными обстоятельствами. Главный источник самоэффективности – пережитый опыт успеха. Важен и пример других: наблюдение за тем, как действуют в сложных ситуациях окружающие, изменяет суждения наблюдателя о собственных возможностях и ограничениях. При этом социальное убеждение и общественное поощрение наиболее действенны, когда сочетаются с собственным успешным поведением. Здесь работает модель реципрокного детерминизма (reciprocal determinism): поведение человека есть результат взаимодействия личностных факторов, явлений окружающей среды и действий самого человека. «Так как концепции людей, их поведение и их окружение взаимно детерминированы, индивиды не являются ни беспомощными объектами, контролируемыми силами окружения, ни совершенно свободными существами, которые могут делать все, что им вздумается» [18]. Люди реактивно (reactively) пытаются уменьшить расхождение между достижениями и целью, и, уничтожив это расхождение, проактивно (proactively) ставят новые, более высокие цели. Вера в самоэффективность определяет «то, какой способ действия он выберет, как много будет прилагать усилий, как долго он устоит, встречаясь с препятствиями и неудачами, насколько большую пластичность он проявит по отношению к этим трудностям» [18, р. 65]. Распознать в себе симптомы пассивной, латентной агрессии, в отличие от активной, трудно: как мало или неосознанная форма поведения – саботаж скрыт от «зачинщика». Часто открытая агрессия является более здоровой формой поведения, поскольку при латентной, пассивной агрессии конфликт просто напроsto «загоняется» вглубь, внутрь подсознания, человек конфликтует, а значит и страдает, уже не только с другими, но и с самим собой. У. Меннингера, брат К. Меннингера, анализируя военный опыт, заметил, многие люди отказываются делать то, что от них ждут, вместо явного протеста прибегая к тактике тихого саботажа (игры с Богом, дипломатические игры, интриги в коллективе, выяснение отношений с близкими людьми) [19]. В большинстве случаев пассивная или латентная (скрытая) агрессия используется бессознательно. Источник ее – родительский или наставнический гнев по поводу открытого выражения чувств, который также на-

правляется в подсознание и проявляется в дальнейшем избегании открытых форм агрессии и пассивном отрицании «авторитетов» – руководителей, родителей, наставников, всех, кто добился успеха и отличается «в лучшую сторону». При этом «пассивный» означает «страдающий»: тот, кто практикует латентную или пассивную агрессию страдает не меньше тех людей, на которых она направлена. Поэтому пассивная агрессия часто приводит к психосоматике и психическим нарушениям: блокируются переживания, человек не способен испытывать удовольствие жизнью, социальный успех и достигать близости с окружающими, которых страдающий постоянно, хотя и «пассивно, атакует. Основные признаки пассивной агрессии таковы: прокрастинация, отказ выполнять обещания, «забывание» о договоренностях, избегание близости, отрицание вины, перекладывание ее на других, неясное выражение своей позиции, дезинформация окружающих, игнорирование и отказ проявлять заботу и внимание, противоречивые сигналы, стремление не извиняться и «наказывать» молчанием, скуку, ворчливость, выражение недовольства и иронизирование, сарказм, бойкот обязанностей и способность «проходить мимо», не замечая. В этой ситуации важно, чтобы психотерапевт не принимал пассивную агрессию на свой счет, открыто реагировал на нее. Дж.Вайс, один из представителей неопсихоанализа, описывает процесс психотерапии как процесс тестирования пациентом своих патогенных представлений [20]. На протяжении всей терапии пациент тестирует свои патогенные убеждения во взаимоотношениях с терапевтом в надежде развенчать их и/или развенчать самого себя, окружающих его «латентных агрессоров» или психотерапевта. Иногда тестирующее поведение не отличается от обычного. Пациент может тестировать переносом или меняя пассивную позицию на активную. Пациент тестирует терапевта, предлагая действия, которых, как он полагает, терапевт желает от него, но которые, с терапевтической точки зрения саморазрушительны. Терапевту следует дать понять пациенту, что тот может потратить на принятие решения столько времени, сколько необходимо, и что он поддержит любое разумное решение, принятое пациентом. Тестируя психотерапевта, другого специалиста пациент обычно использует события повседневной жизни [1], при этом можно предполагать тестирование в следующих случаях: пациент ведет себя

провокационно надоедливо, пренебрежительно или соблазнительно, толкает психотерапевта на вмешательство, использует провокационные преувеличения и демонстрирует поведение, не согласующееся с обычным для него. Все эти тесты проявляются и в атерапии, однако, они имеют более «сглаженный» вид: арттерапия помогает миновать многие барьеры и сопротивления традиционной психотерапии и во многом «снять» проблему личностных защит, агрессии и самонезэффективности. Нужна работа по исследованию переживаний и обнаружению способов контролировать собственную агрессию, которая высвобождает много энергии, открывая доступ к позитивным переживаниям. В некоторых случаях помогает шоковая терапия, в том числе в контексте арттерапевтической работы: нужно и можно «взболтать шампанское», открытый сознаваемый «скандал» – между пациентами, пациентами и психотерапевтом пробирует дорогу переживаниям, гармонизирует отношения, выводы на поверхность подавляемые, скрываемые представления и отношения, составляющие костяк аффективного расстройства. Один из признаков пассивной агрессии – ощущение, что после общения с человеком хочется кричать от бессилия. Пациенты с аффективными расстройствами нередко загоняют специалиста «в тупик» кажущейся бессмысленности и безнадежности. Внешне же – все тихо и «прилично», ответить на агрессию нечем: это и порождает чувство бессилия, на почве которого у людей, которые не могут избежать контакта с агрессором, часто развивается невроз. В ответ на продолжающийся саботаж в отношениях нужно, помня, что каждый человек имеет право на переживания, не подавлять гнев, в не доводя до взрыва, столкнувшись с тем, что не устраивает, нужно сразу выразить реакцию, сформулировать проблему и заявить о ней, а потом предложить удобные для себя способы решения. Подсознательная цель пассивной агрессии – вывести партнера из себя. Поэтому нужно указать пассивному агрессору на гнев, который он испытывает, – пациенты игнорируют именно гнев. Мнение нужно подтвердить конкретным фактом и принять сопротивление, не доказывать правоту, поэтому зачинщик может перестать скрывать свои переживания. Активная позиция – именно то, чего боится больной, пока не наступит критическая ситуация, в которой ему все же придется действовать. Важно не брать на себя ответственность за выполнение его обещаний и

не проговаривать его переживания за него, как бы не хотелось. Недеструктивная агрессия, асертивность – настойчивое невраждебное самозащитное поведение, направленное на достижение (совместной) цели, – наиболее полезна и в конфликте, конфронтации с пациентами. Можно и нужно предлагать сотрудничество, констатировать или наказывать негативное проявление и вновь предлагать сотрудничество, в том числе, в процессе создания и изучения «внешних» продуктов арттерапевтической работы. Враждебная деструктивность как злобное поведение, неприятие и мстительность, – разновидность самозащиты, которая активизируется в результате сильных неприятных переживаний. Она включает и желание причинить боль другому и удовольствие, получаемое от этого [21]. Латентная агрессия, таким образом, связана с серьезными изменениями в жизни человека: как симптом, что человек стремится избежать то-

го, что уже произошло и попытка вернуться туда, откуда он пришел: ради сохранения связей с прошлым: прошлыми отношениями, прошлым пониманием себя и мира, прошлыми достижениями. Откладывая «на завтра», человек теряет возможность развития, но приобретает – спокойную уверенность: мир предсказуемо и взаимно нелюбим и неизменяем. Усилия напрасны и даже вредны: чтобы не делал человек, он живет иррационально, фиктивно, развиваться – значит умножать фикции, в том числе в главную из них – в Бога, в саму жизнь. «Безжизненность» пациента – это главный вызов психотерапии всех времен и культур. То, как с нею справляться, зависит от многих факторов: упорствующий пациент жаждет остаться в одиночестве, «слишком хорошо» понимая мир, который не изменить и не понять. Те, кто надеются – включаются в работу с охотой: творчество обладает свойством «самоподкрепления».

Список литературы

1. Карпенкова И.В. Реабилитационный процесс – направленное воздействие на гармонизацию личности // Психология зрелости и старения, 2001. – №2. – С. 62-71.
2. Тайсон Ф., Тайсон Р. Психоаналитические теории развития. – Екатеринбург: "Деловая книга", 1998.
3. Юнг К. Психологические типы. – М.: ИГ "Прогресс-Универс", СПб.: "Ювента", 1995.
4. Меннингер К. Человек против самого себя. – М.: Эксмо-Пресс, 2001. 480с.
5. Freud S. Mourning and melancholia // Standard edition of the complete psychological works of Sigmund Freud /Ed. by J. Serachey. -London : Hogarth, 1957. Vol. 14. – P. 243-258.
6. Фрейд А. Психология Я и защитные механизмы – М.: Попурри, 1993. – 120 с.
7. Vaillant G., & Mukamal K. Successful aging // The American Journal of Psychiatry. – 2001. – V.158, P.839-847.
8. Гроф С. За пределами мозга. – М.: ТПИ, 1993. – 497 с.
9. Адлер А. Наука жить. Киев: Port-Royal, 1997. – 400 с. – С. 58.
10. Лэйнг Р.Д. Расколотое «Я». – СПб.: Белый Кролик, 1995.
11. Ассаджиоли Р. и др. Психосинтез: теория и практика – М.: REFL-book, 1994. – 313 с.
12. Глассер У. Школы без неудачников. – М.: Прогресс, 1990. – 120 с.
13. Мей Р. Мужество творить. Очерк психологии творчества. – Львов: Инициатива; М.: Институт общегуманитарных исследований, 2001. – 128 с.
14. Селигман М. Новая позитивная психология. – М.: София, 2006. – 368 с.
15. Циринг Д.А. Психология выученной и личностной беспомощности. – М.: Академия, 2013. – 220 с.
16. Ротенберг В.С., Аршавский В.В. Поисковая активность и адаптация. – М.: Наука, 1984. – 220 с.
17. Bandura A. Social foundations of thought and action. N.-Y.: Prentice Hall; 1986. – 544 p.
18. Bandura A. The self system in reciprocal determinism. AP № 3, 1978. – P. 356-357.
19. Plant R. J. William Menninger and American psychoanalysis, 1946–48 // History of Psychiatry. – 2005. – N. 2. – P.181-202.
20. Вайсс Дж. Как работает психотерапия. – М.: Класс, 1998. – 280 с.
21. Хорни К. Невротическая личность нашего времени. – М.: Прогресс, 1993. – С. 34-52.
22. Jamison K.R. Touched with Fire. – N.-Y.: Free Press, 1996. – 384 p.

УДК 378, 159.9

Л.Г. Астахова, А.В. Астахов

К ВОПРОСУ О НЕОБХОДИМОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ГОТОВНОСТИ К СОЗДАНИЮ ПСИХОЛОГИЧЕСКИ БЕЗОПАСНОЙ И КОМФОРТНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ У СТУДЕНТОВ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НАПРАВЛЕНИЙ

В данной статье обосновывается необходимость формирования готовности будущих педагогов и педагогов-психологов к созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды на примере Калужской области. В статье рассматривается проблема профилактики школьного насилия как неотъемлемой части создания психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Представлены результаты социологического исследования, которые легли в основу обоснования актуальности рассматриваемого вопроса.

Ключевые слова: психологически безопасная и комфортная образовательная среда, профилактика буллинга, формирование готовности к созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды у студентов.

Необходимым условием сохранения психологического, физического и социального здоровья, эффективного полноценного психического и личностного развития человека, его психосоциального благополучия является психологическая безопасность среды. Современное социокультурное пространство содержит множество примеров негативного влияния внешних условий на становление личности человека. Ощущение опасности актуализирует защитные механизмы личности: усиливает ориентировочный рефлекс, повышает тревожность, ранимость, вызывает фрустрации. В такой ситуации для школьника резко снижается значимость познания, эффективность социализации, важность общения и взаимодействия с педагогами и сверстниками [9].

Создание психологически безопасной образовательной среды является одной из актуальных проблем современной системы образования. Об этом свидетельствуют исследования современных российских и зарубежных ученых – Д. Олвеуса, Э. Руланна, А. Гугенбюля, И.А. Баевой, С.В. Кривцовой, О.И. Леоновой, Е.Б. Лактионовой и др.

Проектирование психологически безопасной образовательной среды невозможно без профилактики школьного буллинга. Изучением вопроса школьного буллинга занимались ученые как за рубежом (Д. Олвеус, Э. Руланн, А. Гугенбюль, А. Хорн, Б. Глейзер, Т. Сейджер, Б. Лоузи, Д.А. Лэйн и др.), так и в России (М.М. Кравцова, С.В. Кривцова, А.А. Бочавер, И.А. Алексеева, К.Д. Хломов и др.). Данная проблема широко обсуждается на страницах периоди-

ческих изданий и Интернет-сайтах (например, сайт против насилия «Ветка ивы»), поднимается в художественных книгах и фильмах (например, в фильме эстонского режиссёра Ильмара Раага «Класс» 2007 г.).

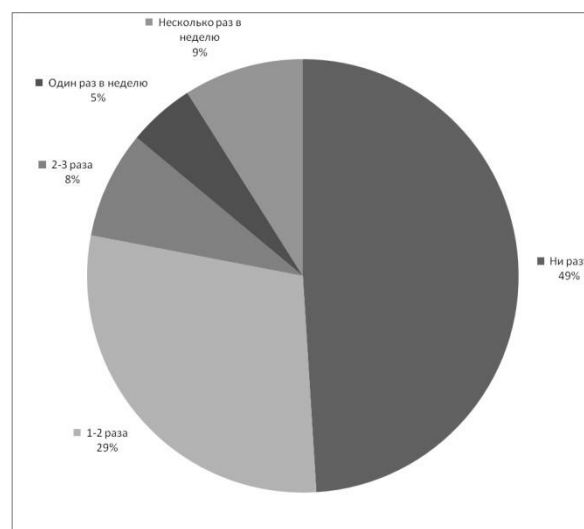
Школьный буллинг – это повторяющаяся агрессия (совершаемая неоднократно и на протяжении длительного времени) по отношению к определенному человеку, не имеющему возможности защитить себя в актуальной ситуации, со стороны другого человека или группы людей, обладающих большей властью (силой). Существенными признаками буллинга являются: негативные действия со стороны одного или нескольких лиц по отношению к жертве, систематичность в проявлении такого поведения, существенный перевес в соотношении сил [7], С.В. Кривцова в качестве характерного признака выделяет также слишком чувствительную реакцию жертвы [4]. Школьный буллинг проявляется в разных формах: обзывание, дразнение, распространение обидных слухов, запугивание, обидные жесты и действия (например, плевки в сторону жертвы), изоляция, вымогательство, повреждение личных вещей, кибербуллинг. Кибербуллинг заключается в унижении с помощью мобильных телефонов, интернета, иных электронных устройств: пересылке неоднозначных изображений, фотографий, видео, обидных СМС, высмеивании в социальных сетях или специально созданных для этого сайтов, фотографировании в неприглядном свете и выкладывании без разрешения фотографий в Интернет и т.д.

В соответствии с результатами международного исследования по частоте встречаемости формы буллинга распределяются следующим образом: 1 – словесная травля – оскорбления, злые шутки, словесные провокации, обзывания, непристойные шутки и т.д., 2 – бойкот, 3 – физическая расправа, 4 – распространение слухов и сплетен, 5 – воровство, отъем личных вещей и пр. [4].

Цикл буллинга в группе включает в себя целенаправленную агрессию со стороны ребенка-агрессора; реакцию ребенка-жертвы, которую и тот и другой воспринимают как подчинение (покорность); реакцию свидетелей буллинга, непроизвольно подкрепляющую данный паттерн взаимодействия жертвы и преследователя (в том числе признанием лидерской роли агрессора, повышением его социального статуса и т.д.) [2]. Таким образом, участниками буллинга являются и жертва, и агрессор-преследователь (агрессоры-преследователи), и наблюдатели. Около 3 % детей совмещают роли преследователя и жертвы: они агрессивно провоцируют других детей на причинение себе вреда, либо в одних отношениях в классе демонстрируют паттерны поведения агрессора, а в других оказываются жертвой – это так называемые «преследователи/жертвы» («bully/victims»), или «провоцирующие жертвы» (provocative victims) (Olweus et al., 2007) [1].

Актуальность проблемы профилактики и прекращения буллинга очень высока в силу появления у участников травли тяжелых последствий, вплоть до убийств и самоубийств. Самый высокий уровень суицидов и аутоагрессивного поведения показывают «провоцирующие жертвы» (Kim et al., 2005) [1]. Из форм буллинга, по результатам международных исследований, самой частой причиной суицида является бойкот в отношении ребенка, который практикуется в течение продолжительного отрезка времени [4].

Школьное насилие распространено во всех странах, но степень распространенности не одинаковая. Изучение распространенности школьного насилия проводились разными исследователями в разных странах, в разные годы, поэтому в разных источниках представленная информация различается. По данным Б. Лоуси диаграмма распространенности школьного насилия в средних и старших классах стран Европы выглядит следующим образом [4]:



Кросс-культурное исследование травли подростков в Европе показало разброс: от 9% мальчиков в Швеции до 45% в Литве и от 5% девочек в Швеции до 36% в Литве переживали два или более эпизодов буллинга за прошедший месяц (Craig et al., 2009; Zaborskis et al., 2005) [1]. По данным 2007 г., в США 32 % учеников переживали опыт школьной травли – насмешки, распространение слухов, битье, плевки, угрозы, отказ в общении, их заставляли делать то, что они не хотели, или портили их имущество (Robers et al., 2010) [1].

Проблема школьного насилия была (вспомним хотя бы, автобиографическую повесть Льва Кассиля «Кондуит и Швамбрания», написанная в 1928-1931 г.г. и фильм «Чучело» 1983 г. режиссера Р.Быкова) и остается актуальной и для России.

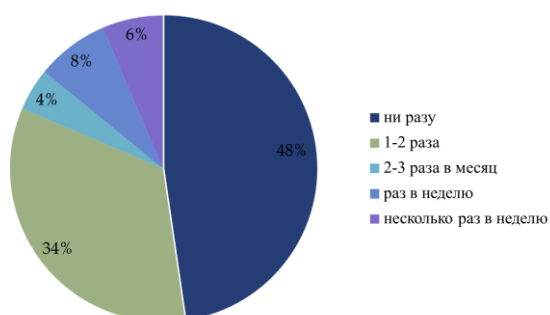
Ответ на вопрос о распространенности школьного насилия в калужских школах дали результаты международного исследования HBSC «Здоровье и поведение школьников», проведенного в апреле-мае 2014 года в Калужской области. В нем приняло участие 400 школьников калужских школ – учащихся 5-10 классов. Анализ ответов респондентов на предложенные в анкетах вопросы позволил получить объективную информацию о разных сторонах жизни калужских школьников и состоянии их здоровья. Ответы анализировались по 6 группам: мальчики 11 лет (5-6 классы), мальчики 13 лет (7-8 классы), мальчики 15 лет (9-10 классы) и девочки 11 лет (5-6 классы), девочки 13 лет (7-8 классы), девочки 15 лет (9-10 классы), а также отдельно по мальчикам и по девочкам.

