



ISSN 2587-7402

ВЕСТНИК

САНКТ-ПЕТЕРБУРГСКОГО ВОЕННОГО ОРДЕНА ЖУКОВА
ИНСТИТУТА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

ПЕДАГОГИКА

ПСИХОЛОГИЯ

ЮРИСПРУДЕНЦИЯ

№1 (1)–2017

САНКТ-ПЕТЕРБУРГ

УДК 37.09

НЕКОТОРЫЕ ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ МЕТОДИКИ ПОВЫШЕНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ СТРЕЛЬБЫ

*Беляков Александр Александрович,
преподаватель кафедры огневой подготовки;
Новосибирский военный институт войск национальной гвардии
г. Новосибирск
nikitoss.2007@mail.ru*

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты подготовки офицера войск национальной гвардии РФ к стрельбе из огнестрельного оружия. Дано представление о факторах и педагогических приёмах подготовки военнослужащего, влияющих на результативность пулевой стрельбы, а также изложены технологические элементы эффективности такой подготовки.

Автором определены основные условия, необходимые для осуществления эффективного выстрела.

Ключевые слова: стрелковый спорт, результативность стрельбы, индивидуальная методика, производство выстрела, устойчивость оружия.

SOME PEDAGOGICAL METHODS OF IMPROVEMENT SHOOTING EFFICIENCY

*Belyakov Alexander Alexandrovich,
lecturer of fire training department
Novosibirsk Military Institute of the Russian National Guard Troops
Novosibirsk
nikitoss.2007@mail.ru*

Annotation. In the article some aspects of the training of the officer of the troops of the Russian National Guard for shooting from firearms are considered. It gives an idea of the factors and pedagogical methods of training a serviceman influencing the effectiveness of bullet shooting, as well as the technological elements of the effectiveness of such training.

The author defines the basic conditions necessary to carry out an effective shot.

Keywords: Shooting sport, shooting performance, individual technique, shot production, weapon stability.

На современном этапе мировой стрелковый спорт характеризуется высоким уровнем результатов спортсменов. Разрабатываются и шлифуются в тренировочном процессе различные методики в подготовке стрелков, сохранения иработки навыков в выполнении рекордных результатов, проводится анализ деятельности стрелков и тренеров, и применяемых тренажеров.

К сожалению, существует пока ещё стереотипное мнение, что достаточно на нескольких занятиях обучить стрелка материальной части оружия, относительно

правильным действиям с оружием, рассказать и показать ему, как необходимо работать над выстрелом и после нескольких тренировок результат себя не заставит долго ждать.

По этому поводу хотим привести выдержку из книги Льва Матвеевича Вайнштейна: «традиционно установившиеся методы подготовки, сформированные в других условиях развития спорта, неадекватны условиям нашего времени. Теперь необходима индивидуальная целенаправленная подготовка спортсмена-стрелка, опирающаяся на теоретические

положения физиологии, психологии, спортивной педагогики, находящие применение в стрелковом спорте» [1]. В реальности для начала необходимо ещё найти такого стрелка из нескольких сотен, а может и тысяч.

Можно хорошо знать материальную часть оружия, требования безопасности, выполнять спортивные упражнения, упражнения учебных и контрольных стрельб на отлично, но всего этого мало для того, чтобы быть ещё и хорошим стрелком-спортсменом с высоким потенциалом.

Анализируя имеющуюся литературу и практику в подготовке стрелков-спортсменов необходимо отметить, что производство выстрела включает в себя: принятие положения для стрельбы и его проверку, зарядание оружия, наведение его в цель, выбор точки (района) прицеливания, контроль дыхания, обработка спуска, контроль ровной мушки (жестко неподвижной мушки [1] до срыва курка с боевого взвода.

Хотелось бы разобрать лишь некоторые элементы производства выстрела. Основная, трудно решаемая проблема, стоящая перед стрелком при прицеливании, – устойчивость оружия, сохранение его в заданном положении до произведения выстрела. Устойчивость оружия – базовое качество роста результатов стрельбы, однако этому направлению подготовки зачастую придается второстепенное значение. Основная ошибка заключается в том, что как только начинающий стрелок или стрелок среднего уровня стал попадать в мишень и давать более-менее стабильный результат, от него начинают требовать выполнения разрядных нормативов, забывая о том, что психически, морально, да и физиологически он еще не готов. Устойчивость оружия необходима и достаточна на протяжении полутора-двух секунд в завершающей фазе работы над выстрелом практически из любого оружия, все зависит от положения для стрельбы. Несмотря на кратковременность это сложная проблема, сама собой не решаемая. Формирование устойчивости –

длительный и трудоемкий процесс, основным содержанием которого является активная и упорная борьба за достижение неподвижности наведенного в цель оружия и, возможно, более длительное сохранение ее.

Немалое значение имеет плавность нажатия на хвост спускового крючка. Практика показывает, что если стрелок резко нажимает на хвост спускового крючка, к примеру, на ПМ, в большинстве случаев, подойдя к мишени, он не обнаружит в ней пробойн. Исходя из вышесказанного, все элементы, которые стрелок произвел до нажатия на хвост спускового крючка, а именно, принятие положения для стрельбы и его проверку, зарядание оружия, наведение его в цель, выбор точки (района) прицеливания, контроль дыхания, имеют значение, пока стрелок не научится производить плавный спуск, результатов приносить не будут.

Ниже представим несколько методик, повышающих результативность стрельбы. Так, А.Я. Корх разработал специальные функциональные системы, обеспечивающие наглядность анализа действий стрелка. Среди основных выделим функциональную систему – «прицеливание». Эта система, в свою очередь, подразделяется на подсистемы: «поза изготовки», «дыхание», «собственно прицеливание», т.е. визуальная оценка и контроль за совмещением прицельных приспособлений: мушка и прорезь, мушка и диоптр, перекрестия оптического прицела [2].

К техническому вопросу о прицеливании имеет смысл добавить рассуждения Ч. Каштоу о системе «стрелок – оружие». Автор удачно производит упорядочение отношений между компонентами техники реализации выстрела на основе операциональной архитектоники системы реализации выстрела. Кроме того, исследователь предложил общемозговые системные механизмы, такие как афферентный синтез, формирование акцептора результата действия, программа действия и др. [3].

Возможной неустойчивости систе-

мы «стрелок – оружие» посвятил свою работу В.Н. Шунков, который придавал большое значение умению стрелка подвести себя к оптимальному рабочему состоянию. Этому во многом способствует эффективная эмоционально-волевая регуляция, состоящая из идеомоторного представления программы очередного выстрела, активизирующих мыслительно-смысловых форм и формул, активизирующих действий [4].

Подводя итоги, заметим, что качество результатов стрельбы должно быть стабильным. Для достижения такой стабильности, как правило, необходимо следить за всем комплексом элементов

стрельбы. Здесь технические, технологические, организационные и физиологические факторы выступают в своем органичном единстве. Соответственно, технология подготовки стрелков – дело высокопрофессиональное, требующее выхода на многие смежные научные дисциплины. Результатом является точный выстрел, а эффективность его производства зависит от: а) прицеливания; б) управления спуском; в) устойчивости системы стрелкового оружия; г) выбором оптимального решения при стрельбе в различных климатических и оперативно-боевых условиях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайнштейн Л.М. Основы стрелкового мастерства. М: Изд-во ДОССАФ, 1960. 232 с.
2. Спортивная стрельба: учебник для ин-тов физ. культ. / под общ. ред. А.Я. Корха. М.: Физкультура и спорт, 1987. 255 с.
3. Катшоу Ч. Стрелковое оружие России. Новые модели. М.: Эксмо-пресс. 2002. 240 с.
4. Шунков В.Н. Стрелковое оружие третьего мира. М.: Современная школа. Серия: Арсенал. 2008. 448 с.

УДК 37.09

СТРУКТУРА УПРАВЛЕНЧЕСКОЙ КОМПЕТЕНЦИИ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Бережнова Людмила Николаевна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой теории и методики непрерывного профессионального
образования факультета (подготовки кадров высшей квалификации)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
simabln@mail.ru

Сидоров Игорь Александрович,
адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
sidoroff131080@mail.ru

Аннотация. В статье представлена структура управленческой компетенции курсантов, учитывающая реализацию функций управленческой деятельности и личностные возможности обучающихся в военных вузах. Авторы предлагают схему связей структуры управленческой компетенции для разработки технологии её развития.

Ключевые слова: структура компетенции; компоненты управленческой деятельности, управленческая компетенция.

STRUCTURE MANAGERIAL COMPETENCE CADETS OF MILITARY UNIVERSITIES

Berezhnova Lyudmila Nikolaevna,
doctor of pedagogical Sciences, Professor
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
head of the Department of theory and methods of continuous professional education of the
faculty (training of top qualification)
Saint-Petersburg
simabln@mail.ru

Sidorov Igor Alexandrovich,
adjunct,
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
simabln@mail.ru

Annotation. The article presents the structure of managerial competence of students, taking into account the implementation of the functions of management activities and personal opportunities of students in military schools. The authors propose a scheme of relationships of the structure of managerial competence to develop the technology for its development.

Keywords: structure of a competence; the components of managerial activities, managerial competence.

На современном этапе развития обеспечения национальной безопасности государства присутствует насущная необходимость в подготовке квалифицированного офицерского корпуса военной организации страны, который позволит эффективно выполнять служебно-боевые задачи в любых условиях оперативно-служебной обстановки, что определяется, в первую очередь, наличием у офицера развитой управленческой компетенции.

Для этого при подготовке курсантов военных вузов планируется определенная работа, направленная на формирование необходимых военно-прикладных качеств у будущих офицеров.

Вместе с тем, проведенный анализ развития управленческой компетенции у офицеров и курсантов показывает недостаточность мероприятий, направленных на ее совершенствование, что обусловлено противоречием между требуемым и наличным уровнями развития этой компетенции.

Разрешение данного противоречия возможно при использовании эффективных средств развития управленческой компетенции с учетом специфики профессиональной деятельности военнослужащих.

Для изучения процесса развития управленческой компетенции следует изучить её структурную и содержательную составляющие.

В работе «Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования» И.А. Зимней содержание компетенций рассматривается в виде:

готовности к проявлению компетенций, как мотивационного аспекта;

владения знанием содержания компетенций, как когнитивного аспекта;

опыта проявления компетенций в разнообразных стандартных и нестандартных ситуациях, как поведенческого аспекта;

отношения к содержанию компетенций и объекту ее приложения, как ценностно-смыслового аспекта;

эмоционально-волевой регуляции процесса и результата её проявления [2].

Причем эти компетенции, согласно ее позиции, проявляясь в деятельности индивида, преобразуются в качества его личности.

Также, содержание управленческой компетенции представлено в федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования и определяется:

способностью принимать оптимальные управленческие решения (ПК-23);

способностью организовать работу малого коллектива исполнителей, планировать и организовывать служебную деятельность исполнителей, осуществлять контроль и учет ее результатов (ПК-24);

способностью выявлять и содействовать пресечению коррупционных проявлений в служебном коллективе (ПК-25) [7].

Исследователи по военной тематике в интерпретации содержания управленческой компетенции отразили её характерные особенности у военнослужащих.

Так, в монографии Ю.А. Куиса содержание управленческой деятельности определено как совокупность реализации функций:

функции освоения и применения офицерами передового управленческого опыта в своей профессиональной деятельности;

нормативной функции;

прогностической функции;

функции общения и коммуникации в процессе управленческой деятельности;

функции самосовершенствования и саморазвития [4].

В содержании любой компетенции, в том числе управленческой, подчеркивает О.П. Пузиков, имеются когнитивный, деятельностный и личностный компоненты. При этом управленческая компетенция дополняется смысловой, проектировочной и конативной состав-

ляющими. Исходя из этого, содержание управленческой компетенции состоит из следующих компонентов: когнитивно-смысловой (знания), деятельностно-технологический (умения и опыт владения), личностно-конативный (личностные качества) [5].

Опираясь на изученные работы и учитывая требования федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования, в обобщенном виде можно уточнить содержание управленческой компетенции как совокупность трех блоков компонентов: базовых (начальных) управленческих, организационно-управленческих и специальных управленческих.

В блок базовых компонентов управленческой компетенции входят:

готовность к применению компетенций;

управленческое мировоззрение – система взглядов, принципов и понятий, представляющих обобщенное видение, понимание управления как такового, места в нём индивида, а также его жизненные позиции, алгоритмы поведения, деятельность;

управленческие способности как сочетание свойств личности, которые представляют собой условия эффективного применения управленческих навыков.

Блок организационно-управленческих компонентов управленческой компетенции включает:

способность принимать оптимальные управленческие решения;

способность к организации работы коллектива, планированию служебной деятельности исполнителей;

способность к осуществлению контроля деятельности исполнителей и учета результатов их труда.

Блок специальных управленческих компонентов управленческой компетенции зависит от специфики сферы деятельности человека и может иметь особый состав.

Содержание управленческой компетенции военнотрудового характера характеризу-

ется совокупностью способностей, определяющих его готовность к конкретному направлению профессиональной деятельности, которая представлена служебно-боевым предназначением в зависимости от его специальности, занимаемой должности и воинского формирования, в котором он проходит военную службу.

Каковы же основные функции управления, реализация которых обеспечивает достижение цели управленческого процесса как целостной деятельности, состоящей из последовательности действий?

Еще Анри Файоль, «французский отец» теории административного управления, автор первой достаточно полной теории менеджмента, рассматривал управление как процесс, имеющий в своей основе совокупность взаимосвязанных функций: планирования, организации, мотивирования и контроля [6].

Планирование рассматривается как этап, фаза управленческого цикла, локализуемая между этапами прогнозирования и организации исполнения [3].

Организация, по мнению А.В. Карпова, «представляет собой функциональное разделение труда и последующую координацию основных видов работ между индивидами в управляемой системе» [3]. Соответственно, способность к организации – это умение осуществлять две основных задачи:

- распределить содержание деятельности между членами коллектива (группы);

- согласовать деятельность каждого члена коллектива (группы) по достижению общей цели.

Мотивирование исполнителей состоит в создании, поддержании и развитии мотивации работников [3]. Способность к мотивации понимается, как умение заинтересовать исполнителя в результате его трудовой деятельности.

Функция контроля представляет собой сопровождение процесса достижения коллективом поставленных целей. Способность к контролю – это умение проверять соответствие временных и ка-

чественных рамок выполнения работ плану.

Существует еще одна важная и, в отличие от основных, вспомогательная функция управления – функция принятия оптимальных управленческих решений. Развитие у курсантов военных образовательных организаций высшего образования способностей к принятию оптимальных управленческих решений раскрыто в работе А.В. Вертаева [1].

Рассматривая управленческую компетенцию, нельзя не учитывать ее личностную составляющую, которая обеспечивает реализацию основных функций управления непосредственно конкретной личностью, поэтому к данной составляющей следует относить коммуникативные способности, нравственность и социальный интеллект, духовную и эмоциональную зрелость, склонность к лидерству и др.

Обобщая вышеизложенное, делаем вывод, что содержание управленческой компетенции представляет собой совокупность способностей к осуществлению ведущих управленческих функций (планирования, организации, контроля и мотивирования) и характеризуется личностными качествами человека, включающими коммуникативность, нравственность и социальный интеллект, духовную и эмоциональную зрелость, склонность к лидерству.

Расхождения авторов в определении понятия «структура» несущественны, поэтому стоит придерживаться позиции, что структура – это совокупность устойчивых связей объекта, которые обеспечивают сохранность его основных качеств при различных изменениях. Структуру управленческой компетенции представим схемой, которая отражает связи управленческих компонентов:

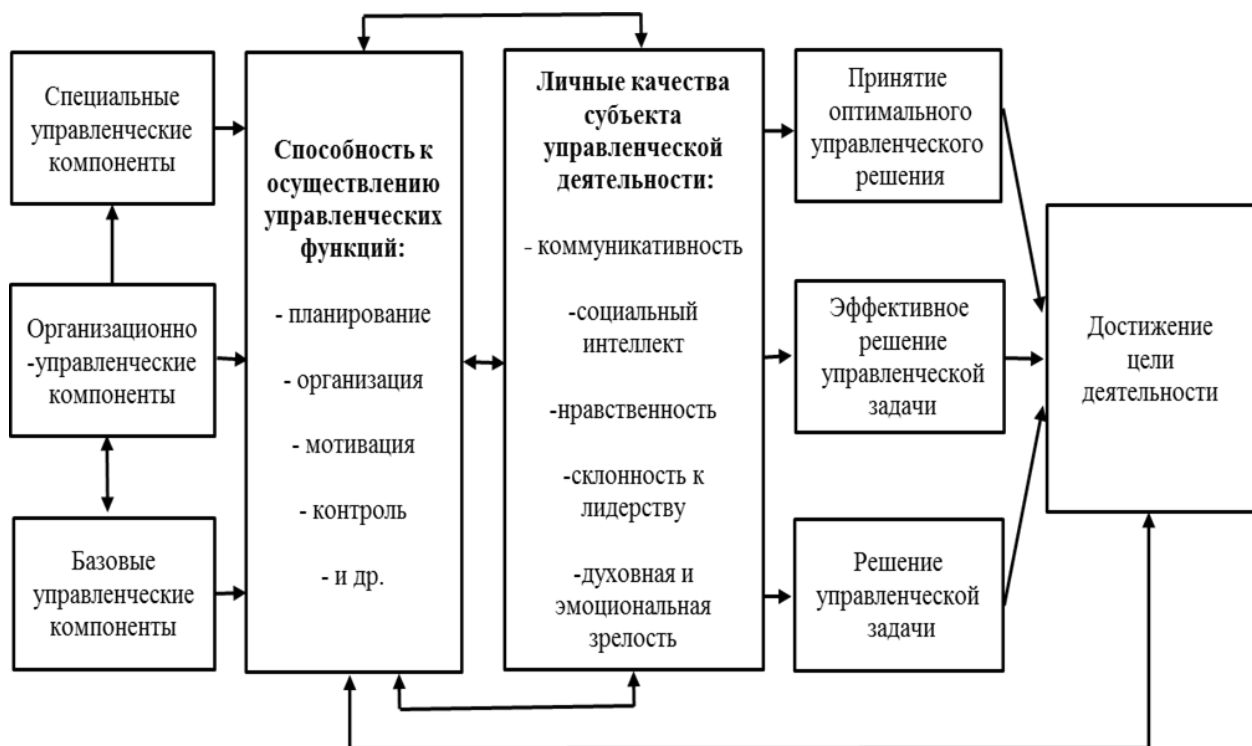


Рис. 1. Структура управленческой компетенции и связи между ее компонентами

Изображенная структура управленческой компетенции отражает совокупность устойчивых связей компонентов базового, организационно-управленческого и специального блоков,

связей между функциями управления и личностными качествами субъектов управленческой деятельности при решении профессиональных задач, получении эффективного результата или принятии

оптимального управленческого решения для достижения поставленной цели перед коллективом (отдельным членом коллектива).

Структура обеспечивает сохранение свойств управленческой компетенции при различном содержательном её наполнении.

Итак, анализ интерпретаций содержания и структуры управленческой компетенции позволяет отметить, что содержание обладает направлением на развитие и совершенствование при мотивации и заинтересованности субъекта

управленческой деятельности. Структура управленческой компетенции в профессиональной подготовке сохраняется устойчивыми связями между приобретенными знаниями, умениями, навыками и личностными качествами обучающихся. Теоретическая разработка структуры и схематическое её представление позволяют содержательно наполнять управленческую компетенцию курсантов военных вузов в зависимости от сферы деятельности, в которой возникает необходимость её использования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вертаев А.В. Формирование компетенции принятия оптимальных управленческих решений у курсантов вузов внутренних войск МВД России с использованием метода служебно-боевых ситуаций: автореф. дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. СПб., 2015. 28 с.
2. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования // Интернет-журнал «Эйдос». 2006. 5 мая.
3. Карпов А.В. Психология менеджмента: учебное пособие. М.: Гардарики, 2000. 584 с.
4. Куис Ю. А. Система воспитания культуры управленческой деятельности у курсантов вузов ВВ МВД России: монография. СПб., 2013. 175 с.
5. Пузиков О. П. Формирование управленческо-прогностической компетенции у курсантов военных вузов: дис. ...канд. пед. наук: 13.00.08. Пермь, 2015. 235 с.
6. Файоль Анри. Общее и промышленное управление / Анри Файоль. М.: 1923 // Электронная публикация: Центр гуманитарных технологий. 28.08.2016. URL : <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/5783>.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки (специальности) 030901 Правовое обеспечение национальной безопасности (квалификация (степень) «специалист») (утвержден приказом Минобрнауки РФ от 17 января 2011 г. № 39).

УДК 37.09

ОСОБЕННОСТИ ПРОЕКТИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

Бобонец Сергей Алексеевич,
кандидат военных наук, доцент
начальник кафедры информатики и математики
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
sbobon@mail.ru

Костюк Анатолий Владимирович,
кандидат технических наук, доцент
профессор кафедры информатики и математики
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
kostyuk.anatoliy.2015@mail.ru

Аннотация. В статье обоснована необходимость развития информационного обеспечения образовательного процесса военной образовательной организации высшего образования и создание одной из ее важнейших составляющих – информационно-образовательной среды (ИОС). Сформулированы принципы и порядок построения информационно-образовательной среды рассмотрены ценностно-целевые детерминанты проектирования информационно-образовательной среды.

Ключевые слова: информационно-образовательная среда, модель и формирование ИОС, ценностно-целевые детерминанты ИОС.

DESIGN FEATURES OF INFORMATION-EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Bobonets Sergey Alekseevich,
candidate of military sciences, associate professor
head of the department of informatics and mathematics
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
sbobon@mail.ru

Kostyuk Anatoliy Vladimirovich,
candidate of technical sciences, associate professor
professor of the department of informatics and mathematics
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
kostyuk.anatoliy.2015@mail.ru

Annotation. In the article the necessity of development of information support of educational process of military educational organization of higher education and the creation of one of its most important components – information-educational environment (IEE). The principles and how to build IEE, considered a value-oriented determinants of designing of information educational environment.

Keywords: information educational environment, the model and the formation of IEE, a value-oriented determinants of IEE.

Анализ научно-педагогической литературы свидетельствует, что в современных условиях без обеспечения свободного, непрерывного и устойчивого доступа всех участников образовательного процесса к информации, создающей условия для реализации основной образовательной программы, затруднительно достижение планируемых результатов [1]. Поэтому для эффективной деятельности образовательных организаций, в том числе и военных, необходимо создание специальной информационной среды, в которой качественно взаимодействовали бы администраторы и участники образовательного процесса. Информационно-образовательная среда является одним из ключевых факторов, направленных на повышение эффективности образовательного процесса.

Построение информационно-образовательной среды военного института представляет собой один из этапов процесса информатизации и автоматизации всех видов деятельности образовательной организации [2].

В условиях создания ИОС образовательной организации традиционные педагогические технологии претерпевают изменения и становятся педагогическими информационными технологиями, которые включают совокупность материальных, технологических и информационно-содержательных средств и ресурсов, применяемых в различных формах образовательной деятельности для поиска, обработки, передачи информации и изменения ее представления. Формирование и последующее развитие педагогических информационных технологий является одним из ключевых условий для нормальной работы единой информационно-образовательной среды (ЕИОС) образовательной организации, так как эти технологии, с одной стороны, должны базироваться на основах теории педагогики, психологии, информатики, управления, с другой – использовать обширные возможности информационной и телекоммуникационной техники [1].

Основные цели и задачи формирования единой ИОС можно сформулировать следующим образом [3]:

- повышение эффективности комплексного управления образовательным процессом в рамках военного института, а также эффективности использования кадровых и материальных ресурсов;

- оптимальное распределение информационных и образовательных ресурсов для индивидуализации «образовательных траекторий» обучающихся различных уровней и форм обучения, в том числе и дистанционного, с соблюдением требований федеральных государственных образовательных стандартов;

- повышение эффективности и качества обучения по учебным дисциплинам, посредством обоснованного применения информационно-коммуникационных технологий (ИКТ) в образовательном процессе;

- обеспечение возможности комплексного взаимодействия с другими образовательными организациями, в том числе не входящими в систему войск национальной гвардии.

Попытки формирования ИОС предпринимаются во многих образовательных организациях, тем не менее, они в основном сводятся к решению технических проблем взаимоувязывания отдельных средств и технологий информатизации, так как до настоящего времени не полностью решены вопросы унификации содержания и методов, характеризующих использование средств ИКТ.

С целью успешной разработки ЕИОС и последующего использования в образовательной деятельности, необходимо сформировать ее модель, определить содержание и порядок функционирования. При этом ее формирование необходимо рассматривать как развитие образовательной системы военных образовательных организаций войск национальной гвардии.

Анализ достоинств и недостатков применения информационно-коммуникационных технологий и электронных образовательных ресурсов в об-

разовании, позволил сформулировать принципы, на которых должна строиться модель ЕИОС:

многокомпонентность — включение необходимых компонентов взаимосвязанных между собой для решения задач связанных с образовательной деятельностью;

интегативность и информационность — информационная составляющая, сочетающая в себе сочетание базовых знаний в профессиональной деятельности, учитывающая междисциплинарные связи, информационно-справочную базу дополнительных учебных материалов, позволяющих углубить знания;

распределенность — оптимальное распределение информационных и образовательных ресурсов с учетом: необходимости обеспечения образовательного процесса; требований и ограничений технических средств;

адаптивность — сочетание с существующей образовательной деятельностью, сохранение структуры, принципов построения и функционирования. Возможность гибко модифицировать инструментально-технологическое, программно-аппаратное, информационное, учебное, научное, методическое содержание с учетом уровня современного развития науки, техники и общества;

единство — взаимодействие содержание среды, процессов, которые образует целостную систему, наличия внутренней устойчивой структуры и содержания, единого направления развития ориентированного на общие цели;

рентабельность — использование ЕИОС влечет экономию временных затрат, материальных ресурсов (печать, размножение материалов и пр.) и повышение эффективности процессов обучения;

фундаментальность — концентрация войскового, педагогического опыта, основных, проверенных достижений, интеллектуального потенциала профессорско-преподавательского состава и войсковых офицеров;

защищенность — категорированный доступ участников ЕИОС, сохранение информации, повышение надежности функционирования, блокирование ошибочных операций, резервирование.

Порядок формирования ЕИОС, можно разделить условно на четыре основных направления [1, 4]:

- инструментально-технологическое и программно-аппаратная организация, связанное с созданием возможности использования средств ИКТ и электронных образовательных ресурсов (ЭОР) в образовательной деятельности;

- содержательное, связанное с определением унифицированных требований к разработке и применению ИКТ и ЭОР, созданию электронного учебно-методического комплекса и информационного банка данных;

- функциональное, связанное с информационной культурой и организацией деятельности участников ЕИОС, а также их взаимодействия;

- методологическое, связанное с разработкой теоретических основ применения ЕИОС в образовательной деятельности.

Чрезвычайно важно заложить в проектируемую ИОС определенные ценностно-целевые детерминанты для того, чтобы она не стала инородным элементом в новой системе обучения. Проведенный анализ [4, 5] показывает в настоящее время у проектировщиков ИОС существуют различные подходы к выбору и реализации критерия эффективности проектирования новой системы образования.

Так одним из направлений является системный подход методологии проектирования информационно-образовательной среды, а в качестве главного критерия эффективности такого проектирования принимается сформированность у обучающихся интеллектуально-знаниевых компонентов опыта.

Другим направлением, поддерживаемым исследователем Л.К. Раицкой является то, что в новой системе образова-

ния особый акцент должен быть сделан на развитии различных организационных форм самостоятельной учебно-познавательной деятельности. Как следствие, проектирование образовательных интернет-сред должно осуществляться на основе деятельностного подхода, а оценка созданных сред-проектов выполняться на основе знаний, умений и готовности осуществлять любые виды информационной деятельности.

Если же главной ценностью для проектировщика ИОС является личность обучающегося, а приоритетной целью — ее развитие в ходе образования, то традиционных вариантов педагогического проектирования, основанных исключительно на системно-деятельностной методологии, оказывается недостаточно, чтобы обеспечить развитие у обучающегося таких видов опыта, как свободный выбор, ценностно-смысловая рефлексия и творческое преобразование информационной реальности.

К примеру, заявленное исследователем П.В. Сухановым в качестве педагогической цели развитие опыта самообразования обучающихся потребовало включения в методологическую базу проектирования «подходов, которые предполагают индивидуализацию обучения, предоставление свободы выбора, самопроявления учащимися своей личности и позволяют определить личность как мотивационно-смысловую структуру». Следовательно, одним из важнейших моментов в определении методологических основ проектирования личностно-развивающих информационно-образовательных сред исследователь считает обеспечение в этих средах активности обучающегося, проявления его субъектных свойств.

Действительно, развитие личности человека неосуществимо без его внутренней на то готовности, без его собственной активности. Вместе с тем, как показывает анализ научной литературы и истории педагогики [5], оно невозможно вне социокультурной среды, стимулирующей и предоставляющей для такого

развития содержательные и процессуальные возможности. Взаимодействие среды и личности, основанное на противоречиях между потребностями и ожиданиями человека, с одной стороны, и возможностями их реализации в окружающей действительности — с другой, а также между средовыми требованиями и запросами, с одной стороны, и готовностью человека ответить на них — с другой определяют процесс его развития. Причем во взаимодействующей паре «среда-личность» источник активности может перемещаться от одного полюса к другому, что в некоторой степени объясняет ряд педагогических феноменов.

Если на всем протяжении обучения активна исключительно ИОС и в образовательном процессе на основе сильных средовых стимулов (например, влияющих на дальнейшую жизнедеятельность положительных или отрицательных оценок компьютерных тестов) удастся сформировать систему научных знаний, практических умений и навыков, то одновременно трудно рассчитывать на автоматическое формирование у обучающихся опыта самостоятельного познания, обретения личностных смыслов и внутренней мотивации учебно-информационной деятельности. Преобладающие активные стимулы среды создадут дисбаланс с ее менее выраженными возможностями для развития этих видов личностного опыта.

Если же ИОС будет представлена только своими пассивными возможностями, то она, безусловно, будет востребована «продвинутыми», самостоятельными и активными субъектами, но продемонстрирует свою бесполезность для тех, кто пока не обладает достаточным рефлексивно-творческим опытом. Отсюда следует, что логика развития личности и ее субъектных свойств в информационно-образовательной среде предполагает постепенное убывание активности среды и рост активности личности в процессе их взаимодействия.

С учетом предлагаемой концепции ситуационно-средового проектирования

лично-развивающего образования [5] информационно-образовательную среду личностного развития можно определить как относительно стабильную во времени совокупность информационных стимулов (активных компонентов среды) и возможностей (ее пассивных компонентов) определения и проявления обучающимся своей личностной позиции.

Качественно различающиеся ситуации взаимодействия личности с информационно-образовательной средой могут быть сведены к нескольким типам, обусловленным ведущими психологическими механизмами такого взаимодействия:

ситуация когнитивной ориентировки: обучающийся усваивает нормы и правила ИОС, заданные в ней образцы информационной деятельности (ведущий механизм взаимодействия – «идентификация со средой», т. е. восприятие и мысленная репродукция ее элементов);

ситуация предметно-деятельностной ориентировки: обучающийся выбирает компоненты ИОС и самостоятельно осуществляет действия с ними (ведущий механизм – «структурирование среды», т. е. свободный выбор и предметная деятельность в среде);

ситуация ценностно-смысловой ориентировки: обучающийся определяет свою личностную позицию в информационно-образовательной среде, вырабатывает и проявляет оценочное отношение к ее элементам (ведущий механизм – «самопрезентация в среде», т.е. рефлексия и диалог);

ситуация целостной ориентировки: обучающийся проверяет в информационно-образовательной среде справедливость и устойчивость своей личностной позиции (т. е. системы взаимосвязанных представлений о себе и среде) посредством творческих экспериментов и проектов (ведущий механизм взаимодействия – «персонализация среды», т.е. преобразование среды на основе личностной позиции).

Каждая из четырех ситуаций задает свой уровень субъектной активности обучающегося. В ситуации первого типа

обучающийся выступает субъектом ИОС. Ситуация второго типа позиционирует обучающегося как субъекта свободного выбора и деятельности в среде. В ситуации третьего типа обучающийся выступает субъектом рефлексии и диалога. В ситуации четвертого типа обучающийся – субъект творчества и саморегуляции.

Роль педагога, использующего информационно-образовательные среды в интересах личностного развития обучающихся, характеризуется двумя аспектами. Во-первых, он должен оказывать обучающемуся психолого-педагогическую поддержку во всех ситуациях взаимодействия с информационно-образовательной средой, т. к. эти ситуации в силу включенности в них обучающегося как субъекта перестают быть однозначными и программируемыми, каждая из них имеет свои педагогические риски и может трансформироваться в ситуацию пятого типа – дезадаптации в среде. Во-вторых, педагог должен содействовать поступательному и непрерывному самодвижению обучающегося из начальной позиции зависимого от среды, приспособляющегося к ней индивида к личностной позиции овладевшего средой и управляющего ею субъекта.

Таким образом, избрание педагогом личности обучающегося в качестве главной ценности образования, а личностного развития – в качестве его определяющей цели задает новую стратегию проектирования информационно-образовательных сред на основе ситуационно-средового подхода, предполагающего понимание педагогом ситуационно-средовой природы развития личности; признание за обучающимся права на субъектную оценку и преобразование среды; определение типа актуальной ситуации взаимодействия обучающегося с информационно-образовательной средой; подготовку ИОС, изменение соотношения ее информационных стимулов и возможностей.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бобонец С.А., Костюк А.В. Информационно-образовательная среда как фактор повышения эффективности образовательного процесса. Эффекты реализации исследовательских проектов в военных институтах внутренних войск: Материалы научно-методического семинара 14 апреля 2016 года. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2016. 109 с.
2. Костюк А.В., Примакин А.И. Информационная поддержка образовательного процесса // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 1. С. 170–174.
3. Костюк А.В., Бобонец С.А. Модель единой информационно-образовательной среды ООО «Консалтинговая компания Юком», Научный альманах. 2016. № 8–1. С. 133–136.
4. Костюк А.В., Бобонец С.А. Особенности информационного обеспечения образовательного процесса (статья) // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2015. № 1. С. 152–156.
5. Ходякова Н.В. Ситуационно-средовой подход к проектированию личностно-развивающих образовательных систем: дис. ... д-ра пед. наук. Волгоград, 2013. 465 с.
6. Криминология и превентивно-педагогическая подготовка будущих офицеров: монография / под ред. Ю.М. Кудрявцева. Казань, 2013. 186 с.

УДК 378

РЕФЛЕКСИВНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ ОБУЧЕНИЯ КАК СОВРЕМЕННОЕ СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ КУРСАНТОВ ВОЕННЫХ ВУЗОВ

Веревкин Артем Леонидович,
адъюнкт,

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
Artem_verevkin@mail.ru

Аннотация. Данная статья раскрывает значение применения рефлексивных технологий в процессе обучения курсантов высших военных учебных заведений на примере военного института войск национальной гвардии, так же акцентируется внимание на роли преподавательского состава в оказании помощи обучаемым найти правильный способ решения учебной задачи.

Ключевые слова: рефлексия; рефлексия обучения; рефлексия в педагогическом процессе; педагогическая рефлексия; самоконтроль; самоанализ; мотивация; результат деятельности; учебная задача.

REFLEXIVE TEACHING TECHNOLOGIES AS A MODERN MEANS OF IMPROVING THE QUALITY OF EDUCATION OF MILITARY CADETS

Verevkin Artem Leonidovich,
adjunct,

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
Artem_verevkin@mail.ru

Annotation. This article reveals the importance of the use of reflexive technologies in the process of training cadets of higher military educational institutions on the example of the military institute of the troops of the national guard, as well as focuses on the role of the teaching staff in assisting trainees in finding the right way to solve the educational problem.

Keywords: reflection; reflection of learning; reflection in the pedagogical process; pedagogical reflection; self-control; introspection; motivation; result of activity; learning task.

Сегодня в сфере образования происходят изменения, что в свою очередь вызывает много вопросов, например: что и как нужно сделать для того, чтобы улучшить качество образования? Как это сделать? Какие нужны для этого ресурсы и как при этом учитывать основные современные потребности общества в специалистах, способных решать поставленные задачи? Решение этих вопросов необходимо для того что бы данная сфера оставалась эффективной, тем самым, добиваясь положительных результатов в

обучении [3].

В настоящее время во многих вузах страны эта проблема решается по-разному, где-то более успешно, где-то менее [9]. Об этом активно говорят и СМИ и сами работники сферы образования [10]. Тем не менее, в области образования нет застоя и новые методы, формы обучения продолжают активно входить в данную сферу [11]. В этой связи можно предположить, что должна изменяться в первую очередь деятельность самих педагогов, то есть тех людей, которые до-

носят до умов обучаемых конкретную информацию либо обучают необходимым конкретным действиям. В статье же речь пойдет о предметной области педагогики [12].

Педагогическая сфера влияет в первую очередь на тех, кто называется преподавателем или на тех, кто обучается этому либо как то связан с данной деятельностью [4]. Эта область очень широка, поэтому можно говорить о том, что влияние ее огромно и потому значительна и роль. В частности в военных вузах войск национальной гвардии обучают будущих офицеров, которым в дальнейшем предстоит работать с личным составом, не только управлять им, но и обучать тому, что необходимо для выполнения поставленных перед подразделением задач. Так, выпускник такого вуза должен обладать рядом качеств, необходимых для выполнения таких задач и в первую очередь должен быть способен работать над собой и воспринимать информацию, уметь выжать из нее самое главное, понять ее [5]. Другими словами уметь рефлексировать в течение своей службы и уж тем более во время обучения, когда молодой человек находится на пике своей мозговой и физической активности. И вот мы подошли к такому понятию как рефлексия. Рефлексия является процессом и результатом самоанализа субъектом своих сознания, поведения, внутренних психических актов и состояний собственного опыта, личностных структур. Рефлексия - то личностное свойство, которое представляет собой важнейший фактор развития личности, формирования целостной психической культуры личности [6]. По требованию ФГОС (федеральные государственные образовательные стандарты) преподаватель должен применять специальные приемы на каждом занятии. Цель нынешней системы образования – научить пользоваться подручными материалами и побудить в обучаемых тягу к самообразованию [1]. Не исключением являются и курсанты высших военных заведений. То есть рефлексия помогает лучше понять и

разобраться в материале, при чем качество ее именно в том, что обучаемый сам приводит себя к правильному решению, за счет способности к самоанализу и самоконтролю. И так мы перешли уже к более конкретному понятию педагогической рефлексии. Педагогическая рефлексия имеет своим содержанием особенности профессиональной педагогической работы, прежде всего собственный педагогический опыт [2]. Исследования по внедрению процесса рефлексии проводились в одном из военных вузов войск национальной гвардии в ходе проведения лекционных, семинарских, и практических занятий с курсантами. В ходе такой работы было выяснено, что многие из обучаемых легко улавливают суть такого процесса, а некоторые даже знакомы с понятием и могут объяснить его суть. Так как рефлексия это процесс больше психологический, и протекает он вне нашего взгляда, то по его эффективности можно судить, только оценив результат деятельности. Так в ходе работы с курсантами за основу была взята простая формула достижения желаемого результата. Мотив-цель-способ-результат. И именно в такой последовательности, потому что если человек не мотивирован, то процесс обучения, скорее всего, будет провальным. Так, после мотивации себя на необходимость обучение, сначала определяется конкретная цель, а затем и наиболее эффективный способ достижения желаемого результата. И только после того, как полученный результат будет оценен самим обучаемым, он представляется для оценки преподавателем (в ходе зачета, курсовой работы или экзамена), а также непосредственно в ходе служебной деятельности, где уже выпускника будут оценивать и подчиненные и командиры. Конечно, для каждого вуза необходимо подбирать свои методы и наиболее рациональные подходы к обучаемым, исходя из специфики [7]. В нашем случае, курсанты военного вуза во многом схожи по мотивации, по цели, хотя, несомненно, каждый из них личность, а потому и результат должен

быть соответствующий требованиям которые предъявляет государство. Именно поэтому в ходе обучения необходимо прийти к единому результату. Тогда можно предположить, что если использовать приемы в ходе занятий, способные активизировать деятельность курсанта и заставить его самостоятельно подойти к правильному решению задачи, то технология рефлексии становится возможной для обучения курсантов в составе учебных групп, при этом не забывая об индивидуальности каждого [8]. Цель каждой технологии – это, несомненно, результат. В различных невоенных вузах используются рефлексивные технологии, такие как: «Рефлексивный круг», «Рефлексивная мишень», «Мини-сочинение», «Ключевое слово», «Зарядка» и т.д. В военных вузах также такой процесс возможен и необходим. В ходе исследований курсанты показали, что способны рефлексировать. За основу была взята штатная учебная группа в количестве 25–27 человек. Предварительно был проведен опрос по возникающим трудностям, которые возникают у военнослужащих на различных формах занятий. Затем данные были обобщены в перечень общих проблем. После чего в ходе проведения тех же форм занятий такие проблемы ставились преподавателем для их решения либо совместно, либо индивидуально каждым курсантом. Основной задачей было про-

верить, как курсанты находят правильные решения при возникновении затруднений. В результате из 25 человек в среднем 12 показали полную способность к рефлексии, что привело к улучшению результатов до «отлично», 8 человек до уровня «хорошо», 3 до «удовлетворительно» и только 2 человека остались на прежнем уровне. Эти результаты говорят об эффективности применения процесса рефлексии, основанной на изучении конкретных проблем, возникающих у обучаемых и их устранения в процессе обучения. Так, можно предположить, что при выполнении определенных технологических условий, таких как алгоритм, воспроизводимость, этапность приводит к однозначному результату, что поможет курсанту добиться планируемого результата в образовании.

Таким образом, внедряя новые рефлексивные технологии в ходе проведения учебных занятий с курсантами военных вузов войск национальной гвардии, увеличивается общий и частный процент успешного усвоения учебного материала обучаемыми, повышается уровень восприятия учебного материала курсантами, что в свою очередь расширяет предметную область педагогики за счет использования современных технологий обучения и помогает дойти до определенного результата.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агапов А.И. Формирование эколого-правовых знаний у будущих учителей биологии: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08. Челябинск, 2003. 168–185 с.
2. Аниканов М.В. Технология реализации рефлексивного обучения курсантов военных вузов внутренних войск МВД России // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2016. № 1. 140 с.
3. Кашлев С.С. Современные технологии педагогического процесса: Пособие для педагогов. Мн.: Высшая школа, 2002. 95 с.
4. Кашлев С.С. Теория и практика обеспечения развития субъектности педагога в эколого-педагогической деятельности: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. М., 2004. 303–331 с.
5. Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений: В 6 т. М., 1984. Т. 4. 433 с.

6. Евдокимов А.А. Педагогические условия развития самоконтроля у интенсифицирующих процесс обучения технологий: автореф дис. ... канд. пед.наук : 13.00.01. СПб., 2014. 23 с.
7. Здоровенко Е.В. Педагогическая рефлексия. Нижневартонск, 2014. URL: <http://fs01.metod-kopilka.ru/uploads/files/3/pedag-refleksiya.docx>. (дата обращения 01.09.2017).
8. Степанов С.Ю., Похмелкина Г.Ф. Проблемы рефлексивно-творческой педагогики // Развитие творческой личности в условиях непрерывного образования. Т. 3. Казань, 1990.
9. Учёные записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы 2014. № 1. Горбатова Е.А. Эмпатия: психологическая структура и механизмы реализации С. 23–29.
10. Философский энциклопедический словарь М.: Сов.энциклопедия, 1983. 836 с.
11. Щедровицкий Г.П. Идея рефлексии в самых общих чертах. Модели рефлексии. Новосибирск, 1995. С. 327–329.
12. Профессиональная рефлексия и ее место в формировании профессиональной компетентности педагогов. URL: http://www.psychologov.net/view_post.php?id=355 (дата обращения 5.12. 2017).

УДК 378

**ПУТИ ФОРМИРОВАНИЯ У ВОЕННОСЛУЖАЩИХ РОСГВАРДИИ
ПАТРИОТИЗМА, ПРЕДАННОСТИ ОТЕЧЕСТВУ
И ВЕРНОСТИ ВОИНСКОМУ ДОЛГУ**

Гайворонский Андрей Николаевич,
адъютнт,

*Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
a9312287408@gmail.com*

Дьяков Эдуард Николаевич,
адъютнт,

*Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
d-link-2@yandex.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются пути формирования патриотического воспитания у военнослужащих войск национальной гвардии России и направления в общественно-государственной подготовке.

Ключевые слова: патриотизм, патриотическое воспитание, общественно-государственная подготовка.

**WAYS OF FORMATION FOR MILITARY ROSGVARDIA
PATRIOTISM, PREDICTIONS TO HOMELAND
AND LONGITUDINALITY TO THE WAR DETENTION**

Gayvoronsky Andrey Nikolaevich,
adjunct,

*St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
a9312287408@gmail.com*

Dyakov Eduard Nikolayevich,
adjunct,

*St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
d-link-2@yandex.ru*

Annotation. This article examines the ways of forming patriotic education in servicemen of the troops of the national guard of Russia and in the direction of public and state training

Keywords: patriotism, patriotic education, public and state preparation.

В современных условиях патриотизм выступает как одна из характеристик человека и выражает отношение гражданина к своей стране, к нравственным нормам, принятым в обществе, его любви к Отечеству и своей истории.

В широком понимании, патриотизм выступает как некий общественный замысел для граждан государства. Он может проявляться в таких аспектах как отношение к своей истории, традициям и окружающему миру. Отношение общества к старикам и детям, настроенность к

коллективу и обществу, а также понимание культуры и ценностей других государств.

В понимании грамотных администраций любых государств патриотизм будет оставаться ключевым условием их жизнеспособности, особенно в условиях современного массового информационного развития, когда любое неверно истолкованное действие может привести к непредсказуемым последствиям и жестокому осуждению со стороны общества.

Как известно, чувство патриотизма и равное ему чувство любви к своей Родине не является врожденным у человека. Оно появляется в процессе воспитания в семье и школе, на работе и в обществе, во время прохождения службы в армии и участия в военно-полевых сборах, определяя его глубину и характер.

Патриотическое воспитание военнослужащих – это целенаправленная и систематическая деятельность штабов, органов военного управления, командиров и начальников по воспитанию у подчиненных патриотического сознания, чувства верности Отечеству, готовности и способности к выполнению своего воинского долга по защите Родины и семьи.

Под влиянием объективных условий формируется чувство патриотизма, к которому можно отнести духовную жизнь общества и социально-экономическое состояние государства. В государстве, которое раздроблено войнами и большой разницей в социальных слоях, в обществе, где в первую очередь выносятся проблемы личного обогащения и отторжение традиций, не будут распространяться светлые идеалы патриотизма и любви к Отечеству.

Так как сущность современного общества меняется, то это приводит и к изменению характера патриотизма, следовательно, к его постоянному развитию. Можно сделать вывод о том, что не существует абстрактных отечеств, а значит и невозможен абстрактный патриотизм. Любовь можно питать только к конкретным Родине и Отечеству. Именно эту важную позицию должны соблюдать ко-

мандиры и начальники при проведении занятий по общественно-государственной подготовке, включая в них:

– изучение отечественной военной истории;

– разъяснение требований общевоинских уставов, приказов и распоряжений Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации;

– разъяснение воинских ритуалов и обычаев;

– проведение дней памяти выдающихся командиров, героев Отечества и великих полководцев.

Формирование патриотических чувств у военнослужащих войск национальной гвардии происходит не только при проведении занятий по общественно-государственной подготовке, но и во время занятий по боевой подготовке, при выполнении мероприятий повседневной деятельности, организации внутреннего порядка, контролируемые командирами и начальниками. Большую роль играет воспитательная работа, проводимая не только с солдатами и сержантами, но и с офицерами и прапорщиками.

Высокое значение патриотического воспитания в современных условиях играет его умелая организация. Данное значение обусловлено высокой сложностью решаемых военнослужащими служебно-боевых задач, организацией социальных, бытовых условий и материально-технического обеспечения, необходимости увеличения эффективности работы штабов и органов военного управления, а так же понимания высокой ответственности каждым военнослужащим и другими факторами.

В основе работы по патриотическому воспитанию военнослужащих лежит формирование патриотического сознания, использование уставов, присяги и требований приказов с целью воспитания воинов-патриотов, способных выполнять служебно-боевые задачи. Положительным итогом такой работы будет осознание военнослужащими, что проявлением патриотизма с их стороны будет являться стремление в успешном овладении воен-

ным ремеслом, высокой боевой выучкой и дисциплинированностью.

Для достижения таких целей широко используются занятия по общественно-государственной подготовке, организируются культурно-досуговые мероприятия, беседы с ветеранами и общественными организациями, проводятся спортивные праздники и культурные походы.

Широкие возможности открывает воспитание патриотизма с использованием занятий, включающих в себя историю Отечественной войны, рассказы о подвигах воинов, проведение на их основе вечеров и викторин. Такая система работы позволит личному составу услышать и изучить боевые традиции наших предков, узнать об ярких примерах проявления патриотизма. Во многих воинских частях для этих целей используются музеи боевой славы, которые расположены на их территории, а также музеи, находящиеся в ведении местных администраций и гражданских учебных заведений.

Большое значение при оказании эмоционального воздействия играет проведение таких воинских ритуалов как приведение к Военной присяге, вынос Боевого Знамени, вручение молодому пополнению образцов вооружения, военной и специальной техники. Все это оставляет заметный след в душах военнослужащих, помогает им определить себя как часть большой и великой державы,

формирует чувство гордости за свое Отечество, дает возможность осознать себя патриотом и защитником.

«Важное значение в патриотическом воспитании воинов имеет изучение лучших произведений литературы и искусства народов России, участие в художественной самодеятельности, посещение исторических и памятных мест» [4].

Таким образом, можно сделать вывод об основных путях по формированию патриотизма у военнослужащих в современных Вооруженных Силах, к которым относятся войска национальной гвардии России, а именно:

– воспитание историей – как способ показать героическое прошлое и настоящее нашего народа;

воспитание на воинских традициях и ритуалах – как способ показать мужество и героизм наших предков;

воспитание на ценностях морали и нравственности – как способ формирования межнационального общения и достойного поведения в обществе.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что проводимая в войсках национальной гвардии Российской Федерации активная работа по патриотическому воспитанию военнослужащих ведется по различным направлениям с использованием разнообразных форм. Успех ее зависит от многих факторов и, прежде всего, от активности и инициативности руководящего состава.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Патриотическое воспитание молодёжи в современном российском обществе: монография. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2006. 172 с.
2. Выршиков А.Н., Кусмарцев М.Б. Служение Отечеству как смысл российского патриотизма. Научно-популярное издание. Волгоград: НП ИПД «Авторское перо», 2005. 119 с.
3. Гасанов З.Т. Патриотическое воспитание граждан // Народное образование. № 6. 2005. С. 4560.
4. Дмитров А. Г. Воспитание патриотизма: сущность, задачи, методы. М.: Триумф, 2005. 299 с. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад. М.: Большая Российская энциклопедия, 2003. 528 с.

УДК 37.09

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЕ СУВОРОВСКИХ УЧИЛИЩ И КАДЕТСКИХ КОРПУСОВ

*Ермолов Евгений Михайлович,
кандидат педагогических наук,
Санкт-Петербургское Суворовское военное училище
начальник Суворовского военного училища
г. Санкт-Петербург
spb-svu_ovr@inbox.ru*

Аннотация. В статье рассматривается вопрос развития личности обучаемых в системе основного общего и среднего общего образования в суворовских и кадетских училищах. Определяются основные направления научных исследований данного вопроса.

Ключевые слова: суворовское училище, кадетский корпус, развитие личности, войска национальной гвардии Российской Федерации.

DEVELOPMENT OF MINOR IN THE SYSTEM PREPARATION IN THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF SUVOROVIC SCHOOLS AND KADETSKY CASINGS

*Yermolov Evgeniy Mikhailovich,
candidate of pedagogical sciences,
Head of the Suvorov Military School
St. Petersburg Suvorov Military School
Saint-Petersburg
spb-svu_ovr@inbox.ru*

Annotation. The article deals with the development of the personality of the trainees in the system of basic general and secondary general education in the Suvorov and Cadet schools. The main directions of scientific research of this issue are determined.

Keywords: Suvorov school, Cadet corps, development of personality, military-ska national guard of the Russian Federation.

Более 70 лет прошло со дня выхода Постановления Совета Народных Комиссаров СССР от 21 августа 1943 года «О неотложных мерах по восстановлению хозяйства в районах, освобожденных от немецкой оккупации», на основании которого были образованы первые девять суворовских военных училищ. В течение этого периода система суворовских военных, нахимовских военно-морских училищ, специальных военных школ и кадетских корпусов показывает себя как достаточно эффективная школа образования и воспитания граждан-патриотов России, с детства посвящающих себя делу гражданского и военного служения Отечеству.

Исторический анализ развития кадетского образования в аспекте его социальных функций и решаемых задач позволяет выделить основные из них:

профессиональная ориентация и ранняя профессионализация воспитанников в направлении их последующей государственной (военной) службы;

воспитание детей военнослужащих, детей-сирот;

социализация воспитанников, формирование и развитие личности, государственно-патриотическое воспитание.

В настоящее время кадетские корпуса и суворовские училища так же являются важным компонентом системы ос-

новного общего и среднего общего образования. Развитие педагогической теории и практики образования в кадетских корпусах и суворовских училищах имеет высокую социальную значимость с учётом важности подготовки подрастающего поколения к жизни в современном мире, включая служение Родине в качестве офицера, сотрудника силового ведомства или гражданского служащего [4]. Именно в подобных учебных заведениях образовательные программы основного общего и среднего общего образования интегрированы с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся военной или иной государственной службе.

Статус училища или кадетского корпуса определяется федеральным законом. Так, общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно-музыкальное училище» создаются только Российской Федерацией. Общеобразовательные организации со специальными наименованиями «кадетская школа», «кадетский (морской кадетский) корпус» и «казачий кадетский корпус» создаются Российской Федерацией, субъектами Российской Федерации [1].

При этом организация и осуществление образовательной деятельности в образовательных организациях со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус» и в профессиональных образовательных организациях со специальным наименованием «военно-музыкальное училище», прием в указанные образовательные организации осуществляются в порядке, установленном федеральными государственными органами, в ведении которых они находятся,

по согласованию с Минобрнауки России. А в образовательных организациях со специальными наименованиями «кадетская школа», «кадетский (морской кадетский) корпус» и «казачий кадетский корпус» организация и осуществление образовательной деятельности осуществляются в порядке, установленном только Минобрнауки России.

В современной образовательной среде суворовского училища (кадетского корпуса) суворовец (кадет) – это, в первую очередь, личность саморазвивающаяся, самоактуализирующаяся (стремящаяся к выявлению и развитию своих личностных возможностей), способная к самореализации (стремящаяся проверить себя, реализовать свои возможности) и самоуправлению.

В этих условиях главными задачами учителя (педагога, воспитателя) становятся: развитие познавательной субъектной активности кадет (суворовцев), стимулирование их собственной деятельности по личностному изменению и росту. Кадеты должны учиться сами, а не пассивно подчиняться требованиям учителя (офицера-воспитателя).

Целью обучения при таком понимании является не приобретение знаний как набора фактов, теорий и прочего, а изменение и творческое развитие качеств личности кадета, его поведения и личности в целом.

При этом ядром образовательной среды кадетского корпуса (суворовского училища) может и должна являться социально-педагогическая поддержка, которая основывается на том, что командир, педагог, воспитатель должен:

развивать у себя способность и готовность к пониманию подростков, которыми являются суворовцы (кадеты) и даже, в определенной степени, ощущать в себе детство;

гуманно относиться к учащимся, при оценке их действий, в первую очередь, искать положительное, заслуживающее уважение, не думать о них плохо;

выявлять, направлять, поддерживать и развивать детскую индивидуаль-

ность, помня, что кадет (суворовец) находится в состоянии самопознания, самоутверждения, самовоспитания.

Исходя из выделенных особенностей социально-педагогической поддержки, в современной образовательной среде можно выделить следующие характеристики педагогического взаимодействия кадета (суворовца) и педагога (командира, преподавателя, воспитателя):

а) в социально-поддерживающей образовательной среде с помощью личностно-ориентированной технологии воспитания педагог, воспитатель побуждает суворовцев (кадет) к нравственному выбору, формирует у них гуманистические нормы морали: доброту, взаимопонимание, милосердие, веру в созидательные возможности человека, терпимость по отношению к людям;

б) важной задачей воспитания в образовательной среде суворовского училища (кадетского корпуса) является становление и развитие качеств личности кадета.

Таким образом, в качестве базовых положений социально-педагогической поддержки развития личности кадет и суворовцев в современной образовательной среде кадетского корпуса (суворовского училища), можно выделить следующие:

кадеты (суворовцы) решают в процессе учения проблемы, интересующие их и личностно значимые для них;

педагог (командир, учитель, воспитатель) проявляет безусловное положительное отношение к кадету (суворовцу), психологически принимает его индивидуальность;

педагог (командир, учитель, воспитатель) проявляет эмпатию к кадету, то есть способность проникать в его внутренний мир, понимать его, смотреть на мир его глазами, оставаясь при этом са-

мым собой;

педагог (командир, учитель, воспитатель) обеспечивает (предоставляет) кадету (суворовцу) средства обучения, в том числе собственные знания, играет роль помощника и мотиватора в обучении, создает психологический комфорт, обеспечивает личностную свободу учащегося в познании и общении [4].

В настоящее время наблюдается рост количества образовательных организаций основного общего и среднего общего образования с дополнительными программами подготовки к военной или иной государственной службе в интересах того или иного федерального органа исполнительной власти. Примером этому является недавно созданная Федеральная служба войск национальной гвардии Российской Федерации, в которой создано и успешно ведет свою деятельность Московское президентское кадетское училище имени М.А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации [5]. Существующая программа развития кадетского образования в Федеральной службе войск национальной гвардии Российской Федерации на основе инновационного построения учебно-воспитательного процесса позволит внести значительный вклад в достижение целей и задач стратегии социального развития Росгвардии и развития личности обучаемых.

Таким образом, для определения путей дальнейшего развития кадетских корпусов (суворовских училищ) как социально-воспитательного института социализации и развития личности кадет и суворовцев необходим анализ возможностей инновационного построения учебного и особенно воспитательного процесса в современных суворовских училищах и кадетских корпусах как особом типе общеобразовательных учебных организаций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон РФ от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ, 2012. № 53 (ч. 1), Ст. 7598.

2. Федеральный закон РФ от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ «О войсках национальной гвардии Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. 2016. № 27 (ч. I). Ст. 4159.

3. Распоряжение Президента РФ от 9 апреля 1997 г. № 118-рп «О создании общеобразовательных учреждений – кадетских школ (школ – интернатов)» // Собрание законодательства РФ. 1997. № 15.

4. Ермолов, Е.М. Становление и развитие качеств лидера воинского коллектива у кадет и суворовцев: дис. ... канд. пед. наук. СПб., 2015. 192 с.

5. Московское президентское кадетское училище имени М.А. Шолохова войск национальной гвардии Российской Федерации. URL : mpku.rosgvard.ru (дата обращения 6.11.2017 г.).