Ответы на вопрос «Как часто ты принимал участие в оскорблении/ унижении других уча-

щихся в школе на протяжении двух последних месяцев» распределились следующим образом: 52% опрошенных калужских школьников (59% мальчиков и 45% девочек) отметили в анкетах, что сами принимали участие в оскорблении/унижении других учащихся в школе. У девочек максимальное количество положительных ответов данный вопрос пришлось на возраст 13 лет – 62%, а у мальчиков на 11 лет – 62% и 15 лет – 64%.

Данные, полученные при анкетировании калужских школьников, соответствуют результатам исследований по России в целом. «По данным исследования Г.У. Солдатовой, только 5-7% европейских школьников признались, что были инициаторами травли, а в российской выборке цифра достигает 50%» [4].

Как часто ты принимал ли участие в оскорблении/унижении других учащихся в школе на протяжении 2 последних месяцев?



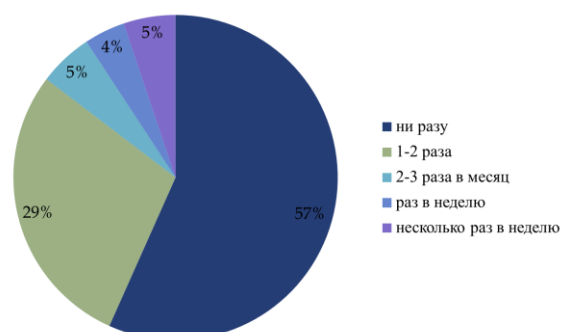
Причин такого явления несколько. Одна из них – неумение современных детей подчиняться. Это связано, во-первых, с современными социальными отношениями - с процессом эмансипации, разрушением понятных и обоснованных экономически отношений господства-подчинения. Так, эмансипация женщины привели к тому, что подчинение правилам и авторитетам не представлено теперь в глазах ребенка отчетливо и ясно. Во-вторых, с отсутствием четкости и определенности социальных ролей. Раньше школьник должен был строго соответствовать своей подчиненной роли: хорошо учиться и быть послушным и вежливым, а учитель должен был быть строгим, но благожелательным судьей. Теперь все изменилось: роли заменены межличностными отношениями, и учитель интересуется такими вопросами, как «Что вы хотите?», «Что вы собираетесь делать?», «В чем вы нуждаетесь?». Еще одна причина – мода на «сильную личность». Сильная личность, непобедимый герой, которому никто и ничто не указ, борец – вот герои сегодняшне-

го дня и новая ценность: личностная сила. Но дети зачастую путают смыслы. Понятие «сильная личность» для них может означать не столько власть (контроль) над собственной личностью (характером, слабостями и т.д.), сколько власть над другими людьми [3]. Все это усиливается романтизацией насилия в средствах массовой информации [7]. В книгах и фильмах нам представляют физически подготовленных, бывших служителей закона, которые несмотря ни на что и не останавливаясь ни перед чем, решают проблемы, которые не смогло решить государство официальным путем. Этих людей представляют зрителям как положительных героев, достойных подражания. Преступным авторитетам в средствах массовой информации иногда отводят больше времени, чем ученым, исследователям, педагогам, врачам, путешественникам и т.п. Так, например, фильм о крупном криминальном авторитете, известном «воре в законе» деде Хасане несколько раз демонстрировался на центральных телеканалах России. Все это характеризует отношение общества к насилию и жестокости, формирует новую систему ценностей.

Ответы на вопрос «Оскорбляли/ унижали ли тебя в школе на протяжении двух последних месяцев» распределились следующим образом:

Сравнив результаты анкетирования калужских школьников с данными распространенности школьного насилия в средних и старших классах европейских стран (Б. Лоуси, диаграмма 1) видим, что наши школьники реже подвергаются школьному насилию, а также в калужских школах больше школьников, не подвергавшихся буллингу.

Оскорбляли/ унижали ли тебя в школе на протяжении 2 последних месяцев?



Особое место в анкете было уделено кибербуллингу – одной из форм школьного насилия. Каждый пятый опрошенный школьник (18,5%) отметил, что подвергался кибербуллингу. Ана-

лиз ответов девочек свидетельствует о том, что они чаще (20,17%), чем мальчики (16,25%) страдают от обидных СМС, сообщений в социальной сети, высмеивания на сайтах. Мальчики же (в среднем 22% опрошенных) чаще, чем девочки (14,92%), страдают от того, что кто-то сфотографировал их в неприглядном свете и без разрешения выкладывал фотографии в Интернет. Результаты анкетирования показали, что кибербуллинг чаще подвергаются мальчики 11 лет (21, 75%) и девочки 13 лет (20,4%).

Наиболее распространенным проявлением межличностного насилия являются драки, которым сопутствуют преднамеренные или непреднамеренные травмы. Подростки, которые вовлекаются в драки чаще других сообщают о пониженной удовлетворенности жизнью, плохих взаимоотношениях с семьей и сверстниками и отрицательным восприятием школы [8].

На вопрос «Участвовал ли ты в драках за последний месяц?» положительно ответили – 38,75 % калужских школьников, причем с возрастом у мальчиков количество участвующих в драках немного увеличивалось (11 лет – 45,5%, 13 лет – 51,25%, 15 лет – 52,5%), то у девочек обратная тенденция: чем старше они становятся, тем меньше участвуют в драках (11 лет – 33,25%, 13 лет – 27,75%, 15 лет – 22,5%). Результаты международных исследований показывают, что девочки реже участвуют в физическом насилии, и что по мере взросления они чаще обращаются к эмоциональным и словесным формам насилия по сравнению с физическим насилием [8].

Когда у школьников возникают проблемы, то, как правило, им требуется помощь и поддержка, за которой они могут обратиться к членам своей семьи, педагогам или друзьям.

Многие опрошенные школьники получают необходимую помощь и поддержку от семьи – в среднем 68,25%. Однако, 25,73% мальчиков и 37,7% девочек ответили, что такой помощи и поддержки не имеют. Результаты исследования показывают, что чем старше становится школьник, тем меньше он получает необходимой ему поддержки и помощи от семьи, особенно ярко это прослеживается у девушек – учащихся 9-10 классов. 74,1% 15-летних девушек обсуждают в семье возникающие у них проблемы, но необходимую им поддержку и помощь от своей семьи получают лишь 27,7%. Причинами этого могут быть отсутствие у родителей необходимой психологической компетентности, недо-

оценка родителями важности обозначенных подростками проблем и их решения, незнание родителями того, как и чем они могут помочь своему ребенку и т.д.

Результаты международных исследований свидетельствуют о том, что легкость коммуникации подростков с родителями ухудшается с возрастом [8].

В связи с выявленными проблемами необходимо будущих работников сферы образования готовить к работе с родителями, а именно развитию родительских компетенций в вопросах защиты и воспитания детей и подростков, эффективного общения со своими детьми и подростками, улучшения взаимоотношений между родителями и детьми.

Школьная жизнь проживается в критические периоды развития подростков и оказывает влияние на развитие их уважения к себе, самосознания и поведения в отношении здоровья, с последствиями для их будущего здоровья и удовлетворенности жизнью. Позитивное восприятие школьной жизни рассматривается как ресурс для обеспечения здоровья и благополучия, тогда как отрицательное ее восприятие может являться фактором риска, оказывающим воздействие на физическое и психическое здоровье учащихся. Таким образом, позитивное отношение к школе – фактор, который защищает от формирования проблемного поведения, сопряженного с риском для здоровья, такого как причинение обид, курение, употребление алкоголя и наркотиков [8].

Почти 80% всех опрошенных калужских школьников отметили, что им их школа нравится или скорее нравится. На отрицательное отношение к своей школе в анкетах указали 21% мальчиков и 20,4% девочек). У учащихся, которым не нравится школа, или которые не чувствуют сопричастности, существует большая вероятность слабой успеваемости, отчисления из школы и проблем с психическим здоровьем.

На формирование отношения к школе влияют, в том числе, и педагоги. Результаты исследования свидетельствует также о том, что большинство учащихся *очень* доверяет своим учителям – 59,58%, однако 16,88% обучающихся написали, что не доверяют своим учителям, а 23,5% затруднились с ответом на данный вопрос; 56,28% отметили, что чувствуют заботу учителей о них, 19,98% ответили, что не чувствуют заботы учителей о них, 23,74% респон-

дентов затруднились однозначно ответить на этот вопрос.

Учитывая, что, по мнению некоторых ученых, буллинг часто провоцируется и подкрепляется учителями и самой школьной системой [7], важными документами, разработанными и принятыми в последние годы являются профессиональный стандарт педагога (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель), утвержденный приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. № 544н, а также профессиональный стандарт педагога-психолога (психолога в сфере образования), утвержденный приказом Минтруда России от 24.07.2015 № 514н. Оба профессиональных стандарта будут применяться работодателями с 1 января 2017 года.

В соответствии с профессиональным стандартом педагога учителя и воспитатели должны проектировать психологически безопасную образовательную среду, оценивать ее параметры, а также регулировать поведение обучающихся для обеспечения безопасной образовательной среды, уметь общаться с детьми, признавать их достоинство, понимая и принимая их, анализировать реальное состояние дел в учебной группе, поддерживать в детском коллективе деловую, дружелюбную атмосферу, владеть профессиональной установкой на оказание помощи любому ребенку вне зависимости от его реальных учебных возможностей, особенностей в поведении, состояния психического и физического здоровья [5]. Забота о психологической безопасности образовательной среды и профилактике школьного буллинга становится обязательным целевым ориентиром в работе каждой образовательной организации и каждого педагога.

В соответствии с профессиональным стандартом педагог-психолог выявляет условия, неблагоприятно влияющие на развитие личности обучающихся; разрабатывает психологические рекомендации по проектированию образовательной среды, комфортной и безопасной для личностного развития обучающегося на каждом возрастном этапе, для своевременного предупреждения нарушений в развитии и становлении личности, ее аффективной, интеллектуальной и волевой сфер [6].

В каждой образовательной организации необходима систематическая работа по просвещению школьников, их родителей и работников школы (всех работников, а не только педагогов) по вопросам, связанным со школьным насилием, способами его выявления, реагирования на случаи выявленного насилия, профилактике школьного насилия и проектированию психологически безопасной образовательной среды в организации.

Таким образом, результаты проведенного исследования подтверждают актуальность вопросов профилактики школьного буллинга и проектирования психологически безопасной образовательной среды для школ Калужской области, а также свидетельствуют о необходимости формирования у студентов психолого-педагогических направлений готовности к созданию психологически безопасной и комфортной образовательной среды. Программы подготовки будущих учителей, социальных педагогов и психологов образования, а также программы повышения их квалификации обязательно должны включать вопросы обучения способам профилактики буллинга, оценке и проектированию психологически безопасной образовательной среды, от которой зависит полноценное психическое и личностное развитие каждого обучающегося.

Список литературы

1. Бочавер А.А. Буллинг как объект исследований и культурный феномен / А.А. Бочавер, К.Д. Хломов // Психология. Журнал Высшей школы экономики, 2013. Т. 10. № 3. – С. 149-159.
2. Гуггенбюль. А. Зловещее очарование насилия: Профилактика детской агрессивности и жестокости / А. Гуггенбюль; пер. с нем., 2-е изд. – М.: «Когито-Центр», 2006. – 176 с.
3. Кривцова С.В. Буллинг в школе vs сплоченность равнодушных. Организационная культура ОУ для решения проблем дисциплины и противостояния насилию. – М.: Федеральный институт развития образования, 2011. – 120 с.
4. Кривцова С.В. Модель формирования психологически безопасной атмосферы в образовательных учреждениях на основе взаимодействия образовательных учреждений и общественных институтов для противодействия проявления насилия в ученической среде [Электронный ре-

- сурс]: Методические рекомендации. – М., 2013. – 110 с. – URL: mo.mosreg.ru/userdata/273175.doc
5. Приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 № 544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитателя, учителя)».
 6. Приказ Минтруда России от 24.07.2015 № 514н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)».
 7. Руланн Э. Как остановить травлю в школе: Психология моббинга / Э. Руланн; пер. с норв. – М.: Генезис, 2012. – 264 с.
 8. Социальные детерминанты здоровья и благополучия подростков. Исследование «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья»: международный отчет по результатам обследования 2009-2010 гг. / Под ред. Сигге С и др. – Копенгаген, Европейское региональное бюро ВОЗ, 2012. (Серия «Политика охраны здоровья детей и подростков», выпуск № 6).
 9. Федотенко И.Л. Теоретические аспекты профессиональной подготовки будущих учителей к проектированию психологически безопасной образовательной среды [Текст] / И.Л. Федотенко, Д.В. Малий // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 7. – С. 138-148.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

УДК 378

Н.И. Добейко¹, А.Г. Богачёв²

ПРИМЕНЕНИЕ СОРЕВНОВАТЕЛЬНОГО МЕТОДА ДЛЯ ПОВЫШЕНИЯ ФИЗИЧЕСКОЙ АКТИВНОСТИ ПОДРОСТКОВ

Вопрос оптимизации физического воспитания и как следствие – повышения физической активности, остается актуальным для современной системы образования в России.

Основной формой организации физической активности подростков является урок физической культуры. Многочисленные исследования [1] показывают, что эффективным является внедрение в практику физического воспитания подростков общеобразовательных школ спортивных технологий, которые, дают значительный эффект в формировании как здоровья занимающихся, так и спортивных интересов.

Ключевые слова: физическая активность, здоровье школьников, образ жизни подростков, соревновательный метод.

По определению ВОЗ, «подростковый возраст является периодом роста и развития человека, который следует после детства и длится до достижения зрелого возраста, то есть с 10 до 19 лет. Это один из критических переходных периодов жизненного цикла, для которого характерны бурные темпы роста и изменений, уступающие лишь темпам роста и изменений, происходящих в грудном возрасте. Многие аспекты такого роста и развития управляются биологическими процессами, а достижение полового созревания знаменует переход из детства в подростковый возраст» [2]. Биологические детерминанты подросткового возраста носят, как правило, всеобщий характер, однако продолжительность и характерные особенности этого периода могут варьироваться в зависимости от времени, культуры и социально-экономических ситуаций. За последнее столетие этот период претерпел многочисленные изменения, которые касаются более раннего наступления половой зрелости, более позднего возраста вступления в брак, урбанизации, глобальной коммуникации и изменения сексуальных отношений и форм поведения [3].

Поэтому на сегодняшний день одной из актуальных научных проблем является изучение социально-педагогических факторов здоровья, формирования у подростков основ физической культуры, активного поведения и здорового стиля жизни.

В ходе исследования, проводимого в Калужской области в рамках Международного научного проекта «Поведение детей школьного возраста в отношении здоровья», преподавателями кафедры теории и методики физического воспитания КГУ им. К.Э. Циолковского был проведен социально-педагогический монито-

ринг здоровья и физической активности школьников; выполнен анализ некоторых демографических показателей здоровья детей и подростков; рассмотрены поведенческие факторы здоровья детей; изучены региональные особенности физической активности школьников.

Для сбора научной информации нами использовалась специально разработанная анкета, которая включала 69 вопросов (для учащихся sixth и восьмых классов) и 82 вопроса (для учащихся десятых классов). Все вопросы анкеты условно объединены в нескольких смысловых блоках: питание, физическая активность, позитивное здоровье, культура семьи, культура сверстников, поведенческий риск, вредные привычки

В статье мы представляем данные полученные в ходе исследования в 2013 году. В исследовании приняло участие 400 школьников Калужской области: – 150 мальчиков (38%); 250 девочек (62%).

Физическая активность, на наш взгляд, является важным фактором в обеспечении долгосрочных и краткосрочных результатов в отношении физического и психического здоровья и может улучшить школьную успеваемость и когнитивную функцию, поэтому мы уделили внимание именно этому фактору.

Результаты нашего исследования показывают, что наблюдается значительно более высокая частота ежедневной MVPA (физической активности) среди 15-летних мальчиков по сравнению с 11-летними. Девочки же наиболее активны в 13-летнем возрасте, а к 15 годам уровень их физической активности снижается почти в 2 раза (см. табл. 1)

Таблица 1
Сколько дней за последние 7 ДНЕЙ
ты занимался физически активной
деятельностью не менее 60 мин в день?

Варианты ответов	1-я возрастная группа		2-я возрастная группа		3-я возрастная группа	
	М.	Д.	М.	Д.	М.	Д.
0.0 дней	14,3	9,4	0,0	2,3	0,0	3,6
1. 1	0,0	12,5	9,1	5,7	7,3	14,3
2. 2	4,8	9,4	20,5	14,8	12,2	17,9
3. 3	47,6	9,4	9,1	23,9	17,1	23,8
4. 4	9,5	15,6	13,6	9,1	9,8	17,9
5. 5	9,5	9,4	11,4	11,4	14,6	3,6
6. 6	4,8	18,8	6,8	8,0	2,4	4,8
7.7 дней	9,5	15,6	29,5	25,0	36,6	14,3

В таблице 2 данные показывают, что в 15-летнем возрасте мальчиков, не занимающихся физическими упражнениями в 2 раза меньше, чем девочек и составляет 9% от числа опрошенных.

Таблица 2
Какими видами спорта, физических
упражнений ты занимаешься регулярно
в свое свободное время?

Варианты ответов	1-я возрастная группа		2-я возрастная группа		3-я возрастная группа	
	М.	Д.	М.	Д.	М.	Д.
1. Физическими упражнениями не занимаюсь	13,8	9,3	20,8	18,0	9,1	18,3

Таблица 3
Какими видами спорта, физических
упражнений ты занимаешься регулярно
в свое свободное время?

Варианты ответов	1-я возрастная группа		2-я возрастная группа		3-я возрастная группа	
	М.	Д.	М.	Д.	М.	Д.
1. Желания заниматься физическими упражнениями не имею	10,3	11,6	22,6	14,4	9,1	14,4

Если сравнить данные таблиц 2 и 3, то видно, что количество детей, не имеющих желание заниматься и не занимающихся физическими упражнениями примерно одинаковое и возрастная тенденция аналогичная.

С возрастом у подростков интерес к урокам физической культуры, к сожалению, снижается (таблица 4): если в 11 лет более 50% подросткам (52,4% мальчиков и 51,5% девочек) уроки физической культуры очень нравятся, то к 15 годам таких только 32,6% среди мальчиков и 20,7% среди девочек.

Таким образом, данные исследования подчеркивают необходимость мер, направленных на повышение физической активности, особенно среди подростков старшего возраста, девочек.

Для специалистов в области физической культуры, педагогики важно иметь правильное представление о факторах, которые делают физическую активность привлекательной и доставляющей удовольствие и в своей работе необходимо их учитывать, чтобы обеспечить позитивное влияние на образ жизни подростков.

Таблица 4
Что ты думаешь об уроках
физической культуры в школе?

Варианты ответов	1-я возрастная группа		2-я возрастная группа		3-я возрастная группа	
	М.	Д.	М.	Д.	М.	Д.
1. Очень нравятся	52,4	51,5	45,5	40,9	32,6	20,7
2. В целом нравятся	28,6	21,2	29,5	45,5	46,5	47,1
3. В целом не нравятся	14,3	21,2	9,1	6,8	9,3	13,8
4. Очень не нравятся	0,0	6,1	15,9	2,3	7,0	9,2
5. Уроки не посещаю	4,8	0,0	0,0	4,5	4,7	9,2

На наш, взгляд, одним из эффективных средств повышения физической активности, повышение интереса к занятиям физическими упражнениями, является преобразование системы физического воспитания учащихся общеобразовательной школы в сторону тренировоч-

ной направленности и соревновательной деятельности, о которых говорится в Стратегии развития физической культуры и спорта в Российской Федерации на период до 2020 года [4], так и в основных положениях различных программ по физическому воспитанию [5]

Широкое применение соревновательного метода на уроках физической культуры и во внеучебной деятельности с данным контингентом, на наш взгляд, в полной мере решает эти задачи.

Этот метод в теории спортивной тренировки исследован достаточно подробно. Но автоматический перенос принципов и особенностей спортивной тренировки в физическое воспитание учащихся средней школы, будет являться не корректным. А применение соревновательного метода на уроках физической культуры в школьных программах физической культуры не оговаривается, а имеются лишь рекомендации о его применении в средней школе [6, 7, 8].

Соревновательный метод многогранен и является проверенным средством активизации физической активности за счет подключения эмоций учащихся. Важным достоинством данного метода является возможность его введения во все виды учебной программы.

Именно соперничество, вызывая азарт, стремление быть в спортивной деятельности на уровне, а то и лучше других, обеспечивает привлекательность физкультурно-спортивных занятий, стимулирует подростков к физическому, психическому, духовно-нравственному совершенствованию, причем спортсмен может соревноваться не только с другими, но и с самим собой, стремясь превзойти свой спортивный результат или показатели в подготовительных упражнениях. Эти уникальные свойства соревновательного метода необходимо максимально использовать в системе физического воспитания подростков. Но не только для выявления лучших юных спортсменов, а в первую очередь – для привлечения к соревнованиям всех подростков, независимо от их физических данных и спортивных способностей. Главная задача применения данного метода – оздоровление, физическое развитие и физическая подготовленность.

На сегодняшний день нуждается в расширении и внеучебная физкультурно-оздоровительная и спортивная работа школы. Существенное внимание в этом плане должно быть уделено развитию среди подростков системы массовых

спортивных соревнований, которые играют важную роль в сохранении и укреплении здоровья школьников, формировании у них соответствующих знаний, умений, интересов, потребностей, ценностных ориентаций, т.е. воспитанию у них физической культуры, культуры здоровья, здорового образа жизни.

Учителя-новаторы физической культуры нашего региона довольно эффективно применяют соревновательный метод в своей практической работе.

В МБОУ «СОШ № 15» города Калуги нашли универсальное средство для решения вышеназванных проблем и уже несколько лет его широко применяют в учебной и внеучебной работе. Флорбол – это очень динамичная и зрелищная игра, напоминающая хорошо известный хоккей с мячом. Сегодня эта игра популярна практически во всех европейских странах, проводятся мировые чемпионаты и клубные турниры. В Калужской области само название вида спорта пока вызывает недоумение. Разве что в Жуковском районе флорбол хорошо известен, где он пропагандируется как средство отдыха на площадке.

У этой игры есть ряд преимуществ, перед спортивными и подвижными играми. Спортивные игры – слишком сложны технически, регламентирован состав участников, строгие правила; подвижные игры – уже неинтересны подросткам, так как слишком просты и уже успели поднадоесть в младших классах. А флорбол позволяет необученным детям сразу принять участие в командной игре; в игре участвует много учеников; различные группы мышц работают одновременно; гибкие и простые правила игры; мальчики и девочки одновременно могут выступать в составе одной команды без ограничений; Много различных вариантов проведения соревнований с минимальными финансовыми затратами;

Поэтому в нашей школе этот вид спорта стал уже родным этому способствовали регулярные проведения занятий, соревнований и товарищеских игр для обучающихся всех возрастных групп. Как показал анкетный опрос (табл. 5, 6) обучающихся, на уроках у которых проводилось обучение освоению основных элементов игры флорбол, интерес к игре и к уроку физической культуры в целом, значительно возрос.

Таблица 5

Сентябрь 2013	%		
	да	нет	Затрудняюсь ответить
Я предпочитаю командные виды спорта?	60	32	8
Тебе нравится, когда твои умения приносят победу команде?	60	8	32
Много ли ты знаешь о флорболе?	4	16	80
Вызывает ли флорбол у тебя интерес?	20	12	68

Таблица 6

Май 2013	%		
	да	нет	Затрудняюсь ответить
Я предпочитаю командные виды спорта?	76	24	0
Тебе нравится, когда твои умения приносят победу команде?	80	4	16
Много ли ты знаешь о флорболе?	68	8	24
Вызывает ли флорбол у тебя интерес?	72	4	24

Мы надеемся, что столь интересный и полезный вид спорта станет ценным инструментом педагогов учебных заведений для побуждения воспитанников к активной и здоровой деятельности.

Список литературы

1. Лубышева Л. И. Спортизация в общеобразовательной школе /под общ. ред. докт. пед. наук, профессора Л.И. Лубышевой. – Москва: НИЦ «Теория и практика физ. культуры и спорта», 2009. – 168 с.
2. Здоровье матерей, новорожденных, детей и подростков/ http://www.who.int/maternal_child_adolescent/topics/adolescence/dev/ru/
3. Информационный бюллетень ВОЗ: Здоровье подростков, февраль 2014 / http://giduv.com/Upload/2014-02/02_14.pdf.
4. Стратегия развития физической культуры и спорта в РФ на период до 2020 г. (Распоряжение Правительства РФ от 7 августа 2009 г. N 1101-р).
5. Примерные программы по учебным предметам Физическая культура 5-9 классы. – М. «Просвещение», 2010.
6. Лубышева Л.И. Спортивная культура в школе. – М.: НИЦ «Теория и практика физической культуры и спорта», 2006. – 174 с.
7. Мустаев В.Л. Технология соревновательного метода на уроке физической культуры в начальной школе [Текст]: дис. ... канд. пед. наук/ В.Л. Мустаев. – Т., 2001.
8. Ливерова Е.В. Игровой и соревновательный методы физического воспитания / Газета «Спорт в школе», выпуск: 17 (324) 2003, 01 сентября 2003.

¹Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

²МБОУ «СОШ № 15» г. Калуги

УДК 37.013.41

И.В. Иванова**ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ:
ОПЫТ СЕТЕВОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ОРГАНИЗАЦИЙ**

В статье представлено описание модели сетевого взаимодействия образовательных организаций города Калуги в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в освоении ФГОС начального общего образования, которая прошла успешную апробацию на базе четырех начальных школ г. Калуги. Социальными партнерами образовательного сетевого взаимодействия выступил вуз, образовательная организация дополнительного образования детей, средние общеобразовательные школы города Калуги.

Ключевые слова: модернизация образования, образовательная сеть, образовательная организация, внеурочная деятельность, авторская программа внеурочной деятельности.

В последние годы в системе образования проводятся серьезные преобразования, реализуются глобальные проекты, поддерживаемые государством, иницируемые Президентом Российской Федерации. Модернизация образования осуществляется через мероприятия приоритетного национального проекта «Образование», Комплексного проекта модернизации образования, реализацию Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа».

В русле рассмотрения индивидуализации образовательной деятельности особую значимость приобретает организация внеучебной работы. Пространство дополнительного образования является благоприятным и естественным для саморазвития ребенка, позволяя саморазвиваться в том виде деятельности, который соответствует ее направленности, интересам и потребностям, что дает возможность человеку быть успешным, почувствовать себя значимым, поверить в свои возможности и способности [3].

С введением ФГОС внеурочная деятельность получает статус «образовательной деятельности» и становится необходимым компонентом получения образования. Согласно ФГОС начального общего образования учебный план начального общего образования включает внеурочную деятельность, предполагающую использование специфичных форм работы, отличных от урочной системы. Внеурочная деятельность - часть общего образования, позволяющая обучающимся приобрести устойчивую потребность в познании и творчестве, максимально реализовать себя, самоопределившись профессионально и личностно. Сего-

дня перед педагогами стоит задача грамотной разработки программ внеурочной деятельности в рамках ФГОС [4; 7].

С введением нового ФГОС значительно возрастает роль дополнительного образования, оно становится сферой социального партнерства, в которой пересекаются интересы города (региона), профессиональных сообществ, родителей, детей.

Вполне закономерна социальная востребованность сферы дополнительного образования со стороны заказчиков и потребителей образовательных услуг, в качестве которых выступает личность, родительское сообщество и инновационные производственные структуры. Дополнительное образование способно влиять на качество жизни, поскольку оно ориентировано на раскрытие творческого потенциала личности, побуждает к достижению общественно значимого результата. Этот вид образования способствует развитию склонностей, способностей и интересов, гражданских и нравственных качеств, жизненному и профессиональному самоопределению личности [13].

Общеизвестно, что Закон РФ «Об образовании» не определяет дополнительное образование детей как действующее в рамках стандартов. Инновационные тенденции развития системы дополнительного образования направлены на поиск различных путей взаимодействия всех подсистем профессионального образования. И с этих позиций дополнительное образование видится как звено общей системы непрерывного образования, как партнер общеобразовательной и профессиональной школы, как основа формирования современного воспитательного про-

странства – среда позитивного индивидуально-го развития личности. Актуализация потребностей в образовании, в ряду которых важным является потребность личности в дополнении и расширении знаний и деятельностных умений, а также принятие идеи непрерывности образования человека в течение всей его жизни, обуславливает целесообразность для учреждений дополнительного образования поиска путей взаимодействия с учреждениями общего, начального, среднего, высшего профессионального образования [13].

Введение ФГОС предоставляет новые возможности в организации внеурочной деятельности через налаживание социально-педагогического партнерства между образовательными организациями различных типов и видов. Социально-педагогическое партнерство в системе взаимодействия общего, дополнительного и высшего образования может быть представлено разнообразными по формам и содержанию образовательными взаимодействиями.

Современная образовательная практика уделяет много внимания общественной открытости и социальной активности образовательных организаций как основным стратегическим направлениям их развития. В рамках взаимодействия образовательных организаций разных статусов, типов и видов, где социальными партнерами сотрудничества выступают не одно учреждение / организация, а несколько, можно говорить об образовании определенной сети контактов, затрагивающих различные структурные компоненты и направления деятельности образовательной организации. Наиболее эффективным способом сотрудничества и взаимодействия образовательных учреждений становится организация *сетевое взаимодействие*. Формирование организационной структуры любого сетевого взаимодействия образовательных организаций основано в первую очередь на понимании сущности понятия «сетевое взаимодействие». Использование термина «сетевое взаимодействие» в педагогической практике можно отнести к последней четверти XX века, когда метод сетевого планирования был заимствован из экономической науки и перенесен в педагогическую практику Ю. А. Конаржевским [17].

Разработка схем сетевого взаимодействия образовательных организаций основана на понимании сущности сети и сетевого взаимодействия. *Сеть* – это совокупность

учреждений, имеющих общие цели, ресурсы для их достижения и единый центр управления. Отличительной чертой сети является особый тип взаимодействия разных типов и видов организаций. Сетевое взаимодействие основано на равном положении организаций в системе относительно друг друга и на многообразии горизонтальных, то есть неиерархических связей. По этим связям между организациями происходит обмен ресурсами, информацией и перемещение учащихся [12].

Образовательная сеть рассматривается как совокупность субъектов образовательной деятельности, предоставляющих друг другу собственные образовательные ресурсы с целью повышения результативности и качества образования друг друга [16].

Социолог М.М. Чучкевич при анализе понятий «сеть» и «сетевое взаимодействие» вводит понятие «сетевая организация» – это объединение независимых индивидов, социальных групп и/или организаций, действующих скоординировано на продолжительной основе по достижению согласованных целей и имеющих общий корпоративный имидж и корпоративную инфраструктуру [15].

В современных работах исследователей в сфере педагогического менеджмента определено, что сетевое взаимодействие – это разные по типу и масштабам связи между учебными заведениями, организациями и людьми для достижения каких-либо общих педагогических целей [14].

Во всех вышеперечисленных определениях выделено понятие «объединяющая цель». По оценке ученых, объединяющая цель в сетевых организациях представляет собой достаточно сложный феномен, несущий в себе смысл основной идеи сети сотрудничества [15].

Сетевое взаимодействие можно трактовать как антипод отношений, выстроенных по иерархическому принципу. В сетях главенствуют горизонтальные связи и принципы саморегуляции. Консолидация усилий вовлеченных в исследование общеобразовательных организаций расширяет спектр их профессиональных, методических и психолого-педагогических ресурсов, объединяет усилия профессионалов по разработке и эффективной реализации программ внеурочной деятельности учащихся. В результате социально-педагогического партнерства между образовательными организациями в рамках реализации внеурочной деятельности

младших школьников по линии ФГОС создаются *новые образовательные продукты*: авторские образовательные программы внеурочной деятельности; методические рекомендации по реализации программ; программы мониторингов развития личности; разработки семинаров и мастер-классов для педагогов, реализующих авторские программы и т.д.

Важным в организации образовательной сети становится и появление лидера (лидеров) в сетевом сообществе – человека, группы или организации, которые являются носителями финансового, производственного, коммуникативного, экспертного или любого иного ресурса, которым можно «поделиться» [17].

В контексте проектирования внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования особенно востребованными становятся *сетевые проекты*, реализация которых объединяет образовательные организации: школы, организации дополнительного образования детей, городские психологические центры, высшие учебные заведения [11].

В данном случае сетевое взаимодействие между образовательными организациями обладает широкими возможностями в предоставлении условий для развития каждого ребенка по разнообразным видам деятельности с учетом направленности личности. Кроме того, взаимодействие образовательных организаций сегодня становится современной высокоэффективной инновационной технологией, которая позволяет им динамично развиваться.

Остановимся на описании авторской модели сетевого взаимодействия образовательных организаций общего, дополнительного и высшего образования в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС начального общего образования (далее по тексту – модели), результатах ее экспериментальной апробации.

Основным предметом проектирования выступило социально-педагогическое партнерство в системе взаимодействия общего, дополнительного и высшего образования по линии организации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС начального общего образования.

Реализация модели сетевого взаимодействия образовательных организаций города Калуги в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения

ФГОС начального общего образования способствует:

- предоставлению широких возможностей для развития каждого ребенка по разнообразным видам деятельности с учетом направленности личности; эффективной организации внеурочной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС начального общего образования;
- объединению усилий для внедрения современных технологий, инновационных проектов;
- расширению возможностей для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов;
- удовлетворению профессиональных запросов участников образовательного процесса.

Научная новизна проектирования состоит в разработке модели сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций города Калуги в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС начального общего образования, определении комплекса условий, необходимых для ее осуществления.

Критериями результативности сетевого взаимодействия образовательных организаций по организации внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования является:

- 1) функционирование модели сетевого взаимодействия образовательных организаций по реализации внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования с привлечением методических, психолого-педагогических, профессиональных, материально-технических ресурсов образовательных организаций разного типа и вида;
- 2) разработка и реализация образовательных программ внеурочной деятельности по линии ФГОС начального общего образования на базе общеобразовательных школ города Калуги;
- 3) позитивная динамика развития личности младшего школьника, задействованного во внеурочной деятельности;
- 4) повышение профессиональной компетентности учителей начальных классов по организации внеурочной деятельности в условиях ФГОС начального общего образования.

Внедренческой базой выступили: ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»; МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр космического образова-

ния «Галактика» г. Калуги; МБОУ «СОШ №1» г. Калуги; МБОУ «СОШ №8» г. Калуги; МБОУ «СОШ №25» г. Калуги; МБОУ «СОШ №30» г. Калуги. В реализации модели приняли участие: 177 учащихся начальных классов, 7 учителей начальных классов, 12 студентов Института социальных отношений ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского».

Приступая к разработке модели сетевого взаимодействия образовательных организаций города Калуги в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС начального общего образования, был проведен анализ развития дополнительного образования детей, который показал, что сегодня в общеобразовательной школе существует четыре основных модели организации дополнительного образования в школе.

Первая модель характеризуется случайным набором кружков, секций, клубов, работа которых не всегда сочетается друг с другом. Вся внеклассная и внеурочная деятельность школы полностью зависит от имеющихся кадровых и материальных возможностей; стратегические линии развития дополнительного образования не прорабатываются. К сожалению, пока что это наиболее распространенная модель. Но даже и такой вариант дополнительного образования в школе имеет определенный смысл, поскольку способствует занятости детей и определению спектра их внеурочных интересов.

Вторая модель отличается внутренней организованностью каждой из имеющихся в школе структур дополнительного образования, хотя как единая система оно еще не функционирует. Тем не менее, в таких моделях встречаются оригинальные формы работы, объединяющие как детей, так и детей, и взрослых (ассоциации, творческие лаборатории, «экспедиции», хобби-центры и т. п.). Нередко в таких школах сфера дополнительного образования становится открытой зоной поиска в процессе обновления содержания основного образования, своеобразным резервом и опытной лабораторией последнего. В результате те образовательные области, которые вначале изучались в рамках дополнительных образовательных программ, затем входят в базисный учебный план школ.

Третья модель реализации дополнительного образования строится на основе тесного взаимодействия общеобразовательной школы с одним или несколькими организациями допол-

нительного образования детей или учреждением культуры – центром детского творчества, клубом по месту жительства, спортивной или музыкальной школой, библиотекой, театром, музеем и др. Такое сотрудничество осуществляется на регулярной основе. Школа и специализированное учреждение, как правило, разрабатывают совместную программу деятельности, которая во многом определяет содержание дополнительного образования в данной школе. При этом в практической реализации дополнительных образовательных программ значительно возрастает роль специалистов этих учреждений. Как показывает практика, обучение детей по новым дополнительным образовательным программам положительно влияет на рост интереса школьников к гуманитарным предметам основной школы, а главное – создает основу допрофессиональной подготовки старшеклассников по ряду направлений художественно-прикладной деятельности.

Четвертая модель организации дополнительного образования детей в современной школе существует в учебно-воспитательных комплексах (УВК). На сегодняшний день модель является наиболее эффективной с точки зрения интеграции основного и дополнительного образования детей, поскольку в ней органично сочетаются возможности обоих видов образования. В УВК, как правило, создается солидная инфраструктура внешкольного дополнительного образования, на основе чего появляются условия для удовлетворения разнообразных потребностей ребенка и его реального самоутверждения [1].

В нашем случае модель сетевого взаимодействия объединяет такие образовательные организации, как: средние общеобразовательные школы, организация дополнительного образования детей и государственный вуз. Таким образом, данная модель расширяет модель по типу учебно-воспитательных комплексов (УВК), поскольку общеобразовательная школа входит в состав более сложных объединений: **«школа – организация дополнительного образования детей – вуз»**.

В качестве основы сетевого взаимодействия выступили авторские программы внеурочной деятельности для младших школьников «Мой новый мир» (для учащихся 1-2 классов) и «Маленький принц» (программа для учащихся 3-4 классов) [2].

Программа внеурочной деятельности «Мой новый мир» разработана для учащихся 1-2 классов. Цель программы – оказание психолого-педагогического сопровождения детям в адаптации к учению как новому виду деятельности. Ведущими задачами программы являются: знакомство с правилами поведения в школе; сплочение детского коллектива, формирование навыков сотрудничества, ценности дружбы и семьи, уважения к старшим; воспитание нравственно-этических качеств личности; развитие коммуникативных способностей, инициативы и активности; предупреждение и снижение уровня тревожности, конфликтности и агрессивности. Срок реализации программы – 2 года. Программа использует практико-ориентированные технологии личностного роста: а) психолого-педагогические методы и технологии (психологические игры и упражнения; прослушивание и анализ адаптационных сказок (по И. Вачкову); тренинги вербального и невербального общения, этики и психологии общения; тактики психолого-педагогической поддержки в плане адаптации детей к школьному обучению, снижения уровня тревожности агрессивности; б) активные методы творческого самовыражения: изотерапию (например, «Общение инопланетян», «Ученики с другой планеты»); лепкатерапию (например, «Пойми меня»); библиотерапию (например, «Каким я буду в старости») [6].