УДК 378

ФИЗИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА КАК СРЕДСТВО УКРЕПЛЕНИЯ ВОИНСКОЙ ДИСЦИПЛИНЫ У КУРСАНТОВ ВОЕННО-УЧЕБНЫХ ЗАВЕДЕНИЙ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Приходько Андрей Митрофанович,
кандидат педагогических наук,
старший преподаватель кафедры физической подготовки и спорта;
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
prihodkostar@mail.ru

Аннотация. В данной статье раскрывается физическая подготовка с ее возможностями по укреплению воинской дисциплины и сплочению воинского коллектива.

Ключевые слова: воинская дисциплина, формирование профессиональных качеств, военно-спортивная деятельность, спортивный коллектив.

PHYSICAL TRAINING AS A MEANS OF STRENGTHENING THE MILITARY DISCIPLINE FOR THE COURSTS OF MILITARY EDUCATIONAL INSTITUTIONS OF THE TROOPS OF THE NATIONAL GUARDS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Prihodko Andrei Mitrofanovich,
candidate of pedagogical sciences,
senior lecturer of the Department of Physical Training and Sports
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
prihodkostar@mail.ru

Annotation. In this article, physical training is developed with its capabilities to strengthen military discipline and consolidate the military collective.

Keywords: military discipline, formation of professional qualities, military sport activity, sports team.

В настоящее время требования к воинской дисциплине все более возрастают, в частности, в военно-учебных заведениях войск национальной гвардии Российской Федерации. Это обуславливается рядом причин: расширением и усложнением задач, возлагаемых на войска национальной гвардии Российской Федерации и в связи с постоянной угрозой террористических актов; изменением характера войны и способов ведения современного боя, когда повышается роль каждого военнослужащего; далеко не качественным изменением общеобразовательного, культурного, технического уровня подготовки призывных контингентов.

Каждая дисциплина в военно-

учебном заведении преследует не только дидактические цели, но и призвана воспитывать у курсантов военно-профессиональные качества, необходимые ему как будущему офицеру.

Известно, что спорт есть важное общественное явление, а сама спортивная деятельность специфична. В процессе ее происходит не только достижение высоких спортивных результатов, но прежде всего, осуществляется воспитание членов общества, вырабатывается их активная жизненная позиция, укрепляется здоровье, молодые люди готовятся к активной жизнедеятельности. Спорт давно стал органической составной частью международного движения в борьбе за мир и безопасность

народов. Именно поэтому правила поведения при спортивном совершенствовании позволяют выделить спортивную дисциплину в особую форму. Не случайно это понятие бытует в спортивных обществах, организациях, командах, в физкультурных учебных заведениях и есть необходимость внедрять данное понятие и в высшие военно-учебные заведения войск национальной гвардии Российской Федерации.

Между физической подготовкой и дисциплиной существует двоякая связь:

во-первых, в процессе проведения занятий по физической подготовке, тренировок, соревнований и спортивно-массовой работы укрепляется воинская дисциплина;

во-вторых, крепкая воинская дисциплина и организованность позволяют проявить готовность к физическим и психологическим нагрузкам, умению их переносить, способствуют развитию уровня физических качеств и спортивного мастерства.

В приказах и директивах Директора Федеральной службы войск национальной гвардии Российской Федерации по морально-психологическому обеспечению войск с исчерпывающей ясностью обоснованы основные направления работы по укреплению воинской дисциплины в войсках. И не маловажная роль отводится физической подготовке, как одному из способов укрепления воинской дисциплины. Ведь одной из характерных особенностей спорта как средства воинского воспитания в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации является взаимосвязь учебно-тренировочной деятельности и соревнований. Каждый курсант должен глубоко осознавать, что учебные занятия по физической подготовке – это не только тренировочный процесс, но и один из способов повышения его физической подготовленности к дальнейшей профессиональной деятельности. Курсантам как будущим офицерам необходимо разъяснять роль занятий по физической подготовке в формировании у них необходимых профессиональных качеств.

В системе морально-психологического обеспечения в военно-учебных заведениях войск национальной гвардии Российской Федерации важную роль отводят агитационно-пропагандисткой работе как одному из действенных способов укрепления воинской дисциплины. Созданная стройная система популяризации физической подготовки в вузах войск национальной гвардии Российской Федерации, включающая не только средства печати, телевидение, устную пропаганду, но и активное непосредственное участие курсантов в спортивной жизни и деятельности, не ограничивается лишь рамками своего института, но и распространяется на участие в чемпионатах войск национальной гвардии Российской Федерации, города и даже страны.

В процессе постоянной непосредственной втянутости курсантов в различные формы физической подготовки, такие как:

- учебные занятия;
- утренняя физическая зарядка;
- спортивно-массовая работа;
- физическая тренировка в процессе учебно-боевой деятельности. Постепенно данная деятельность перерастает от принудительно навязанной, к собственным побудительным действиям, связанным с активным самостоятельным занятием спортом курсантов. В следствии этого формируются необходимые устойчивые морально-психологические качества, необходимые будущему офицеру и способствующие к преодолению любых трудностей. В борьбе за высокие достижения в физической подготовке воспитываются воля к спортивной победе, стойкость в ходе соревновательной борьбы, готовность с полной отдачей сил защищать спортивную честь своей команды, подразделения; осуществляется спортивная мобилизация курсантов на совершенствование спортивного мастерства, строгое выполнение спортивного режима, требований воинской дисциплины.

Одним из важных путей воспитания воинской дисциплины в процессе фи-

зической подготовки и спорта является повышение требовательности командиров и их личный пример.

В ходе физической подготовки и спорта требовательность преподавателя (руководителя занятия) способствует повышению качества и эффективности учебных занятий, зарядки, спортивных состязаний. Поддержание уставного порядка в учебном процессе, устранение послаблений и условностей, индивидуальный и дифференцированный подход к подчиненным с учетом уровня их физического развития, систематические проверки физической подготовленности – все это не только помогает в более короткие сроки овладеть программой физической подготовки, но и добиться организованности и дисциплины подчиненных.

Требовательность преподавателя физической подготовки и спорта к подчиненным должна сочетаться с требовательностью к самому себе. Это означает, что каждый руководитель занятия, выступающий в роли обучающего, должен показывать пример безупречной дисциплины, нетерпимо относиться к малейшим проявлениям халатности и неорганизованности и вместе с тем служить образцом физической подготовленности. На преподавателя постоянно устремлены взгляды обучаемых курсантов, и его пример – лучший способ воспитания подчиненных.

Поддержание твердого уставного порядка – важный путь достижения положительных результатов в укреплении воинской дисциплины при занятиях физической подготовкой и спортом. Строгий уставной порядок имеет огромное воспитательное значение, помогает выработать у военнослужащих сознательное дисциплинированное поведение и исполнительность.

Следует отметить, что соблюдение твердого уставного порядка – это определенный режим воинской службы, быта и отдыха. Этому режиму в военном институте подчинены учебный процесс, принятие пищи, отдых, занятия физическими упражнениями. Сочетание режима учебной деятельности с гигиеническими усло-

виями (санитарно-гигиеническая обстановка мест занятий и оборудования, условий быта, личная гигиена и др.), а также с занятиями физическими упражнениями не только дисциплинирует курсантов, но и способствует укреплению их здоровья, повышению уровня физической подготовленности.

На укрепление дисциплинированности личного состава в процессе физической подготовки и спорта огромное влияние оказывает коллектив учебной группы. Обучение в военном институте характеризуется высокой степенью коллективизма. Совместная учебная деятельность, несение службы в различных суточных нарядах, отдых, участие курсантов вместе в спортивных и других мероприятиях создают условия для проявления коллективных действий, высокой организованности и дисциплинированности, укрепления дружбы и войскового товарищества.

К спортивному коллективу может быть отнесено подразделение, взвод, рота. Это объясняется тем, что подразделение является центром массовой спортивной работы. Здесь все курсанты занимаются военно-прикладной тренировкой и участвуют в состязаниях. На первенстве института, смотрах спортивно-массовой работы подразделение выступает единой командой – спортивным коллективом. В масштабе войск спортивные коллективы – это секции и команды по отдельным видам спорта, например по рукопашному бою, комплексному единоборству, и другим видам спорта. Соответственно, курсанты, активно защищая честь подразделения, находятся под постоянным воздействием своих командиров, преподавателей, а в спортивных командах института – тренеров, офицеров кафедры физической подготовки и спорта.

Таким образом, важным условием укрепления воинской и спортивной дисциплины является индивидуальная воспитательная работа. Она позволяет охватить повседневным влиянием каждого военнослужащего, мобилизовать личный состав на выполнение служебного долга, выявить уровень духовного и физического разви-

тия курсантов, их психологические особенности. Результаты индивидуальной работы во многом определяются педагогическим мастерством командно-преподавательского состава. Поддерживая воинскую дисциплину в подразделении,

командно-преподавательский состав должен всесторонне изучать военнослужащих путем общения с ними, оказывать на них воспитательное воздействие. При этом командир сам обязан обладать определенными качествами, знаниями и навыками.

ЛИТЕРАТУРА

1. Указ Президента РФ от 10.11.2007 № 1495 «Об утверждении общевоинских уставов Вооруженных Сил Российской Федерации» (ред. от 16.05.2017) // Собрание законодательства РФ. 2007. № 47 (ч. 1). Ст. 5749.
2. Наставление по физической подготовке во внутренних войсках МВД России 2005 г. (утв. приказом МВД РФ от 19 мая 2005 г. № 395).

УДК 330

ПОДГОТОВКА СПЕЦИАЛИСТОВ ДЛЯ ЦИФРОВОЙ ЭКОНОМИКИ

*Прохоренков Павел Александрович,
кандидат технических наук, доцент,
доцент кафедры менеджмент*

*Российская академия народного хозяйства и государственной службы
при Президенте РФ (Смоленский филиал)*

г. Смоленск

prohpavel@yandex.ru

Аннотация. Статья посвящена проблемам системы образования, цифровой экономике, цифровой грамотности населения и государственной политике в сфере высшего образования.

Ключевые слова: система образования, цифровая экономика, цифровая грамотность, государственная политика в сфере образования.

PREPARATION OF SPECIALISTS FOR THE DIGITAL ECONOMY

*Prokhorenkov Pavel Alexandrovich,
candidate of technical sciences, associate professor,
Associate Professor of Management*

*Russian Academy of National Economy and Public Service under the
President of the Russian Federation (Smolensk branch)*

Smolensk

prohpavel@yandex.ru

Annotation. The article is devoted to the problems of the education system, digital economy, digital literacy of the population and state policy in higher education.

Keywords: education system, digital economy, digital literacy, state policy in the sphere of education.

В июле 2017 в России принята программа «Цифровая экономика Российской Федерации». Программа предусматривает переход на новый уровень использования информационных технологий во всех сферах деятельности. Программа определяет основные направления и этапы реализации. В качестве одного из важнейших направления реализации программы обозначена подготовка кадров для новой экономики, основанной на широком использовании разнообразных информационных технологий. При обсуждении программы отмечалось, что к 2024 году потребность в ИТ-специалистах будет в 10 раз превышать имеющееся число в 2017 году. В том, что цифровая экономика потребует существенного увеличения числа специали-

стов в этой области никто не сомневается. Уже сегодня увеличиваются наборы студентов на соответствующие специальности, открываются новые направления подготовки, связанные с перспективными направлениями развития ИТ технологий.

На сегодняшний день вклад цифровой экономики в валовый внутренний продукт (ВВП) нашей страны составляет порядка 2,5%, что значительно ниже большинства развитых стран. Следует отметить при этом, что на мобильный интернет приходится приблизительно 25–30% от общего объема рынка и при этом с каждым годом эта доля увеличивается. По оценкам специалистов более 60 млн. россиян являются пользователями мобильного интернета.

Вторым важным трендом цифровой экономики является рост интернет-торговли. Средний годовой рост этого сектора экономики за последние три года не опускается ниже 20%. Глобализация мировой экономики вносит новые возможности для развития интернет-торговли и в то же время создает новые проблемы.

Успех цифровой экономики во многом зависит от цифровой грамотности населения, т.е. от набора знаний и умений, которые необходимы для безопасного и эффективного использования цифровых технологий и ресурсов интернета. Цифровая грамотность включает в себя такие показатели как потребление цифрового контента, цифровые компетенции и информационную безопасность. Данные приводимые на ежегодной конференции – Рунет 2016» свидетельствуют по оценкам специалистов о росте индекса цифровой грамотности за 2016 год на 6,3%. По десятибалльной шкале цифровая грамотность для Рунета оценивается в среднем 5,4 при существенной разнице в различных федеральных округах. Более всего вырос индекс цифровой безопасности до уровня 5,57 (рост 7,2%), индекс потребления 5,49 (рост 3,2%), индекс цифровых компетенций 5,27 (рост 7,9%). Все эти цифры свидетельствуют о положительной тенденции развития цифровой экономики в России. Однако эти темпы не достаточны для решения поставленных президентом задач вывода цифровой экономики в лидеры модернизации нашей экономики. Остаются много нерешенных задач, которые требуют анализа и принятия управленческих решений.

Специалисты Всемирного банка считают, что понятие цифровой экономики не просто касается отрасли ИКТ, а глубоко трансформирует всю экономику. То есть это система, в которую вовлечены как разработчики новых цифровых технологий, так и те, для кого эти технологии создаются.

В то же время значительно меньше уделяется внимание программам подготовки бакалавров по направлениям,

напрямую не связанным с разработкой информационных технологий. Такие программы должны соответствовать требованиям цифровой экономики, и именно от того на сколько юристы, экономисты, управленцы и другие специалисты овладеют современными информационными технологиями, зависит успех программы в целом [2]. Уже сегодня по многим направлениям разработано программное обеспечение, позволяющее существенно повысить производительность труда, сделать более прозрачным бизнес. На наш взгляд проблема стоит, прежде всего, во внедрении современных инновационных продуктов, а это в свою очередь требует подготовленных кадров.

Отправной точкой для программ подготовки бакалавров является государственный образовательный стандарт, определяющий перечень компетенций, которые должны освоить студенты за весь период обучения. Анализ последних стандартов позволяет сделать вывод, что они практически не содержат компетенции для работы в цифровой экономике [3]. Так, в качестве примера можно привести образовательный стандарт по направлению экономика. Только в одной общепрофессиональной компетенции упомянуты информационные технологии. Не лучше обстоит дело и с профессиональными стандартами, где так же не нашло отражение переход к цифровой экономике.

Одним из ключевых вопросов при обучении специалистов различного профиля является содержание программы в разделе, отвечающем за подготовку в области информационных технологий. Чем учить и как учить – это вопрос совсем не праздный. Само понятие информационных технологий за последние десятилетия настолько расширилось, что охватить весь круг вопросов этого направления практически невозможно. Чаще всего программы обучения по гуманитарным направлениям ограничиваются типовым набором компетенций владения офисными программами и программами юриди-

ческих правовых информационных систем.

Переход к цифровой экономике подразумевает распространение информационных технологий и их использование в самых разнообразных областях деятельности современного специалиста. На вопрос, какие технологии изучать, можно дать следующую рекомендацию: в программу подготовки должны быть включены такие технологии, которые повышают производительность труда в сфере трудовой деятельности специалиста. Собственно говоря, ради повышения производительности труда и создаются информационные технологии.

Вопрос о наборе ИТ в программе обучения удобно рассматривать используя процессный подход при анализе деятельности будущего специалиста. Выделяя типовые бизнес-процессы можно дать рекомендации по использованию информационных технологий, обеспечивающих повышение эффективности бизнес-процесса. В идеальном варианте это может происходить путем изучения реального программного обеспечения, используемого в профессиональной деятельно-

сти специалистов. Чаще приходится считаться с ограниченными возможностями учебного заведения по приобретению такого программного обеспечения. В этом случае могут быть использованы учебные версии либо программное обеспечение с открытой лицензией на ее использование. Чисто теоретическое изучение информационных технологий малоэффективно. Полученные сведения не подкрепленные практическим навыками быстро утрачиваются. Отличительной особенностью инновационных методов обучения является, во-первых, то, что обучение должно проводиться в ситуациях, максимально приближенных к реальным, во-вторых, должно осуществляться не только обобщение знаний, но и наработка практических навыков, и, в-третьих, формироваться качественно новая мотивация обучения в эмоционально насыщенном процессе коллективного творчества (межролевое общение увеличивает разнообразие мотивов, а также стимулирует к совместному принятию решений) [1].

ЛИТЕРАТУРА

1. Лаврова Е.В. Интерактивные формы и виды учебных занятий с использованием дистанционных технологий // Развитие системы высшего образования в сфере культуры: научный и образовательный опыт: материалы Международной научно-практической конференции. Орел: Орловский государственный институт искусств и культуры, 2015. С. 177–179.
2. Павлов М.С., Асриев С.А. Проблемы привлечения квалифицированных кадров в экономику региона // Современные проблемы науки и образования в войсках национальной гвардии российской федерации: сборник научных трудов научно-педагогического состава Санкт-Петербургского военного института войск национальной гвардии. СПб., 2016. С. 231–233.
3. Прохоренков П.А. Развитие компетенций в системе высшего образования // Университетский вестник. 2015. № 2 (16). С.83–85.

УДК 37.09

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВОЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Пырский Андрей Михайлович,
доктор педагогических наук, профессор,
профессор кафедры тактики,
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
prskiam@mail.ru

Ермаков Сергей Анатольевич,
кандидат военных наук, доцент,
доцент кафедры тактики,
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
mark18072015@yandex.ru

Аннотация. В предлагаемой статье рассматриваются сущность использования инновационных педагогических технологий в образовательном процессе и их роль в эффективном функционировании системы военно-профессионального обучения в военном институте войск национальной гвардии.

Ключевые слова: педагогические технологии, инновационное обучение, система военно-профессиональной подготовки, технология обучающего функционального проектирования.

PEDAGOGICAL INNOVATIONS IN EDUCATIONAL-EDUCATIONAL THE PROCESS OF THE MILITARY EDUCATIONAL ORGANIZATION

Pyyrsky Andrey Mikhailovich,
doctor of pedagogical sciences, professor
Professor of the Department of Tactics
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
prskiam@mail.ru

Ermakov Sergey Anatolyevich,
Candidate of Military Sciences, Associate Professor
Associate Professor of the Department of Tactics
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
mark18072015@yandex.ru

Annotation. The proposed article considers the essence of the use of innovative pedagogical technologies in the educational process and their role in the effective functioning of the system of military professional training in the military institute of the troops of the National Guard.

Keywords: pedagogical technologies, innovative training, system of military-vocational training, technology of teaching functional design.

Основная направленность современного военного образования – его ориентация на формирование у будущих офицеров готовности не только приспособиться к существующим реалиям вооруженной борьбы, но и активно осваивать инновационные изменения в военном деле.

Учебно-воспитательный процесс в военных образовательных организациях высшего образования (ВООВО) в обязательном порядке должен включать оба типа обучения. Необходимо подчеркнуть, что первый из них связан с репродукцией, ретрансляцией, воспроизводством готовых военных знаний и умений, имеющегося боевого опыта, второй – с творческим, исследовательским характером деятельности командиров в современном бою, постоянным поиском нестандартных решений, недопустимостью действий по шаблону, по образцу.

На наш взгляд, педагогические технологии в ВООВО реализуются как в репродуктивной, так и поисковой парадигме учебного процесса и, соответственно, достаточно условно делятся на два основных типа, которые соответствуют репродуктивному и проблемно-поисковому, творческому типу организации образовательного процесса.

Первая группа технологий реализуется в учебном процессе для достижения гарантированных результатов в рамках его традиционной репродуктивной направленности. Лежащий в их основе подход к усвоению обучаемыми гарантированного минимума содержания направлен, прежде всего, на овладение ими «обязательными» знаниями и формирование базовых военно-профессиональных умений (с уровнем освоения не ниже 0,9–1,0) и ориентирован на высокоэффективное репродуктивное обучение.

Основной традиционной технологией обучения в рамках данного подхода является технология воспроизводимого учебного цикла с воспроизводимыми учебными результатами: от жесткой фиксации учебных целей – к предъявлению

нового материала, проработке обучаемыми содержания через решение практических задач, через использование диагностического контроля и коррекционных процедур – к достижению эталонных финальных результатов [3].

Различные варианты традиционной технологии имеют такие общие черты, как корректный выбор минимально требуемых (обязательных) эталонов усвоения учебного материала, их предъявление обучаемым и многократное повторение (с использованием альтернативных способов проработки изучаемого материала), организация предварительной, текущей и заключительной проверки усвоения (на основе тестирования и стандартизованных контрольных работ), индивидуальный темп учебно-познавательной деятельности обучаемых и т.д. [2].

При этом подходе обычно в ВООВО применяется лекционно-семинарская технология обучения, включающая проведение таких видов занятий, как лекция, семинар, групповое упражнение, тактическое занятие.

Ко второму типу относятся инновационные технологии, модернизирующие традиционный учебный процесс в направлении создания творческого характера обучения, организации поисковой учебно-профессиональной деятельности будущих офицеров.

Основной инновационной технологией в рамках поискового подхода является технология обучения как творческого поиска: от видения и постановки проблемы – к выдвижению предположений, гипотез, их проверке, познавательной рефлексии над результатами и процессом познания [3]. При этом могут применяться различные технологии такие, как технология групповой работы с использованием метода конкретных ситуаций, технология обучающего тренинга профессиональных компетенций, технология обучающего функционального проектирования, технология микропреподавания.

Проанализируем передовой опыт применения на занятиях в Санкт-Петербургском военном институте войск национальной гвардии инновационной технологии обучающего функционального проектирования.

Метод проектов был предложен еще в начале прошлого столетия в США американским философом и педагогом Дж. Дьюи, а также его учеником В.Х. Килпатриком [4]. Дж. Дьюи организовал обучение на активной основе, через целесообразную деятельность обучаемого по решению проблем, соотносясь с его личным интересом именно в этих знаниях, которые могут и должны пригодиться в жизни и труде. Причем процесс решения проблемы приобретает контуры именно проектной деятельности, которая предполагает при реализации сочетание использования академических знаний и практических умений.

В настоящее время суть идеи метода проектов остается прежней – стимулировать интерес обучаемых к проблемам, предполагающим владение определенной суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

В ВООВО в последнее время используется технология функционального проектирования, под которым понимается активное обучение, базирующееся «на последовательном выполнении комплексных учебных проектов с информационными паузами для усвоения базовых теоретических знаний» [5].

Главная идея технологии обучающего функционального проектирования заключается в освоении и реализации курсантами траектории военно-профессиональных действий от разработки до введения в практику спроектированной ими модели квазипрофессиональной деятельности.

На наш взгляд, основой технологии обучающего функционального проектирования является самостоятельная индивидуальная, парная, групповая дея-

тельность курсантов, которую обучаемые осуществляют в течение определенного учебного времени. Результаты выполненных проектов должны быть конкретными, практико-ориентированными, готовыми к использованию в учебном процессе вуза или при выполнении служебно-боевых задач.

При введении технологии обучающего функционального проектирования в учебный процесс мы сформулировали следующие правила [6]:

- проект должен представлять собой решение значимой для обучения курсантов творческой проблемы или задачи, требующей комплексного знания военно-профессиональных дисциплин, творческого подхода к ее решению (например, разработка замыслов и планов проведения боевых стрельб отделений, взводов, ротных тактических учений (РТУ) и т.д.);

- проект должен иметь когнитивную, эмоциональную, практическую значимость будущих результатов (например, защита проекта перед учебной группой, экспертная оценка и определение лучшего проекта учебной группы, курса);

- проект разрабатывается курсантами в ходе самостоятельной (индивидуальной, парной, групповой) деятельности в функциональных ролевых группах;

- для курсантов разработаны единая форма и структура текстовальной и графической части проекта (шаблоны);

- проект разрабатывается с учетом вариативности исходной обстановки (разработано не менее восьми вариантов исходной обстановки на учебную группу).

Конкретно технология обучающего проектирования в функциональных ролевых группах была использована при отработке с курсантами четвертого курса темы «Разработка плана РТУ», на которую по программе отводится 10 учебных часов. Первое занятие (4 часа) проводится на местности, второе (6 часов) – в аудитории.

Формальная традиционная методика проведения занятия предполагала, что каждый курсант индивидуально, са-

мостоятельно разрабатывает план РТУ по одному варианту. Причем, раз вариант был один, добросовестные курсанты делали план, недобросовестные – просто списывали. В конце занятия планы сдавались преподавателю на проверку.

Предлагаемая проектная технология предполагала, что учебная группа делится на подгруппы по четыре курсанта. В подгруппе каждый курсант исполняет определенную должность: командира батальона, начальника штаба, помощника начальника штаба (два курсанта). Преподавателями было подготовлено восемь вариантов исходной обстановки, что исключало элементы списывания одной подгруппы у другой.

Работая в составе мини-группы (4 человека) по созданию функционального проекта, курсант не только приобретает опыт военно-профессионального взаимодействия в воинском коллективе, формирует собственные взгляды на сотрудничество и научную организацию труда в нем, но и в дальнейшем использует приобретенные знания в своей военно-профессиональной деятельности. Это способствует саморазвитию будущего офицера, повышению его статуса субъекта учебного процесса.

На первом занятии на местности курсанты в функциональных ролевых группах разрабатывали замысел РТУ в графическом и текстуальном вариантах и устно докладывали замысел каждой подгруппы преподавателю. Преподаватель после окончания занятия проверял замыслы подгрупп, проводил их анализ, оценку и доводил замечания, которые курсанты должны были устранить при подготовке ко второму занятию.

На втором занятии курсанты в функциональных ролевых группах в течение первых четырех часов разрабатывают документы РТУ в графическом и текстуальном вариантах. Причем курсант в роли командира батальона отвечал за разработку плана РТУ; курсант в роли начальника штаба батальона отвечал за разработку тактического задания на РТУ; курсанты (2 человека) в роли помощни-

ков начальника штаба батальона отвечали за разработку документов пояснительной записки к плану РТУ (каждый за свою часть документов). Затем курсанты в течение двух часов в составе ролевых групп проводили защиту разработанного ими проекта плана РТУ методом докладов по должностям и ответов на вопросы преподавателя, экспертов и курсантов других подгрупп.

Исходя из собственного практического опыта реализации технологии функционального проектирования, необходимо отметить, что наиболее интересная и продуктивная часть работы ролевой мини-группы над проектом – его защита.

Как правило, на этап защиты проектов преподаватель выделяет двух-трех человек в качестве экспертов. Это могут быть курсанты, наиболее продвинутые в исследуемой области и способные к рефлексии, либо, если это возможно, преподаватели, не занятые в данном проекте. Эксперты могут задавать вопросы любому участнику защиты, запрашивать дополнительные доказательства правомерности использованных методов решения проблемы, альтернативных точек зрения и пр. Участники проектной деятельности представляют результаты своей совместной деятельности в виде докладов в сопровождении мультимедийных презентаций. На этапе защиты проекта не только эксперты, но и любой курсант может задавать вопросы любому участнику проектной группы, и каждый участник должен быть готов защищать согласованную в группе позицию на основе полученных фактов, выработанных аргументов [7].

Сравнительный анализ результатов показал, что при использовании данной технологии уровни усвоения учебного материала и сформированности профессиональных умений выше, чем при традиционной технологии [6].

Подводя итог краткой характеристике инновационных технологий, которые успешно реализуются в Санкт-Петербургском военном институте, следует отметить, что все они предполагают в преподавателе и курсантах равноправ-

ных субъектов – участников педагогического процесса, ориентированных на педагогическое взаимодействие. Факты использования инновационных технологий – признак высокой квалификации педаго-

га, его педагогического мастерства и основа для выявления, изучения и распространения передового педагогического опыта.

ЛИТЕРАТУРА

1. Botkin J.W., Elmandra M., Malitza M. No limits to learning. Oxford, 1979.
2. Кларин М.В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игры и дискуссии (Анализ зарубежного опыта). Рига, НПЦ «Эксперимент», 1995. 176 с.
3. Современные образовательные технологии: учебное пособие / под ред. Н.В. Бордовской. 3-е изд., стер. М.: КНОРУС, 2013. 432 с.
4. Дьюи, Джон // URL <https://ru.wikipedia.org/wiki>(дата обращения 10.10.2017)
5. Морева Н.А. Технологии профессионального образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. Заведений. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 432 с.
6. Пырский А.М. Педагогические технологии в военном образовании: монография. СПб.: Санкт-Петербургский военный институт внутренних войск МВД России, 2015. 287 с.
7. Полат Е.С. Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений. 3-е изд., стер. М.: Издательский центр «Академия», 2010. 368 с.

УДК 377

ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Смирнов Руслан Вадимович,

адъюнкт,

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии

г. Санкт-Петербург

ruslan.rou@yandex.ru

Аннотация. В статье описана поисковая работа по определению структуры среды профессионального воспитания военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации с применением метода факторного анализа.

Ключевые слова: войска национальной гвардии, профессиональное воспитание военнослужащих, среда профессионального воспитания, факторный анализ.

FACTORS OF PROFESSIONAL EDUCATION OF MILITARY SERVICEMENS OF THE NATIONAL GUARDS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Smirnov Ruslan Vadimovich,

adjunct,

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops

Saint-Petersburg

ruslan.rou@yandex.ru

Annotation. The article describes the search work to determine the structure of the professional training environment for servicemen of the troops of the National Guard of the Russian Federation using the method of factor analysis.

Keywords: troops of the national guard, professional education of military personnel, professional training environment, factor analysis.

В педагогике активно поддерживается идея влияния среды на воспитание и развитие личности. Теоретический анализ понятия «среда» позволяет сделать вывод о том, что, влияние составляющих её условий не всегда очевидно. Кроме того, их количество может быть велико. Следовательно, исчерпывающее описание среды станет затруднительным. С учётом специфики военной службы для военно-педагогической системы это особенно актуально.