Программа внеурочной деятельности «Маленький принц» является программой по духовно-нравственному развитию для учащихся 3-4 классов. Срок реализации программы – 2 года. Программа основана на сюжетной линии одноименного художественного произведения Антуан де Сент-Экзюпери и предполагает построение занятий в опоре на осуществление детьми в сотворчестве с педагогом глубокого анализа текста (с учетом возрастных особенностей детей). Программа насыщена разнообразными методами и формами проведения занятий (психологические игры и упражнения, ролевые проигрывания в группах, написание писем героям из произведения, проведение миниконференций, экскурсии в планетарий, музей космонавтики, Дом-музей К.Э. Циолковского; 2-й год обучения по программе предполагает создание социальных проектов различной тематики. Основными формами подведения итогов реализации программы являются: сравнительный анализ карт маршрутов индивидуального саморазвития ребенка (динамика развития ценностно-

смысловой сферы, нравственных установок, личностных достижений), наблюдение за индивидуальными достижениями каждого обучающегося, поведением, уровнем развития специальных способностей [6].

Новизна программ «Мой новый мир» и «Маленький принц» заключается в активном применении метода арттерапии, основанного на творческом самовыражении и самопознании личности, который в контексте данных программ используется с целью развития коммуникативной, ценностно-смысловой и творческой сферы личности младшего школьника.

Программы предполагают последовательный переход от воспитательных результатов в приобретении детьми социального знания к результатам, заключающимся в получении опыта самостоятельного общественного действия, что согласуется с требованиями ФГОС начального общего образования. Программы прошли успешную апробацию под руководством автора на базе ДЮЦКО «Галактика» в период с 2009 по 2011 год и показали высокую эффективность в плане развития социальных навыков, коммуникативных умений, формирования ценностно-смысловых качеств личности, творческой активности.

В качестве методического сопровождения для учителей, реализующих данные программы, изданы тексты авторских программ, методические рекомендации по их реализации [5; 6]. Все программы снабжены мониторингами саморазвития учащихся. Изданы статьи методического характера по составлению программ мониторингов [8-10].

В рамках образовательной сети для учителей, реализующих авторские программы, на базе Детско-юношеского центра «Галактика» проводятся семинары и мастер-классы, в ходе которых раскрываются теоретические особенности содержания тематики программных занятий и практическая часть программ.

Описывая этапы сетевого взаимодействия между образовательными организациями по реализации авторской модели, остановимся на четырех структурных компонентах.

1. **Целеполагание.** Заказчик – средние общеобразовательные школы, в частности, начальная школа. Образовательный запрос – образовательная услуга по организации внеурочной деятельности младших школьников по линии ФГОС начального общего образования. Образовательное предложение, послужившее осно-

вой для сетевого взаимодействия между образовательными организациями г. Калуги – реализация внеурочной деятельности младших школьников через авторские программ внеурочной деятельности «Мой новый мир» и «Маленький принц».

2. **Моделирование.** Участники сетевого взаимодействия: высшее учебное заведение (ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского»); организация дополнительного образования для детей (МБОУ ДОД «Детско-юношеский центр космического образования «Галактика» г. Калуги); средние общеобразовательные школы г. Калуги (МБОУ «СОШ №1»; МБОУ «СОШ №8»; МБОУ «СОШ №25»; МБОУ «СОШ №30» г. Калуги).

Критерии результативности сетевого взаимодействия образовательных организаций по организации внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования:

а) функционирование модели сетевого взаимодействия образовательных организаций по реализации внеурочной деятельности в рамках ФГОС начального общего образования с привлечением ресурсов образовательных организаций (методических, психолого-педагогических, профессиональных, материально-технических);

б) разработка и реализация образовательных

программ внеурочной деятельности по линии ФГОС начального общего образования на базе общеобразовательных школ города Калуги;

в) позитивная динамика развития личности младшего школьника, задействованного во внеурочной деятельности;

г) повышение профессиональной компетентности учителей начальных классов по организации внеурочной деятельности в условиях ФГОС начального общего образования.

3. **Экспертиза.** В 2011 г. исследование Ивановой И.В. по реализации комплексных долгосрочных сетевых проектов в условиях социально-педагогического взаимодействия учреждений общего и дополнительного образования города Калуги было отмечено дипломом победителем заочного этапа и дипломантом финала Всероссийского творческого конкурса долгосрочных программ патриотического воспитания в рамках проведения Всероссийского творческого конкурса научно-исследовательских и творческих работ молодых ученых (организатор – ФГНУ «Центр исследования проблем воспитания, формирования здорового образа жизни, профилактики наркомании, социально-педагогической поддержки детей и молодежи», г. Москва).

4. **Ресурсное обеспечение проекта** представлено в таблице 1.

Таблица 1

Ресурсное обеспечение модели сетевого взаимодействия образовательных организаций города Калуги в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС начального общего образования

<i>Наименование ресурсного обеспечения проекта</i>	<i>Образовательное учреждение, предоставившее ресурс</i>	<i>Содержание ресурсного обеспечения</i>
профессиональные и методические ресурсы	КГУ им. К.Э. Циолковского	Иванова И.В., доцент КГУ им. К.Э. Циолковского, к.пс.н., автор модели сетевого взаимодействия образовательных организаций; автор программ внеурочной деятельности «Маленький принц» и «Мой новый мир» [6], мониторингов развития личности учащихся [8-10], методических рекомендаций для педагогов по реализации программ «Мой новый мир» и «Маленький принц» [5]; 12 студентов Института социальных отношений КГУ им. К.Э. Циолковского – участники реализации модели (проведение мероприятий для детей в рамках реализации программ «Маленький принц» и «Мой новый мир»

материально-технические ресурсы	ДЮЦКО «Галактика» г. Калуги	на базе ДЮЦКО «Галактика» прошли апробацию программы «Маленький принц» и «Мой новый мир»; на базе ДЮЦКО «Галактика» Ивановой И.В. организуются семинары, мастер-классы и консультации для педагогов, реализующих данные программы на базе школ г. Калуги
предоставление целевой аудитории	МБОУ «СОШ №1»; МБОУ «СОШ №8»; МБОУ «СОШ №25»; МБОУ «СОШ №30» г. Калуги	177 учащихся начальных классов, осваивающие образовательные программы «Маленький принц» и «Мой новый мир»
кадровые ресурсы	МБОУ «СОШ №1»; МБОУ «СОШ №8»; МБОУ «СОШ №25»; МБОУ «СОШ №30» г. Калуги	в настоящее время 7 учителей начальных классов задействованы в проекте по реализации внеурочной деятельности младших школьников по программам «Маленький принц» и «Мой новый мир»

Важными результатами работы по организации внеурочной деятельности младших школьников через освоение программ «Маленький принц» и «Мой новый мир» в рамках сетевого взаимодействия между образовательными организациями г. Калуги являются:

а) личностный рост учащихся – главных участников внеурочной деятельности;

б) развитие профессиональной компетентности учителей начальных классов в области организации внеурочной деятельности, повышение эффективности использования методических ресурсов образовательных организаций, задействованных в сетевом взаимодействии.

Главным результатом работы является личностный рост учащихся – главных участников внеурочной деятельности. Оценка эффективности реализации программ «Маленький принц» и «Мой новый мир» проводилась с помощью авторской системы диагностики [8-10].

Анализ проведенных мониторингов развития личности школьников, итоги наблюдений за поведением учащихся, опросов родителей свидетельствует о динамике развития детей по показателям: предметные результаты, метапредметные и личностные результаты.

Данные, полученные в итоге мониторингов и свидетельствующие о позитивной динамике развития личности младших школьников, отражены в содержании научных статей [8-10]. Отметим только, что по каждому показателю у испытуемых наблюдается рост знаний о способах поведения в обществе, у детей возникла

потребность в совместных видах деятельности, взаимопомощи, ребята стали прислушиваться к мнению окружающих, принимать позицию собеседника. Результаты диагностик подтверждаются наблюдениями.

Другим, не менее важным показателем эффективности реализации модели является развитие профессиональной компетентности учителей начальных классов в области организации внеурочной деятельности.

В заключение отметим, что реализация авторской модели сетевого взаимодействия между образовательными организациями г. Калуги (КГУ им. К.Э. Циолковского; ДЮЦКО «Галактика» и СОШ №1, 8, 25 и 30 г. Калуги) способствует: предоставлению широких возможностей для развития каждого ребенка по различным видам деятельности с учетом направленности личности; эффективной организации внеурочной деятельности учащихся в условиях введения ФГОС начального общего образования; расширению возможностей для повышения уровня профессиональной компетентности педагогов; удовлетворению профессиональных запросов участников образовательного процесса; развитию организационных навыков студентов, участвующих в реализации модели.

Работа вносит вклад в систему инновационного проектирования содержания общего, дополнительного и высшего образования; показывает возможность обновления содержания дополнительного образования детей в целях реализации личностного подхода в образовании;

показывает возможности содержания и форм социально-педагогического партнерства в системе взаимодействия общего, дополнительного и высшего образования в условиях введения ФГОС начального общего образования; показывает эффективность использования инновационных технологий в развитии ценностно-смысловой и творческой сферы учащихся, активизации процессов позитивной социализации детей. Сегодня такие проекты могут рассматриваться как экспериментальные в инновацион-

ном пространстве дополнительного образования детей и представлять собой одно из условий успешного функционирования образовательных организаций данного вида.

Практической значимостью проектирования является возможность применения модели сетевого взаимодействия общеобразовательных организаций в рамках реализации внеурочной деятельности младших школьников в условиях введения ФГОС в образовательном пространстве города Калуги и Калужской области.

Список литературы

1. Григорьев Д.В., Степанов П.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор. Пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2010. – 223 с.
2. Иванова И.В. Авторские программы внеурочной деятельности как основа сетевого взаимодействия между основным и дополнительным образованием в освоении ФГОС НОО // Воспитание школьников. 2015. №7. – С. 20-28.
3. Иванова И.В., Макарова В.А. Воспитание и социализация детей и молодежи в системе дополнительного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. №8. – С.14-20.
4. Иванова И.В. Неформальное образование – инвестиции в человеческий капитал // Вестник Томского государственного университета. – 2015. № 390. – С. 179–184.
5. Иванова И.В., Скандарова Н.Б. Осваиваем ФГОС: Методические рекомендации по реализации программ внеурочной деятельности для начального общего образования (1 год обучения). – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – 224 с.
6. Иванова И.В., Скандарова Н.Б. Осваиваем ФГОС: Программы внеурочной деятельности для начального общего образования. – Калуга: КГУ им. К.Э. Циолковского, 2014. – 140 с.
7. Иванова И.В. Сопровождение саморазвития учащихся в дополнительном образовании // Вестник Томского государственного университета. – 2015. № 396. – С. 183-193.
8. Иванова И.В. Составление технологии мониторинга саморазвития учащихся во внеурочной деятельности в условиях реализации ФГОС начального общего образования // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2014. Т.2. №6. – С.14-22.
9. Иванова И.В., Логинова Л.Г. Технология мониторинга развития личности учащихся в дополнительном образовании // Нижегородское образование. – 2013. №3. – С.113-118.
10. Иванова И.В., Логинова Л.Г. Технология мониторинга саморазвития младших школьников во внеурочной деятельности // Методист. – 2014. №10. – С.9-19.
11. Иванова И.В. ФГОС начального общего образования: новые возможности в организации внеурочной деятельности // Воспитание школьников. – 2015. №2. – С.11-17.
12. Логинова Л.Г. Качество дополнительного образования детей. Менеджмент. – М.: Агентство «Мегаполис», 2008. – 392 с.
13. Меркулова Н.В. Интеграция основного, профессионального и дополнительного образования // Среднее профессиональное образование. – 2010. №4. – С. 37-38.
14. Острые проблемы управления учреждением: поиски решения / Серия «Библиотека Федеральной программы развития образования». – Москва: Изд. Дом «Новый учебник», 2008. – 240 с.
15. Семь НОТ менеджмента / Под ред. В. Красновой и А. Привалова; 5-е изд., доп. Москва: ЗАО «Журнал Эксперт», ООО «Издательство ЭКСМО», 2010. – 656 с.
16. Словарь-справочник терминологии в дополнительном образовании детей / Составители: Л.Н. Буйлова и др. М.: Инти-дана, 2007. – 48 с.
17. Тузовская И. И., Палехина М.С. Возможности сетевого взаимодействия учреждений среднего профессионального образования и дополнительного образования детей // Образование. Карьера. Общество. 2014. №2 (41). – С. 3-5.

УДК 378.046.4

Р.Б. Коненков**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ТОПОГРАФИЧЕСКИХ КАРТ И ПЛАНОВ
ПРИ ОБУЧЕНИИ СПЕЦИАЛИСТОВ В ОБЛАСТИ ГО И ЗАЩИТЫ
ОТ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ**

В статье приводятся рекомендации по использованию карт и планов местности в процессе обучения должностных лиц и специалистов в учебно-методических центрах по ГО и ЧС и на курсах ГО. Рассмотрены примеры заданий с использованием карт, способствующего формированию готовности к планированию мероприятий по повышению устойчивости функционирования объекта экономики в условиях применения высокоточного оружия в ходе военных действий.

Ключевые слова: карта, план, гражданская оборона, чрезвычайная ситуация, обучение.

Географическая карта является одним из основных источников географических знаний и широко применяется в различных областях деятельности человека. Нельзя обойтись без карт и специалистам в области гражданской обороны (ГО) и защиты от чрезвычайных ситуаций (ЧС).

Карты и планы местности применяются при разработке учений, входят в состав приложений к таким документам, как план гражданской обороны объекта экономики и план действий по предупреждению и ликвидации ЧС. Проведение химической, радиационной, инженерной разведки всегда начинается с изучения карты района предстоящих действий. Поэтому знание карты, умение читать карту, навыки составления карт и планов являются обязательными для специалистов в области ГО и защиты от ЧС.

В настоящей статье приводятся рекомендации преподавателям курсов ГО и учебно-методических центров по ГО и ЧС по выбору карт и планов для использования на практических занятиях и семинарах.

Одной из основных форм проведения занятий в рамках новой программы обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям является практическое занятие [3].

Так, в рамках темы «Планирование мероприятий ГО» проводится практическое занятие, на котором предусмотрена практическая разработка плана ГО организации. В планы гражданской обороны организаций, отнесенных к категориям по гражданской обороне и/или продолжающих работу в военное время, включаются документы, оформляемые в виде приложений, в

том числе, возможная обстановка на территории организации [2]. Возможная обстановка на территории организации разрабатывается на плане объектов организации. На плане отражаются:

а) зоны возможных сильных и слабых разрушений, возможного опасного и сильного радиоактивного и химического заражения и возможного катастрофического затопления;

б) пункты размещения запасов материально-технических, продовольственных, медицинских и иных средств;

в) пункты управления;

г) пункты выдачи средств индивидуальной защиты;

д) места размещения защитных сооружений гражданской обороны.

Условные знаки для изображения указанных выше элементов содержит ГОСТ Р 22.0.10 - 96 [4].

Тема «Прогнозирование и оценка обстановки в интересах ГО и защиты населения» содержит практическое занятие. В ходе занятия необходимо сформировать умения слушателей в области прогнозирования радиационной и химической обстановки.

Для решения задач по прогнозированию радиационной обстановки целесообразно использовать топографические карты масштаба 1:200000. В свободной продаже имеются такие карты и атласы Калужской области. Но наиболее удобна карта радиоактивного загрязнения местности цезием-137, изданная по заказу Госкомчернобыля Российской Федерации в 1992 году. Данная карта разделена на 15 листов, которые гораздо удобнее копировать, чем карты, выпущенные на одном листе, а охват территории гораздо больше, чем на странице атласа

того же масштаба. К тому же каждый лист карты содержит легенду, масштаб и рамку. На практических занятиях в УМЦ Калужской области в качестве раздаточного материала используются отсканированные и распечатанные с сохранением масштаба участки карты радиоактивного загрязнения местности цезием-137. Слушатели наносят на них место аварии, ось следа радиоактивного облака и границы зоны радиационного загрязнения (рис. 1).



Последствия химических аварий распространяются на меньшие площади, чем последствия радиационных аварий, поэтому для практических работ по прогнозированию химической обстановки следует использовать карты более крупного масштаба. Размеры зоны химического заражения зависят от нескольких факторов, таких как:

- тип и количество выброшенного в окружающую среду аварийно химически опасного вещества (АХОВ);
- характер разлива АХОВ;
- скорость и направление ветра;
- степень вертикальной устойчивости воздуха (инверсия, конвекция или изотермия).

Например, при разливе одной цистерны с хлором при скорости ветра 1 м/с, температуре воздуха -20°C и инверсии глубина зоны возможного заражения составляет до 5 км. Для её нанесения необходимо использовать карты и планы с масштабом от 1:100000 до 1:5000. Поскольку в продаже карты таких масштабов найти сложно, для учебных целей возможно использование копий участков электронных карт MapInfo, 2ГИС, Панорама, Яндекс-карты (рис.2). Главное условие для использования карты – известный масштаб.



В рамках темы «Организация защиты личного состава сил ГО и Единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций (РСЧС) при выполнении задач» предусмотрено практическое занятие «Защита личного состава при проведении аварийно-спасательных и других неотложных работ (АСДНР)». На занятии слушателям необходимо спланировать маршрут движения, место расположения формирования в загородной зоне и меры безопасности при проведении АСДНР.

Задача выполняется в три этапа:

1. Выбор маршрута движения сил ГО и РСЧС с учетом особенностей местности и возможных опасностей.
2. Определение места размещения личного состава в загородной зоне с учетом защитных свойств местности.
3. Выбор мероприятий защиты личного состава при проведении АСДНР в различных условиях.

Разведке путей движения сил РСЧС и ГО предшествует этап выбора направлений движения по топографическим картам с учётом местных особенностей.

Задание:

Группам необходимо обосновать выбор маршрута движения сил ГО и РСЧС из нескольких предложенных. Для этого каждой группе выдаётся топографическая карта с нанесенными маршрутами движения и сложившейся обстановкой, а так же задания на выдвижение формирований. При выборе маршрута движения необходимо учитывать следующие факторы:

- проходимость дорог и местности вне дорог;

- направления обходов или преодоления труднопроходимых участков;
- наличие возможных разрушений и пожаров на путях движения;
- наличие участков, вызывающих сложность в организации движения сил;
- наличие водных преград, переправ и бродов;
- крутизна склонов на пути движения сил;
- наличие вероятных зон химического и радиационного загрязнения

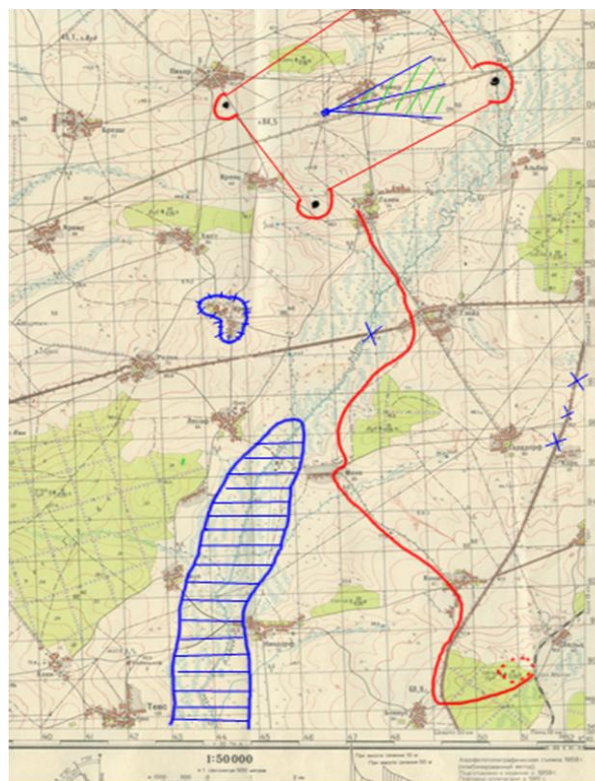
Выполнение данного задания предусматривает работы по измерению расстояний по карте, определению крутизны склонов рельефа, оценке проходимости маршрута, определению исходных данных для постановки задач на совершение маршрута.

При условии достаточной подготовки группы задание можно усложнить – предложить разработать маршрут самостоятельно, указав место начала движения и конечный пункт. В этом случае доклад старшего группы может сопровождаться нанесением разработанного маршрута на карту, размещенную на интерактивной доске, и объяснением выбранного маршрута.

При выборе карты для выполнения вышеуказанного задания следует учитывать следующее:

1. масштаб карты должен быть достаточно крупным (не менее 1:100000);
2. для измерения крутизны склонов в зарамочном пространстве карты должен присутствовать график заложений.

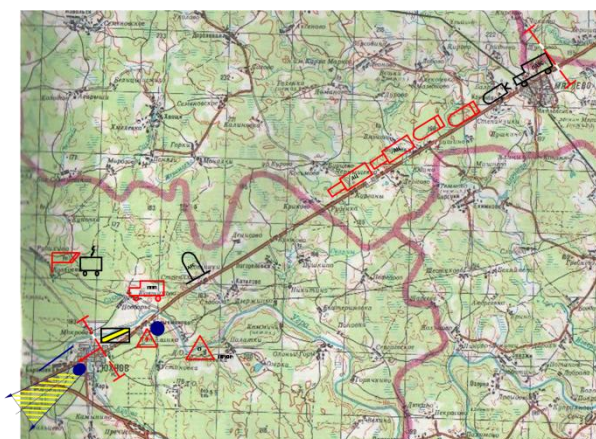
Данным требованиям отвечают учебные топографические карты крупного масштаба. Для возможности многократного использования лист такой карты сканируется, распечатывается на цветном принтере и ламинируется. При выполнении заданий слушатели наносят маршрут на карту при помощи маркера на водной основе. После выполнения задания, нанесенные маркером линии, стираются и карту можно использовать повторно. Преподаватель при подготовке к занятию может наносить на такую карту обстановку и менять её при необходимости (рис.3).



Тема «Организация и проведение учений и тренировок по ГО и защите от ЧС» предусматривает проведение семинарского занятия, в ходе которого возможно проведение работы по разработке замысла учения по ГО и ЧС. Замысел учения разрабатывается графически на плане, карте города или района [1]. При этом отрабатывается:

- исходная обстановка – пункты управления, районы дислокации сил и средств ГО и РСЧС, зоны возможного химического и радиационного загрязнения, зоны разрушений, потенциально опасные объекты;
- задачи, маршруты движения, рубежи ввода сил и средств для выполнения аварийно-спасательных и других неотложных работ.

Для разработки замысла учений, проводимых на территории организации используется схема, план объекта, а для разработки замысла учений, проводимых в масштабах муниципального образования необходима топографическая карта с масштабом 1:200000 и крупнее. При нанесении обстановки о чрезвычайных ситуациях необходимо руководствоваться требованиями соответствующего Государственного стандарта [4]. Для нанесения условных знаков на карту можно использовать офицерскую линейку и цветные карандаши. Пример нанесения обстановки на карту представлен на рисунке 4.



Таким образом, мы рассмотрели некоторые примеры использования карт и планов при обучении должностных лиц и специалистов в области ГО и защиты в ЧС.

Приведенные в данной статье рекомендации могут быть использованы не только преподавателями УМЦ по ГОЧС, но и преподавателями вузов для подготовки занятий со студентами, обучающимися по направлениям подготовки «Техносферная безопасность» и «Защита в ЧС».

Список литературы

1. Камышанский М.И., Кучеренко С.В., Перовошиков В.Я. Подготовка и проведение учений и тренировок с нештатными аварийно-спасательными формированиями, работниками организаций и предприятий: методические рекомендации и образцы документов / под. ред. В.Я Перовошикова. – М.: Институт риска и безопасности, 2010.
2. Организация и ведение гражданской обороны и защиты населения и территорий от чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера: учебное пособие / под общей ред. Г.Н. Кириллова. – М.: Институт риска и безопасности, 2013.
3. Примерная программа обучения должностных лиц и специалистов ГО и РСЧС в учебно-методических центрах по ГО и ЧС субъектов Российской Федерации и на курсах гражданской обороны муниципальных образований. – М: МЧС, 2013.
4. ГОСТ Р 22.0.10 - 96 «Безопасность в чрезвычайных ситуациях. Правила нанесения на карты обстановки о чрезвычайных ситуациях. Условные обозначения», Москва, 1996 г.

Государственное казенное учреждение Калужской области «Государственное образовательное учреждение «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям Калужской области» (УМЦ Калужской области), Калуга

УДК 930:257

М.В. Реймер

РАЗВИТИЕ ЦЕРКОВНО-ПРИХОДСКИХ ШКОЛ КАЛУЖСКОЙ ГУБЕРНИИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ 19 ВЕКА

В данной статье рассматриваются основные проблемы развития церковно-приходских школ в Калужской губернии во второй половине 19 века. В этот период получают распространение школы, которые находятся в ведомстве земств. К концу 19 века роль церковно-приходских школ начинает снижаться. Хотя все равно их роль в начальной подготовке детей сохраняется вплоть до 1917 года.

Ключевые слова: народное образование, народные училища, церковно-приходские школы, калужская губерния, земства.

начальными школами при церковных приходах. Появились после школьной реформы 1804 года и находились в ведении духовного ведомства, то есть Святейшего Правительствующего Синода.

В о - o

В 1861 году духовенством было основано свыше 18 тысяч начальных училищ, за которыми закрепилось название «церковно-приходских школ» (употреблялись также названия: «священнические школы», «церковные школы», «школы для поселянских детей»).

Распространение церковно-приходских школ вызвало недовольство как со стороны чиновничьей бюрократии, так и со стороны многих земств. В 1870-е годы министерство народного просвещения фактически подчинило церковные школы своему административному управлению. Многие церковные училища перешли в ведение земств.

Отношение к церковной школе стало меняться на рубеже 1870-80-х гг., в период общественных потрясений. В 1884 году изданы «Правила о церковно-приходских школах», по которым создавались одноклассные (2-годичные) и двухклассные (4-годичные, с начала XX века – 3-годичные) церковно-приходские школы. В одноклассных изучали закон Божий, церковное пение, письмо, арифметику, чтение. В двухклассных школах, кроме этого, изучалась история.

Обучение осуществляли священники, диаконы и дьячки, а также учителя и учительницы, окончившие преимущественно церковно-учительские школы и епархиальные училища. Деятельность школ находилась в ведении По-

печительского совета, куда входили заведующий школы, попечители, учителя, представители от города или земства, выборные лица от населения, пользующегося школой. Лица, входящие в состав церковно-приходских попечительств, должны были быть православного вероисповедания. На совет возлагались заботы о благоустройстве школы во всех отношениях, открытие церковно-приходского попечительства разрешалось уездными отделениями епархиальных училищных советов.

Калужский Епархиальный Училищный совет открыт 14 ноября 1884 г. На основании Указа Синода от 12 июля 1884 г. и «Правил о церковно-приходских школах» от 13 июня 1884 г. для заведования церковно-приходскими школами и школами грамоты в Калужской Епархии. Он заботился о благоустройстве и открытии школ. Состоял: председатель, 9 постоянных членов, епархиальный наблюдатель школ и представитель местного органа Министерства народного просвещения. Упразднен 11 декабря 1917 г. Наркомом просвещения, Постановлением из духовного ведомства в ведение Комитета по народному просвещению. Полностью прекратил деятельность в школах в 1918 г. в связи с переходом церковно-приходских школ в ведение отдела народного образования Калужского губернского исполкома Советов рабочих, крестьянских и красноармейских депутатов.

Число церковно-приходских школ.

Школы церковно-приходские и школы грамотности Медынского уезда за 1887/88 уч.год.

1. Школа Косторинская с октября 1885 г., село Костора, Топорипской волости.

2. Школа Дунийская с 1883 г. в селе Дуние Нелашаевской волости.

3. Школа Прудковская с 1864 г, село Прудково, Прудковской волости.

4. Школа Грибовская, село Грибово, Гиревской волости.

5. Школа грамотности Медынского уезда – Перидельская, с 1884 г.

Другие церковно-приходские школы за 1888г.:

1. 18 ноября 1886 г., село Булатово, Губинской волости, Козельского уезда;

2. Ильинская начальная церковно-приходская школа с ноября 1884 г. в селе Ильинское, Коробинской волости, Козельского уезда;

3. Саньковская школа грамоты с 1885 г., Козельского уезда, Юрьевской волости, д.Саньково, приход села Пронино;

4. Полошковская школа грамоты с 1885 г., село Полошково, Бурашевской волости Козельского уезда;

5. Ушаковская школа грамоты с января 1887 г., деревня Ушаково, Каменской волости, Козельского уезда, приход села Каменки.

Ведомости о числе церковно-приходских школ и отчеты о деятельности указанных школ Ф391 оп1 ед31

Подготовка преподавателей в церковно-приходских школах.

Переписка с Училищным Советом при Синоде об организации краткосрочных педагогических курсов

«В целях лучшей подготовки учителей и учительниц одно классных церковно-приходских школ к ведению учебно-воспитательного дела в церковных школах уместно и желательно устройство в епархиях летом текущего года педагогических курсов для учителей и учительниц церковно-приходских школ на следующих основаниях: 1) продолжительность курсов должна быть не менее 6 недель, 2) число слушателей и слушательниц курсов не должно превышать 100 человек, 3) курсы должны иметь 2 отделения: а) для более опытных учителей и учительниц, б) для малоопытных, 4) если представляется необходимым устроить курсы более, чем на 100 человек, то в сем случае удобнее было бы вызвать учителей на курсы в два или даже три пункта епархии, 5) предметами преподавания на курсах должны быть: церковное пение с церковным уставом и методикой предметов, преподаваемых в церковно-приходских школах, 6) если, по местным условиям, окажется возможным и удобным, то при курсах могут быть организованы занятия по отдельным отраслям сельского хозяйства

(садоводству, огородничеству, пчеловодству и пр.), 7) для практических занятий слушателей на курсах должна быть устроена образцовая начальная школа, 8) для занятий слушателей на курсах должна быть составлена библиотека с 2 отделами: а) с учебниками, учебными пособиями и книгами для внеклассного чтения учащихся, б) с книгами для чтения учащихся церковных школах. Такая библиотека, по окончании курсов, могла бы оставаться при Епархиальном Училищном Совете или при уездном отделении Совета и, ежегодно пополняемая новыми книгами, могла бы представлять собою образцовую библиотеку церковной школы...»

Председатель, Присутствующий в Святейшем Синоде, Епископ Гурий

Циркулярно в Калужский Училищный Епархиальный Совет С.-Петербург 4 февраля 1898 г. № 658

«... для учебных занятий курсистов и для помещения курсистов может быть отведено здание духовной Семинарии, для помещения курсистов здание Епархиального Женского Училища...»

«...преподавателями курсов предполагается пригласить: 1) по методике Закона Божьего – преподавателя Семинарии Александра Александровича Преображенского и учителя Боровской второкласной школы Василия Алексеевича Предтеченского; 2) арифметике – учителя Калужского Духовного Училища Николая Павловича Добромыслова и учителя образцовой школы при Семинарии Егора Лаврова; 3) по церковному пению и церковным уставам – Учителя Семинарии Виктора Григорьевича Прозоровского и учителя Духовного Калужского Училища Ивана Ивановича Ратмирова; 4) по разным отраслям сельского хозяйства – чиновника особых поручений при Начальнике губернии Юрия Ивановича Дядюша».

Признается согласно опыту проводить курсы с 9 июля по 16 августа.

В училищный совет при Святейшем Синоде 30 мая 1898 г. № 466 (ф.391, оп. 1, ед.хр.144)

Переписка с уездными отделениями Калужского Епархиального Училищного Совета о курсах церковного пения с уроками педагогики и дидактики.

От Козельска в Калугу на слушания отправляют на 1 сентября 1896 г. 1) учителя Сухинической церковно-приходской школы 2) учителя Горетовской церковно-приходской школы дьякона села Горетова Ивана Краснопольского 3)

учительницу Гомиловской церковно-приходской школы Екатерину Успенскую.

От Малоярославца с 23 июля по 1 сентября на курсы: учителя Велековской школы Сергия Ремидова и учительницу Мамоновской школы Надежду Виноградову.

От Тарусского Отделения Совета учителей церковно-приходских школ: Лопатинской шко-

лы Ивана Николаева и Игнотеевской – Дмитрия Смирнова.

От Жиздры: Жиздринской церковно-приходской школы Василия Румянцева и учительницу Печковской школы Анастасию Соколову и Песоченской школ Пелагею Соколову.

От Перемышля на церковное пение – Терентия Богославского.

Список литературы

1. КЕВ за 1868 г. статья «Заметки о воскресной школе при Калужской духовной семинарии»
2. Памятная книжка Калужской губернии за 1870 г. под редакцией Секретаря Н.А. Гильтебрандта (выпуск второй)
3. За 1873-1874 г. Памятная книжка Калужской губернии под редакцией Секретаря Н.А. Гильтебрандта
4. Памятная книжка Калужской губернии за 1870 г. под редакцией Секретаря Н.А. Гильтебрандта (выпуск второй)
5. Сведения о состоянии воскресной при Калужской Семинарии школы за 1870/71уч.год.
6. Ведомости о числе церковно-приходских школ и отчеты о деятельности указанных школ Ф391 оп1 ед31
7. Циркулярно в Калужский Училищный Епархиальный Совет С.-Петербург 4 февраля 1898 г. № 658

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

УДК: 378.14+372+378.6+374.2

К.В. Тамбовская**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ФОРМИРОВАНИЯ
ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ КУЛЬТУРЫ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ
НАЧАЛЬНОЙ ШКОЛЫ СРЕДСТВАМИ УЧЕБНО-
ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА**

Статья посвящена вопросу формирования интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы в процессе ее профессиональной подготовки. В статье определены и проанализированы педагогические условия, такие как: направленности содержания профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы на становление ценностного отношения к познавательно-преобразовательной деятельности; создание соответствующего интеллектуально-развивающего характера образовательной среды; разнообразие и оптимальное сочетание традиционных и инновационных форм, методов, средств и технологий профессиональной подготовки, ориентированных на актуализацию культуры мышления, речи, умственного труда и учебной деятельности будущих учителей; организация педагогической практики студентов, что способствует формированию структурно-критериальных компонентов интеллектуальной культуры учителя; систематический педагогический мониторинг исследуемого процесса. Выделены и охарактеризованы комплекс методов и форм, которые являются эффективными при внедрении педагогических условий формирования интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы.

Ключевые слова: интеллектуальная культура, педагогические условия формирования интеллектуальной культуры, профессиональная подготовка.

Вопросы становления и развития интеллектуальной культуры личности приобретает особый вес и значимость в условиях укрепления и совершенствования украинской государственности, поскольку предопределяет необходимость повышения интеллектуального и культурного потенциала общества и совершенствования всех звеньев учебно-воспитательного процесса. Развитие государства, структурные социально-экономические преобразования на макро- и микроуровнях обуславливают реформу высшего образования с целью удовлетворения потребностей и устремлений людей, прежде всего молодежи, формируют новую систему ценностей, соответствующую запросам человечества в области общественной и личной жизни. Высшее образование в этом контексте выступает фундаментом человеческого развития и прогресса общества, является гарантом индивидуального развития, поскольку формирует интеллектуальный, духовный и производственный потенциал общества [1]

Итак, появилась необходимость формирования педагогической культуры будущего учителя начальной школы, что обуславливается обоснованием и реализацией определенных педагогических условий.

Существует достаточно много подходов к определению факторов формирования интеллектуальной культуры молодежи. Этим и близким по содержанию вопросам посвящены диссертационные исследования А. Березан, Н. Билоконной, И. Захаровой, А. Лаврентевой, Г. Лаврешиной, И. Ловьяновой, А. Марченко, Н. Мироненко, Г. Пильника, М. Смутьсон и др. В высшей школе этот аспект исследовали Ю. Заник, В. Крайник, А. Таможеник, С. Недеялкова, Н. Петрова и пр.

Цель статьи – выявление педагогических условий формирования интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы средствами учебно-воспитательного процесса педагогического ВУЗА.

Исходим из того, что формирование – процесс становления личности человека как социального существа под воздействием социальных, экономических, психологических, идеологических и других факторов, а также собственной активности; придание определенной формы, законченности процесса становления человеческой личности, достижения уровня зрелости, устойчивости [2, стр. 37].

Формирование интеллектуальной культуры студентов можно рассматривать как педагогическое управление развитием их потенциальных

интеллектуальных возможностей, формирования у них таких качеств, обеспечивающих способность к конкретизации и трансляции общечеловеческих ценностей, способность к созданию нового познавательного продукта в форме личностного знания, эффективного взаимодействия с учениками, профессионального саморазвития, педагогического руководства развитием интеллектуальной одаренности учащихся, индивидуального становления как социально и интеллектуально активной личности [3, стр. 154].

Педагогическое управление мы понимаем как планомерный и опосредованный процесс организации и контроля интеллектуальной деятельности студентов по содержанию профессионально-педагогической деятельности, который направляется на становление структурно-критериальных компонентов интеллектуальной культуры будущих учителей начальной школы.

Анализ научно-методической, психологической, педагогической литературы, целенаправленное педагогическое наблюдение и результаты диагностического эксперимента дали нам возможность определить и систематизировать педагогические условия формирования интеллектуальной культуры будущих учителей начальной школы. При этом, понимая условие как «совокупность явлений и обстоятельств внешней и внутренней среды, которые вероятно влияют на развитие конкретного психолого-педагогического явления». Под педагогическими условиями понимаем обстоятельства, которые вероятно влияют и предопределяют включение будущего учителя к комплексу общественной и профессиональной жизни, реализацию его интеллектуального потенциала, развитие ценностного отношения к продуктам и результатам интеллектуальной деятельности, обоснованный выбор когнитивных стратегий в различных познавательных ситуациях, способов обозначения и фиксации объектов и продуктов познания, средств стимулирования интеллектуальных процессов, создания новых творческих продуктов как результата преобразования объекта познания в идеальном плане.

Одним из ведущих педагогических условий является направление содержания профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы на становление ценностного отношения к познавательно-преобразовательной деятельности.

Становление ценностного отношения будущих специалистов к познавательно-

преобразовательной деятельности происходит на почве сформированной познавательной мотивации, которая, в свою очередь, является одним из факторов влияния на степень учебно-познавательной активности и интеллектуальной инициативы (Н. Бадмаева, И. Красногорова, Т. Меденцова, А. Нартова, А. Маленко Т. Шушара и др.). Исследуя данную проблему, Т. Шушара подчеркивает, что мотивация обучения повышает интерес студентов к знаниям, воспитывает настойчивость, способствует осознанному овладению знаниями, вызывает стремление достичь поставленной цели [4].