Разрешить эту задачу возможно с помощью факторного анализа. Он используется для обнаружения латентной структуры и сокращения пространства отличительных черт от большого количества переменных к меньшему количеству факторов, где каждый фактор интерпре-

тируется как совместная изменчивость группы переменных, входящих в его состав [4].

Применение этого метода в педагогическом исследовании описано В. Лаптевым, М. Швециком [3], Л. Бережновой [1], В. Гнездиловым [2] и др.

Поисковая работа по определению факторов, оказывающих влияние на профессиональное воспитание военнослужащих войск национальной гвардии, была начата с выявления отдельных условий. С этой целью были опрошены заместители командиров по работе с личным составом воинских частей, дислоцированных в Северо-Кавказском регионе.

Семантический анализ полученных результатов позволил выделить

19 условий, ставших предметом факторного анализа:

1. Объём документооборота.
2. Воспитанность военнослужащего.
3. Образование военнослужащего.
4. Личностные качества военнослужащего.
5. Профессиональное самосознание военнослужащего.
6. Методическая подготовка должностных лиц.
7. Ориентация военнослужащего на саморазвитие.
8. Влияние окружения военнослужащего.
9. Влияние средств массовой информации (СМИ).
10. Методическое обеспечение проводимых мероприятий.
11. Согласованность педагогической системы.
12. Структура органов по работе с личным составом.
13. Досуг военнослужащего.
14. Воспитательный потенциал (ценность) проводимых мероприятий.
15. Индивидуальный подход к профессиональному воспитанию.
16. Техническое и материальное обеспечение системы МПО.
17. Денежное довольствие военнослужащих.
18. Общая организация деятельности воинской части.
19. Сложность порядка применения к военнослужащим мер дисциплинарного воздействия (в т.ч. дисциплинарного ареста).

Следует отметить, что только одна из указанных переменных определена

однозначно – сложность порядка применения мер дисциплинарного воздействия, остальные могут быть интерпретированы, как в положительную, так и в отрицательную сторону. Соответственно, и их влияние может быть как позитивным, так и негативным.

Прежде всего, нас интересовала значимость каждой из указанных переменных в отдельности. С этой целью был проведён опрос двух групп экспертов в области профессионального воспитания военнослужащих. Их состав формировался, исходя из двух принципов: принципа доступности и кластерного принципа. В первую группу вошли офицеры управления по работе с личным составом Северо-Кавказского округа, во вторую – профессорско-преподавательский состав Санкт-Петербургского института войск национальной гвардии: кафедры теории и методики непрерывного профессионального образования факультета (подготовки кадров высшей квалификации и дополнительного профессионального образования) и кафедры психологии служебной деятельности факультета (морально-психологического обеспечения). Общая численность экспертов составила более 80% от возможного числа.

Степень влияния указанных условий на профессиональное воспитание военнослужащих была оценена экспертами по шестибальной шкале, где 0 обозначает отсутствие такого влияние, а 5 – наиболее сильное влияние. В результате получена совокупность значений, описательные статистики которой приведены в таблице 1.

Таблица 1. Описательные статистики

Переменная	Мода	Медиана	Среднее	Мин.	Макс.	Сумма	Ранг
Индивидуальный подход	5,00	5,00	4,40	1,00	5,00	132	1
Методическая подготовка должностных лиц	5,00	4,00	4,20	2,00	5,00	126	2
Личностные качества военнослужащего	5,00	5,00	4,10	1,00	5,00	123	3

Ориентация военнослужащего на саморазвитие	5,00	4,50	4,07	1,00	5,00	122	4.5
Профессиональное самосознание военнослужащего	5,00	4,00	4,07	0,00	5,00	122	4.5
Воспитательный потенциал проводимых мероприятий	5,00	4,50	4,00	1,00	5,00	120	7
Воспитанность военнослужащего	5,00	4,00	4,00	0,00	5,00	120	7
Образование военнослужащего	4,00	4,00	4,00	2,00	5,00	120	7
Общая организация деятельности воинской части	5,00	4,00	3,83	2,00	5,00	115	9
Согласованность педагогической системы	4,00	4,00	3,70	1,00	5,00	111	10
Денежное довольствие военнослужащих	4,00	4,00	3,60	0,00	5,00	108	11
Влияние окружения военнослужащего	4,00	4,00	3,57	2,00	5,00	107	12
Досуг военнослужащего	4,00	4,00	3,53	0,00	5,00	106	13
Методическое обеспечение проводимых мероприятий	3,00	3,00	3,43	2,00	5,00	103	14
Обеспечение системы МПО	4,00	3,50	3,40	1,00	5,00	102	15
Структура органов по работе с личным составом воинской части	3,00	3,00	3,37	0,00	5,00	101	16
Влияние СМИ	4,00	3,00	2,70	0,00	5,00	81	17
Объём документооборота	3,00	3,00	2,33	0,00	5,00	70	18
Сложность порядка применения к военнослужащим мер дисциплинарного воздействия	4,00	2,50	2,23	0,00	5,00	67	19

Из приведённой таблицы видно, что, по мнению экспертов, наибольшее значение имеет индивидуальный подход (ранг 1), затем – методическая подготовка должностных лиц (ранг 2), и личностные качества военнослужащего (ранг 3). А наименьшее – влияние СМИ (ранг 17), объём документооборота (ранг 18), сложность порядка применения к военнослужащим мер дисциплинарного воздействия (ранг 19) (далее в таблицах наименования переменных приводится в сокращённом варианте).

Полученные данные были проверены на предмет пригодности для факторного анализа. С этой целью вычислены мера адекватности Кайзера-Мейера-Олкина (КМО) и критерий сферичности Барлетта. Они составили 0.462 и 0.000, соответственно. Критерий сферичности Барлетта показал статистически достоверный результат ($p < 0.05$), но величина

КМО указала на неприемлемость факторного анализа для данной выборки.

На общую величину КМО влияют индивидуальные значения для каждой переменной. Теоретически она изменяется от 0 до 1 и при значениях, меньших 0.5 свидетельствует о мультиколлинеарности данных о некоторых переменных, что, с точки зрения математической статистики, не позволяет проводить факторный анализ. При небольшом объёме выборки это ограничение особенно актуально.

Для его преодоления последовательно были исключены переменные с низкими значениями. Такими переменными стали: структура органов по работе с личным составом (0.353), объём документооборота (0.349) и сложность реализации мер дисциплинарного воздействия (0.385). Необходимо отметить, что им соответствуют низкие оценки экспертов, ранги 16, 18 и 19 (таблица 1). Полученные результаты позволили продолжить

поисковую деятельность: $KMO = 0.535$ ($p < 0.005$).

Для проведения факторного анализа нами был выбран метод анализа главных компонент с вращением Варимакс, которые, в данном случае соответствуют друг другу и исследовательской задаче. Метод главных компонент направлен на выявление внутренней структуры набора переменных, а способ

вращения – на получение контрастного результата.

Изначально для ориентира в области факторного решения был выбран критерий Кайзера, в соответствии с которым отобраны 5 компонент (факторов), собственные значения которых выше 1.00. Конечный результат вычислений приведен в таблице 2 (в которой указаны нагрузки, превышающие 0.5).

Таблица 2. Матрица повернутых компонент

Переменная	Компонента				
	1	2	3	4	5
Воспитанность	0,874				
Профессиональное самосознание	0,858				
Личностные качества	0,802				
Ориентация на саморазвитие	0,800				
Образование	0,541				
Индивидуальный подход		0,823			
Воспитательный потенциал		0,713			
Методическая подготовка		0,706			
Влияние окружения			0,808		
Влияние СМИ			0,752		
Общая организация			0,545		
Денежное довольствие				0,869	
Досуг				0,864	
Согласованность педагогической системы					0,851
Обеспечение системы МПО				0,507	0,621
Методическое обеспечение			0,521		0,607

Полученная матрица могла бы быть осмыслена, но включение переменной «Обеспечение системы МПО» в факторы IV и V, а «Методическое обеспечение» в факторы III и V указало на необходимость поиска более определённого решения.

В обосновании факторного анализа отмечается, что критерий Кайзера часто завышает необходимое количество

компонент, а потому требует соотнесения с другими критериями [3]. На рисунке 1 показан график собственных значений, из которого видно, что после значения «4» на оси абсцисс кривая становится более пологой. Руководствуясь «критерием каменной осыпи» Кеттелла, и ориентируясь на наиболее экономичное решение, мы получили основание для уменьшения количества компонент до 4-х.

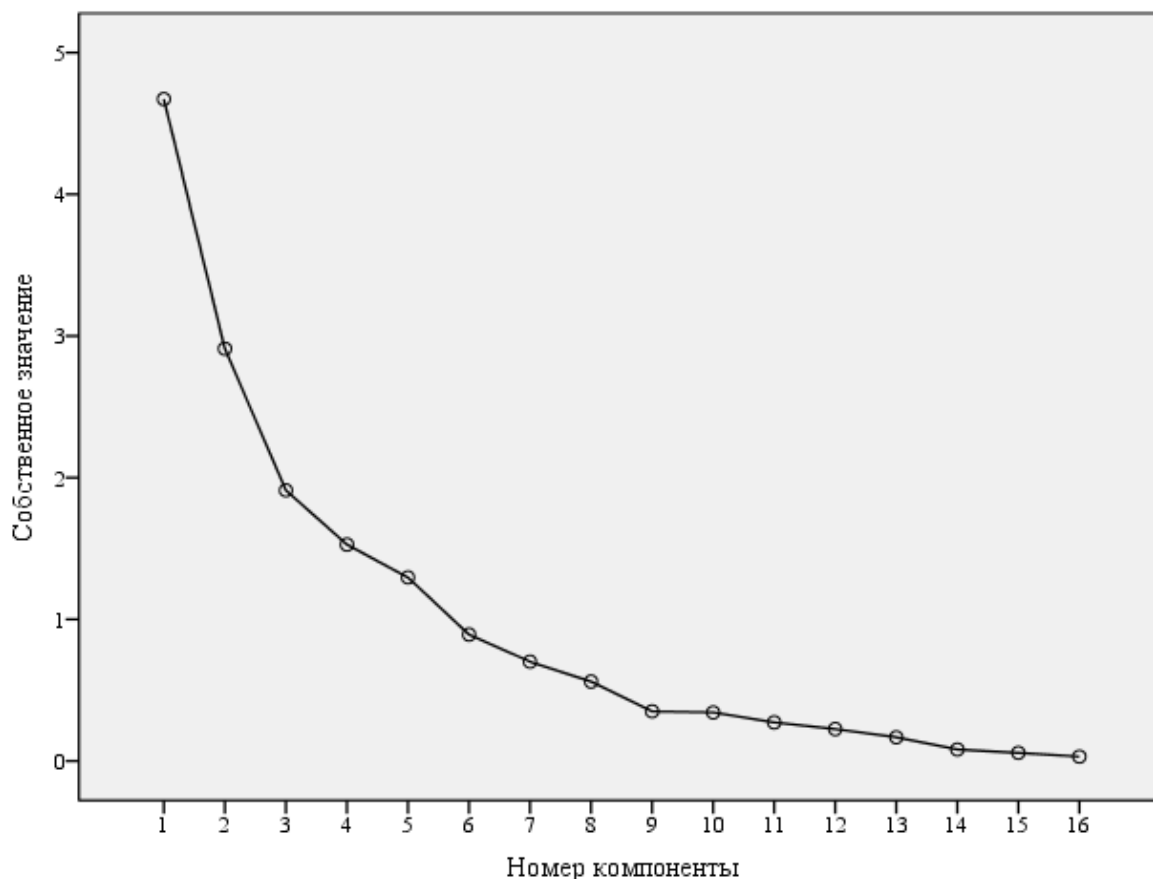


Рис. 1. График собственных значений.

Полные результаты вычислений приведены в таблицах 4-9.

Как было отмечено выше, величина КМО превышает 0.500 и указывает на приемлемость факторного анализа для

данной выборки. Критерий сферичности Барлетта свидетельствует о статистически достоверном результате ($p < 0.01$) (таблица 4).

Таблица 3. Меры адекватности и критерий Барлетта

Мера выборочной адекватности Кайзера-Мейера-Олкина.	0,535	
Критерий сферичности Барлетта	Прибл. хи-квадрат	288,367
	ст. св.	120
	Знч.	0,000

Извлечённые значения переменных, приведённые в таблице 4 соответствуют дис-

персии каждой переменной, объясняемой главными компонентами.

Таблица 4. Общности

Переменная	Начальные	Извлеченные
Воспитанность	1,000	0,881
Образование	1,000	0,615
Личностные качества	1,000	0,816
Профессиональное самосознание	1,000	0,735
Методическая подготовка	1,000	0,685
Ориентация на саморазвитие	1,000	0,792
Влияние окружения	1,000	0,437

Влияние СМИ	1,000	0,565
Методическое обеспечение	1,000	0,775
Согласованность педагогической системы	1,000	0,679
Досуг	1,000	0,399
Воспитательный потенциал	1,000	0,748
Индивидуальный подход	1,000	0,734
Обеспечение системы МПО	1,000	0,772
Денежное довольствие	1,000	0,800
Общая организация	1,000	0,591

Собственные значения компонент, приведённые в таблице 5, соответствуют доле общей дисперсии, объясняемой каждой компонентой. Кумулятивный про-

цент 68.882% превышает 50 и свидетельствует о состоятельности факторного решения.

Таблица 5. Общности

Компонента	Начальные собственные значения			Суммы квадратов нагрузок вращения		
	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %	Итого	% Дисперсии	Кумулятивный %
1	4,672	29,201	29,201	3,424	21,398	21,398
2	2,910	18,190	47,391	2,708	16,927	38,326
3	1,911	11,942	59,333	2,464	15,398	53,724
4	1,528	9,549	68,882	2,425	15,158	68,882
5	1,296	8,097	76,979			
6	0,893	5,578	82,558			
7	0,701	4,382	86,939			
8	0,560	3,503	90,442			
9	0,350	2,190	92,632			
10	0,343	2,144	94,775			
11	0,273	1,703	96,479			
12	0,225	1,408	97,886			
13	0,167	1,047	98,933			
14	0,082	0,511	99,444			
15	0,058	0,361	99,806			
16	0,031	0,194	100,000			

В таблице 6 приведено начальное решение.

Таблица 6. Матрица компонент

Переменная	Компонента			
	1	2	3	4
Воспитанность	0,857	-0,162	-0,303	-0,167
Личностные качества	0,826	-0,229	-0,278	-0,054
Воспитательный потенциал	0,733	-0,336	0,123	0,287
Ориентация на саморазвитие	0,674	0,005	-0,024	-0,581
Образование	0,662	0,204	-0,317	0,186
Профессиональное самосознание	0,646	-0,069	-0,363	-0,426
Влияние окружения	0,471	0,381	0,015	0,264
Денежное довольствие	0,116	0,833	-0,175	0,249
Обеспечение системы МПО	0,346	0,667	0,452	-0,051

Досуг	-0,070	0,606	-0,048	0,156
Влияние СМИ	0,329	0,594	0,317	-0,051
Методическая подготовка	0,409	-0,552	0,322	0,330
Общая организация	0,280	0,514	-0,477	0,145
Согласованность педагогической системы	0,476	0,080	0,637	-0,197
Методическое обеспечение	0,603	-0,066	0,615	0,171
Индивидуальный подход	0,322	-0,297	-0,199	0,709

В таблице 7 приведена матрица преобразования компонент.

Таблица 7. Матрица преобразования компонент

Компонента	1	2	3	4
1	0,758	0,190	0,419	0,462
2	-0,124	0,863	0,277	-0,403
3	-0,424	-0,310	0,849	0,052
4	-0,480	0,351	-0,160	0,788

В таблице 8 показана повернутая матрица компонент (цветом отмечены значения переменных, указывающие на принад-

лежность к соответствующим компонентам). Вращение сошлось за 6 итераций.

Таблица 8. Повернутая матрица компонент

Переменная	Компонента			
	1	2	3	4
Воспитанность	0,878	0,059	0,084	0,314
Профессиональное самосознание	0,856	0,027	0,011	-0,029
Ориентация на саморазвитие	0,799	-0,063	0,357	-0,150
Личностные качества	0,799	0,026	0,056	0,417
Образование	0,522	0,465	0,036	0,354
Денежное довольствие	-0,061	0,882	0,092	-0,095
Общая организация	0,281	0,696	-0,168	0,012
Досуг	-0,183	0,579	0,072	-0,156
Влияние окружения	0,176	0,506	0,274	0,273
Согласованность педагогической системы	0,175	-0,107	0,795	0,066
Методическое обеспечение	0,122	-0,073	0,729	0,472
Обеспечение системы МПО	0,012	0,484	0,723	-0,126
Влияние СМИ	0,065	0,459	0,581	-0,111
Индивидуальный подход	0,025	0,115	-0,230	0,817
Воспитательный потенциал	0,407	-0,088	0,273	0,707
Методическая подготовка	0,084	-0,383	0,239	0,689

Факторная структура из таблицы 8 подлежит интерпретации.

Так, в I-й фактор вошли переменные: воспитанность, профессиональное самосознание, ориентация на саморазвитие, личностные качества и образование военнослужащего. Данный фактор отражает обобщённую характеристику личности военнослужащего как субъекта профессионального воспитания и соот-

ветствует «Культуре субъекта воспитания». Он является самым весомым и объясняет 21,398% дисперсии (таблица 6).

II-й фактор включил в себя «Социальные аспекты профессионального воспитания»: общую организацию деятельности воинской части, денежное довольствие, досуг и влияние окружения военнослужащего (16,927% дисперсии).

III-й фактор определил «Военно-педагогические аспекты профессионального воспитания»: согласованность педагогической системы, обеспечение системы МПО, методическое обеспечение профессионального воспитания, влияние средств массовой информации (15,398% дисперсии). Принадлежность к данному фактору переменной «Влияние СМИ» представляется обоснованной с точки зрения информационно-воспитательной работы как вида морально-психологического обеспечения служебно-боевой деятельности.

IV-й фактор соответствует «Педагогической культуре субъекта воспитания (воспитателя)». Он включает в себя: методическую подготовку, индивидуальный подход и воспитательный потенциал проводимых мероприятий (15,158% дисперсии).

Для минимизации потерь полученной информации в пятую группу сле-

дует включить переменные, которые были исключены на начальном этапе факторного анализа: структура органов по работе с личным составом воинской части, порядок реализации мер дисциплинарного воздействия, объём документооборота. Общим для них свойством является, что должностные лица воинской части не могут оказывать прямого воздействия ни на одну из них. При этом влияние самих этих переменных учитывать необходимо.

В завершение следует отметить, что полученная факторная структура среды профессионального воспитания военнослужащих войск национальной гвардии может эффективно использоваться и в практической деятельности, так как влияние на одну из переменных будет распространяться на весь этот фактор, в который она входит.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бережнова Л. Н. Предупреждение депривации в образовательном процессе: монография. Спб.: РГПУ им. Герцена, 2000. 240 с.
2. Бережнова Л.Н., Викулин П.В., Гнездилов В.А., Гупалов М.М., Крылов М.А. Стратегии предупреждения депривации в военных вузах: монография / под ред. Л.Н. Бережновой, 2015. 148 с.
3. Лаптев В.В., Швецкий М.В. Методическая система фундаментальной подготовки в области информатики: теория и практика многоуровневого педагогического университетского образования. Спб.: Санкт-Петербургский университет, 2000. 508 с.
4. Факторный анализ // URL: <http://www.moodle.herzen.spb/pluginfile.php/23414> (даты обращения 10.08.2017).

УДК 377

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРЕДПОСЫЛКИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ МОЛОДЫХ ОФИЦЕРОВ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

Стародубцева Ольга Михайловна,
соискатель,

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
oly-starodubceva@mail.ru

Аннотация. За последние десятилетия феномен «педагогическое сопровождение» приобрёл особый смысл в развитии личности. Именно процесс сопровождения требует пересмотра и переоценки многих составляющих педагогического процесса, поставив в его центр управленческий субъект. Основным смыслом этого процесса становится развитие субъекта деятельности, что нередко выступает мерилем качества работы многих руководителей со своими подчиненными.

Ключевые слова: педагогическое сопровождение, становление, процесс, предпосылки.

THEORETICAL PREREQUISITES OF PEDAGOGICAL SUPPORT OF THE PROCESS OF PROFESSIONAL FORMATION OF YOUNG OFFICERS THE WAR OF THE NATIONAL GUARDS

Starodubtseva Olga Mikhailovna,
the applicant,

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
oly-starodubceva@mail.ru

Annotation. Over the past decade, the phenomenon of «pedagogical support» has acquired a special meaning in the development of personality. It is the escort process that requires the revision and reassessment of many components of the pedagogical process, placing in its center a managerial subject. The main meaning of this process is the development of the subject of activity, which often serves as a measure of the quality of the work of many managers with their subordinates.

Keywords: pedagogical support, formation, process, prerequisites.

Вопросы профессионального становления молодых специалистов были всегда в центре внимания ученых и практических работников. Каждый из них вносил свое видение в сущность этого процесса и рекомендовал свои рецепты его совершенствования, коррекции и оздоровления. Наиболее часто встречающимися подходами по повышению его эффективности являются предложения о более широком использовании педагогических технологий в процессе професси-

онального становления молодых сотрудников. Данному направлению, как показывает анализ научной, методической и специальной литературы, в последнее время уделяется особое внимание.

Выпускники военных институтов войск национальной гвардии в стенах вузов получают соответствующие знания, умения и навыки, у них формируются необходимые компетенции, они вооружаются научной теорией участия по охране общественного порядка, обеспечения

общественной безопасности граждан и государства, обучения и воспитания подчиненных. Но практика свидетельствует, что в первые годы самостоятельной работы все эти благоприобретения имеют очень низкий коэффициент полезного действия. Часть выпускников, особенно на начальном этапе своего становления, слабо применяет полученные знания, умения и навыки в интересах практической деятельности и медленно адаптируется к реальным условиям службы.

Изучение процесса профессионального становления молодых офицеров в условиях их непосредственной служебной деятельности свидетельствует, что не во всех подразделениях созданы необходимые условия, нацеливающие молодых специалистов на активную реализацию своего личностного потенциала, саморазвитие и самосовершенствование, не все руководители подготовлены к педагогически грамотному сопровождению этого процесса. Многие из них подходят к нему шаблонно, без определенной системы и анализа результатов деятельности. Планы работы в войсках по организации ввода в должность молодых офицеров, а также индивидуальные планы молодых специалистов из года в год носят одни и те же общие мероприятия, где невозможно оценить специфику и динамику совершенствования данного процесса, сделать какой-либо анализ.

Сегодня многие офицеры войск национальной гвардии в своей работе по становлению молодых офицеров используют упрощенную методику индивидуально-воспитательной работы. Она основана на педагогическом воздействии на личность, с целью выработки необходимых навыков и умений. Но данная методика не учитывает произошедшие за последние годы изменения в духовной и ценностной сфере молодых людей. По этой причине вне поля зрения многих специалистов остаются диагностика и прогнозирование развития личностных качеств подчиненных, степень достижения ими жизненных целей (ценностных ориентиров), полнота реализа-

ции собственных возможностей (личностного потенциала). В результате, педагогические функции индивидуально-воспитательной работы, как правило, ограничиваются лишь ситуативным реагированием на низкие показатели в служебной деятельности или факты отклоняющегося от нормы поведения.

Все вышеперечисленное свидетельствует о необходимости специального педагогического исследования процесса профессионального становления молодых офицеров, обобщения педагогической теории и практики, современного опыта этой деятельности, а также выработки путей и условий преодоления имеющихся трудностей и противоречий. Следует иметь в виду, что около 10% всех назначений молодых офицеров на высшие воинские должности должным образом не состоялись лишь потому, что процесс их становления в новом качестве осуществлялся с серьезными нарушениями. В этой связи особое значение приобретает эффективная деятельность руководства войск национальной гвардии и подразделений кадров по профессиональному становлению молодых специалистов, что требует научного изучения сути происходящего процесса, выявления причин ошибок и трудностей в его организации и планировании.

Профессиональное становление молодых офицеров рассматривается как поэтапный и динамический процесс вхождения специалистов в профессию, в ходе которого происходит качественное преобразование личности, ведущее к развитию и изменению личностных и профессиональных качеств, а также формирование дальнейшего отношения к военной профессии. Результатом профессионального становления молодых офицеров войск национальной гвардии является сложившийся у специалистов конструктивный индивидуальный стиль, обеспечивающий высокую эффективность их служебную деятельность, а также сформированные умения продуктивно использовать свои внутренние ресурсы в решении поставленных служебных задач.

Далее нужно исходить из того, что и сама профессиональная деятельность офицеров войск национальной гвардии формирует личности молодых специалистов и накладывает свой отпечаток на её особенности. Именно с этих позиций следует рассматривать важность педагогического подхода к работе с молодыми офицерами в их профессиональном становлении.

За последние десятилетия феномен «педагогическое сопровождение» приобрёл особый смысл в развитии личности. Именно процесс сопровождения требует пересмотра и переоценки многих составляющих педагогического процесса, поставив в его центр управленческий субъект. Основным смыслом этого процесса становится развитие субъекта деятельности, что нередко выступает мериллом качества работы многих руководителей со своими подчиненными.

Рассматривая теоретические предпосылки педагогического сопровождения, необходимо разобраться, а что же заложено педагогической теорией и практикой в такое понятие, как «сопровождение»? С этой целью, следует обратиться к логике научного изложения содержания любого явления, которое предусматривает опору на аналитические выводы из предшествующего опыта его развития. Исторический ракурс позволяет вычлнить главное в рассматриваемой проблеме и предоставляет возможность сопоставить его состояние в прошлом и настоящем, использовать все то ценное, что уже было открыто предшественниками и прошло серьезную проверку временем.

Обобщая взгляды отечественных (К.Н. Вентцель, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский, Л.Н. Толстой, К.Д. Ушинский, С.Т. Шацкий и др.) и зарубежных (М. Монтессори, А. Маслоу и К. Роджерса и др.) классиков педагогики на процесс обучения, воспитания становления молодых людей, необходимо отметить следующее:

- все они полагали, что развитие человека в значительной мере зависит от

окружающей среды, личности педагога, целесообразного использования законов и закономерностей, принципов и категорий педагогики;

- школа лишь тогда окажет влияние на обучаемых, когда им будет предоставлена самостоятельность, свобода занятий любимым делом, а обучение примет характер самообразования и саморазвития;

- наиболее эффективными педагогическими средствами воздействия на человека в процессе его становления является доверие, воздействие без принуждения, воспитание без наказания, сотрудничество, творческий труд, нравственная свобода, возможность принять собственное решение и нести за него ответственность;

- формирование личности не нуждается в административной палке лишь тогда, когда оно осуществляется и самими обучаемыми и всем педагогическим коллективом в обстановке комфортной коллективной деятельности.

В ряде исследований в частности отмечается, что термин «сопровождение» вошел в жизнь педагогического сообщества России в первой половине 90-х годов, прежде всего благодаря российско-фламандским семинарам, посвященным построению в нашей стране

особой системы психолого-педагогической и методико-социальной помощи. Чуть раньше проблема сопровождения начала исследоваться в лаборатории О.С. Газмана.

Сопровождать – это значит «следовать вместе с кем-то, находясь рядом, ведя куда-нибудь или идя за кем-то» [1]. Выделяя семантическое значение глагола «сопровождать», представляется возможным придать ему определенный педагогический смысл:

- идти за другим, создавать условия для самоопределения, самосовершенствования, самоидентификации и самореализации;

- сопутствовать продвижению и успехам другого;

- постоянно быть не только наставником, но и другом, соратником другому;

- содействовать другому в осознании своих проблем, в решении поставленных целей и задач;

- следовать за другим, принимая его как равноправного партнера.

В различной постановке феномен «педагогическое сопровождение» является предметом научного рассмотрения многих военных ученых (А.М. Степанян, С.Н. Румянцев, А.М. Ткаченко, А.Я. Фомин, А.Б. Струков, А.Н. Копейкин, А.Г. Локтионов), которые рассматривали его в качестве перспективного направления в личностном и профессиональном развитии различных категорий военнослужащих.

Анализ работ по исследуемой тематике в силовых ведомствах и военных организациях позволяет утверждать, что:

- процесс педагогического сопровождения различного рода деятельности в настоящее время в теоретическом и практическом отношении приобретает особую актуальность и рассматривается как действенное и эффективное средство актуализации развития личности;

- процесс педагогического сопровождения многоаспектен, ибо перед ним выдвигаются различные цели, в него вкладываются различные содержание, он направлен на обеспечение деятельности различных категорий кадров;

- эффективность педагогического сопровождения находится в прямой зависимости от полноты использования качеств, закономерностей и принципов педагогики.

Таким образом, большинство авторов рассматривает педагогическое сопровождение применительно к образовательной школе и образовательному процессу высшей военной школы. В связи с тем, что исследования педагогического сопровождения какой-либо профессиональной деятельности в кадровой сфере до настоящего времени не проводились, представляется с научной точки зрения правомерным полагать отмеченные выше выводы, взгляды и утверждения теоретико-методологическими предпосылками к дальнейшему научному осмыслению феномена «педагогическое сопровождение» процесса профессионального становления молодых офицеров войск национальной гвардии России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. М.: РАН; ин-т рус. яз.; Российский фонд культуры, 1992. 960 с.