Успешное решение проблемы мотивации интеллектуального процесса является одной из наиболее актуальных научных задач. В разработке этой проблемы достигнуты значительные успехи, однако по сей день, в связи с обновлением приоритетных задач современной высшей школы, поиск факторов мотивирования стремления к развитию интеллектуального потенциала и познавательной деятельности студентов, системы их профессиональных ценностей, составляющей которых является ценностное отношение к познавательно-преобразовательной деятельности, составляет основное направление поисков ученых, методистов и педагогов.

Многие исследователи (В. Асеева, В. Виллюнас, С. Занюк, А. Маркова и др.) рассматривают эффективность формирования мотивации обучения через становление познавательных мотивов субъектов. А эффективность формирования познавательных мотивов, считают они, приводит к формированию профессиональных мотивов, которые позволяют студентам лучше овладеть своей профессией и, как следствие, быть более конкурентоспособными на рынке труда.

Мотивы – это сложное, многоуровневое, внутреннее психическое образование, которое аккумулирует интересы, потребности, склонности, представления, влечения, ожидания значимых для личности результатов ее деятельности. К. Хайесом доказана положительная корреляция между характером мотивации и количеством и объемом усвоенных знаний, уровнем интеллектуального развития [5].

Решение этих вопросов требует перехода внешних мотивов учения во внутреннюю систему ценностей, познавательных потребностей обучающегося. Как отмечал В. Сухомлинский, «мыслителем ученик станет лишь тогда, когда учитель к нему придет с интересной мыслью, зажжет его своей любознательностью, жаждой и

ненасытностью познания, передаст ему чувство гордости мыслителя» [6].

Следует отметить, что мы рассматриваем формирование интеллектуальной культуры в процессе учебной деятельности студентов, то есть не только путем развития их общего кругозора и общей эрудиции, а в процессе изучения конкретных дисциплин средствами профессионально-педагогической подготовки. Следовательно, необходимым является поиск факторов становления мотивов интеллектуального развития у будущих учителей через призму формирования их учебных мотивов.

Структура учебной мотивации многозначима по содержанию и различным формам. Студенты могут хорошо или плохо учиться, потому что хотят или не хотят: получить профессию (профессиональная мотивация); приобрести новые знания и получить удовлетворение от самого процесса познания (познавательные мотивы); принести пользу обществу (широкие социальные мотивы); утвердить себя и занять в будущем определенное положение в обществе в целом и близком социальном окружении (мотивы социального и личного престижа) и тому подобное. Каждая из перечисленных выше разновидностей учебной мотивации может иметь в ее общей структуре доминирующее или подчиненное значение и тем самым определить тот или другой уровень индивидуальных достижений в обучении.

Цели обучения обычно задаются извне. В них выделяются общественные потребности и ценности, которые по отношению к студенту являются внешними. Цели же обучения, на которые следует обратить большее внимание, определяются выраженными в них индивидуальными потребностями и мотивами, сформировавшимися в предшествующем опыте студентов. Цели обучения и учения могут совпадать лишь в идеальном случае, когда допускается абсолютное воспроизведение в структуре мотивационно-ценностной сферы студента системы общественных потребностей и ценностей. Поскольку такая идеальная форма совпадения индивидуального и общественного опыта практически исключена, нельзя ожидать и полного совпадения целей обучения и учения. Задача воспитания и обучения состоит в том, чтобы сблизить структуру индивидуальных и общественных потребностей, обеспечить овладение студентами общественно значимых целей обучения в качестве личностно значимых целей. Поэтому, на наш взгляд, нужно поставить обу-

чение в педагогической высшей школе таким образом, чтобы у студентов была личностная заинтересованность в самом процессе и в результатах обучения и творчески-преобразовательной деятельности. Такой результат возможен при разработке специальных средств стимулирования: рейтинге, соревнования, интегральной системы оценивания, интеллектуальных опросов, создание ситуаций успеха, возможностей проявить свои интеллектуальные способности.

Полученные в результате применения специальных средств ценностные отношения составляют представления студентов, и в результате вызывают чувство удовлетворенности или неудовлетворенности учебным предметом, системой профессиональной подготовки в целом относительно возможностей развития личностных способностей, удовлетворения познавательных интересов, профессиональных и личностных потребностей.

Известны различные стратегии формирования интеллектуальной культуры студентов. Первая – формирование мышления обучающихся средствами учебных предметов. Сущность этого подхода в предположении, что процесс усвоения знаний является одновременно и процессом умственного развития. Именно этот подход, как было показано во время диагностического эксперимента, преобладает в современной образовательной практике. Вторая стратегия – целенаправленное, поэтапное формирование и развитие компонентов культуры через включение обучающихся к разносторонней интеллектуальной деятельности [7].

На уровень и направление формирования интеллектуальной культуры студентов влияет сама организация учебного процесса в ВУЗе, организация учебных занятий и научной работы студентов, мастерство преподавателей, атмосфера в студенческой группе, материально-техническое обеспечение учебного процесса и пр. Все то, что составляет сущность внешнего окружения, особенности учебного среды.

Следовательно, одним из педагогических условий формирования интеллектуальной культуры студентов педагогического факультета является создание соответствующего интеллектуально-развивающего характера образовательной среды.

Важность данного условия обусловлена тем, что современная социокультурная ситуация требует профессионала, который знает свое дело,

может самостоятельно принимать решения и при этом брать ответственность за их реализацию.

Образовательная среда педагогической высшей школы создается усилиями педагогов и может быть обозначено как функциональное и пространственное объединение субъектов образования, между которыми устанавливаются тесные межличностные взаимосвязи и групповые контакты. Поддерживаем мнение Н. Лукьяновой, которая определяет понятие «профессиональная среда» как функциональное и пространственное объединение субъектов профессиональной педагогической деятельности, между которыми устанавливаются разноплановые групповые взаимосвязи, направленные на реализацию основных целей деятельности данного образовательного учреждения.

Высокое качество профессиональной подготовки обеспечивается в том случае, если профессиональная среда учреждения имеет интеллектуально-развивающий характер, а следовательно содержит в себе и постоянно целенаправленно наращивает интеллектуальный потенциал его субъектов для повышения их профессиональной грамотности, профессиональной компетентности, с целью активизации их самопознания, включения в процесс саморазвития. Учитывая это, возникает вопрос относительно того, насколько достаточными являются образовательные возможности конкретного локальной профессиональной среды, в какой степени оно способно удовлетворить образовательные потребности субъектов в аспекте их профессионально-личностного развития, является ли оно действительно творческим, а следовательно, на самом деле способствует творческой самореализации будущих учителей.

Образовательная среда учреждения выступает как совокупность социокультурных связей, в которых личность исполняет определенную профессиональную и образовательную роль, имеет свой статус, выступает как субъект общественно значимой деятельности и дает возможность удовлетворять собственные индивидуальные образовательные и интеллектуальные потребности. Важным для студента в рамках образовательной среды является свобода исследования и преподавания. Свобода предполагает предоставление права выбора образовательного маршрута, который соответствует его личностному и профессиональному интересам. При этом выбор образовательных, поисково-исследовательских и диагностических маршрутов рас-

сматривается нами как проявление интеллектуальной инициативы студента [8].

Интеллектуальные качества в условиях образовательной среды формируются у будущего учителя на основе педагогических знаний, эрудиции, путем сочетания специальной профессиональной подготовки с развитием кругозора, морально-эстетической и педагогической культуры, обеспечивается через внедрение системно-деятельностного подхода к овладению частичными, межпредметными и обобщенными знаниями, умениями, навыками. Интеллектуализация подготовки педагога обеспечивается изучением общетеоретических и социокультурных дисциплин, материальной и духовной культуры, развития социально-экономических, образовательных систем, вкладу в развитие этих систем выдающихся ученых своего времени. Во время освоения информации у студентов формируются способы эвристических и проблемно-поисковых действий, приемы и методы умственной и практической деятельности, влияющие на выработку системного стиля мышления, целостного мировоззрения, интеллектуальной культуры.

Интеллектуально-развивающий характер образовательной среды проявляется во время включения будущего учителя к решению творчески-преобразовательных профессиональных задач, соответствующих тем, которые составляют содержание его будущей профессиональной деятельности. Эта деятельность позволяет выявить и усовершенствовать такие элементы структуры личности будущего учителя, как: мировоззрение, самосознание, самооценку; моральные нормы и принципы, которыми руководствуется личность в жизни и в частности в профессиональной деятельности; направленность потребностей и интересов на профессиональную сферу; способность к творческой деятельности, творческого самовыражения и самореализации; культуру профессионально-личностного самоопределения.

Целостность, автономность, открытость – ведущие характеристики интеллектуально-развивающей среды, обеспечивающих его интеллектуальный потенциал в реализации культурологического подхода в педагогической деятельности. Процесс создания такой среды требует совместных усилий и участия всех преподавателей высшей педагогической школы. Он будет результативным и успешным в случае, когда его участники вовлечены в переживание самого процесса этой деятельности, психологически

включены в нее, то есть личностно заинтересованы. Как отметил С. Подмазин, обогащенная образовательная среда – это такая система, совокупность условий, которая максимально влияет на развитие личности обучаемого, формирует его готовность к жизненному самоопределению [9].

Основной методической единицей интеллектуально-развивающей среды выступает творчески-преобразовательное задание, которое предусматривают разработку и решение задач и упражнений на материале предметов начальной школы.

Творческой или поисковой называют задачу, приступая к выполнению которой учащиеся не знают заранее ни способа ее решения, ни того, на каком учебном материале базируется решение. В литературе выделяется классификации творческих задач, что наиболее полно представлено в содержании начального образования:

1. Задачи, связанные с важными понятиями и методами предмету. Например, для математики это упражнения на использование элементов теории множеств и понятие отношения, задачи комбинаторного и вероятностного характера, упражнения для формирования простейших топологических представлений, логические задачи, занимательные упражнения, связанные с идеями информатики.

2. Задача с элементами исследования. Это, в частности, упражнения с использованием слов-стимулов интеллектуальной деятельности: сравните, выделите главное, покажите, обоснуйте, докажете, обобщите и тому подобное.

3. Задания, выполняя которые, учащиеся «открывают» новые для себя связи, зависимости, закономерности и убеждаются в их справедливости (упражнения на осуществление простых умозаключений, классификаций и группировок предметов).

4. Практические задания и упражнения (на использование различных утверждений; оптимизационные задачи; упражнения политехнического направления; графические упражнения – диаграммы, таблицы, шкалы, схемы, графики; упражнения геометрического содержания; на манипулирование с предметами).

5. Самостоятельно составленные учениками упражнения сначала по аналогии, позже за данным условием.

6. Упражнения на сообразительность, в которых требуется решение различными способами, запись несколькими знаковыми системами, вос-

становление пропущенного знака, нахождение ошибки в условии. Это задачи с логическим нагрузкой, ребусы, кроссворды, шарады, «деформированные» упражнения.

7. Интересные упражнения и игры, которые поражают скоростью и легкостью вычислений, оригинальными и порой неожиданными результатами; логические игры, задачи-стихи, задачи-сказки, задачи-загадки, задачи-шутки и др.

Среди разновидностей учебно-творческих задач. В. Крутецкий особенно выделяет те, что способствуют умственному развитию младших школьников: задачи с несформированным вопросом; с неполным или избыточным составом условия; системы однотипных и разнотипных задач; системы задач с постепенной трансформацией из конкретного плана в абстрактный; составление задач заданного типа; задачи, имеющие несколько решений; задачи на соображение; математические софизмы [10].

В основу классификации учебных и учебно-творческих задач С. Сысоевой положена возможность (способность) задачи (процесса ее решения) влиять на формирование определенных творческих качеств личности и особенностей психических процессов и, в частности, процесса мышления. Исследовательница подчеркивает, что на направление и интенсивность умственного развития влияют такие типы учебно-творческих задач: задачи на обнаружение противоречия, проблемное видение; на прогнозирование; на оптимизацию; на рецензирование; на разработку алгоритмических и эвристических предписаний; на составление противоположных задач; исследовательские задачи; задачи на смекалку; на развитие фантазии и воображения.

В Технологии Решения Изобретательских задач (ТРИЗ – устоявшаяся русскоязычная аббревиатура), разработанной С. Альтшуллером, под творческой задачей понимается открытая задача, которая характеризуется размытостью условия; различными путями решения; многовариантностью ответов. В ТРИЗ выделяют несколько типов творческих задач: изобретательская, исследовательская, конструкторская, прогнозная задачи; задача-открытия, задачи с дополненной условием, задача с недостаточными данными. Для их решения необходимы сформированные интеллектуальные операции и умения, которые позволяют без лишних попыток выйти на оптимальное решение [11].

Содержание таких задач должна строиться на контекстной основе для того, чтобы будущий

учитель на доступном младшим школьникам уровне, с опорой на жизненный опыт, смог построить правильные рассуждения без предварительного теоретического освоения самих законов и правил логики.

Следовательно, использование творчески-преобразовательных задач и задач с логическим нагрузкой направляется на обеспечение интеллектуального развития личности, который включает овладение им общими умственными действиями и приемами мыслительной деятельности, речевое развитие, осуществляется в процессе проблемно-поискового диалога во время решения. А главное, обеспечивает развитие познавательных процессов: памяти, внимания, воображения и, особенно, диалектического и логического мышления.

Таким образом, основными критериями обогащенного интеллектуально-развивающей среды высшей педагогической школы является:

- Удовольствие базовых познавательных потребностей личности в различных видах деятельности (физической, коммуникативной, познавательной, этико-эстетической, творческой).

- Насыщенность сенсорными стимулами (прежде всего – наглядность, информационно-коммуникативными средствами).

- Наличие свободы выбора студентами различных способов и видов интеллектуальной деятельности, когнитивных стратегий.

- Реализация между учащимися и педагогами субъект-субъектных отношений.

- Оптимальная организация интеллектуальной деятельности, показателями которой являются ее глубина и результативность, высокий темп, определенный уровень сложности, высокий уровень осознания студентами цели и содержания деятельности.

- Высокая плотность интеллектуальных мероприятий и коммуникации на почве совместной интеллектуально-творческой деятельности всех субъектов среды.

Такое состояние среды, которое характеризуется как интеллектуально-развивающее, должна обеспечить полноценное становление всех компонент интеллектуальной культуры будущего учителя. Поэтому разнообразие и оптимальное сочетание традиционных и инновационных форм, методов, средств и технологий профессиональной подготовки, ориентированных на актуализацию культуры мышления, речи, умственного труда и учебной деятельности будущих

учителей является важным педагогическим условием.

Естественно, что система профессионально-педагогической подготовки имеет в своем распоряжении много разнообразных технологий, методов и средств, однако, как показал диагностический эксперимент, их недостаточно для полноценного формирования интеллектуальной культуры у будущего учителя. В современных условиях на первый план должны выходить те методы и технологии, требующие интеллектуального напряжения, а также быстрого применения информации (знаний) для оперативного принятия решений, умений четкого руководства собственными действиями и деятельностью других. Эти методы непременно предполагают субъектную, активную позицию в отношении себя, преподавателя, других студентов, объекта усвоения, индивидуальных средств обучения. Важную роль при этом имеет содержание деятельности студентов, который должен предусматривать нахождение новых решений на основе овладения методами и механизмами эвристической труда. Такие задания способствуют усвоению знаний, выработке умений, навыков; воспитанию предосторожности, экономности, деловитости; развития инициативности, воли, настойчивости, интереса к обучению. Студенты таким образом вырабатывают навыки организации учебной работы, умение правильно рассчитывать свои силы и выбирать наиболее целесообразные средства достижения намеченных целей [12].

Инновационные технологии, используемые на занятиях в высшей педагогической школе, должны предусматривать моделирование реальных педагогических ситуаций, совместное решение проблем на основе анализа обстоятельств, способствовать созданию атмосферы сотрудничества и взаимодействия.

Существует немало классификаций методов, форм и технологий организации учебной деятельности студентов, основанные именно на необходимости обеспечивать полноценное развитие интеллектуальной культуры студента, а также культуры мышления, речи, умственного труда, культуры учебной деятельности. Так, на основании анализа работ А. Вознюк, С. Драмарецкой, А. Дубасенюк, В. Лозовой, Н. Нычкало, Н. Петровой, А. Пометун и других можно выделить следующие новейшие средства профессиональной подготовки в этом направлении:

- когнитивные методы: распознавания и определения, наблюдения, эксперимент, моделирование, метод проектов;

- креативные методы: «мозговой штурм», агглютинация, гиперболизация, решения творческих задач на основе ТРИЗ, проблемно-поисковый диалог, метод образного видения, метод ключевых эвристических вопросов;

- методы организации познавательной деятельности: игры, проблемные ситуации, кейс-метод;

- специфические профессионально-ориентированные методы: педагогические игры, «микропреподавания», методы педагогических ситуаций, эмпатии, инцидента;

- формы организации учебно-интеллектуальной деятельности: проблемная лекция, лекция-диспут, семинар – решение задач, семинар-пресс-конференция, семинар-диспут, практические занятия, лабораторные занятия, практические занятия, самостоятельная и индивидуальная работа студентов;

- предписания, алгоритмы, эвристика;

- сетевые технологии и производные от них методы.

Указанные средства стимулируют создание на каждом занятии и в самостоятельной работе ситуации размышления, размышлений, во время их внедрения создаются комфортные условия обучения, при которых будущий учитель чувствует свою успешность и интеллектуальную самостоятельность.

Неотъемлемой составляющей современного образовательного арсенала есть компьютерные средства и технологии. Компьютерная поддержка направлена на активизацию интеллектуальной деятельности студента и обращена не только к его разуму, логическому восприятию, но и к чувствам. Одновременное воздействие на интеллект и эмоции активизирует умственную деятельность и обеспечивает становление интеллектуальной культуры будущего учителя [12].

Необходимость широкого внедрения компьютерных технологий объясняется их возможностью изменений в характере взаимодействия педагога и студента в направлении большей интеллектуальной насыщенности занятий, в создании для студента возможности перехода от чисто рутинных исполнительских задач к творческим.

Доступ к разнообразной информации, возможность ее активного использования, самостоятельное создание разнообразной продукции, внедрение компьютерных технологий в практи-

ческую образовательную деятельность расширяют интеллектуальные возможности тех, кто учится.

Таким образом, современное обучение и воспитание активной и самостоятельной творческой личности, конкурентоспособной в условиях информационного общества требует от будущего педагога не столько умений работать с компьютером, сколько сформированной потребности самостоятельно добывать знания, грамотно, продуманно распоряжаться временем, ориентироваться в огромных потоках информации и готовить себя к применению этих технологий в будущей профессиональной деятельности.

Такой подход предопределяет организацию педагогической практики студентов, что способствует формированию мотивационно-эмоционального, регулятивного, познавательного, деятельностного и структурно-критериальных компонентов интеллектуальной культуры будущего учителя.

Педагогическая практика, на наш взгляд, включает студентов к педагогической деятельности и формирует в естественных условиях его интеллектуальную культуру, в частности мотивационно-ценностный, познавательный, деятельностный и регулятивный структурно-критериальные компоненты [12].