УДК 377

РЕЧЕВАЯ КОММУНИКАЦИЯ, КАК ОДНА ИЗ СОСТАВЛЯЮЩИХ КОММУНИКАТИВНОЙ КОМПЕТЕНЦИИ ОФИЦЕРА ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Супрун Антон Сергеевич

адъютант,

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии

г. Санкт-Петербург

[*scarsystems@mail.ru*](mailto:scarsystems@mail.ru)

Аннотация. В статье рассматриваются некоторые аспекты речевой коммуникации офицера войск национальной гвардии Российской Федерации. Дано понятие речевой коммуникации и речевой культуры, а также изложены основные требования к речевой деятельности офицера войск национальной гвардии. Автором также сформулированы качества, которые характеризуют военный речевой идеал.

Ключевые слова: Речевая коммуникация, офицер, войска национальной гвардии России, коммуникативная компетенция, речевая культура, речевая деятельность, военная риторика.

SPEECH COMMUNICATION, AS ONE OF THE COMPONENTS COMMUNICATIVE COMPETENCE OF THE OFFICER OF THE TROOPS OF THE NATIONAL GUARDS OF THE RUSSIAN FEDERATION

Suprun Anton Sergeevich

adjunct

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops

Saint-Petersburg

[*scarsystems@mail.ru*](mailto:scarsystems@mail.ru)

Annotation. In the article some aspects of speech communication of the officer of the troops of the national guard of the Russian Federation are considered. The concept of speech communication and speech culture is given, and the basic requirements to the speech activity of the officer of the troops of the national guard of the Russian Federation are set forth. The author also formulated the qualities that characterize the military speech ideal.

Keywords: Speech communication, officer, troops of the national guard of Russia, communicative competence, speech culture, speech activity, military rhetoric.

Речевая коммуникация представляет собой общение людей, понимаемое в широком смысле слова не только как разговор, беседа, а как любое взаимодействие с целью обмена информацией (чтение, письмо и т. д.) и является одним из ключевых компонентов коммуникативной компетенции и одной из неотъемлемых и важных составляющих службы офицера войск национальной гвардии России.

Речевая деятельность офицера является чрезвычайно разнообразной и многогранной. Офицеры проводят с подчиненными занятия по боевой и общественно-государственной подготовке, выступают с докладами на совещаниях и подведениях итогов, формируют, поддерживают морально-психологическое состояние военнослужащих при выполнении служебно-боевых задач и, самое главное, отдают приказы, распоряжения.

Главным образом отношение командира к речи зависит от его авторитета среди подчиненных, профессионализма и уровня культуры. Несомненно, что одним из важнейших показателей общей культуры человека является его речевая культура, исходя из этого, речь офицера, прежде всего, должна отвечать требованиям правильности и уместности в использовании языковых единиц разных уровней (фонетического, грамматического, лексического).

Будущему офицеру войск национальной гвардии России необходима кропотливая и непрерывная работа над своей речью, при этом ему следует ориентироваться на лучшие коммуникативные образцы, потому что выполнение офицером обязанностей воинской службы подразумевает постоянное речевое взаимодействие с подчиненными, а впечатление о командире во многом складывается именно в ходе общения с ним.

К нашему огромному сожалению, современное массовое речевое поведение, которое транслируется радио, телевидением, источниками в сети интернет, а также некоторыми печатными изданиями, не может и не должно служить примером для подражания, по причине крайней нетребовательности к использованию сниженной и даже ненормативной лексики, включающей уголовно-криминальный жаргон.

Ч.Б. Далекский считает, что готовность нынешних военнослужащих к адекватному речевому взаимодействию снижается еще и по той причине, что современная молодежь отдает предпочтение не традиционным (речевым), а визуальным формам восприятия информации [1].

Исходя из этого, возникает острая необходимость в том, чтобы речь офицера как командира, наставника и воспитателя была образцом для подчиненных, то есть соответствовала всем требованиям речевой культуры, которая представляет собой часть культуры народа, связанную с использованием языка и включающую сам язык, его этническую специфику,

функциональные и социальные разновидности, воплощенные в устной или письменной форме, и отличалась доступностью, а также действенностью и результативностью, т.е. была по своему характеру риторической.

Весь процесс выполнения военнослужащими войск национальной гвардии России обязанностей военной службы строго регламентирован Общевоинскими уставами Вооруженных сил Российской Федерации, которые также утверждают и нормы воинского этикета, который представляет собой свод общепринятых правил поведения и речи военнослужащих во всех областях и различных ситуациях армейской службы. Воинский этикет призван сохранить лучшие традиции военной этики и утверждает такие морально-нравственные принципы взаимоотношений между военнослужащими, как единоначалие, субординация, воинская вежливость, коллективизм, войсковое товарищество а также дружба, честь и достоинство, справедливость и гуманизм.

Военная сфера характеризуется жесткой субординацией, которая проявляется, в частности, в том, что такие речевые формы, как приказ и команда, не подлежат обсуждению. Но, в начале XIX века, по причине перехода к армиям, построенным на основе всеобщей воинской повинности, появилась тенденция к проявлению диалогичности в общении начальников и подчиненных.

Диалог должен строиться на основе активного взаимодействия его участников и быть направленным на формирование у подчиненных «нравственной жизненной позиции, патриотического мировоззрения, верности воинскому долгу, которые руководили бы солдатами даже в случае невозможности получения приказаний в стремительно меняющейся боевой обстановке» [2].

Выработке требуемых качеств военнослужащего способствуют различные речевые стратегии убеждающего воздействия. Это подразумевает то, что диалог офицера с подчиненным, который призван активизировать процессы воспита-

ния и самовоспитания личности, непременно должен быть содержательным, а также направленным на формирование собственных убеждений подчиненного. Это требует от офицера умения говорить толково и по существу, и в то же время достаточно эмоционально и искренне, чтобы речь не превращалась в сухой инструкторский или же, наоборот, ни к чему не обязывающую пустую болтовню. Степень успешности воздействующей речи определяется также тем, каким образом в ней сочетаются такие элементы, как практическая мораль, которая должна учитывать конкретную ситуацию общения, и духовная этика, призванная воспитывать высокие моральные и нравственные качества военнослужащих, представляющие чрезвычайную важность как в боевой обстановке, так и в трудных армейских буднях. На практике становится ясно, что способность офицера оказывать активное речевое воздействие (командовать, убеждать, воодушевлять) – это ис-

кусство, которому нужно и можно учиться. Военную риторику, несомненно, следует рассматривать как всю совокупность средств и инструментов профессиональной коммуникации.

Исходя из этого, к повышению риторической культуры военнослужащих необходимо подходить и как к «социокультурному процессу адаптации личности к условиям военно-профессиональной среды» [1], ориентируя обучаемых на лучшие образцы речевого военного искусства, т.е. на военный речевой идеал.

По мнению А.К. Михальской, русский риторический идеал представляет собой образцовую речь, в которой сочетаются в гармоническом единстве: устремленность к истине, добру и красоте, понимаемой как целесообразность, функциональность, строгая гармония [3]. Несомненно, что эти же качества характеризуют и военный речевой идеал.

ЛИТЕРАТУРА

1. Далецкий Ч.Б. Динамическая дифференциация военной риторики: Теоретико-методологические аспекты: автореферат диссертации доктора философских наук. М., 2000. 292 с.
2. Зверев С.Э. Военная риторика в системе воспитания военнослужащих // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал). 2012. № 9 (17). С. 40–45.
3. Михальская А. К. Русский Сократ: Лекции по сравнительно-исторической Риторике: учебное пособие для студентов гуманитарных факультетов. М.: Издательский центр «Academia», 1996. 192 с.

УДК 37.09

НЕКОТОРЫЕ ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРАКТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИНТЕРАКТИВНОГО ОБУЧЕНИЯ В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Фомченко Николай Станиславович,
*старший преподаватель кафедры управления повседневной деятельностью
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
spartak-2017.fomchenko@mail.ru*

Ульященко Сергей Николаевич,
*кандидат военных наук, доцент,
начальник кафедры тыла войск национальной гвардии
Военная академия материально-технического обеспечения
г. Санкт-Петербург
sergey.vatt@mail.ru*

Аннотация. В настоящей статье авторы обращают внимание на то, что инновационные интерактивные методы обучения позволяют формировать у обучающихся опыт принятия собственных или коллективных решений в профессиональной деятельности, расширить и углубить практическую подготовку будущего выпускника.

Ключевые слова: интерактивное обучение; компетенции; образовательная среда; обучающийся; технологии.

SOME THEORETICAL AND PRACTICAL ASPECTS INTERACTIVE TRAINING IN THE HIGH SCHOOL

Fomchenko Nikolai Stanislavovich,
*Senior Lecturer in the Department of Management of Everyday Activities
St. Petersburg Military Institute of the National Guard
Saint-Petersburg
spartak-2017.fomchenko@mail.ru*

Ulyashchenko Sergey Nikolaevich,
*Candidate of Military Sciences, Associate Professor,
Head of the Department of Rear Services of the National Guard
Military Academy of Material and Technical Supply
Saint-Petersburg
sergey.vatt@mail.ru*

Annotation. In this article, the authors draw attention to the fact that innovative interactive methods of teaching allow students to learn the experience of making their own or collective decisions in professional work, to expand and deepen the practical preparation of the future graduate.

Keywords: interactive training; competence; educational environment; learner; technologies.

В отечественной педагогической литературе в настоящее время понятие интерактивное обучение получило рас-

пространение при описании не только меж субъектного взаимодействия, но и различных способов и средств взаимо-

действия человека с информационной образовательной средой, электронными образовательными ресурсами (ЭОР), или взаимодействие в ходе образовательного процесса с отдельными элементами информационной среды: интерактивная обучающая компьютерная программа, интерактивное телевидение, интерактивная игра, интерактивная доска и др.

На сегодняшний день изменение вектора построения образования с учетом современных требований на основе компетентного подхода привело к увеличению удельному весу практических занятий и роли интерактивных форм проведения различных видов учебных занятий, как основа формирования профессиональных компетенций выпускаемых специалистов.

Изменение в федеральных государственных образовательных стандартах соотношения лекционных и практических занятий вызвано влиянием, прежде всего, следующих факторов:

у выпускников к моменту освоения основной профессиональной образовательной программы в военном учебном заведении (к моменту окончания обучения) должны быть сформированы профессиональные компетенции в рамках квалификационных требований по соответствующей специальности, направлению подготовки;

на конечный результат обучения оказывают влияние не только отдельные учебные дисциплины, но и практическая и самостоятельная работа обучающихся.

Следует отметить, что главную роль в достижении конечных результатов обучения играет не только увеличение доли практических занятий, но и использование в ходе проведения учебных занятий интерактивных форм и методов их проведения с целью формирования и развития профессиональных компетенций у обучающихся [1].

Компетентностный подход, заложенный во ФГОС нового поколения, актуализирует значимость применения инновационных образовательных техноло-

гий и интерактивных методов в процессе обучения.

В настоящее время для преподавателя недостаточно быть компетентным только в области своей специальности и передавать огромную базу знаний обучающимся. Именно внедрение интерактивных технологий является показателем современного уровня организации и осуществления образовательного процесса, а владение ими преподавателями – показателем их методического мастерства и уровнем сформированности профессиональных педагогических компетенций [2].

Интерактивное обучение – это, прежде всего, обучение в диалоге, в ходе которого осуществляется взаимодействие преподавателя и слушателя или обучающихся между собой. Суть интерактивного обучения состоит в том, что образовательный процесс организован таким образом, что практически все обучающиеся оказываются вовлеченными в процесс познания, приобретая возможность осознанного освоения учебного материала и применения приобретенных теоретических знаний и профессиональных компетенций в практике решения профессиональных задач.

Как показывает педагогическая практика, интерактивные формы и методы проведения занятий способствуют и обеспечивают:

формирование навыков практических исследований у обучающихся, позволяющие принимать им профессиональные решения по должностному предназначению;

позволяют решать задачи перехода от простого накопления теоретических знаний к созданию механизмов самостоятельного поиска и навыков научной (научно-исследовательской) деятельности;

повышают познавательную активность, способствуют эффективному усвоению знаний и развивают творческие способности;

создают дидактические и психологические условия, способствующие появ-

лению творческой активности обучающихся.

В педагогической литературе интерактивное обучение связывается с активным участием обучающихся в процессе обучения, высокой мотивацией, полным личностно-эмоциональным включением всех субъектов образовательного процесса в продуктивную совместную деятельность и общение, опорой обучения на опыт обучающегося, актуализацией полученных знаний.

Наиболее часто интерактивное обучение рассматривают как «обучение, погруженное в общение», что предполагает вовлечение обучающихся в образовательный процесс в качестве активного участника; его определяют как диалоговое, где знание добывается в совместной деятельности обучающихся между собой и с педагогом. При интерактивном обучении сохраняется конечная цель и основное содержание традиционного образовательного процесса.

С переходом на ФГОС нового поколения, реализация компетентного подхода, интерактивные методы стали обязательными в формировании компетенций для их применения в образовательных стандартах установлено процентное соотношение. Согласно стандартам подготовки магистров реализация компетентного подхода должна предусматривать широкое использование при организации и осуществлении образовательного процесса интерактивных форм проведения занятий (деловых и ролевых игр, разбора конкретных ситуаций, психологических тренингов, решение ситуационных задач, кейс-технологий и др.) в сочетании с внеаудиторной работой с целью формирования профессиональных компетенций для будущей деятельности в войсках [3]. Удельный вес учебных занятий, проводимых в интерактивных формах, определяются главной целью основной профессиональной образовательной программы и квалификационными требованиями по соответствующей специальности, направлению подготовки.

В свою очередь, удельный вес занятий, проводимых в интерактивных формах, определяется особенностью подготовки магистра, содержанием конкретных учебных дисциплин, причем роль интерактивных методов при обучении в магистратуре возрастает, поскольку на данном уровне подготовки большое внимание уделяется навыкам самостоятельной аналитической работы и прикладным аспектам профильной направленности своей будущей профессиональной деятельности.

Следует отметить, что обязательный характер применения интерактивных методов проведения учебных занятий свидетельствует о том, что обозначенные в федеральном образовательном стандарте компетенции не могут быть сформированы без их участия. Заложенное в федеральных стандартах учебное время на занятия в интерактивной форме позволяет планировать и контролировать применение интерактивных методов обучения.

Как показывает практика, высокий процент усвоения учебного материала обучающимися, достигается прежде всего за счет одновременного или последовательного применения одновременно с традиционными методами интерактивных методов обучения, которые позволяют сформировать в процессе обучения в ВУЗе составляющие элементы соответствующих ключевых и профессиональных компетенций.

В ходе образовательной деятельности возникает проблема выбора наиболее эффективных методов обучения при освоении соответствующих профессиональных компетенций, применение которых позволит:

вызвать у обучающихся интерес к дисциплине и будущей профессиональной деятельности;

закрепить, расширить и углубить полученные знания, а также сформировать необходимые составляющие профессиональных компетенций;

побудить обучающихся к нестандартному, к креативному мышлению и

принятию решений в практике профессиональной деятельности;

сформировать, систематизировать и расширить знания, умения и навыки у обучающихся в профессиональной области;

определить уровень подготовленности обучающихся к выполнению должностных обязанностей в соответствии с получаемой специальностью (направлением) подготовки.

Решение поставленной проблемы непосредственно связано с целями, преимуществами и недостатками традиционных и интерактивных методов обучения [1].

Педагогическая практика последних лет показывает основные преимущества применения интерактивных методов обучения перед традиционными. Например, традиционная лекция с презентацией и просмотром учебного фильма или отдельных фрагментов предоставляет возможность преимущественно одностороннего общения преподавателя и обучающихся, так как они предполагают давать систематизированные основы научных знаний по дисциплине, раскрывать состояние и перспективы развития соответствующей профессиональной отрасли, области, науки и техники, профессиональной служебной деятельности и т.п., без учета их закрепления, формирования и развития у обучающихся научного мышления. Это отличает их от интерактивной лекции, когда происходит общение преподавателя и обучающихся.

Если рассмотреть традиционную методику проведения семинара, то она с одной стороны, обеспечивает общение педагога и обучающихся, позволяет углубить изучение учебной дисциплины, осуществить проверку усвоения учебного материала, однако, как правило, обучающиеся выступают в роли ретранслятора учебного материала, подготовленного для семинарского занятия, или пересказывают материал, который был им изложен на лекциях. При проведении практических занятий трудно учитывать разный уровень теоретической подготовки обу-

чающихся, поскольку преподаватель, как правило, не имеет возможности опросить всех и проверить уровень подготовленности к практическому занятию. Деятельность обучающихся при традиционных методах обучения осуществляется в непродуктивном виде, то есть, они получают знания в готовом виде. При этом все делает преподаватель, а обучающимся отводится крайне пассивная роль (запиши, пойми, запомни и т.п.) [2].

Усвоение готовых знаний, их механическое запоминание неизбежно тормозит самостоятельность мышления обучающихся, не способствует привитию им навыков самостоятельного поиска и анализа учебной и научной информации, формированию и развитию у них научного мышления, выработке практических умений и приобретения навыков в применении методов, методик и техники научно-исследовательской работы, освоению вооружения, военной и специальной техники и много оборудования, овладению методами их применения, эксплуатации и ремонта [3].

Таким образом, возникает необходимость научить обучающихся самостоятельной творческой деятельности, сформировать общекультурные, профессиональные и профессионально-специализированные компетенции в процессе освоения ими основной профессиональной образовательной программы в период обучения в военно-учебном заведении.

Анализ современного передового педагогического опыта высшей школы свидетельствует, что инновационные интерактивные методы обучения позволяют формировать у обучающихся опыт принятия собственных или коллективных решений в профессиональной деятельности, расширить и углубить практическую подготовку будущего выпускника вуза, а также быстро адаптироваться к условиям выполнения должностных обязанностей в соответствии с полученной специальностью (направлением) подготовки.

Сложившийся опыт отечественного образования показывает, что интерак-

тивное обучение должно включать как традиционные, так и инновационные формы организации обучения. В частности, как известно к традиционным технологиям обучения в высшей школе, как указано, было выше можно отнести методики проведения лекций, семинаров, практических занятий, организации самостоятельной работы и т.д.

Использование интерактивных форм и методов проведения различных видов учебных занятий, электронных образовательных ресурсов позволяет модернизировать формы лекционных занятий, организуя обучение слушателей с использованием проблемных лекций,

лекций с запланированными ошибками (лекция-провокация), лекций-визуализаций, лекций-пресс-конференций, лекций-консультаций, которые либо ориентируются на уже самостоятельно подготовленного обучающегося, либо ориентирует его на дальнейшее самостоятельное изучение материала.

В целом это развивает познавательную активность обучающихся, их творческую самостоятельность, стимулирует их интеллектуальную деятельность, способствует формированию профессиональных компетенций.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баженова Н.Г., Арутюнова Г.З. Интерактивное обучение: от понимания смысла к дидактическому обороту // *Инновации в образовании*. 2014. № 3. С. 35–42.
2. Конова Т.А., Шемякина И.Е. Применение активных и интерактивных методов при обучении курсантов // *Военное образование (научно-методический сборник № 2)*. МО РФ ГУК. 2015. С. 33–38.
3. Внедрение в учебный процесс военных образовательных организаций инновационных педагогических технологий // *Сборник материалов научно-практической конференции*. СПб.: ВАМТО, 2015. 298 с.

УДК 355

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ МОДЕЛИРОВАНИЕ: ОСНОВНЫЕ ПРАВИЛА

*Шарухина Татьяна Геннадьевна,
доктор педагогических наук, профессор,
заведующий кафедрой иностранных языков
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
tgsha2006@inbox.ru*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению сущности, природы педагогического моделирования и обоснованию его основных правил в учебно-воспитательном процессе.

Ключевые слова: модель, моделирование, педагогическое моделирование, правила педагогического моделирования.

PEDAGOGICAL MODELING: BASIC RULES

*Sharukhina Tatiana Gennadievna,
doctor of pedagogical sciences, professor,
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
tgsha2006@inbox.ru*

Annotation. The article is devoted to the essence, the nature of pedagogical modeling and the substantiation of its basic rules in the educational process.

Keywords: model, modeling, pedagogical modeling, rules of pedagogical modeling.

На сегодняшний день отсутствует единое понимание понятия «педагогическая модель», но при этом все признают, что речь идет о сфере педагогики. К ним относят и механические демонстрационные конструкции, и картины со схемами, и математически (а также вербально) выраженные логические образования, и другие формальные системы. В педагогическом моделировании по-разному подходят к объяснению моделей. Иногда их не связывают с реальным миром; с другой стороны, их не рассматривают полноценно как представителей когнитивного мира, отводя им, как правило, роль инструментов познания, помощников воображения и запоминания [1; 2].

В результате правомерно задать вопрос: что это такое «педагогическое моделирование» и на что, прежде всего,

следует обратить внимание, чтобы не запутаться в проблеме?

Начнем с того, что все модели, как отражение исследуемых (изучаемых) объектов изначально относятся к объектам реального, духовно-материального мира и обладают соответствующими духовно-материальными свойствами.

Второе, модели, используемые в педагогике, вписываются в учебно-воспитательный контекст и составляют часть его дискурса, что дает возможность успешно осваивать учебную информацию.

Третье, следует рассматривать сами модели в их наиболее выраженном значении – как копии (репрезентации). При этом важно, чтобы по своим физическим характеристикам модели соответствовали оригиналу.

Четвертое, модели следует отличать от теорий, прежде всего, по

признакам системности и границ применения.

Пятое, любой объект может рассматриваться в качестве модели любого другого объекта, лишь бы они были сравнимы. Речь идет об утверждении мысли о связи всех объектов между собой. Основу этой связи может составлять то или иное общее свойство.

Шестое, модель не тождественна оригиналу. Следовательно, проектируя модель, важно наделить ее свойствами, связывающими модель с оригиналом.

Седьмое, модель, наделенная слишком большим количеством свойств, значительно превышающим требуемый для исследования уровень, оказывается также непригодной для изучения (исследования) по причине переизбытка рассматриваемых качеств.

Восьмое, педагогическая модель обладает характеристикой дескриптивности, что подразумевает как можно более объективное описание ситуации.

Исходя из сказанного, под моделированием понимается разработка моделей, отражающих релевантные свойства реально существующих объектов (процессов), которые

моделируются в различных комбинациях и различными способами.

Центральное место в процессе моделирования занимает понятие «модель» как продукт творческой деятельности, выраженный в физической, лингвистической, математической, схематической форме, связанный с реальным объектом и дающий возможность изучить реальный объект по модели с заданной степенью достоверности.

Исходя из сказанного, можно выделить правила педагогического моделирования:

во-первых, при создании модели необходимо добиваться ее репрезентативности;

во-вторых, основное предназначение модели в педагогике – способствовать прочному освоению учебного материала;

в-третьих, надо достигать релевантности свойств модели и реального объекта. Количество свойств должно быть достаточным, но не слишком большим;

в-четвертых, если модель представляет педагогическую ситуацию (например, на занятиях), то должна присутствовать дискриптивность.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. М.: РАН; ин-т рус. яз.; Российский фонд культуры, 1992. 960 с.
2. Российская педагогическая энциклопедия: в 2 т. / гл. ред. В.В. Давыдов. М.: Большая рос. энцикл. 1993–1999. 1160 с.

УДК 159.96

К ПРОБЛЕМЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ НАДЕЖНОСТИ СУБЪЕКТА НА ЭТАПЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ В ВОЕННОМ ВУЗЕ

Гребенюк Сергей Васильевич,
кандидат педагогических наук,
старший научный сотрудник научно-исследовательского отдела по исследованию
социально-психологических проблем войск национальной гвардии
(для центрального аппарата Росгвардии)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
mr.grebenuck81@yandex.ru

Чекунов Антон Александрович,
начальник учебно-методической группы психодиагностических исследований
профессионального психологического отбора в войсках национальной гвардии научно-
исследовательского отдела по исследованию
социально-психологических проблем войск национальной гвардии
(для центрального аппарата Росгвардии)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
antpsix@yandex.ru

Аннотация. В данной статье рассматривается проблема профессиональной надежности в новом аспекте – на этапе профессионального становления. Акцент сделан на семантическом, функциональном, диагностическом и прогностическом многообразии и важности данного понятия. Кроме того, выделены диагностические характеристики профессиональной надежности и предложена формулировка понятия профессиональная надежность субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе.

Ключевые слова: надежность, профессиональная надежность, субъект на этапе профессионального становления, профессиональный отбор и сопровождение, оценка и прогнозирование профессиональной надежности.

TO THE PROBLEM OF PROFESSIONAL RELIABILITY OF THE SUBJECT AT THE STAGE OF PROFESSIONAL FORMATION IN THE MILITARY HIGH SCHOOL

Grebenyuk Sergey Vasilievich,
candidate of pedagogical sciences,
Senior Researcher of the Research Department for the Study of Socio-Psychological Problems of
the National Guard Troops
(for the central office of Rosgvardia)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
mr.grebenuck81@yandex.ru

Chekunov Anton Alexandrovich,
head of the educational-methodical group of psychodiagnostics professional psychological
selection in the troops of the National Guard Research Department for Research socio-
psychological problems of the troops of the National Guard (for the central office of Rosgvardia)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
antpsix@yandex.ru

Annotation. This article examines the problem of professional reliability in a new aspect - at the stage of professional development. The emphasis is on the semantic, functional, diagnostic and prognostic diversity and the importance of this concept. In addition, the diagnostic characteristics of professional reliability are singled out and the formulation of the concept of the professional reliability of the subject at the stage of professional formation in a military higher education institution is proposed.

Keywords: reliability, professional reliability, subject at the stage of professional development, professional selection and support, evaluation and prediction of professional reliability

Военные институты войск национальной гвардии, как и все подразделения Федеральной службы войск национальной гвардии, проходят активный этап становления в новом качестве в составе вновь созданной «силовой» структуры. Войска национальной гвардии предназначены для совершенствования военной организации нашей страны и повышения эффективности противодействия современным вызовам и угрозам. Высокая государственная важность стоящих перед войсками задач предъясняет аналогично высокие требования к исполнителям. Надежность выполнения профессиональных задач зависит от надежности каждого элемента новой структуры. Человеческий фактор в контексте данной надежности имеет особое значение уже по тому, что это один из наиболее сложных и зависящих от условий элемент. Что же подразумевается под надежностью человека, как субъекта деятельности, под профессиональной надежностью?

Есть различные точки зрения по поводу определения профессиональной надежности. Само слово «надежность» имеет широкое семантическое поле применительно к человеку, как субъекту деятельности: безопасность, авторитетность, благонадежность, безошибочность, верность, испытанность, беспроегрышность, крепкость, кредитоспособность, неопровержимость, ответственность, непоколебимость, нерушимость, незыблемость, несокрушимость, неуязвимость, основательность, убедительность, солидность, стойкость, устойчивость, уверенность [6]. Надежный это тот, кто внушает, в первую очередь, доверие, верный и преданный своему долгу человек. Не это ли является одним из важнейших профессионально

важным качеством для любого военнослужащего от солдата и генерала?

Надежность – предмет изучения различных дисциплин, а надежность специалиста является междисциплинарной проблемой философских, биологических, медицинских, технических, военных и других наук.

Профессиональный контекст понятия «надежность» активно изучали и изучают в отечественной инженерной психологии. Было разработано понятие профессиональная надежность субъекта труда, как уровень безотказности, безошибочности и своевременности его рабочих операций при взаимодействии с технической системой или другими специалистами [7]. В.А. Бодров справедливо отмечал, что технический прогресс и сопровождающие его неблагоприятные последствия в виде ошибочных действий и отказов техники, аварий, профессионального травматизма явились причиной изучения надежности деятельности человека [3]. В сущности, надежность техники и надежность человека имеют одно и то же основание – безошибочность работы. Неслучайно под надежностью деятельности оператора понимается способность человека безотказно выполнять операции на протяжении заданного количества времени в конкретных условиях деятельности. Более того, надежность человека-оператора – совокупность свойств человека, обеспечивающая выполнение им требуемых функций в системе «человек – машина» [4].

Интересен тот факт, что еще в 1960 году отечественный ученый А.И. Берг обозначил проблему надежности, как проблему номер один в своей одноименной статье: «Проблема номер один – надежность» [2].

Анализ вышеуказанных источников позволяет сказать, что ключевыми характеристиками профессиональной надежности, являются: степень соответствия требованиям профессиональной деятельности и безошибочное выполнение деятельности на протяжении заданного времени.

В свою очередь надёжность субъекта находится в прямой зависимости не только от индивидуальных особенностей и личностных факторов, но и от качества его профессиональной подготовки [5].

В нашей статье мы попробуем рассмотреть проблему профессиональной надежности субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе, то есть в период обучения и подготовки к предстоящей самостоятельной профессиональной деятельности в качестве офицера. Неслучайно отдельные авторы склонны считать обучение в высшем учебном заведении начальным этапом профессионального становления, что свидетельствует и еще раз подтверждает принцип неразрывности обучения и самой профессиональной деятельности. Другими словами учить необходимо тому, что пригодиться в войсках. С.И. Архангельский определяет надежность обучения в вузе как функцию времени, в течение которого полученные умения, навыки и научный кругозор обеспечивают творческую работоспособность выпускника [1].

Проблема профессиональной надежности субъекта, в нашем случае курсанта, на этапе профессионального становления в военном вузе это, в первую очередь, проблема оценки и прогнозирования его (курсанта) успешности после окончания военного института.

На наш взгляд, то, насколько успешно военнотружущий обучался в военном институте, с точки зрения показателей успеваемости, еще не говорит о том, что он будет успешен в своей профессиональной деятельности в зависимости от выбранной специальности. Проведенный нами анализ показал, что успешность прохождения службы выпускников на первичных офицерских должностях на пря-

мую не зависит от успешности окончания военного института. Для этого исследования нами выборочно были взяты результаты деятельности выпускников 2014 года одного из военных институтов войск национальной гвардии Российской Федерации. Успешность прохождения службы на первичных офицерских должностях выпускников оценивалась более чем по 25 различным критериям исходя из формализованных отзывов их непосредственных командиров и начальников. В совокупности такая оценка позволяет делать выводы не только об успешности в деятельности, но и о наличии, говоря языком техническим, сбоев, отказов в поведении, как в условиях выполнения профессиональной деятельности, так и вне их. А в качестве успешности обучения мы взяли результаты их оценок, которые пошли в диплом, разделив условно всех на три большие группы: те кто закончил военный институт с «красным» дипломом и на «отлично», те кто закончил без троек и те кто закончил с тройками.

Данное исследование было проведено на небольшой выборке выпускников и не позволяет говорить о наличии четкой закономерности, тем более научно обоснованном факте, лишь только о тенденции и стимулу к дальнейшему изучению этого вопроса и постановке проблемы профессиональной надежности субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе. И если задачей профессионального отбора является выбрать тех, кто сможет успешно закончить военный вуз, то задача психологического сопровождения курсантов не столько сформировать психологическую готовность к предстоящей профессиональной деятельности, сколько сделать прогноз успешности этой деятельности. На наш взгляд, такой подход позволяет более качественно и дифференцированно подходить к проблеме формирования готовности психики курсанта к предстоящей профессиональной деятельности. Тем более, не стоит забывать о том, что уже в ходе обучения в военном институте, курсант проходит проверку своих знаний, умений и навыков в

ходе войсковой стажировки. Этот этап профессионального обучения, как нам кажется, заслуживает особого рассмотрения в контексте профессиональной надежности и выработки более детальной системы оценки.

Под профессиональной надежностью субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе мы считаем интегральное свойство личности курсанта. Оно заключается в способности выполнять все официальные требования образовательной среды военного института и воинских частей в период стажировок с минимальным количеством нарушений деятельности и поведения на протяжении всего периода.

Гипотетически вывод о профессиональной надежности субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе будет более детальным, если оценить степень соответствия курсанта не только требованиям, которые выдвигает военный институт, но и среднестатистическим требованиям военной службы в войсках. Тогда и прогноз успешности выпускника в условиях профессиональной деятельности на первичных офицерских должностях в составе воинских частей и подразделений войск национальной гвардии становится целью более достижимой. Однако, на наш взгляд, для этого нужна более комплексная система оценки курсанта, его профессионально важных и личностных качеств, успешности его учебной деятельности не только на занятиях, но и в составе войсковых нарядов, при несении службы в карауле и в ходе выполнения обязанностей в период стажировки в войсках. При этом, особенно важно учитывать ошибки и срывы в профессиональной деятельности и поведении, так как именно это в континууме времени определяет профессиональную надежность. В свою очередь, всесторонний анализ по всем качественно-количественным

показателям не всегда представляется возможным в виду трудоемкости такой процедуры и проблемы осведомленности самих экспертов, т.е. тех, кто оценивает.

В ходе профессионального психологического отбора абитуриентов принято определять профессиональную психологическую пригодность к будущей учебной деятельности. Тогда как на этапе психологического сопровождения в процессе подготовки к будущей профессиональной деятельности, одна из ключевых задач, на наш взгляд, прогнозирование профессиональной надежности курсанта за счет комплексного подхода к выбору критериев оценки и требований к самим экспертам, т.е. к тем, кто проводит эту оценку.

Кроме того, психологи в военном вузе перед выпуском, как правило, все равно сталкиваются с проблемой диагностики уровня психологической готовности к профессиональной деятельности выпускников. На наш взгляд, данная диагностика будет более полной и точной, если в процессе профессионального становления проводить оценку профессиональной надежности курсанта. При распределении курсантов на первичные офицерские должности, возможно, будет делать прогноз об их профессиональной надежности, как будущих офицеров и о степени возможных ошибок в профессиональной деятельности.

Таким образом, для прогнозирования успешности профессиональной деятельности будущего офицера, необходимо оценить, насколько он успешен в обучении по предметам вузовской подготовки и профессионально надежен в целом. Данная задача невозможна без дальнейшей разработки понятия профессиональная надежность субъекта на этапе профессионального становления в военном вузе и проведения эмпирических исследований по данной теме.

ЛИТЕРАТУРА

1. Архангельский С.И. Учебный процесс в высшей школе, его закономерные основы и методы. М.: Высшая школа, 1980. 368 с.
2. Берг А.И. Проблема номер один – надежность // Техника молодежи. 1960. № 10. С. 7–10.
3. Бодров В.А., Орлов В.Я. Психология и надежность: человек в системах управления техникой. М.: Изд. Институт психологии РАН, 1998. 288 с.
4. Большой психологический словарь. 4-е изд., расширенное / сост. и общ. ред. Б.Г. Мещеряков, В.П. Зинченко. М.: АСТ:АСТ МОСКВА; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2009. 811 с.
5. Никифоров Г.С. Надежность профессиональной деятельности. М.: Проспект, 2005. 224 с.
6. Тришин В.Н. Словарь синонимов ASIS. М., 2013.
7. Чекунов А.А. Теоретические аспекты понятия надежности: профессиональный, личностный и нравственный. Материалы всероссийской научно-практической конференции. Санкт-Петербург, 20 апреля 2017 года / под ред. Ю.А. Шаранова, В.А. Шаповала. СПб.: Изд-во СПб ун-та МВД России, 2017. 328 с.

УДК 159.9

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПЛАНИРОВАНИЯ И УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В УСЛОВИЯХ ВОЕННОГО ВУЗА

Иванов Евгений Анатольевич,
кандидат психологических наук, доцент
начальник кафедры общей и прикладной психологии факультета
(морально-психологического обеспечения)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
polkovnik_2003@mail.ru

Шабанов Лев Викторович,
кандидат психологических наук, доктор философских наук, доцент
профессор кафедры общей и прикладной психологии факультета
(морально-психологического обеспечения)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
LevShabanov@mail.ru

Аннотация. Связь управления образованием и формирования позитивного социально-психологического климата в общеобразовательном коммуникативном пространстве сегодня затрудняется инновационными аспектами управленческого и бюрократического непонимания конечной цели в общей цепочке управления. По мнению авторов, любая программа развития на уровне кафедры должна иметь 5–7-летний психологический горизонт, что позволит стабилизировать хаотические процессы в обучении кадров и подготовке будущих офицеров.

Ключевые слова: психологическое восприятие, социально-психологический климат, компетентная коммуникация, планирование и управление образовательного процесса.

PSYCHOLOGICAL FEATURES OF THE PLANNING AND MANAGEMENT OF INNOVATIVE PROCESSES IN THE CONDITIONS OF THE MILITARY INSTITUTION

Ivanov Evgeniy Anatolevich,
Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor
Head of the Department of General and Applied Psychology of the Faculty
(moral and psychological support)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
polkovnik_2003@mail.ru

Shabanov Lev Viktorovich,
Candidate of Psychological Sciences, Doctor of Philosophy, Associate Professor
Professor of the Department of General and Applied Psychology of the Faculty
(moral and psychological support)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
LevShabanov@mail.ru *Annotation*

Annotation. The connection between the management of education and the formation of a positive social and psychological climate in the general educational communicative space is hindered today by the innovative aspects of managerial and bureaucratic misunderstanding of the ultimate goal in the overall management chain. According to the authors, any development program at the department level should have a 5–7 year psychological horizon, which will stabilize the chaotic processes in the training of personnel and the training of future officers.

Keywords: psychological perception, social-psychological climate, competent communication, planning and management of the educational process.

Психологические особенности инновационных процессов в образовании предполагают взаимодействие нескольких видов управленческих решений: Планирование – Замысел – Постановка задач – Организация учебного, научного процессов и повышение коммуникативной компетентности педагогического состава – Руководство образовательным процессом – Контроль качества образования. Как правило, инновационный процесс в вузе предполагает планирование программы развития научного потенциала и организации деятельности коллективов кафедр и подразделений по реализации этих программ, плюс контроль над полученными результатами.

При этом нельзя не отметить хоть и незначительные, но изменения, происходящие под воздействием инноваций в Российском образовании в целом: в качестве и содержании подготовки преподавателей; в развитии творческой инициативы педагогов младшего и среднего звена; в выборе и внедрении новых форм и методов обучения и воспитания будущих офицеров; в системе требований педагогических коллективов к работе в части обеспечения научно-методическим материалом по инновационной проблематике, создания блоков Учебно-методических комплексов программ 3+ поколения, переходом к системе модулей и кредитов; в росте стремления преподавателей к самосовершенствованию, необходимому для осуществления инновационной деятельности.

Особое внимание следует обратить на то, что инновационный процесс в какой-то момент может становиться стихийным (неуправляемым) и существовать за счёт внутренней саморегуляции, ввиду

нелинейности динамики в первую очередь социальных процессов внутри Российского общества. Однако отсутствие управления такой сложной системой, как инновационный процесс в вузе, быстро приводит к его дезорганизации и затуханию инициативных исследований и разработок. Поэтому наличие управленческой структуры является стабилизирующим и поддерживающим этот процесс фактором, что, разумеется, не исключает элементов самоуправления в нём.

Каждый, отмеченный выше компонент, управленческой структуры имеет свою иерархическую подсистему (своё функциональное строение). Так, планирование (фактически, подготовка программы развития кафедрального направления) включает проблемно ориентированный анализ деятельности складывающейся научной школы, имеющей горизонт на сроки не менее 5–7 лет. Психологическое восприятие стабильности этого горизонта позволяет говорить о качестве работы в подготовке будущих офицеров. Формирование концепции (в общей системе инновационного блока вуза) и стратегии её реализации (как в целом, так и на местах), особенно с учетом технических возможностей вуза, так же легко просчитывается и планируется – коллектив психологически устойчив и работает на результат, а не на постоянно изменяющиеся требования текущих задач, имеющих сиюминутное значение (собственно, инновационность). Целеполагание и разработка операционного плана действий (с привязкой к учебным планам, к календарной сетке, к индивидуальной учебной нагрузке), которая должна иметь четкий дифференцированный показатель

почасовой нагрузки («горловой», методической, научной).

Для руководителей подразделений, которым действительно порой очень трудно сразу переходить на ёмкую четырёхкомпонентную структуру (планирование, концептуализация, целеполагание, реализация) управленческих действий, можно предложить её прежнюю, но гораздо более объёмную разновидность — организационную структуру инновационной деятельности педагогического процесса. Она включает следующие этапы: диагностический (технически возможная ресурсная вовлеченность, создание научно-исследовательской группы — НИГ, для обслуживания инновационных программ) — прогностический (своевременное документационное обеспечение, как по кафедральным направлениям, так и по индивидуальной работе сотрудников) — организационный (бюджетное/внебюджетное поощрение научно-внедренческой деятельности, занятость ключевых действующих лиц, своевременность прохождения этапов) — практический (лекции, семинары, конференции, публикации и сертификаты) — обобщающий (плановая/полная отчетность, как по кафедральным направлениям, так и по индивидуальной работе) — внедренческий (сертификаты, дипломы, акты внедрения и патенты) [2].

Обе приведённые нами структуры органично сплетены между собой не только горизонтальными, но и вертикальными связями, и более того: каждый компонент структуры инновационного процесса реализуется в компонентах других подразделений, т.е. эти процессы обладают системностью, и, значит, могут работать в различных условиях, не противореча друг другу.

Задача руководителя вуза определена Протоколом заседания коллегии Минобрнауки России от 1 февраля 2007 г. № ПК-1, выступлением начальника Управления учреждений образования Рособразования П.Ф. Анисимова (Протокол заседания коллегии от 26 января 2010 года № 1.) «О задачах высших учеб-

ных заведений по переходу на уровневую систему высшего профессионального образования» и Распоряжением Правительства РФ от 19.01.2006 г. № 38-р «О Программе социально-экономического развития Российской Федерации на среднесрочную перспективу (2006–2008 годы)», резюмируя которые, можно отметить достаточность регламентации режима перехода образовательного учреждения, в котором организован инновационный процесс, на безупречно правовую основу. Создать «легитимный договор» с коллективом (особенно в части распределения «горловых» часов с часами методической работы и научной деятельности) и перевести его в ранг правовой нормы — важного и необходимого инструмента решения возникающих производственных конфликтов, связанных с распределением нагрузки, выработкой бюджетов времени, системой наказаний и поощрений, продвижением и приоритетностью различных проектов, управленческой деятельности, как это уже было сделано в школах [3].

Конечно, любая норма — нравственная, административно-ведомственная, правовая — существенно ограничивает свободу, но при этом она и существенно снижает конфликтный потенциал. Коммуникативная реальность без нормативной регламентации в принципе невозможна, как и невозможно создать условия формирования позитивного социально-психологического климата, нормализующего деятельность любого вуза [4]. Тем более необходима опора на право и нравственность в военном вузе, реализующим инновационные проекты. Преподаватель, который «не тянет» научную нагрузку (выступления на конференциях, научные публикации, подготовка учебно-методического материала для программ третьего поколения) берет на себя больше «горловых часов», а ППС, занятые в научном процессе и создании УМК, соответствующих требованиям стандартов третьего поколения, должны получить минимальную аудиторную и

максимальную методическую и научную нагрузку.

В инновационной деятельности военного вуза используются нормативные документы различных уровней – от актов международного права и федеральных законов до постановлений местных органов власти, решений муниципальных органов управления образованием, органов управления и должностных лиц министерства и главка, внутренних приказов и распоряжений. Однако до сих пор не налажен контакт с психологическими службами и подразделениями, которые могли бы помочь начинающим преподавателям в формировании коммуникативной компетентности в своей деятельности. Такого рода управленческая практика для военных вузов сама по себе уже является и актуальной, и инновационной, однако в практической составляющей, психологическое понимание этого ещё

далеко от тех идеальных моделей, которые часто предлагает вузовским подразделениям учебная и справочная литература ведущих, с точки зрения инновационных внедрений, лабораторий, НИИ, экспериментальных вузовских центров и т.д.

Смысл, содержание и применение любых нормативно-правовых актов, прежде всего, определяются правами и свободами человека и гражданина, установленными Конституцией Российской Федерации [1]. Педагогические инновации должны способствовать наиболее полному осуществлению права на образование [1], права каждого свободно распоряжаться своими способностями к труду, выбирать род деятельности, профессию и т.д. [2].

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации. Ст. 43, С. 13.
2. Марихин С.В., Чванкин В.А., Шабанов Л.В. Некоторые аспекты профессионального самоопределения студентов в образовательной среде вуза // Вестник Полоцкого государственного университета. Серия Е. «Педагогические науки». Новополоцк, 2017. № 7. С. 8–12.
3. Иванов Е.А., Шабанов Л.В. Функциональный анализ деятельности руководителя и его конфликтный потенциал // Успехи современной науки. 2016. № 9. Т. 5. С. 119–123.
4. Сметанкина Л.В., Сугрей Л.А., Шабанов Л.В. Диалектика образования создает философию будущего // Гуманитарные, социально-экономические и общественные науки. Серия: «Философские науки и культурология». № 12. 2014. С. 267–281.

УДК 159.9

**ЛИЧНОСТНОЕ РАЗВИТИЕ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ
ГВАРДИИ КАК РЕЗУЛЬТАТ САМОПОЗНАНИЯ И ДОСТИЖЕНИЯ
ОПТИМАЛЬНОГО УРОВНЯ ВАРИАТИВНОСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗАЩИТ**

Оспенников Сергей Валентинович,

*кандидат психологических наук, заместитель начальника кафедры управления
повседневной деятельностью*

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии

г. Санкт-Петербург

Ospennikov@inbox.ru

Курносов Станислав Сергеевич,

старший преподаватель кафедры управления повседневной деятельностью

Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии

г. Санкт-Петербург

ku.stanislaw2015@yandex.ru

Аннотация. В статье рассмотрены вопросы личностного развития военнослужащих войск национальной гвардии РФ, снижения негативного влияния психологических защит, возникающих вследствие воздействия на военнослужащего неблагоприятных факторов служебно-боевой деятельности. Авторы отмечают, что немаловажное значение имеет психологическая готовность к выполнению служебно-боевых задач. Представлено, что механизмы психологической защиты могут достигать оптимального вариативного уровня при условии самопознания и социализации личности в деятельности. Обосновывается необходимость самопознания собственной личности в целях актуализации личностного развития военнослужащего. Утверждается, что позитивный опыт самопознания порождает соответствующую установку в отношении человека к миру и самому себе, снижает неблагоприятное влияние психологических защит и способствует личностному развитию человека.

Ключевые слова: военнослужащий, деятельность, личностное развитие, психологическая готовность, психологические защиты, самопознание.

**PERSONAL DEVELOPMENT OF MILITARY PERSONNEL OF NATIONAL GUARD
TROOPS AS A RESULT OF SELF-KNOWLEDGE AND OPTIMAL LEVEL
OF VARIABILITY OF PSYCHOLOGICAL DEFENSE**

Ospennikov Sergey Valentinovich,

*Candidate of Psychological Sciences, Deputy Head of the Department of Management
day-to-day activities*

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops

Saint-Petersburg

Ospennikov@inbox.ru

Kurnosov Stanislav Sergeevich,

Senior Lecturer in the Department of Management of Everyday Activities

St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops

Saint-Petersburg

ku.stanislaw2015@yandex.ru

Annotation. In the article the questions of personal development of military personnel of national guard troops of the Russian Federation, to reduce the negative impact of psychological defenses arising as a consequence of exposure to adverse factors of the serviceman of military service. The authors note that equally important is the psychological readiness to perform service-combat tasks. Presented that the psychological defense mechanisms can achieve the optimal level of variable under the condition of self-knowledge and socialization of the personality in activity. The necessity of self-knowledge of personality to promote the personal development of the military. It is argued that the positive experience of the self creates the appropriate setting in the relation of man to the world and to itself, reduces the adverse impact of psychological protection and personal development of the person.

Keywords: serviceman, activities, personal development, psychological readiness, psychological defenses, self-knowledge.

Причины возникновения психологической защиты у отдельного человека находятся в более широкой сфере, нежели сам человек. Это сфера отношений личности, сложившаяся в деятельности, что для военного человека определяется коллективными условиями ее выполнения, влиянием окружающего внешнего мира.

Но и сам человек при этом остается индивидуальностью, которая имеет потребности, желания и стремления. «Все несостоявшееся тянется за нами. А то, в чем можно состояться, – то единственное содержит масштаб и размерность для действительного человеческого бытия» – говорил М.К. Мамардашвили [7]. Нереализованные возможности могут вызывать напряжение жизни, разрядка которого возможна в результате поиска и реализации внутренних ресурсов человека для того чтобы «сбыться».

Так, К. Левин считает, что в предметной деятельности человека все, что его окружает, вызывает напряжение – условия в которых человек стремится к разрядке, т.е. к удовлетворению потребностей – «... человеку трудно игнорировать новые возможности развития, если он осознал, что они у него есть» (М. Чиксентмихайи). По мнению К. Гольдштейна для здорового человека нормальным считается «... формирование определенного уровня напряжения, который обеспечивает возможность дальнейшей упорядоченной активности» (Goldstein, 1939) [8].

Общая напряженность характерна и для общей совокупности психологиче-

ских защит. Р. Плутчик выделяет такие психологические защиты как «регрессия», «вытеснение», «проекция», «гиперкомпенсация», «замещение», «компенсация», «рационализация», «отрицание», каждая из которых имеет свои содержательные характеристики [2, 9].

Интересно проследить взаимосвязь психологических защит с механизмами самопознания личности, а заодно и понять насколько это важно и необходимо каждому человеку. Самопознание требует внутреннего диалога личности в поиске ответов на поставленные перед собой вопросы. Мы не задаем себе вопросов о том, почему человек поступает честно и благородно, говоря правду или жертвуя жизнью и спасая людей, поскольку он поступает так только потому, что он честный и благородный, но каждый раз спрашиваем о причине дурного поступка.

Эффективное самопознание строится на основе изучения личностью не самой себя, а путем познания себя через «другого» (А.А. Ухтомский) [14].

Понимая, что «другой» чувствует и испытывает также как и ты, то, что испытывается тобой самим, мы получаем отраженного самого себя. Но при этом наше отношение к другому становится по уровню нашего отношения к самому себе. Научившись понимать другого, мы переносим его состояние во внутренний корень собственного личного испытания, усложняя тем самым и развивая себя как личность, способную распознавать и отличать собственные мотивы и побужде-

ния от побуждений и мотивов среды, позволяет выделить и понять личные мотивы и смыслы. В дальнейшем эти изменения становятся результатом изменившегося отношения личности к миру и другим людям. В этом заключается психологический механизм самопознания, когда отношение к другому человеку предстает как максимальное выражение человеческого в самом себе.

Самопознание, «пройденное» через разглядывания самого себя со стороны, порождает лишь «двойника». Отраженный «другой» открывает возможность внутреннего диалога с собой, духовного подтверждения собственной самооценки. При этом неизбежно изменится вариативность психологических защит в результате позитивного отношения и принятия другого, как самого себя. Другой человек перестает быть источником опасности, соперником и значит уходит тревога человека за самого себя, нет опасности □ нет тревоги, нет тревоги □ нет защит, нет защит □ нет препятствий личностному развитию. Человек не может преодолеть те ограничения, которые сам наложил на себя и поэтому важное значение для него имеет полученный позитивный опыт самопознания, порождающий соответствующую установку в отношении человека к миру и самому себе.

Это снижает неблагоприятное влияние ряда психологических защит и способствует личностному развитию человека. И наоборот, негативный опыт усиливает механизмы психологических защит и замыкает человека в непродуктивном поведении.

Говоря о психологических защитах, возникающих в коллективной деятельности, обратимся к исследованиям динамики развития группы, проводившимся А.В. Занковским [4]. При возникновении психологических защит в группе на III стадии ее развития, характеризующейся формированием и упрочением в ней общности и ценностных ориентаций, члены группы (воинского коллектива) имеют достаточно ясное представление друг о друге, о нормах и правилах пове-

дения, когда необходимо следовать групповым правилам, а вот несогласие со своей ролью в воинском коллективе может выразиться в форме психологической защиты. Самоуважение членов группы зачастую подчиняется защитным механизмам компенсации и рационализации. Функционально они проявляются в форме замыкания в себе, безразличия, отсутствия вовлеченности в деятельность и др.

Так, например, гиперкомпенсация подразумевает преувеличение реальной или мнимой физической или психологической неполноценности человека и его стремление преодолеть ее за счет приложения чрезмерных усилий для доминирования в коллективе. Преодоление данной психологической защиты с опорой на внутреннее «Я» означает усиление социализации. Но при этом необходимо видеть и понимать свою безусловную ценность как личности, без оглядки на то, что кто-то прилагает к ней свою «мерку», ориентироваться на внутренние ресурсы, занимаясь самопродвижением, социализируясь в своем жизненном пространстве. Для военнослужащего это обуславливает важность постоянного совершенствования своей деятельности до степени возникновения потребности в актуализации себя в личностном развитии, которая не отчуждается развитием профессиональных компетенций, а наоборот – личностное и профессиональное взаимно дополняют друг друга [8]. В служебно-боевой деятельности немаловажное значение имеет психологическая готовность военнослужащего к выполнению поставленной боевой задачи. И, следовательно, военнослужащий должен быть психологически здоров, свободен от искажающего влияния психологических защит.

Вместе с тем наличие психологических защит может свидетельствовать о неустойчивом и противоречивом внутреннем мире личности, что, говорит о ее сложности и о возможности дальнейшей психологической разрядки путем преодоления неблагоприятных факторов военно-профессиональной деятельности, а

значит и об усилении жизнестойкости личности.

Таким образом, механизмы психологических защит выполняют не только отрицательную, но и позитивную роль. Психологические защиты не устраняют причину их появления, но помогают избежать неблагоприятного влияния отрицательных факторов служебно-боевой деятельности. Проблема заключается в достижении такой вариативности психологических защит, при которой их качественный характер улучшается и обеспе-

чивает необходимый психологический комфорт человеку.

Так, взаимозависимость психологических защит с ценностно-смысловой сферой жизни человека, тенденциями самоактуализации, самоотношением и жизнестойкостью можно продемонстрировать на примере контрольного измерения, проведенного с группой курсантов 2 курса Новосибирского военного института войск национальной гвардии Российской Федерации [5, 6, 9–12].

Таблица 1. Результаты корреляционного анализа связей психологических защит Тест-опросника «Индекс жизненного стиля» (Life Style Index) (Р. Плутчик, Г. Келлерман, Х. Конте) с параметрами психологических методик

Методика «Иерархия жизненных ценностей» (Г. В. Резапкина).		(Life Style Index)
«здоровье»	(rs= 0,410 при p<0,05)	«гиперкомпенсация»
«отдых»	(rs= 0,418 при p<0,05)	
«отдых»	(rs= 0,416 при p<0,05)	
«процесс жизни»	(rs= - 0,589 при p<0,01)	«замещение»
«результат жизни»	(rs= - 0,550 при p<0,01)	
«процесс жизни»	(rs= - 0,559 при p<0,01)	«регрессия»
«результат жизни»	(rs= - 0,515 при p<0,01)	
«процесс жизни»	(rs= - 0,522 при p<0,01)	«компенсация»
«процесс жизни»	(rs= - 0,548 при p<0,01)	«гиперкомпенсация»
«процесс жизни»	(rs= - 0,618 при p<0,01)	«общая напряженность защит»
Тест смысложизненных ориентаций (СЖО) Джеймс Крамбо (Crumbaugh J., 1968) и Леонард Махолик, адаптация Д.А. Леонтьева		(Life Style Index)
«локус контроля - Я»	(rs= - 0,536 при p<0,01)	«регрессия»
«локус контроля - жизнь»	(rs= - 0,526 при p<0,01)	
«общий показатель ож»	(rs= - 0,555 при p<0,01)	
«процесс жизни»	(rs= - 0,448 при p<0,05)	«вытеснение»
«процесс жизни»	(rs= - 0,481 при p<0,05)	«проекция»
«результат жизни»	(rs= - 0,417 при p<0,05)	«гиперкомпенсация»
«локус контроля - жизнь»	(rs= - 0,411 при p<0,05)	«замещение»
«общий показатель ож»	(rs= - 0,505 при p<0,05)	
«общий показатель ож»	(rs= - 0,428 при p<0,05)	«компенсация»
«локус контроля - Я»	(rs= - 0,445 при p<0,05)	
«общий показатель ож»	(rs= - 0,418 при p<0,05)	«общая напряженность защит»
«Самоактуализационный тест» (САТ) (Ю.Е. Алешина, Л.Я. Гозман)		(Life Style Index)
«представление о природе человека»	(rs= 0,429 при p<0,05)	«рационализация»
«самоуважение»	(rs= - 0,530 при p<0,01)	«замещение»
«ориентация во времени»	(rs= - 0,509 при p<0,05)	
«принятие агрессии»	(rs= - 0,545 при p<0,01)	«отрицание»
«контактность»	(rs= - 0,578 при p<0,01)	
«представление о природе человека»	(rs= 0,409 при p<0,05)	
«ориентация во времени»	(rs= - 0,418 при p<0,05)	«регрессия»
«ориентация во времени»	(rs= - 0,438 при p<0,05)	«проекция»
«ориентация во времени»	(rs= - 0,416 при p<0,05)	«общая напряженность защит»
«самопринятие»	(rs= - 0,514 при p<0,05)	«компенсация»
Опросник «Самоотношение» (В.В. Столин, С.Р. Пантелеев)		(Life Style Index)
«самопринятие»	(rs= 0,520 при p<0,01)	«отрицание»

«интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я»»	(rs= 0,465 при p<0,05)	
«аутосимпатия»	(rs= 0,477 при p<0,05)	
«самоуверенность»	(rs= 0,424 при p<0,05)	
«самоинтерес»	(rs= 0,433 при p<0,05)	
«интегральное чувство «за» или «против» собственного «Я»»	(rs= 0,435 при p<0,05)	«рационализация»
Тест жизнестойкости (Д.А. Леонтьев, Е.И. Рассказова, 2006)		(Life Style Index)
«жизнестойкость»	(rs= - 0,532 при p<0,01)	«регрессия»
«вовлеченность»	(rs= - 0,500 при p<0,05)	
«контроль»	(rs= - 0,471 при p<0,05)	
«контроль»	(rs= - 0,451 при p<0,05)	«гиперкомпенсация»
«жизнестойкость»	(rs= - 0,443 при p<0,05)	

Так, например, выявлено, что чем выше гиперкомпенсация (опросник Life Style Index), тем меньше человек сосредоточен на процессе жизни (методика «Иерархия жизненных ценностей») (таблица 1.).

Жизненные силы человека затрачиваются на поддержание определенного статуса в коллективе □ внешне заданный ориентир. Источник оценки личности оказывается за пределами самого человека, и невольно он начинает смотреть на

себя сквозь призму нормативов среды, подстраиваясь под них, искажая представление о себе и отказывая собственным личностным ориентирам в угоду заданным. Таким образом, психологическая защита – это искажение мира и самого себя. И здесь, военнослужащему, как и любому человеку важно найти точку опоры на себя в преодолении искажающего влияния психологических защит (рисунок 1).



Рисунок 1. Преодоление искажающего влияния психологических защит

Любое преодоление связано с нарушением баланса и психологически здоровым считается тот человек, который неизбежно вступает в противоречия со

средой в значимых для самоотношения человека точках.

Американский психолог А. Маслоу сказал так: «Я отказываюсь признать

нормальным человека, хорошо приспособившегося к ненормальным условиям».

Приспособляемость можно определить по выраженности психологической защиты «Отрицание» [9]. Отрицание связано с параметрами опросника «Самоотношение» [12]. Чем выше «отрицание», тем ниже в данной группе параметры связанные с отношением личности к самой себе. Можно предположить, что очевидные для окружающих проявления внешнего мира, которые могут тревожить человека, не воспринимаются и не признаются им. Возникает ситуация внутреннего конфликта, когда человек отрицает информацию, противоречащую его внутренним установкам и которая несет в себе какую-либо угрозу для самоуважения личности или ее социального престижа.