Сегодня признана целесообразность непрерывной педагогической практики, что предполагает профессиональное становление и адаптацию к требованиям учительского труда. В учебных планах определены: «пассивная» психолого-педагогическая практика на II курсе с целью конкретизации теоретических положений общей педагогики и психологии; летняя педагогическая практика в ДОЛ с целью обучения конкретным воспитательным технологиям; практика на IV и V курсах, где происходит апробация обязанностей учителя начальной школы. Ее ценность заключается в том, что такая практика проводится в реальных условиях профессиональной деятельности, где могут быть обнаружены интеллектуальный потенциал, уровень профессионально-педагогического мышления, общая культура и кругозор студента. Именно в процессе прохождения таких практик создаются возможности для апробации усвоенных когнитивных стратегий, подходов к формированию интеллектуальной культуры личности средствами учебно-воспитательного процесса.

Вместе с тем, для достижения такой цели необходима специальная организация педагогиче-

ской практики, что предусматривает подготовку, педагогическую поддержку со стороны ведущих специалистов (преподавателя, опытного учителя) и должное осмысление ее результатов.

Студенты должны осознать, что одной из ведущих задач современной начальной школы является научить ребенка мыслить, правильно рассуждать, самостоятельно «открывать» новые знания из тех, которые уже есть в опыте учеников. Как сказано В. Таможенником, «будущий учитель должен знать, как строятся правильные рассуждения, должен уметь различать правильные и неправильные рассуждения. Будущий учитель должен научиться сознательно управлять процессом мышления, проверять его правильность, предупреждать возникновение логических ошибок, уметь находить их и исправлять». Исходя из этого, важной составной частью профессиональной подготовки учителя является формирование в нем интеллектуальной культуры, но не менее важным является становление способности осуществлять педагогическое сопровождение интеллектуального развития учащихся, используя для этого ведущие инновационные технологии.

С целью обучения студентов обобщать и использовать инновационные технологии интеллектуального развития личности в будущей профессиональной деятельности нами были проанализированы возможности определенных организационных форм учебно-воспитательного процесса – вариантов педагогического общения между преподавателем и студентом в процессе занятий. Такие формы являются компонентами системы обучения и реализуются в зависимости от цели обучения с помощью отобранных для ее достижения методов и средств.

Среди таких организационных форм, которые способствуют осознанию и усвоению технологий интеллектуального развития личности, выделяются: вебинары (web-семинары), практикумы, факультативы, тренинг-курсы, клубы, проблемные группы.

Основными методами, которые могут быть использованы при реализации таких форм, являются: информирование, упражнения, интеллектуальный тренинг, лекция, интеллектуальные игры, упражнения, проблемные и продуктивные методы.

Содержание указанных форм составляет усвоение основных концепций, приемов, существующих технологий (развивающего и проблемного обучения, развития критического мышле-

ния, укрупнения дидактических единиц, ТВРЗ, аутогенной тренировки, тренинговой работы и т. п.), то есть всего того, что сегодня находит свое применение в практике начального обучения и служит основой для профессионального и личностного интеллектуального самосовершенствования будущего учителя.

В период педагогической практики студенты должны быть предусмотрены специальные творчески-преобразовательные задачи, апробирование на уроках в начальной школе когнитивных стратегий с целью углубления содержания деятельностного и регулятивного компонентов интеллектуальной культуры. Должное оценивание результатов практики позволяет задействовать комплекс интеллектуальных свойств личности.

Для обеспечения целенаправленности и управляемости в управлении интеллектуальным развитием и культурным становлением будущего учителя необходимым является такое педагогическое условие, как систематический педагогический мониторинг исследуемого процесса.

Выводы. Таким образом, определенные нами педагогические условия способствуют формированию интеллектуальной культуры будущих учителей начальной школы, если будут использоваться в комплексе, поскольку всесторонне охватывают исследуемый феномен и позволяют преодолеть трудности, которые имеют место в учебно-воспитательном процессе высшей педагогической школы. В частности, создание такого педагогического условия, как направленности содержания профессиональной подготовки будущего учителя начальной школы на становление ценностного отношения к познавательно-преобразовательной деятельности позволяет сформировать систему познавательных потребностей и ценностное ядро интеллектуальной культуры на приоритетах общей и педагогической эрудиции, интеллектуальности и креативности, интеллигентности, наполнить ее личностно-ценностными смыслами путем разработки специальных средств стимулирования интеллектуальной деятельности.

Создание соответствующего интеллектуально-развивающего характера образовательной среды, кроме высокой познавательной мотивации, характеризуется насыщенностью сенсорными стимулами, наличием свободы выбора студентами различных способов и видов интеллектуальной деятельности, когнитивных стратегий, реализацией субъект-субъектных отношений, оптимальной организацией интеллектуаль-

ной деятельности, высокой плотностью интеллектуальных мероприятий и общения на почве совместной интеллектуально-творческой деятельности всех участников учебно-воспитательного процесса. Именно это и способствует переходу знаний студентов в убеждения, реализации основных потребностей и ценностей в сфере познания, дальнейшему развитию когнитивных техник, созданию новых творческих продуктов как результата преобразования объекта познания в идеальном плане.

Такое педагогическое условие как разнообразие и оптимальное сочетание традиционных и инновационных форм, методов, средств и технологий профессиональной подготовки, ориентированных на актуализацию культуры мышления, речи, умственного труда и учебной деятельности будущих учителей позволяет перенести акцент с трансляции профессионально-важных знаний на культуросотворческую деятельность и интеллектуальное развитие будущего учителя.

Организация педагогической практики студентов способствует формированию всех ком-

понентов интеллектуальной культуры, создает возможности для ее совершенствования будущим учителем, а также его профессионального и личностного саморазвития в непосредственной деятельности по созданию нового познавательного продукта во время эффективного, интеллектуально-развивающего взаимодействия с учащимися, обеспечивает конкретизацию и трансляцию общечеловеческих ценностей, способов обозначения и фиксации объектов и продуктов познания, средств стимулирования интеллектуальных процессов, создания новых творческих продуктов как результата преобразования объекта познания в идеальном плане на основе разработанных подходов с передового педагогического опыта

Систематический педагогический мониторинг процесса формирования интеллектуальной культуры обеспечивает целенаправленность, управляемость и этапность в управлении интеллектуальным развитием и культурным становлением будущего учителя начальной школы.

Список литературы

1. Лов'янова І.В. Історичний аспект проблеми розумового розвитку учнів / І. В. Лов'янова // Педагогіка вищої та середньої школи. – Кривий Ріг, 2006. – Вип. 15. – С. 372-384.
2. Психологічний словник / [ред. В.І. Войтка]. – К. : Вища школа, 1982. – 215 с.
3. Основы психологии: практикум / Ред.-сост. Л. Д. Столяренко. – [изд-е 4-е, доп. и перераб.]. – Ростов н/Д : Изд-во «Феникс», 2003. – С. 339–347.
4. Шушара Т. Навчально-пізнавальна діяльність учнів: зміст і основні критерії / Т. Шушара // Рідна школа. – 2002. – №11. – С.17–18.
5. Дружинин В.Н. Психология общих способностей / Владимир Николаевич Дружинин. – СПб. : Питерком, 1999. – 368 с.
6. Сухомлинський В.О. Розумове виховання і всебічний розвиток особистості. Вибрані твори. В 5-ти т. / Василь Олександрович Сухомлинський. – К. : Рад. школа, 1976. – Т.1. – С. 91–106.
7. Новиков А. М. Культура как основание содержания образования / А. М. Новиков // Педагогика. – № 6. – 2011. – С. 21-23.
8. Лукьянова М.И. Организация личностно развивающей профессиональной среды / М.И. Лукьянова // Педагогическая наука: история, теория, практика, тенденции развития. – 2008. – № 2. – С. 16-18.
9. Подмазин С.И. Личностно-ориентированное образование / Сергей Иванович Подмазин. – Запорожье: Просвіта, 2000. – 250 с.
10. Крутецкий В.А. Психология : [учеб. для уч-ся пед. уч-щ] / Вадим Андреевич Крутецкий. – М.: Просвещение, 1986. – 336 с.
11. Талызина Н.Ф. Новые подходы к психодиагностике интеллекта / Н.Ф. Талызина // Вестник Московского университета: Серия 14: Психология. – 1998. – №2. – С. 8-13.
12. Годовникова Л.В. Формирование интеллектуально-нравственной культуры учащихся в системе образования / Л.В. Годовникова, В.И. Можевитина // Актуальные проблемы биологии, медицины и экологии: сб. научн. работ. – Томск, 2004. – Вып. 1. – С. 12–18.

УДК 372.016:51(075.8)

В.В. Титова**РЕШЕНИЕ МЕТОДИЧЕСКИХ ЗАДАЧ КАК СРЕДСТВО
ПОВЫШЕНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
УЧИТЕЛЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ**

В статье описаны варианты методических задач, решаемых студентами в курсе «Методика преподавания «Окружающего мира». Это позволяет повысить профессиональную подготовку будущего учителя.

Ключевые слова: методическая задача, компетентностный подход, методическая подготовка, обоснование выбора.

В настоящее время начальная школа полностью перешла на ФГОС второго поколения. В связи с реализацией компетентностно-деятельного подхода возникла необходимость в пересмотре некоторых аспектов методической подготовки учителя начальных классов.

На наш взгляд, большое значение для профессиональной подготовки учителя начальных классов имеет решение **методических задач**. При их составлении мы исходили из определения, предложенного М.С.Соловейчик. Методическая задача – это такое учебное задание, в котором моделируется тот или иной элемент реальной методической ситуации, требующей от учителя осознание определенной проблемы, условий, применительно к которым она должна быть решена; актуализации необходимых знаний, основных способов и средств, с помощью которых это может быть сделано.

Материалами для методических задач служит содержание учебников по «Окружающему миру», пособия для учителей и учащихся, статьи из профессиональных журналов «Начальная школа», «Начальная школа Плюс до и после», «Дошкольное воспитание», фрагменты уроков по «Окружающему миру».

Решение системы методических задач, их анализ повысит уровень понимания студентами теоретического содержания курса «Методика преподавания «Окружающего мира», они позволят формировать оценочный и творческий взгляд на публикации для учителей начальных классов в методических журналах, посещенных и разрабатываемых уроков по «Окружающему миру».

Такие методические задачи студенты решают на практических занятиях при изучении основных тем курса «Методика преподавания предмета «Окружающий мир». Количество задач для каждой темы разное.

Приведем варианты таких методических задач по темам и видам.

Тема практического занятия **«Анализ вариативных программ и учебников по «Окружающему миру»**.

Задача 1. А.А. Плешаков пишет: «Учебный курс дает возможность целенаправленно развивать мышление ученика, формируя приемы умственных действий».

Докажите это, используя учебники этого автора для 1-4 классов. Продумайте систему представления вашего анализа.

Задача 2. Во всех вариативных учебниках по «Окружающему миру» имеются темы «Ты ученик», «Моя семья», «Организм человека», «Времена года». Выявите место названных тем в разных программах, как они представлены в учебниках разных авторов. На основании проведенного анализа определите, в чем сходство и различие в подходах к изучению этого материала у разных авторов. Продумайте письменный вариант проведенного вами анализа и сравнения.

Задача 3. Кудряшова Н.А. в статье «Из опыта работы по программе А.А.Плешакова» приводит правила работы с учебником, которые она дает учащимся и знакомит с ними родителей на родительских собраниях.

Правила работы с учебником

1.Прежде чем начать работу с учебником, познакомьтесь с его структурой. Узнайте по оглавлению, какие разделы содержатся в учебнике, в какой последовательности они расположены.

2.Обратите внимание на таблицы, иллюстрации, схемы, задания для самостоятельной работы, выводы. Помните, что контрольные вопросы нацеливают вас на главное.

3.Основные выводы и определения выделены в тексте «жирным» шрифтом.

Памятка при выполнении домашнего задания.

1. Припомни, что ты узнал на уроке. Прочти заданное по учебнику. То, что не понял, прочти два или три раза.

2. Подумай, что главное в прочитанном.

3. При чтении учебника, обращай внимание на разбивку. Используй вопросы, которые помещены после текста.

4. Проверь себя по контрольным вопросам.

Как вы думаете, нужно ли это давать учащимся в таком варианте? В каком классе это делать необходимо? Как учащиеся должны это зафиксировать (запомнить или записать в тетрадь)? Можете ли вы предложить другой вариант? Ответ аргументируйте.

Задача 4. Как авторы программы для реализации системы Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова (Е.В. Чудинова, Е.Н. Букварева) осуществляют интеграцию естествознания и обществознания? Найдите это обоснование в пояснительной записке к программе и приведите его содержание.

Е.В. Чудинова, Е.Н. Букварева в методических рекомендациях для учителя выделяют следующие приемы работы с текстами:

- 1) коротко сформулировать, о чем текст;
- 2) ответить на 1-2 вопроса по тексту;
- 3) придумать и записать название;
- 4) выделить маркером главные слова;
- 5) слушая или читая текст, нарисовать значок или картинку, которая потом поможет вспомнить его;
- 6) вспомнить и рассказать текст соседу по парте или классу по нарисованному значку, картинке или названию;
- 7) выделить маркером непонятные и новые слова.

Можете ли вы к этим приемам добавить другие приемы? Есть ли различия в приемах работы с текстами у разных авторов учебников? Подтвердите это конкретными примерами из методических рекомендаций для учителя.

Тема практического занятия **«Комбинированный урок и методика его проведения».**

Задача 1. В статье А.А. Усовой «Урок на тему «Свойства воды» цели урока сформулированы следующим образом: познакомить учащихся со свойствами воды; учить определять по свойствам воды возможность употребления её в пищу. При выполнении практической работы учить наблюдать, сравнивать, делать выводы. Повторить значение экологически чистой воды для жизни всего живого на Земле.

Используя учебник З.А. Клепининой «Окружающий мир» для 4 класса, дайте оценку этим целям. Можно ли согласиться с такой формулировкой или нет? Ответ аргументируйте. Как бы вы сформулировали цели этого урока? Сформулированные вами цели запишите.

Задача 2. В журнале «Начальная школа» №4-2001 г. дается конспект урока природоведения для второго класса на тему: «Звери зимой». Проведите его анализ и выпишите, чтобы вы хотели изменить в этом конспекте и почему? С чем нельзя согласиться? Ваши предложения по изменению содержания конспекта этого урока представьте в письменном виде.

Задача 3. Проанализируйте содержание карточек для проверки домашнего задания по теме «Арктическая пустыня» для учащихся четвертого класса. При анализе обратите внимание на следующие вопросы:

– достаточен ли объем для этой возрастной группы учащихся?

– осуществлялся ли учителем учет индивидуальных особенностей учащихся?

– как учитель будет оценивать эти ответы?

Карточка 1.

1) Почему зону арктических пустынь называют царством льда и снега?

2) Напиши, какие животные обитают в Арктике. Опиши одно из животных.

Карточка 2.

1) Закрась кружочки только около тех растений и животных, которые обитают в зоне Арктических пустынь:

– северный олень

– тюлень

– морж

– лишайник

– грибы

2) Напиши, какие экологические проблемы характерны для Арктики.

Карточка 3.

1) Напиши, где расположена зона Арктических пустынь.

2) Подумай и напиши, какая связь существует между водорослями в океане и белыми медведями.

Составьте карточки, которые бы учитывали индивидуальные особенности учащихся.

Тема практического занятия **«Предметный урок и методика его проведения».**

Задача 1. В журнале «Начальная школа» № 1 – 2002, С. 63 приводится подробный конспект урока на тему: «Свойства воды», на котором

учитель А. А. Усова выполняет с учащимися в течение большей части урока практическую работу. Изучите ее содержание. Коротко этот фрагмент выглядит следующим образом:

– Практическую работу учащиеся выполняют вместе с учителем.

– Ее цель, по мнению автора, – познакомить учащихся со свойствами воды; учить наблюдать, сравнивать, делать выводы;

– В результате выполнения были выделены следующие свойства: форма воды, цвет, прозрачность, каков вкус, запах, текучесть, вода – растворитель.

– После этого учитель организует работу с учебником, из которого учащиеся должны были узнать, как в природе очищается вода.

– Затем предлагается провести закрепление.

Подвергните анализу приведенное содержание и ответьте на следующие вопросы:

➤ Согласны ли вы с тем, что практическая работа в 3 классе проводится фронтально вместе с учителем? Обоснуйте свою позицию.

➤ Реализованы ли были те цели, которые ставил учитель? Докажите это. Сформулируйте цели так, как вы считаете это должно быть.

➤ Для организации практической работы необходимо составлять алгоритм ее проведения. Увидели ли вы это в приведенном конспекте? Почему? Ваш вариант алгоритма для этой практической работы.

➤ После проведения практической работы должен проводиться анализ полученных представлений. Был ли он проведен на этом уроке? Чем это можно объяснить? Ваш вариант завершения практической работы.

Задача 2. В учебнике З. А. Клепининой «Природоведение» 4 класс (1996 г.)

на стр. 65 – 70 урок на тему: «Вода и ее свойства». Автор пишет: «Вода, как и любое полезное ископаемое, обладает свойствами. Их ты можешь установить сам в ходе опытов...» и в тексте дается описание пяти опытов. Почему автор дает описание опытов, а не практической работы? Чем это можно объяснить?

Задача 3. Проанализируйте взгляды разных методистов, в частности, Завитаева П.А., Низовой А.М., Баев М.Д., Горощенко В.П., Мельчакова Л.Ф. на предметные уроки, особенности их проведения и др. Почему в 60 – 80-х годах такое большое внимание уделялось этому типу уроков.

Тема практического занятия **«Обобщающий урок и методика его проведения».**

Задача 1. Аквилева Г.Н. и Клепинина З.А. пишут о том, что особенность обобщающих уроков – это структура, которая выглядит следующим образом:

1) Организация класса на работу, сообщение темы и цели урока;

2) Беседа по материалу ранее изученного раздела;

3) Заключение по теме, которое делает учитель.

Вопрос о домашнем задании решается в зависимости от качества усвоения материала раздела и сделанного учителем заключения. С чем здесь нельзя согласиться? Почему? Дайте свой вариант структуры обобщающего урока и методический комментарий к нему.

Задача 2. В журнале «Нач. шк.» № 4 – 2000 приводится конспект Г.В. Соновой «Обобщающие уроки по природоведению». Реализовать такое большое по объему содержание на одном уроке нельзя. Что можно было бы на этом уроке делать, без ущерба для систематизации и обобщения знаний о разнообразии природы нашей Родины? Выделите средства, методы и методические приемы, которые использовал учитель для организации обобщения?

Задача 3. О домашнем задании на обобщающем уроке разные методисты пишут по-разному. Аквилева Г.Н. и Клепинина З.А. пишут, что «домашнее задание может быть ограничено предложением продолжить вести наблюдения в природе. По содержанию темы задания может вообще не быть, если учащиеся достаточно полно усвоили учебный материал. Оно может быть дано отдельным учащимся, которые что-то не усвоили или не выполнили. Всем учащимся может быть дано задание повторить какой-то недостаточно усвоенный вопрос». Чтобы в этот перечень вариантов домашних заданий вы могли бы добавить? Почему? Если домашнее задание вариативное, как осуществлять проверку его выполнения на следующем уроке?

Тема практического занятия **«Методы и приемы изучения предмета «Окружающий мир».**

Задача 1. О.И. Дмитриева, О.А. Мокрушина в поурочных разработках по курсу «Окружающий мир» для 4 класса на этапе изучения новой темы «Поверхность нашего края» предлагают такой вариант работы с учебником:

– Прочитайте в учебнике на стр. 148-149, что предлагает сделать Андрей Анатольевич Плешаков, автор нашего учебника для сохранения поверхности земли. Ваше мнение по поводу его предложений (ответы детей).

– Мы с вами знаем, что еще одной формой поверхности являются горы. Предлагаю вам прочитать на странице 152-153 учебника о горах, которые создал человек. Они – незаживающая рана на поверхности земли, это боль природы. Как называются эти горы? (Терриконы).

– Как люди, живущие на равнине, оказались в горах? (Эти горы образовались из куч отходов, оставшихся после добычи полезных ископаемых).

– Чем опасны терриконы? (Они занимают плодородные земли, загрязняют воду и воздух).

– Как люди борются с ними? (Привозят почву, сажают растения, извлекают ценные вещества).

Очень надеюсь, что когда вы вырастаете, то постараетесь сделать все, чтобы наш родной край стал еще краше, и не было бы таких мест, которые вызывают боль и обиду».

Проанализируйте приведенный фрагмент и ответьте на следующие вопросы:

– Почему автор предложил такой вариант работы на этапе изучения новой темы?

– Можно ли было использовать другие методы, а не работу с учебником?

– Как называется вид беседы, приведенный в этом диалоге?

– Чтобы вы в этом фрагменте хотели бы изменить? Свой ответ аргументируйте.

Задача 2. На уроке по теме «Земляка - кормилица» (4 класс, программа А.А. Плешакова) учитель после проведения практической работы на этапе изучения новой темы предлагает учащимся послушать сказку о волшебной кладовой, чтобы ответить на вопрос «Почему Землю называют кормилицей?» Расскажите Вам сказку о волшебной кладовой. Положишь в нее горстку зерна – получишь взамен сто горстей. Спрячешь картофелину – вытащишь много. Она у нас под ногами. И зовется она – земля. Да, только она тогда добра и щедра, когда пахут, удобряют, поливают. И правильно. Как это так:

все у любая кладовая. Так и с волшебной кладовой. Издавна кормит людей земля - матушка. Но не всегда люди догадывались, какое богатство она в себе таит. Во времена, когда люди еще не умели пахать и сеять, они брали только то, что для них сама припасла: ягоды, корешки, сочные стебельки. Потом люди смекнули, что можно сажать собранные зерна около жилья. Так появились первые поля ячменя, пшеницы, ржи. Вот и стала земля доброй и щедрой, даря людям богатые урожаи.

– Что называют волшебной кладовой? (Землю).

– А почему? (посеешь горстку зерна – получишь взамен сто горстей и т. д.)

– Что издавна делает земля – матушка? (Земля кормит людей. На ней растут растения, которые человек употребляет в пищу).

– Да и не только человека кормит земля. Насекомых, птиц, зверей. Как можно назвать землю? (Землю можно назвать кормилицей»).

Оцените содержание данной сказки. Почему учитель использовал не рассказ, а сказку? Какое значение имеют вопросы, которые учитель задает после сказки? Согласны ли вы с таким вариантом этого этапа урока? Хотелось ли вам что-нибудь изменить? Ответ аргументируйте.

Задача 3. Коллекции насекомых, гербарий на уроках естествознания могут использоваться учителем для демонстрации. Г.Н. Аквилева в статье «Натуральные средства обучения и методика работы с ними» пишет, что «дети рассматривают коллекции под руководством учителя. Внимание школьников обращается на особенности внешнего вида, величину, окраску, количество ног, усики, а затем проводится сравнение с рисунками в учебнике. При работе с коллекцией ученик может подробно рассмотреть внешние признаки, а работа с цветной иллюстрацией учебника поможет уточнить представление об объекте».

С чем здесь нельзя согласиться? Почему? В чем, по-вашему, должно заключаться руководство учителя? Составьте свой вариант работы с коллекцией «Насекомые луга» на уроке по теме «Луг – природное сообщество», где учитель использует коллекцию для демонстрации.

Список литературы

1. Хайрутдинова Р.Р. Современные проблемы профессиональной подготовки учителя начальных классов в вузе и пути их решения // Теория и практика общественного развития. 2013. №11. – С. 186-188.

2. Петрова О.Г. Компетентностный подход в профессиональной подготовке учителей начальных классов // Среднее профессиональное образование . 2008. №12. – С.8-11.
3. Кутняк С.В. Становление карьеры будущего учителя в процессе профессиональной подготовки // Известия РГПУ им. А.И. Герцена. 2010. №125. URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-kariery-buduschego-uchitelya-v-protssesse-professionalnoy-podgotovki> (дата обращения: 09.09.2014).
4. Тимофеева Н.Б. Особенности формирования профессиональной компетентности учителя начальных классов // Вестник ТГПУ. 2009. №10. – С. 91-94.
5. Гордиенко Н.Е. Модели профессионализма учителя в системе непрерывного образования (из опыта французской системы образования) // Вестник КГУ им. Н.А. Некрасова: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. 2010. №1. – С.225-230.

Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского, Калуга

ОБ АВТОРАХ



Александров Андрей Юрьевич – кандидат юридических наук, заведующий кафедрой гражданского права и процесса Института Истории и Права Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского.
E-mail: alexandrov.klg@yandex.ru

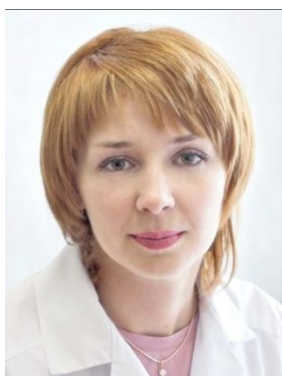
Арпентьева (Минигалиева) Мариям Равильевна – кандидат психологических наук, доцент (социальная психология), старший научный сотрудник, кафедры психологии развития и образования Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, специалист в области социальной психологии, консультативной психологии и психотерапии, психологии понимания. E-mail: mariam_rav@mail.ru



Астахов Александр Викторович – кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики физического воспитания ИСО КГУ имени К.Э. Циолковского. Специалист в области педагогики физической культуры и спорта. Автор более 50 научных статей и научно-методических работ. За большой личный вклад в развитие спортивной науки и образования награжден медалью Петра Лесгафта.
E-mail: aastahov@list.ru

Астахова Любава Геннадиевна – старший преподаватель кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью КГУ имени К.Э. Циолковского. Научные интересы: инклюзивное образование, социальная педагогика, психология. Более 10 научных и научно-методических статей. E-mail: tlyubavushka@list.ru





Ахмерова Инесса Юрьевна – кандидат медицинских наук, главный специалист, детский психиатр Министерства здравоохранения Республики Башкортостан. Место работы: Республиканская клиническая психиатрическая больница № 1 Министерства здравоохранения Республики Башкортостан, заместитель главного врача по лечебной работе. Научные интересы: детская психиатрия, психотерапия, социальная гигиена и организация здравоохранения. E-mail: UFA.RKPB1@doctorrb.ru

Белова Людмила Ивановна – кандидат культурологи, доцент кафедры СМИ Южно-Уральского государственного университета. Основные направления: социология журналистики, медиаисследования. E-mail: Belova2005@inbox.ru



Богачёв Андрей Геннадьевич – МБОУ «СОШ № 15» г. Калуги, учитель физической культуры. Научные интересы: формирование у обучающихся спортивных интересов, изучение и применение на практике новых спортивных технологий. E-mail: vazovski-bogi@mail.ru

Валинуров Ринат Гаянович – доктор медицинских наук, профессор. Главный врач Республиканской клинической психиатрической больницы № 1 Министерства здравоохранения Республики Башкортостан, главный специалист психиатр Министерства здравоохранения Республики Башкортостан, главный специалист психиатр Приволжского Федерального округа Министерства здравоохранения Российской Федерации. Научные интересы: психиатрия, психотерапия, социальная гигиена и организация здравоохранения. E-mail: UFA.RKPB1@doctorrb.ru





Вдовиченко Оксана Владимировна – кандидат психологических наук, доцент Государственного учреждения «Пивдэнноукраїнський національний педагогічний університет імені К.Д. Ушинського», Одесса, Украина. E-mail: werta_i@ukr.net

Виноградов Виктор Викторович – доцент кафедры гражданского права и процесса Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского, кандидат юридических наук, доцент. E-mail: VoroninIV@tksu.ru.



Добейко Наталья Ивановна – кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой теории и методики физического воспитания Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Научные интересы: организационно-методические аспекты учебного процесса студентов, обучающихся по направлению «Физическая культура», совершенствование средств и методов физического воспитания учащихся, отношение детей школьного возраста к своему здоровью. E-mail: nat24.kaluga@rambler.ru

Евстрашкин Сергей Сергеевич – главный инженер ООО "Производственная компания «ЛУЧ». E-mail: sergevstr@mail.ru





Иванова Ирина Викторовна – кандидат психологических наук, доцент кафедры социальной адаптации и организации работы с молодежью Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Автор более 50 публикаций по проблемам организации дополнительного образования детей, учебно-методических пособий для студентов и педагогов, монографии «Саморазвитие личности: психолого-педагогический аспект» (2013г.). Разработчик модели сопровождения саморазвития обучающихся в условиях дополнительного образования детей. E-mail: IvanovaDIV@yandex.ru

Коненков Родион Борисович – государственное казенное учреждение Калужской области «Государственное образовательное учреждение «Учебно-методический центр по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям Калужской области» (УМЦ Калужской области). Основные направления научных исследований: методика обучения должностных лиц и специалистов гражданской обороны и единой государственной системы предупреждения и ликвидации чрезвычайных ситуаций в учебно-методических центрах по гражданской обороне и чрезвычайным ситуациям. E-mail: konenkov.rodion@yandex.ru



Реймер Мария Валериевна – старший преподаватель Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Сфера научных интересов: народное образование, Калужская губерния, образование, воспитание, народная школа. E-mail: m.casatkina2011@yandex.ru

Тамбовская Кристина Викторовна – кандидат педагогических наук, преподаватель кафедры педагогических технологий начального образования Государственного учреждения «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К.Д. Ушинского», Одесса, Украина. Исследования направлены на анализ и теоретическую интерпретацию эмпирических данных исследований относительно интеллектуальной культуры личности; формирование и развитие интеллектуальной культуры будущего учителя начальной школы; развитие критического мышления как средства формирования интеллектуальной культуры учащихся; разработку опытно-экспериментальной работы по формированию интеллектуальной культуры будущих учителей начальной школы. E-mail: kristina-3119@mail.ru





Телеганов Алексей Анатольевич – доцент кафедры общей биологии и БЖД Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. Кандидат биологических наук. Направление научных исследований: гидробиология, макрозообентос и перифитон малых рек и стоячих водоемов. E-mail: teleganov@rambler.ru

Титова Валентина Васильевна – кандидат биологических наук, доцент кафедры теории и методики дошкольного, начального и специального образования Института педагогики. Стаж работы в ВУЗе 40 лет, столько же читается курс студентам «Методика преподавания «Окружающего мира». Сфера научных интересов – методические аспекты биологических дисциплин. E-mail: titovavalentina49@mail.ru



Тулбаева Наталья Рифовна – заместитель главного врача по организационно-методической работе Республиканской клинической психиатрической больницы № 1 Министерства здравоохранения Республики Башкортостан. Научные интересы: психиатрия, психотерапия, реабилитационная практика. E-mail: rpbmzrb@mail.ru

Чаусов Николай Юрьевич – кандидат экономических наук, заведующий кафедрой экономики и менеджмента Калужского государственного университета имени К.Э. Циолковского. E-mail: economica_kgu@mail.ru



SUMMARY

Teleganov A.A.

Finding of *Dreissena polymorpha* (bivalve, dreissenidae) in the upper Oka river basin

The paper contains data about *Dreissena polymorpha* distribution area in the Oka river basin, the results of author's researches of the Oka river in Kaluga region, the trends of *Dreissena's* areal change in the Oka river basin during recent 100 years, the possible reasons of its dispersion and effects of this.

Keywords: *Dreissena*, the upper Oka river basin, bivalve, benthos, areal, veliger, invasive species

Alexandrov A.Yu.

Qualified legal aid in civil legal proceedings

The article is devoted to research of problems of rendering the qualified legal aid by the legal representative in civil legal proceedings.

Keywords: civil legal proceedings, the qualified legal aid, the legal representative.

Alexandrov A.Yu.

Features of civil procedural legal relationship

The article is devoted to theoretical aspects of civil procedural legal relationship.

Keywords: civil procedural legal relationship, feature of civil procedural legal relationship.

Akhmerova I.U., Tulbaeva N.R.

On transition to a single system of financing of mental health care

This article discusses the practical results of applying clinical and statistical groups, developed by the specialists of the Republican Clinical psychiatric hospital No 1 of Republic Bashkortostan Healthcare Ministry.

Keywords: clinical-statistical groups, standards of care, compulsory health insurance, psychiatry.

Belova L.I.

Research of public opinion foundation on resonant events based on the comments made by users of the site of the regional TV channel "1Obl"

The author researches user's comments on the regional TV channel's site named «1 Obl», on the basis of which there are made conclusions about the peculiarities of public opinion formation. The author shows the effect of the "spiral of silence" phenomenon, as well as some of the effects of media (compassion fatigue and behavior change), provides a typology of the site users depending on the relationship to the resonant event.

Keywords: media, audience, public opinion, "spiral of silence" resonant event, site.

Valinurov R.G., Akhmerova I.U., Tulbaeva N.R.

Review of mental health services status of Privolzhskiy Federal district and its development prospects

The article presents the results of the statistical analysis of the main indicators of mental health service entities in Privolzhskiy Federal District of the Russian Federation for the period 2012-2014 and the first half of 2015, associated with the quality and availability of specialized medical assistance to the population.

Keywords: Dynamics of morbidity, hospitalization, mental health agency, disability, detection rate, mortality, examination.

Vdovichenko O.V.**Semantic space of the risk in adolescents**

The work defines the structure and typological features of the person at risk in adolescence that is characterized by a risk of semantic adolescents with different personality types of risk. There are four main risk profiles in adolescence: "Risk as a remedy for boredom", "Risk as a way to gain new experiences", "High risk appetite" and "moderate risk appetite".

Keywords: risk, psychology of risk adolescents, the risk of individual risk profiles, risk profiles in adolescence.

Vinogradov V.V.**Production of civil cases in magistrates' courts in Kaluga province (1864-1889 biennium)**

Justices of the Peace Institute was established in the first place in order to make the treatment of minor criminal and civil cases faster and cheaper. Therefore, to solve the question of the effectiveness of the magistrate court we should refer to the analysis of the jurisdiction of the Magistrates' Courts, the characteristics of the procedural forms of acting here, as well as the peculiarities of their application in Kaluga region.

Keywords: Institute of Magistracy, Magistrates Court of Kaluga province, legal acts, the "Charter of the penalties imposed by magistrates," State Archive of Kaluga region, the civil case in court magistrate.

Chausov N.Yu., Ivstrashkin S.S.**Model of information and consulting support of innovative development agricultural organizations**

The authors analyze conditions and factors of innovative development of agricultural enterprises and the necessity of the organization of information and consulting service (ICS) at agriculture-based research institutes. The main objectives of the ICS are functioning of state support of innovative development of agriculture, information support of agricultural enterprise, and providing a wide range of consulting services in all main components of the production process.

Keywords: information and consulting service, innovative development, agricultural enterprises, state support, Kaluga region.

Arpentieva M.R.**Art therapy in the care of patients with affective disorders**

The role and possibilities of art therapy in work with patients with affective disorders, presents the most important aspects of art therapy assistance, the article argues for the importance of self-realization of subjects with affective disorders and the possibilities of art therapy in enhancing the creative, self-realization processes.

Keywords: art therapy, affective disorders, self-actualization, creativity.

Arpentieva M.R.**Art therapy in the care of patients with affective disorders: self-efficacy against suppressed aggression**

The role and possibilities of art therapy in work with patients with affective disorders, presents the most important aspects of art therapy assistance, argument are is the importance of self-efficacy of subjects with affective disorders and the possibilities of art therapy in enhancing the creative, self-actualization processes and correction of latent, repressed aggression.

Keywords: art therapy, affective disorders, self-efficacy, learned helplessness, creativity, aggression.

Astakhova L.G., Astakhov A.V.

To the question of the necessity of readiness formation for creation of psychologically safe and comfortable educational environment for students at psychological and pedagogical departments

This article gives justification of the necessity of readiness formation of future teachers and educational psychologists for the creation of psychologically safe and comfortable educational environment on the example of Kaluga region. This article says about the problem of prevention of school violence as an integral part of creating a psychologically safe and comfortable educational environment. This article gives the results of the sociological research that became the basis for the justification of the issue relevance.

Keywords: psychologically safe and comfortable educational environment, prevention of bullying, formation of readiness for the creation of psychologically safe and comfortable educational environment of students.

Dobeyko N.I., Bogachev A.G.

Application of competition methods for increase of adolescents' physical activity

The question of physical education optimization and as a consequence the increase of physical activity is important for the modern system of education in Russia. The main form of physical activity of adolescents is Physical Education lessons. Numerous studies show that it is an effective implementation in practice of physical training of teenagers with secondary schools sports technologies. It provides significant impact on shaping both of health and sport interests.

Keywords: physical activity, health, school, lifestyle of teenagers, competitive method.

Ivanova I.V.

Additional education of children: experience networking educational organizations

The article describes a model of network interaction of educational institutions of Kaluga city in the framework of the extracurricular activity of younger schoolboys in the development of GEF-primary education, which has been successfully tested on the basis of four elementary schools in Kaluga city. The social partners, the educational institution made networking, educational organization of additional education of children, secondary schools of Kaluga city.

Keywords: modernization of education, educational network, educational organization, extracurricular activities, extracurricular activities authoring program.

Konenkov R.B.

Using of topographical maps and charts while training specialists in the sphere of Civil Defense and defense in emergencies

In the article there are given recommendations of using location maps and charts in the training process of officials and specialists at Civil Defense and Emergency training centres and at courses of Civil Defense. There are considered examples of tasks with the using of maps providing readiness formation to plan measures aimed at heightening of economic object stable functioning in the terms of applying of precision weapon during the war.

Keywords: map, chart, Civil Defense, emergency, training.

Reimer M.V.

The development of parochial schools in Kaluga province in the second half of the 19th century

This article discusses the main problems of the development of parochial schools in Kaluga province in the second half of the 19th century. During this period, there was the spread of schools under the jurisdiction of the Zemstvo. By the end of the 19th century the role of Church schools had begun to decline. Although their primary role in the training of children was maintained until 1917.

Keywords: Public education, public school, parochial school, Kaluga province, Zemstvo.

Tambovskaya K.V.

Pedagogical conditions of formation of the future primary school teacher's intellectual culture by the means of educational and upbringing process at the pedagogical university

The article is devoted to the issue of formation of the future primary school teacher's intellectual culture in the process of professional training. Pedagogical conditions which promote the achievement of this process have been determined and analyzed. The complex of methods and forms which are effective in the implementation of pedagogical conditions of formation of the future primary school teacher's intellectual culture has been identified and characterized.

Keywords: intelligence, intellectual culture, intellectual upbringing, personal culture. pedagogical conditions of formation of the future primary school teacher's, professional training.

Titova V.V.

Implementation of methodic tasks as the way of improving of the professional primary school teacher training

The article describes some types of methodic tasks done by students during the course "Teaching of Social and Nature Studies". It gives an opportunity of improving the professional primary school teacher training.

Keywords: a methodic task, a competence way, teacher training, justification of a choice.