С точки зрения представителей гуманистической психологии только полное и живое (пиковое) переживание является настоящим и может привести человека к разрешению внутреннего конфликта, к полному принятию себя и внешнего мира, в новую точку личностного развития.

Распространяя данное утверждение на необходимость самопознания, можно сказать о том, что познание при-

чин, препятствий на пути личностного развития открывает возможности такому.

В действительности же многие люди живут иллюзиями по поводу представлений о себе, навешанными социальными стереотипами и попытками отождествления себя с ними, желанием увидеть в себе мнимые достоинства, и наоборот, не замечать своих недостатков.

«Опасность в данном случае заключается в том, что ложное представление человека о себе уводит от его истинного пути», – говорит православный проповедник А. Лоргус (из интервью).

В познании человека следует исходить из признания неисчерпаемой тайны феномена человека, но эта работа «требует нового опыта, а не подправки старого» [3].

Таким образом, личностное развитие военнослужащего Росгвардии должно определяться новой формой мышления, новым ответственным отношением к делу, психологической устойчивостью, волей и характером, индивидуальными отличительными характеристиками человека, наделенного личной активностью, способностью решения жизненных задач.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анцыферова Л.И. Личность в трудных жизненных условиях: Переосмысление, преобразование ситуаций и психологическая защита // Психологический журнал. 1994. № 1. С 3–18.
2. Бурлачук Л.Ф., Морозов С.М. Словарь-справочник по психодиагностике. 2-е изд., перераб. и доп. СПб.: Питер, 2001. 519 с.
3. Запорожец А.В. Избранные психологические труды: В 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. М.: Педагогика, 1986. 320 с., ил. (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).
4. Занковский А.Н. Организационная психология: учебное пособие для вузов по специальности «Организационная психология». 2-е изд. М.: Флинта: МПСИ, 2002. 648 с.
5. Леонтьев Д.А. Тест смысло-жизненных ориентаций (СЖО). 2-е изд. М.: Смысл, 2000. 18 с.
6. Леонтьев Д.А., Рассказова Е.И. Тест жизнестойкости. М.: Смысл, 2006. 63 с.
7. Мамардашвили М.К. О Философии // Вопросы философии. 1991. № 5. С. 3–25.

8. Оспенников С.В. Психолого-педагогическое сопровождение личностного роста курсантов военно-образовательного учреждения войск национальной гвардии Российской Федерации: дис. ... канд. псих. наук. Специальность 19.00.07 – «Педагогическая психология». Новосибирск, 2017. 265 с.

9. Плутчик Р., Келлерман Г., Конте Х.Р. Тест-опросник механизмов психологической защиты «Индекс жизненного стиля», «Life Style Index», (LSI) (адаптация Е.С. Романова, Л.Р. Гребенников).

10. Резапкина Г.В. Мотивы и потребности подростков: от диагностики к развитию // Школьные технологии. 2012. № 6. С. 160–171.

11. Самоактуализационный тест / Л.Я. Гозман, М.В. Кроз, М.В. Латинская. М.: Рос. пед. агентство, 1995. 43 с.

12. Столин В.В., Пантилеев, С.Р. Опросник самоотношения // Практикум по психодиагностике: Психодиагностические материалы. М., 1988. С. 123–130.

13. Стоиков И.Д. Анализ защитных проявлений личности: дис. ... канд. псих. наук. Специальность 19.00.01 – «Общая психология, психология личности, история психологии». М., 1986. 160 с.

14. Ухтомский А.А. Доминанта. СПб.: Питер, 2002. 448 с.

УДК 159.9

ФОРМАЛЬНО-ДИНАМИЧЕСКАЯ ОБУСЛОВЛЕННОСТЬ СТРАТЕГИЙ ПОВЕДЕНИЯ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ПРИ РАЗРЕШЕНИИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ

*Прокофьева Виктория Альбертовна,
кандидат психологических наук, доцент,
профессор кафедры общей и прикладной психологии факультета
(морально-психологического обеспечения)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
nastenka66@mail.ru*

Аннотация. В статье анализируется проблема взаимосвязи формально-динамических свойств личности и доминирующих стратегий поведения военнослужащих в конфликтной ситуации. Затрагиваются вопросы влияния особенностей темперамента на результаты деятельности в экстремальных условиях. Показано, что учет формально-динамических особенностей военнослужащих по призыву позволяет прогнозировать их поведение в конфликте.

Ключевые слова: конфликт, темперамент, формально-динамические свойства личности, факторная структура личности, стратегии поведения.

FORMAL-DYNAMIC DETERMINANTS OF STRATEGY OF BEHAVIOR OF THE MILITARY PERSONNEL AT PERMISSION OF THE INTERPERSONAL CONFLICTS

*Prokofeva Victoria Albertovna,
candidate of psychological sciences, associate professor,
Professor of the Department of General and Applied Psychology of the Faculty
(moral and psychological support)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
nastenka66@mail.ru*

Annotation. In article the problem of interrelation of formal and dynamic properties of the personality and the dominating strategy of behavior of the military personnel in a conflict situation is analyzed. The questions of influence of features of temperament on results of activity in extreme conditions are raised. It is shown that accounting of formal and dynamic features of the military personnel at the call of allows to predict their behavior in the conflict.

Keywords: conflict, temperament, formal and dynamic properties of the personality, factorial structure of the personality, strategy of behavior.

Успешное реформирование, дальнейшее развитие войск национальной гвардии Российской Федерации, а так же выполнение долга перед Отечеством непосредственно связаны с качеством призывного контингента.

Деятельность в экстремальных условиях или в условиях предполагаемой

угрозы предъявляет повышенные требования не только к состоянию здоровья и функциям организма, но и к системе психической регуляции, к формально-динамическим свойствам индивидуальности [2], обеспечивающим оптимальную профессиональную надежность и поддержание адекватного психо-

эмоционального состояния каждого воина.

Негативные формы проявления взаимодействия могут приводить к совершению военнослужащими различных дисциплинарных проступков и нарушений. Способствуют возникновению конфликтов, которые в свою очередь отражаются на нервно-психической устойчивости, адекватности реагирования в сложных ситуациях [1]. Для снижения остроты проблемы командирам необходимо вести актуальную и превентивную работу по снижению уровня конфликтности в воинских коллективах.

Знание формально-динамических особенностей и структуры личности военнослужащих даст возможность прогнозировать их поведение в различных конфликтных ситуациях. Позволит предостеречь от того или иного недостойного поступка, что, безусловно, подчеркивает важность заявленной темы. Таким образом, имеется противоречие между большим количеством работ по выявлению профессионально важных качеств военнослужащих войск национальной гвардии РФ и недостаточной разработанностью проблемы прогнозирования и управления межличностными конфликтами в воинских коллективах с учетом формально-динамических свойств личности воинов.

Темперамент традиционно рассматривается как биологическая основа психологических свойств личности. Это свойство характеризует человека со стороны формально-динамических особенностей его психической деятельности, то есть темпа, быстроты, ритма и интенсивности.

Теоретическая концепция о связи между физиологическими и психическими процессами разрабатывалась в школе П.К. Анохина [2]. Основу подхода составляет утверждение, что между физиологическими и психическими процессами функционируют еще «процессы организации физиологических

процессов», или «системные информационные процессы» [2].

Таким образом, необходимо подчеркнуть, что поскольку характеристики темперамента определяют динамику психических процессов, то можно было бы предположить, что темперамент определяет успешность деятельности человека. Однако установлено, что если деятельность протекает в условиях, которые можно определить как нормальные, то зависимость между уровнем достижения, то есть конечным результатом действий, и особенностями темперамента отсутствует [3].

В независимости от степени подвижности или реактивности индивида в нормальной, не стрессовой ситуации, результаты деятельности в целом будут одинаковыми, поскольку уровень достижений будет определяться другими факторами, а не особенностями темперамента.

Однако, чем более экстремальной будет деятельность, тем выше предъявляются требования к формально-динамическим свойствам личности [3]. При этом формально-динамические особенности тесно связаны с продуктивностью работы человека, играют важную роль в профессиональной деятельности военнослужащего, а также в ситуации разрешения значимых противоречий в воинском коллективе.

Необходимо отметить, что такие особенности, как нервно-психическая устойчивость, скорость и темп моторных реакций, пространственная ориентация и координация движений, пластичность и ригидность эмоциональной сферы выступают критерием для отбора военнослужащих войск национальной гвардии РФ при получении ими отдельных специальностей и несения службы в условиях, требующих использования огнестрельного оружия.

Предупреждение конфликтных ситуаций в военной среде является основой сохранения и поддержания на высоком уровне боеготовности и боеспособ-

ности подразделений. Первичный анализ состояния этой проблемы определил актуальность настоящего эмпирического исследования, его основные направления и выбор психодиагностических методик.

Анализ формально-динамических свойств личности военнослужащих осуществлялся при помощи опросника формально-динамических свойств индивидуальности (ОФДСИ) В.М. Русалова, который используется для оценки свойств «предметно-деятельностного» (психомоторная и интеллектуальная сферы) и «коммуникативного» аспектов темперамента.

Исследование личностной предрасположенности к конфликтному поведению, выявление определенных стратегий разрешения конфликтной ситуации, был проведен с использованием методики К. Томаса.

Эмпирическое исследование показало, что в обследованном подразделении наиболее высокие показатели имеют характеристики эргичности и скорости психомоторных и коммуникативных реакций. Менее всего выражена эмоциональность темперамента. Доминирующими чертами личности военнослужащих являются: настойчивость и чувство долга, социальная смелость, эмоциональная устойчивость, а также высокий самоконтроль эмоций и поведения.

Респондентам свойственна высокая скорость реагирования в нестандартных ситуациях, стремление к деятельности, интеллектуальная активность. Военнослужащие подразделения обладают хорошей переключаемостью с одного вида деятельности на другую и способны быстро мобилизоваться для выполнения поставленных служебно-боевых задач.

Таким образом, проведенный анализ формально-динамических особенностей позволяет прогнозировать поведение военнослужащих по призыву и особенности их включения в деятельность при выполнении служебно-боевых задач, что важно учитывать командирам и замести-

телям командиров роты по работе с личным составом.

Составленная факторная структура личности военнослужащих подтверждает полученные данные при исследовании формально-динамических особенностей. Респонденты обладают высокой собранностью и адаптивностью к неблагоприятным ситуациям, вместе с тем, в обследованном подразделении могут возникнуть сложности при разрешении конфликтных ситуаций из-за излишней импульсивности, чрезмерной самоуверенности.

Преобладающими стратегиями поведения являются: соперничество и избегание, а наименее используемая стратегия – сотрудничество. Можно сделать вывод, что военнослужащие данного подразделения, при разрешении каких либо спорных вопросов как внутри своего воинского коллектива, так и за его пределами чаще всего ориентированы на безусловную победу. Это может приводить к продолжению конфликта, его крайним проявлениям.

Анализ взаимосвязей позволил выделить типологические детерминанты стратегий разрешения конфликта. Наибольшее количество взаимосвязей имеют такие стратегии поведения как соперничество, избегание и сотрудничество. Это свидетельствует об индивидуально-типологической обусловленности репертуара поведенческого реагирования при разрешении конфликтов.

Результаты проведенного исследования позволяют сформулировать следующие выводы:

1. Выбор соперничества как стратегии разрешения конфликта будет наиболее вероятен у военнослужащих с высокой (скорее завышенной) самооценкой, эмоционально нестабильных, с низкой скоростью интеллектуальных и коммуникативных реакций.

2. Стратегию избегание выберут военнослужащие с низкой эмоциональной и интеллектуальной чувствительностью к происходящим событиям, обладающие высокой скоростью психо-

моторных реакций и конкретным мышлением. Для них характерна низкая самооценка и низкий самоконтроль в деятельности.

3. Сотрудничать с партнером готовы те, кого отличает высокая пластичность психомоторных реакций, скорость коммуникативных реакций, самоуверенность, гибкость в суждениях, рациональность и логичность.

В завершение необходимо отметить, что конфликты оказывают заметное влияние на социально-психологический климат воинского коллектива, сказываются на качестве боевой подготовки и влияют на боевую готовность подразделения.

Знания индивидуально-психологических особенностей каждого военнослужащего, в том числе и формально-динамических особенностей, помогают предвидеть выбор стратегии поведения в той или иной конфликтной ситуации, понимать суть возникающих конфликтов, причин их появления, характер их влияния на воинский коллектив, позволяют выбирать способы регулирования типичных конфликтов.

На сегодняшний день военные психологи мало внимания обращают на проблему взаимосвязи формально-динамических особенностей военнослужащих и выбора стратегии поведения в конфликтных ситуациях. Вместе с тем, известно, что темперамент оказывает большое влияние на работу группы и коллектива в целом.

При правильном распределении работ и формировании подразделения с

учетом индивидуально-типологических особенностей производительность коллектива повышается. Военнослужащие смогут в полной мере раскрыть свои способности, возможности, а также взаимодействовать без конфликтов, что отражается на результативности их деятельности и взаимодействия.

Кроме того, формально-динамические особенности влияют на степень нервно-психического напряжения при выполнении служебно-боевых задач, риски и характер реагирования в стрессовой ситуации. К каждому военнослужащему нужен индивидуальный подход, который заключается в индивидуализации требований, способов и условий работы, предъявляемых к человеку.

Таким образом, определение темпераментальных особенностей помогает оптимизировать регламент служебного времени, повысить эффективность режима труда и отдыха, а также скорректировать мероприятия постстрессовой реабилитации военнослужащих.

Рациональное, с учетом формально-динамических особенностей, назначение личного состава на воинские должности, распределение на различные виды деятельности, позволит организовать динамичный боеспособный коллектив, способный успешно выполнять поставленные служебно-боевые задачи. При этом представители различных типов темперамента смогут раскрыть свои способности, действуя совместно и дополняя работу друг друга. Что позволит избежать конфликтов, а также добиться максимальной производительности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Глоточкин А.Д., Барабанщиков А.В. Проблемы психологии воинского коллектива. М.: ВПА, 2004. 218 с.
2. Мерлин В.С. Очерк интегрального исследования индивидуальности. М.: Просвещение, 2006. 253 с.
3. Русалов В.М. О природе темперамента и его месте в структуре индивидуальных свойств человека // Вопросы психологии. 1985. № 1. С 85–88.

УДК 159.9

ГРАНИЦЫ СОЦИАЛЬНОЙ ТОЛЕРАНТНОСТИ ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ

Сивак Александр Николаевич

*кандидат психологических наук, доктор педагогических наук,
заместитель начальника военного института по научной работе – начальник
научно-исследовательского и редакционно-издательского отдела
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
nio@spvi.ru*

Полушина Ольга Борисовна,

*кандидат психологических наук, доцент,
доцент кафедры общей и прикладной психологии факультета
(морально-психологического обеспечения)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
plushina.olga2016@yandex.ru*

Аннотация. В статье раскрывается проблема социальной толерантности военнослужащих, обсуждается вопрос о границах толерантности и ее оптимальном уровне, выделены компоненты социальной толерантности военнослужащих, представлены данные о социальной толерантности курсантов военного института.

Ключевые слова: социальная толерантность, компоненты социальной толерантности военнослужащих, оптимальный уровень толерантности.

BORDERS OF SOCIAL TOLERANCE OF MEMBERS OF THE NATIONAL GUARD FORCES COMMAND

Sivak Alexander Nikolaevich,

*candidate of psychological sciences, doctor of pedagogical sciences,
deputy head of the military institute for scientific work - head of the research and editorial and
publishing department
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
nio@spvi.ru*

Polushina Olga Borisovna,

*candidate of psychological sciences, associate professor,
Associate Professor of the Department of General and Applied Psychology of the Faculty
(moral and psychological support)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint Petersburg
plushina.olga2016@yandex.ru*

Annotation. The article covers a problem of social tolerance of military men. Borders of tolerance and its optimal level are discussed, components of social tolerance of military men are identified, and facts about social tolerance of cadets of the military institute are presented.

Keywords: social tolerance, components of social tolerance of military men, optimal level of tolerance.

Проблема толерантности в профессиональном аспекте изучается в последнее время весьма активно, применительно к разным профессиям и специальностям, работающим специалистам и студентам.

Как было неоднократно показано, профессиональная деятельность накладывает большой отпечаток на развитие личности. В отечественной психологии одним из ведущих подходов является деятельностный (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, К.А. Абульханова-Славская и др.). Качества личности, которые развиваются под влиянием профессиональной деятельности, называют профессионально-важные качества (ПВК). Выделяются обоснования влияния профессиональной деятельности на развитие личности: 1) личность является продуктом социального развития (Б.Г. Ананьев) и ее развитие детерминировано культурными и конкретными историческими условиями (Л.С. Выготский), поэтому профессиональная деятельность и придает развитию личности эту историчность, социальность (развитие видов труда, орудий труда, способы деятельности); 2) трудовая деятельность является ведущим видом деятельности взрослого человека (Л.И. Анциферова, М.С. Каган и др.). Ю.П. Поваренков считает, что ПВК соотносятся не только с требованиями профессиональной деятельности, но и с другими формами профессиональной активности личности. Содержание профессиональной активности субъекта труда определяет особенности ПВК: преобразование окружающей действительности, преобразование себя как личности, регуляция профессиональной деятельности.

В период обучения в профессиональном учебном заведении начинают формироваться ПВК. Если говорить об учебно-профессиональной деятельности курсанта, то она имеет свою специфику, отличающуюся от учебно-

профессиональной деятельности студентов гражданских образовательных учреждений. При поступлении в военный вуз происходит смена социального окружения и образа жизни молодого человека.

В психологии выделяют особые условия труда. Особые условия труда, как правило, связаны с большим процентом критических ситуаций. По мнению Ф.Е. Василюка, личность на особые условия труда реагирует двояко: переживает сформированные стереотипы деятельности (которые были сформированы в общеобразовательной школе) и снижает эмоциональное напряжение с использованием механизмов защиты, в том числе использует механизмы толерантности. К особым условиям труда относят: наличие опасности для жизни и здоровья субъекта и предмета труда, большие физические нагрузки, негативные эмоциональные воздействия, различные нестандартные ситуации. Особые условия труда способствуют развитию ответственности, более глубокому осмыслению действительности (поиску личностных ресурсов). С другой стороны они могут негативно сказываться на личностном развитии человека, приводя к формированию профессиональных деформаций.

В ряде исследований было показано, что социальная толерантность является профессионально-важным качеством специалистов в разных сферах труда (О.Б. Нулигаянова, Е.М. Семенова, М.В. Кибакин и др.). Социальная толерантность – это интегральное качество личности, состоящее из компонентов: когнитивный, аффективный, конативный. Толерантность военнослужащего является социальной толерантностью, которая позволяет устанавливать конструктивный контакт со всеми субъектами труда. На мотивационном уровне проявляется в установке на принятие другого человека (с любыми качествами, в том числе малоприятными), на открытое общение с

сослуживцами; на операционном уровне она проявляется в форме знаний, умений и навыков, которые обеспечивают реализацию соответствующей установки.

Весьма актуальной проблемой относительно толерантности является определение допустимости определенного уровня толерантности. Здесь речь идет об оптимальном уровне. Чаще всего считается, что чем выше уровень толерантности, тем эффективнее профессиональная деятельность в социомических профессиях. По отношению к военнослужащим этот вопрос не столь однозначен, по сравнению, например с педагогами или врачами.

Деятельность военнослужащих изначально носит насильственный характер. Поэтому центральным вопросом становится проблема допустимости применения насилия. Военнослужащий является потенциальным (в мирных условиях) или реальным (в период боевых действий) субъектом насилия. Тогда проблема толерантности будет раскрываться в отношении нескольких аспектов: 1) в условиях боя (нормативное насилие); 2) лояльности по отношению к органам военно-политического управления; 3) толерантное отношение к социально-бытовым неудобствам и ограничениям.

М.В. Кибакин выделил три компонента толерантности военнослужащих: функционально-боевой, социально-управленческий и социально-бытовой. Функционально-боевой компонент толерантности предполагает использование нормативного насилия при угрозе интересам страны. Социально-управленческий компонент проявляется в терпимости к управляющим воздействиям. А социально-бытовой компонент предполагает толерантность к бытовым неудобствам. Кроме того необходимо подчеркнуть важность сочетания низкой терпимости к вооруженному противнику с достаточно высокой социальной терпимостью к населению. Несмотря на то, что возможны ситуации, когда население противника может проявлять враждебные действия (диверсии, разведка, изнурение

враждебным отношением и пр.), но при этом население не может быть подвергнуто за это вооруженному насилию. Кроме того, необходимо отметить отличие военнослужащих войск национальной гвардии в том, что они осуществляют функции охраны общественного порядка, защиты коммуникаций и пр. Поэтому для военнослужащих войск национальной гвардии является важным аспектом высокий уровень развития субъектного компонента социальной толерантности. Требуется высокий уровень социально-управленческой толерантности (лояльность политическому строю) для решения внутривнутриполитических задач. Военнослужащие должны иметь повышенную управляемость при выполнении служебно-боевых задач, так как осуществляют свою деятельность в привычной для людей социальной среде. При недостатке информации о правовом статусе лиц, совершающих противоправные действия военнослужащие ВНГ должны правильно квалифицировать исходящую угрозу и выбрать адекватную форму поведения.

Следовательно, под социальной толерантностью военнослужащих будем понимать свойство личности, проявляющееся в уважении, принятии и понимании многообразия культур различных социальных групп. Социальная толерантность должна опираться на нормативное поведение военнослужащего с учетом условий осуществления профессиональной деятельности. Уровень толерантности выражается в потенциальной готовности применить насилие в ситуациях допускающих уничтожение другого человека.

У курсантов достаточно высокий уровень таких проявлений социальной толерантности как уважение, доброта и эмпатия. Все перечисленные качества они способны проявить с учетом ситуации. Ситуации, которые вызывают интолерантный отклик – это неприятные, некоммуникабельные партнеры по общению и когда другой человек действует не в рамках принятых стереотипов. Курсанты достаточно критичны и консерватив-

ны в оценках других людей. С другой стороны они не используют свои представления в качестве эталонов, в отличие от студентов гражданских вузов (у которых использование себя в качестве эталона очень высокое). Легко прощают ошибки, неудачи других людей. Очень терпимы к дискомфортным условиям труда. Высокие адаптационные возможности, легко приспосабливаются к разнообразным ситуациям, людям.

Следовательно, уровень социальной толерантности курсантов старших курсов соответствует оптимальному для выполнения профессиональных задач. Сформированы социально-управленческий и социально-бытовой компоненты социальной толерантности, продолжает активно развиваться функционально-боевой компонент.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кибакин М.В. Социальная терпимость российских военнослужащих: методология исследования, состояние, механизм формирования: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.08. М., 2004. 439 с.
2. Поваренков Ю.П., Нурлигаянова О.Б. Педагогическая толерантность как профессионально-важное качество педагога. Архангельск: ИПЦ С(А)ФУ, 2013. 190 с.
3. Семенова Е.М. Профессиональная толерантность: психологическое содержание, диагностика, развитие. Минск: Зорны Верасок, 2013. 280 с.

УДК 159

ПРЕДУПРЕЖДЕНИЕ И РАЗРЕШЕНИЕ ВНУТРИЛИЧНОСТНЫХ И МЕЖЛИЧНОСТНЫХ КОНФЛИКТОВ В ПРОЦЕССЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ ПОЛИЦИИ

*Соколов Михаил Игоревич,
заместитель начальника полиции по оперативной работе,
УМВД России по Приморскому району г. Санкт-Петербурга,
г. Санкт-Петербург
falkonm@mail.ru*

Аннотация. В данной статье проанализированы причины возникновения конфликтов в деятельности сотрудников полиции, выявлены виды наиболее часто встречающихся конфликтов и определены пути их преодоления.

Ключевые слова: профилактика конфликтов, межличностный конфликт, внутриличностный конфликт, полиция, общественная безопасность, профилактика правонарушений

PREVENTION AND RESOLUTION OF INTRAFFICIENT AND INTERCEPTUAL CONFLICTS IN THE PROCESS OF PROFESSIONAL ACTIVITY OF POLICE EMPLOYEES

*Sokolov Mikhail Igorevich,
deputy chief of police for operational work,
Ministry of Internal Affairs of Russia for Primorsky district of St. Petersburg,
Saint-Petersburg
falkonm@mail.ru*

Annotation. This article analyzes the causes of conflicts in the work of police officers, identifies types of the most frequent conflicts and identifies ways to overcome them.

Keywords: conflict prevention, interpersonal conflict, intrapersonal conflict, police, public safety, prevention of offenses

Деятельность сотрудников полиции предполагает работу с людьми. Исходя из этого, для них является важным учет особенностей взаимодействия между людьми, протекания психических процессов, психолого-педагогических аспектов общения. В своей деятельности сотрудники полиции не выбирают круг общения, а вынуждены осуществлять свои обязанности в отношении лиц разного материального положения, личностного развития и культуры. В связи с этим их деятельность потенциально содержит в себе возможность возникновения межличностных конфликтов. Для эффективного выполнения своих обязанностей сотрудникам полиции необходимо знать закономерности возникновения, протекания, предотвращения и разрешения конфликтов [1].

Знание этих закономерностей позволяют сотрудникам полиции понимать внутренние механизмы взаимоотношений между людьми, повышать эффективность своей работы по обеспечению общественной безопасности. Особенно важно знание конфликтологии в профилактической работе по предупреждению правонарушений. Большое количество правонарушений происходит на бытовой почве, на основе неприязненных межличностных отношений. Вопросы взаимосвязи конфликта и правонарушений исследуются, в основном, юридической наукой. Большинство ученых сходятся в мысли о том, что межличностный конфликт потенциально содержит в себе возможность перерастания в правонарушение и даже преступление. Так, С.Н. Ершов считает, что в основе причин

преступности всегда лежат объективные социальные противоречия. Детерминация преступности при этом связывается с социальной, интеллектуальной и материальной неоднородностью общества, которая ведет к противоречиям и даже антагонизмам в интересах людей [2].

Сотрудники органов внутренних дел (ОВД) понимая законы развития конфликта могут предугадать последующее поведение лиц, оказать на них воспитательное воздействие, осуществить профилактическую работу или предотвратить совершение правонарушения. При осуществлении воспитательной деятельности сотрудниками органов внутренних дел, обеспечивающих общественную безопасность, особую роль играет предотвращение и разрешение конфликтов, как внутри подразделений ОВД, так и в отношениях с населением. Анализ научной литературы позволил выявить теоретические аспекты предупреждения и развития конфликтов, которые необходимо учитывать в повседневной деятельности сотрудникам полиции. По мнению Т.В. Кузьминой [1], конфликт – это острое столкновение оппозиционных интересов, целей, взглядов, приводящее к противодействиям субъектов конфликта и сопровождаемое негативными чувствами с их стороны.

В XX веке появилась наука конфликтология, которая изучает закономерности возникновения, развития и разрешения конфликтов. В качестве факторов, повлиявших на возникновение конфликтологии в литературе называются глобализация, усложнение жизни, частая и резкая смена парадигм развития общества, повышение уровня стресса.

На возникновение конфликтов влияют различные факторы. Разные ученые выделяют различные группы причин конфликтов. По мнению немецкого социолога Р. Дарендорфа причиной конфликтов является борьба за власть, престиж, авторитет [3]. В соответствии с мнением русского социолога П.А. Сорокина, конфликты возникают при неудовлетворенности базовых потребностей

людей. К ним относятся потребность в пище, одежде, жилье, самосохранении, самовыражении, творчестве, свободе [4].

Применительно к деятельности сотрудников полиции основными причинами конфликтов можно назвать иерархию в подразделениях, в системе Министрства внутренних дел Российской Федерации в целом; сложность и напряженность службы; сложности адаптации к службе; работа с различными категориями граждан, в том числе и с правонарушителями. Кроме того, в научной и специальной литературе выделяют социально-организационные и психологические причины возникновения конфликтов при осуществлении должностных обязанностей сотрудниками ОВД. К социально-организационным причинам можно отнести небольшой жизненный опыт сотрудников, недостаточную профессиональную подготовленность сотрудников полиции, принятие необоснованных решений руководством и пр. К психологическим причинам относятся завышенная самооценка, агрессивность, невысокая культура общения, эмоциональная неустойчивость и т.д. Наличие данных причин во взаимоотношениях приводит к их высокой конфликтности. У сотрудников ОВД, также как и у обычных людей, существуют потребности. В литературе все потребности делят на несколько групп [5]. Выделяют физические потребности; потребности в безопасности; социальные потребности; потребности в достижении престижа, знаний, уважения, определенного уровня компетенции; высшие потребности в самовыражении, самоутверждении. При неудовлетворенности данных потребностей человек находится в негативном состоянии, которое называется фрустрацией. Реакций на фрустрацию в психологической теории выделяют две – избегание и агрессия. Избегание или отступление может быть двух видов: первый – сдерживание, это отказ от удовлетворения потребности в надежде удовлетворить потребность другим способом (этот способ борьбы с фрустрацией является наиболее конструктивным); второй –

подавление – невозможность удовлетворения потребности сохраняется, человек эту потребность осознает, эта проблема «загоняется вовнутрь» (эта ситуация потенциально конфликтна, как правило подавление таит в себе опасность агрессии, конфликта).

В тех случаях, когда человек реагирует на фрустрацию агрессивными действиями, он направляет их на другого человека или группу лиц. Но конфликт возникает только тогда, когда лица, на которых направлена агрессия, отвечают на нее соответствующим образом. С этого момента и начинается конфликт. Конфликт в своём развитии проходит три стадии – предконфликтную, непосредственно конфликтную и стадию разрешения конфликта. Предконфликтная стадия интересна для сотрудников полиции тем, что в ней возможно предотвращение конфликта, так как стороны конфликта еще не вовлечены в него окончательно, при правильной работе со сторонами «предконфликта» возможно выведение их из этого состояния. Непосредственно конфликт характеризуется наличием инцидентов. Инциденты – это действия сторон, направленные на изменение поведения сторон. Эти действия могут носить как открытый, явный характер, так и быть скрытыми, тайными. В этой стадии в конфликт могут быть вовлечены другие лица. Возможно разрастание конфликта. Все конфликты можно разделить на рациональные и эмоциональные. Рациональные характеризуется тем, что при удалении фрустрирующего объекта конфликт разрешается. Стороны продолжают конструктивное взаимодействие. При эмоциональных конфликтах удаление фрустрирующего объекта может не привести к разрешению конфликта. Стороны (или одна сторона) продолжает конфликт, забыв о первоначальной причине возникновения конфликта. Такие конфликты могут длиться сколь угодно долго. Именно такие конфликты в большинстве своем и порождают правонарушения.

Стадия разрешения конфликта ха-

рактеризуется прекращением инцидентов. На их прекращение влияет устранение причины конфликта – объекта фрустрации. В рациональных конфликтах именно так и происходит. В эмоциональных конфликтах основным условием разрешения конфликта является изменение ситуации. Изменение субъектного состава, изменение обстановки, изменение отношения субъектов друг к другу.

В зависимости от вовлеченности субъектов в конфликты их можно разделить на внутриличностные, межличностные, межгрупповые, конфликты с внешней средой [6].

Внутриличностные конфликты характеризуются борьбой мотивов, интересов, потребностей внутри психики одного человека. В деятельности сотрудников полиции это может привести к нежелательному поведению, включая девиантное. Кроме того, деструктивное поведение сотрудника с внутриличностным конфликтом может привести к напряженности в коллективе, перерастании этого конфликта в межличностный.

Способами борьбы с такими конфликтами в деятельности ОВД являются проведение бесед с личным составом, работа психологов с отдельными сотрудниками, проведение профилактических медицинских осмотров, которые предусматривают посещение психиатров и невропатологов.

Межличностные конфликты представляют собой разногласия между разными индивидами, которые могут принадлежать к одной или разным группам. Межгрупповые конфликты развиваются между несколькими представителями разных групп. Данный вид потенциально опасен совершением правонарушений, так как действия субъектов находят поддержку в группе. Конфликт с внешней средой чаще всего представляет собой конфликт с представителями внешнего воздействия (административного, экономического и пр.). Как правило, именно лица, склонные к данным фрустрациям, связанным с критикой органов власти, относятся к категории так называемых

«сутяг».

Конфликты негативно влияют на морально-психологическое состояние коллективов ОВД. Руководителям структурных подразделений полиции необходимо предотвращать конфликты, а при их возникновении - разрешать. Основными направлениями деятельности руководителей ОВД в сфере предотвращения и разрешения конфликтов можно назвать строгое соблюдение законов всеми сотрудниками подразделений, соответственно немедленное реагирование на противозаконное поведение подчиненных; организация работы подразделения с учетом личностных особенностей сотрудников; формирование традиций в коллективе подразделений полиции, которые А.С. Макаренко называл «социальным клеем коллектива».

При возникшем конфликте руководителю подразделения следует предпринять следующие меры: прекратить конфликтное противодействие; привлечь в качестве арбитра в конфликте наиболее авторитетного сотрудника; открыто поддерживать сотрудника, позиция которого является правильной; выявить положительные стороны участников конфликта, акцентировать внимание на них; предложить поиск компромисса.

Для предупреждения и разрешения конфликтов в повседневной деятельности сотрудники полиции должны обладать психолого-педагогическими знаниями, основами конфликтологии, справед-

ливостью, настойчивостью, навыками профессионального общения, доброжелательностью, требовательностью. В качестве рекомендаций по профилактике конфликтов в деятельности по обеспечению общественной безопасности можно выделить следующие положения:

- приказы и указания сотрудникам должны носить законный характер, соответствовать должностным инструкциям сотрудника полиции;

- задачи должны формулироваться предельно четко, они должны быть выполнимыми;

- контроль своевременности и полноты выполнения задач сотрудниками;

- внедрение в деятельность подразделения положительных традиций (их соблюдение);

- забота о сотрудниках;

- учет личностных психологических особенностей сотрудников.

Таким образом, предотвращение и разрешение конфликтов является одним из направлений деятельности сотрудников ОВД. Данная работа приводит к сплочиванию коллектива, лучшему выполнению своих должностных обязанностей сотрудниками. Умение определять, предупреждать и разрешать конфликты напрямую влияет на эффективность воспитательного воздействия сотрудников ОВД.

ЛИТЕРАТУРА

1. Кузьмина Т.В. Конфликтология: учебное пособие. Саратов: Ай Пи Эр Медиа, 2012. 64 с.
2. Ершов С. Н. Обеспечение профилактики насильственных преступлений, совершаемых женщинами: Региональный аспект: диссертация ... кандидата юридических наук : 12.00.08. Краснодар, 2000. 230 с.
3. Дарендорф Р. Элементы теории социального конфликта // Социологические исследования. 1994. № 5. С. 142–147.
4. Сорокин П.А. Элементарный учебник общей теории права в связи с учением о государстве. СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского ун-та, 2009. 238 с.
5. Маслоу А. Мотивация и личность. СПб., 1999. 478 с.
6. Бериулава М.М. Психологические основы развития рационального поведения управленцев в конфликтных ситуациях: диссертация ... доктора психологических наук: 19.00.01, 19.00.07. Ставрополь, 2005. 290 с.

УДК 342.1

**К ВОПРОСУ ОБ АЛЬТЕРНАТИВНЫХ ПОДХОДАХ К ФОРМЕ
ГОСУДАРСТВЕННОГО ТЕРРИТОРИАЛЬНОГО УСТРОЙСТВА СССР НА ЭТАПЕ
ЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Крижановская Галина Николаевна,
*кандидат исторических наук,
доцент кафедры теории и истории государства и права,
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии*
imyarec@list.ru

Алексеев Станислав Олегович,
*адъюнкт,
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург*
alex1980saratov64@gmail.com

Аннотация. В настоящей статье авторы рассматривают позиции В.И. Ленина и И.В. Сталина по вопросу оптимальной формы государственного территориального устройства формирующегося советского государства.

Ключевые слова: форма государственного устройства, унитарная форма, федерация, автономия, конфедеративные отношения.

**TO THE QUESTION OF ALTERNATIVE APPROACHES TO THE FORM
STATE TERRITORIAL DEVICE OF THE USSR
AT THE STAGE OF ITS EDUCATION**

Krizhanovskaya Galina Nikolaevna,
*candidate of Historical Sciences Associate
Professor of the Department of Theory and History of State and Law,
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops,
Saint-Petersburg*
imyarec@list.ru

Alekseev Stanislav Olegovich,
*adjunct ,
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg*
alex1980saratov64@gmail.com

Annotation. In this article, the authors consider the positions of V.I. Lenin and I.V. Stalin on the optimal form of state territorial organization of the emerging Soviet state.

Keywords: form of state structure, unitary form, federation, autonomy, confederative relations

Важными итогами Первой мировой войны и революционных событий 1917 года стали распад Российской империи и образование как минимум четырнадцати государств: Литвы, Латвии, Эстонии, Финляндии, Польши России, Дальне-

восточной Республики, Белоруссии, Украины, Армении, Грузии, Азербайджана, Бухары и Хорезма. Кроме того, в самой России началось формирование автономных образований в Татарстане, Якутии, Карелии, Дагестане.

В январе 1918 года на III Всероссийском съезде Советов рабочих и солдатских депутатов состоялось утверждение документа «Декларация прав трудящегося и эксплуатируемого народа». В основу Декларации были положены принцип равенства и принцип суверенности народов. Данный документ закреплял за народами право «на самоопределение вплоть до отделения и образования самостоятельного государства» [4]. В тексте Декларации содержался призыв к отмене национальных и религиозных привилегий и ограничений; провозглашалось свободное развитие национальных меньшинств и любых этнографических групп. Согласно Декларации, новое государство должно было создаваться только путем добровольного и честного союза народов и только при условии взаимного доверия. Именно поэтому в «Декларации прав трудящегося и эксплуатируемого народа» провозглашалось, что государство учреждается «на основе союза свободных наций как федерация советских национальных республик» [4]. Конституция РСФСР 1918 года юридически закрепила федеративную форму государственного территориального устройства России.

С окончанием гражданской войны встал вопрос о государственном устройстве независимых советских республик. Взгляды большинства советских политиков того времени разделились. Одна часть поддерживала И.В. Сталина и его план автономизации, предусматривавший вхождение абсолютно всех независимых национальных советских республик в состав РСФСР. Другая часть поддержала ленинский план автономизации, который был направлен на абсолютное уравнивание всех Советских республик.

Член Закрайкома РКП(б) — А. Сванидзе, говоря о будущем Советского государства, подчеркивал, что в союзе республик, за последними должно быть сохранено право реальных источников власти и суверенитета. «Союзная власть не есть власть надгосударственная» [2].

В виду геополитической обстановки первой четверти XX века Советскому

государству было необходимо образовать военный союз советских республик. Кроме того, развитие государства требовало тесного хозяйственного и промышленного союза бывших окраин Российской империи. Кроме того, ввиду участия РСФСР как представителя интересов ряда советских республик на Генуэзской конференции 1922 года и участия в Гаагской конференции 1922 года необходимо было выработать единый подход советских республик по дипломатическим и экономическим вопросам.

После Генуэзской и Гаагской конференций, по мнению И.В. Сталина, возникла довольно сильная угроза возможной внешней интервенции и, следовательно, появилась необходимость в более тесном военно-хозяйственном союзе всех советских республик, под единым общим и мощным центром, который мог бы мобилизовать любое количество военных и иных ресурсов, что каждая по отдельности советская республика, сделать, конечно, не смогла бы.

Сталин пришел к выводу о том, что «необходимо окончательно завершить процесс сближения советских республик, путем их объединения в одну мощную федерацию, слив воедино — военное и хозяйственное дело, в один сильный кулак — молот» [7]. Он предлагал заключить соглашение вначале с пятью Советскими республиками: Украиной, Белоруссией, Грузией, Азербайджаном и Арменией. Причем, эти республики должны были добровольно инициировать вступление в более тесные отношения с РСФСР на общих началах и принципах автономии.

Обосновывая и отстаивая свой вариант создания союзного государства, В.И. Ленин предлагал положить в основу принцип полного и безусловного равенства всех без исключения объединяющихся Советских республик. В статье «Об образовании СССР» он писал: «Мы признаём себя равноправными с Украинской ССР и другими республиками, и вместе и наравне с ними входим в новый союз, новую федерацию: «Союз Советских Республик Европы и Азии» [6].

На наш взгляд, скрытый в программе В.И. Ленина по национальному вопросу двойной смысл привел к тому, что национальные окраины воспринимали право на самоопределение вплоть до отделения буквально, тогда как с точки зрения В.И. Ленина «само право не означало обязательного отделения при всех условиях». В своем выступлении против требований армянами автономии он говорил: «Не дело пролетариата проповедовать федерализм и национальную автономию. Дело пролетариата теснее сплачивать более широкие массы рабочих всех и всяких национальностей для борьбы на возможно более широкой арене за демократическую республику, за социализм» [10].

Выступая за право нации на отделение, и считая это единственно правильной, демократической постановкой национального вопроса, В.И. Ленин в то же время подчеркивал, что отделение вовсе не является планом РСДРП, что отделение они вовсе не проповедают и что в целом, партия выступает против отделения. Но именно право на свободное отделение В.И. Ленин считал единственно правильным политическим средством для добровольного сближения наций. «Интерес соединения пролетариев, интерес их классовой солидарности, требуют признания права наций на отделение» [5]. А предотвратить отделение наций, с точки зрения Ленина, должно было политическое, экономическое, духовное, а также культурное сближение нации.

Возвращаясь к позиции И.В. Сталина, подчеркнем, что он указывал на то, что право определять свою судьбу имеет только эта нация, насильственное вмешательство в ее жизнь невозможно: нельзя допускать разрушение национальной школы и прочих учреждений, не признавать национальные нравы и обычаи, ущемлять национальный язык, то есть урезать права нации. При этом и И.В. Сталин делал следующую оговорку: «Это, конечно, не значит, что социал-демократия будет поддерживать все и всякие обычаи и учреждения нации. Борьба против насилия над нацией, она бу-

дет отстаивать лишь право нации самой определить свою судьбу, ведя в то же время агитацию против вредных обычаев и учреждений этой нации с тем, чтобы дать возможность трудящимся слоям данной нации освободиться от них.

Право на самоопределение, т.е. — нация устроится по своему желанию. Она имеет право устроить свою жизнь на началах автономии. Она имеет право вступить с другими нациями в федеративные отношения. Она имеет право совершенно отделиться. Нация суверенна, и все нации равноправны. Это, конечно, не значит, что социал-демократия будет отстаивать любое требование нации. Нация имеет право вернуться даже к старым порядкам, но это еще не значит, что социал-демократия ставит себе целью положить конец политике угнетения нации, сделать ее невозможной, и тем подорвать борьбу наций, притупить ее, довести ее до минимума» [9].

Сталин не поддержал просьбу «кавказских товарищей» национально-культурной автономии в рамках права наций на самоопределение, потому что исходя из содержания пункта № 9 (о самоопределении) национальной программы РСДРП, право национальностей не может и не должно подлежать ограничению. Национальность может выбрать путь к автономии, федерации и даже заявить о суверенитете и отделиться. Долг партии, с точки зрения И.В. Сталина, подтолкнуть национальность к принятию решения, которое будет в большей степени соответствовать интересам пролетариата. Поэтому Сталин допускал, что пункт программы партии РСДРП № 9 и культурно-национальная автономия являются различными плоскостями, которые могут сосуществовать параллельно, могут и противоречить друг другу. Сталин критиковал кавказских социалистов, которые выступали за автономию, обвиняя их в приверженности к национализму. «За грузинской, армянской, мусульманской (и русской?) национально-культурной автономией кавказских ликвидаторов последуют партии грузинских, армянских, мусуль-

манских и прочих ликвидаторов. Вместо общей организации пойдут отдельные организации по национальностям» [8]. И.В. Сталин подчеркивал, что для сильного экономически и политически государства, это очень опасно. Для молодой Советской России это было опаснее в десять раз.

И перед партией вставал вопрос: как повлиять на волю нации. Нужен был конкретный план решения вопроса, наиболее выгодный для народов. Сталин предлагал дать право нации сохранить любое свое национальное учреждение, так как никто не имеет права насильственно вмешиваться в дела наций. Но социал-демократия, по его мнению, обязана провести агитацию так и так воздействовать на волю наций, чтобы форма государственного устройства была в русле интересов пролетариата.

«Именно поэтому социал-демократия, борясь за право наций на самоопределение, в то же время будет агитировать и против сепаратизма, и против культурно-национальной автономии, ибо и то и другое, не идя вразрез с правами этих наций, идет, однако, вразрез «с точным смыслом» программы» [8].

Итак, было решено объявить о признании за нациями права на самоопределение и признать за ними право на отделение, чтобы привлечь на сторону России все национальные окраины. Но, вместе с тем, планировалось принять все меры, не допустить сепаратизма. Перед правительством стояла задача добиться добровольного присоединения республик к России. Но за этим свободным союзом стояла долгая и кропотливая работа по агитации в его пользу.

И хотя, вопрос с составом государства был ясен, необходимо было определиться с формой государственного устройства. Было предложено три варианта: культурно-национальная автономия, областная автономия и федерация.

Для решения национального вопроса необходима была глубокая демократизация страны. Лидеры национальных окраин не раз заявляли о своем

стремлении к культурно-национальной автономии. Но И.В. Сталин и В.И. Ленин отвергали эту форму государственного устройства, потому что считали ее искусственной и нежизненной, так как в случае ее предоставления искусственно сливаются в единую нацию люди, которых реальная жизнь разъединяет и рассредоточивает по разным концам государства. Кроме того, по мнению и В.И. Ленина, и И.В. Сталина культурно-национальная автономия способна привести к появлению национализма, так как приводит к «размежеванию» граждан по национальному признаку. Сохранение и «культивирование» национальных особенностей не в интересах социал-демократии.

В.И. Ленин и И.В. Сталин обращали внимание на факт проживания на Кавказе ряда народностей, имеющих примитивную культуру, особый язык, но обладающих собственной литературой, частично ассимилировавшихся. К ним они относили мингрельцев, абхазцев, аджарцев, лезгин. К таким народностям, по их мнению, не применима культурно-национальная автономия. Их нельзя объединить в отдельные союзы.

Единственно верным решением В.И. Ленин и И.В. Сталин считали предоставление областной автономии Польше, Литве, Украине, Кавказу. Ее преимущество виделось в том, что в случае областной автономии имеет место территория и проживающее на ней конкретное население. Областная автономия не делит людей по национальному признаку, а наоборот, служит объединению населения в целях его дальнейшего разделения, но уже по классовому признаку. Областная автономия позволит эффективно использовать природные богатства территории и развивать производительные силы самостоятельно.

Нужно отметить, что национальные окраины России были экономически и культурно отсталыми. Поэтому не только они нужны были России, но и Россия нужна была им. Роль России заключалась в том, чтобы вовлечь нации и народности в русло более развитой русской культуры,

подтолкнуть в развитии, постоянно используя принципы «не навреди». Несоблюдение этого принципа всегда ведет к межнациональной вражде. Нужно было так провести политику объединения, чтобы не затронуть интересы национальных меньшинств. Этой проблеме И.В. Сталин посвятил много работ. Он считал, что от «кавалерийских набегов по части немедленной коммунизации отсталых народных масс, необходимо перейти к осмотрительной и продуманной политике постепенного вовлечения этих масс в русло Советского влияния» [9].

Должно быть, по мнению Сталина, установлено национальное равноправие в отношении языка. Делопроизводство должно вестись на родном языке, в школах язык № 1 – родной язык. Только тогда не будет идти речь о господстве русском. Кроме того меньшинства недовольны отсутствием свободы совести, а не искусственного союза меньшинств. Если у них будут эти свободы, не будет недовольства. Поэтому необходимо провозгласить: не федерацию, а политическую автономию областей, которые являются целостной хозяйственной территорией с однородным составом населения, особым бытом, собственным делопроизводством и преподаванием на родном языке. А право на самоопределение можно предоставить лишь тем нациям, которые не могут остаться в рамках государства по тем или иным причинам [9].

Но при образовании СССР победила точка зрения В.И. Ленина о необходимости федеративного устройства государства. Еще на VIII съезде в 1919 году была принята программа, по которой формой объединения признавалось объединение федераций, организованных по советскому типу.

Со временем, Сталин, ранее бывший ярким противником федерации, обосновывал ее необходимость. Он объяснял это тем, что к 1917 году ряд национальностей России были близки к сепаратизму. Поэтому в девятом пункте программы РСДРП провозглашалось общее положение. Ее авторы имели в виду отрицание

насильственного удержания наций.

Союз был нужен, чтобы упорядочить те отношения, которые сложились исторически, стихийно. Нужно было внести больше четкости и ясности во взаимоотношения, во избежание недоразумений, описанных выше. Нужно было общее законодательство, общие судебные нормы.

На заседании Фракции РКП(б) X Всероссийского съезда Советов 26 февраля 1922 года высказывалось мнение о необходимости создания союзного ЦИКа и СНК и ликвидации независимых и договорных республик. «Мы, представители автономных республик и областей, – говорил председатель мусульманского комиссариата т. М. Султан-Галиев, – считаем, что пора кончить игру в эту независимку, но надо определить те организационные формы, в которые выльется работа бывших независимых республик в союзе с Российской Федерацией. Товарищ Сталин считает необходимым создание союзного ЦИКа и СНК, но это даст только лишнюю проволочку, инстанцию. Мы находим более правильный путь слияния независимых республик с Российской Федерацией» [9]. Тот факт, что выступление на равных правах было встречено аплодисментами, дает основание полагать, что данное мнение разделяло большинство.

Итак, желание автономии было удовлетворено. Теперь более слабые, чем центр России, национальные окраины, нуждались в союзе с Российской Федерацией. В Декларации об образовании Союза Советских Социалистических Республик, провозглашенной 30 декабря 1922 г. говорилось, что «в лагере социализма имеют место доверие и мир, свобода и равенство, мирное сожительство и братское сотрудничество народов» [7].

Разрушенная экономика а также истощенные производительные силы и хозяйственные ресурсы, доставшиеся в наследство от войны, не позволяли республикам развиваться самостоятельно, отдельно друг от друга. Необходимо было восстановить прежние экономические и хозяйственные связи, сложившиеся еще в период существования Российской импе-

рии.

Неустойчивое международное положение и существовавшая военная опасность подталкивали советские республики к объединению. Кроме того, желание осуществить мировую революцию предполагало объединение социалистических республик. Таким образом, перед Советской Россией стояла задача основать союз свободных народов. Ряд причин, приведших к распаду СССР, скрыты в изначальных принципах построения государства.

С одной стороны Россия объявила о праве наций на отделение, а с другой стороны заявила, что не допустит этого. Таким образом, в определении большевиков права на самоопределение скрыт двойной смысл. В.И. Ленин считал, что этот принцип нужен для того, чтобы вызвать доверие к России со стороны национальных окраин, что позволило бы им добровольно (не без агитации России)

присоединиться. Это не значит, конечно, что каждой нации предписывается жить обособленной политической жизнью, но ей должно быть предоставлено право строить свою политическую жизнь как она хочет. Отсюда право нации на самоопределение.

То есть получается, что формально за нациями признавали право на самоопределение, но воспользоваться им они не могли. И если еще В.И. Ленин лавировал в этом вопросе, то И.В. Сталин был более категоричен. Он прямо критиковал тех национальных лидеров, которые требовали даже культурно-национальную автономию, не говоря о сепарации. Двойной смысл, скрытый в праве наций на самоопределение, приводили к тому, что нации объединялись на довольно зыбкой основе, приведшей к событиям 1991 года.

ЛИТЕРАТУРА

1. Владимирский М.Ф. Организация советской власти на местах. М.: Гос. изд-во, 1919. 64 с.
2. Гросул В.Я. Образование СССР. С. 6. [Электронный ресурс] // URL: http://thelib.ru/books/grosul_vladislav/obrazovanie_sssr_1917_1924_gg.html.
3. Гурвич Г.С. Основы советской конституции. Вып. 1. М.: Гос. изд-во, 1921. С. 139.
4. Декларация прав народов России // URL: <http://www.hist.msu.ru/ER/Etext/DEKRET/peoples.htm>.
5. Декреты Советской власти. М.: Политиздат, 1957. С. 17.
6. Ленин В.И. Об образовании СССР. ПСС, т. 45. С. 211. [Электронный ресурс] // URL: <http://www.mysteriouscountry.ru/wiki/index.php>.
7. Образование и развитие СССР (документы). М.: Юридическая литература, 1973. С. 300.
8. Сталин И.В. Полное собрание сочинений. М.: Государственное издательство политической литературы, 1951. Т. 2. 424 с.
9. Сталин И.В. Полное собрание сочинений. М.: Государственное издательство политической литературы, 1951. Т. 4. 544 с.

УДК 342.3

«РЕВОЛЮЦИЯ» И «ПЕРЕВОРОТ»: ПРИМЕНИМОСТЬ ТЕРМИНОЛОГИИ К СОБЫТИЯМ ОКТЯБРЯ 1917 ГОДА В РОССИИ

*Лысенков Сергей Геннадьевич,
доктор юридических наук, кандидат исторических наук, профессор,
Заслуженный работник высшей школы РФ
профессор кафедры теории и истории государства и права
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
Sergey.lysenkov@mail.ru*

Аннотация. В статье рассмотрены причины преступности военнослужащих: социально-психологические; информационные; идеологические; культурные; политические; национальные; экономические.

Ключевые слова: личный пример офицера – воспитателя, преступник – командир (начальник), факторы преступности, мотивация поведения курсантов.

«REVOLUTION» AND «PUMPING»: APPLICABILITY OF TERMINOLOGY FOR THE EVENTS OF OCTOBER 1917 IN RUSSIA

*Lysenkov Sergey Gennadievich,
Doctor of Law, Candidate of Historical Sciences, Professor,
Honored Worker of the Higher School of Russia
Professor of the Department of Theory and History of State and Law
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
Sergey.lysenkov@mail.ru*

Annotation. The article considers the causes of the criminality of servicemen: socially-psychological; information; ideological; cultural; political; national; economic.

Keywords: personal example of officer - educator, criminal - commander (boss), factors of crime, motivation of cadets' behavior.

В «Октябрьский переворот» или «Великая Октябрьская социалистическая революция» – какое определение более всего подходит к событиям, имевшим место в России в октябре 1917 года? Для того, чтобы аргументировано ответить на этот вопрос необходимо, прежде всего, разобраться в сущности названных историко-правовых терминов.

Начнем с понятия «переворот». В истории государства и права освещаются по меньшей мере четыре вида переворотов, наиболее часто встречавшихся в процессе эволюции государственно-правовых систем различных стран. Это дворцовые, военные, политические и государственные перевороты. Каждый из

них имел свои, отличные от других переворотов задачи, методы, формы и результаты при одинаковой цели – захвате государственной власти.

Дворцовые перевороты никаких преобразований в социально-политической и экономической жизни народа и страны в качестве насущной задачи не рассматривали. Единственный вопрос, который ставился в ходе организации и проведения такого переворота был династический вопрос, т. е. по поводу персоны, которая будет восседать на троне. Ярким тому примером могут служить дворцовые перевороты XVIII века в России. В отечественной историографии этот период после царствования Петра I

получил название «эпоха дворцовых переворотов», когда смена государственной власти в Российской империи происходила главным образом путем дворцовых переворотов, совершавшихся дворянскими группировками в интересах одного из претендентов на престол без изменения политического режима, установленного в стране.

В отличие от дворцовых переворотов военные перевороты решали задачи насильственной смены государственной власти с применением вооруженной силы и с переходом управления страной к представителям армии. Часто в результате подобных переворотов устанавливались военно-диктаторские политические режимы, как это случилось, например, в Греции, где в 1967 году к власти пришли «черные полковники» или в Чили, где в 1973 году была установлена военно-фашистская диктатура генерала А. Пиночета. В истории России была попытка подобного переворота в форме восстания декабристов на Сенатской площади Санкт-Петербурга в 1825 году, завершившаяся разгоном восставших и казнью их руководителей.

Вполне понятно, что ни дворцовые, ни военные перевороты не подходят для характеристики октябрьских событий 1917 года.

Иные задачи решали политические перевороты, которые предусматривали радикальные преобразования политической системы, приводящие либо к ее укреплению, либо к уничтожению. По данному признаку к термину «политический переворот» вполне подходит так называемый «третьиюньский переворот» в России, связанный с подписанием императором Николаем II 3 июня 1907 года манифеста «О роспуске Государственной думы, о времени созыва новой Думы и об изменении порядка выборов в Государственную думу». Этим правовым актом монарх нарушил «Свод основных государственных законов» от 23 апреля 1906 года, который имел высшую юридическую силу. Свод устанавливал политическую систему Российской империи, в ко-

торой законодательная ветвь власти включала императора, Государственный совет и Государственную думу. Подписанием манифеста монарх посягнул на легальные основы складывающейся в начале XX века политической системы России, поскольку данный акт исходил только от одного субъекта без участия двух других.

Разновидностью политического переворота является государственный переворот как форма насильственного изменения политического режима путем захвата власти одной из противоборствующих политических сил. Государственный переворот всегда осуществляется с нарушением действующего законодательства и правовых норм. Характерными примерами этой разновидности политического переворота могут быть известные события, связанные с распадом Советского Союза, а также антиконституционные действия Б.Н. Ельцина в отношении Верховного Совета России в сентябре-октябре 1993 года.

Вместе с тем, государственный переворот зачастую принимает форму путча, под которым понимаются действия, направленные на захват власти, совершенные группой заговорщиков, а равно попытка подобных действий без социальной опоры и учета объективных факторов. Нередко путч организуется для усиления правящего режима, как это произошло в СССР в августе 1991 года.

Если попытаться применить термин «переворот» к октябрьским событиям 1917 года в России, то единственным из представленных видов переворота подходит государственный переворот, но при условии его осуществления широкими народными массами, что и является признаком революции.

Дело в том, что термин «революция» происходит от позднелатинского *revolutio*, которое означает переворот, глубокое качественное изменение какого-либо явления. Наиболее широко этот термин применяется для характеристики общественного развития. В отличие от эволюции или реформы, предполагаю-

щих плавное последовательное развитие, например, общественного, государственного строя, революция представляет собой качественный скачок, приводящий к радикальному изменению этого строя.

Народная (социальная) революция, как и переворот, в свою очередь имеет разновидности. В истории государства и права известны революции: национально-освободительные, буржуазные, буржуазно-демократические, социалистические и некоторые другие.

Национально-освободительные революции проводились с целью уничтожения иностранного господства, ликвидации колониального гнета, реализации права наций на самоопределение и создания независимых национальных государств. История таких революций восходит к эпохе перехода от феодализма к капитализму в Европе и Америке. В XX веке национально-освободительные революции состоялись на других континентах, что привело к распаду мировой колониальной системы. Необходимо подчеркнуть, что национально-освободительное движение в мире активизировалось после Октября 1917 года.

Буржуазные революции проводились с целью уничтожения феодального строя [1]. Начавшись еще в XVI веке, они имели продолжение и в XX веке, а в некоторых странах были тесно связаны с национально-освободительным движением. В качестве главной движущей силы таких революций выступала национальная буржуазия, которая, придя к власти, проводила социально-политические и экономические преобразования в своих интересах.

Буржуазно-демократическая революция, как и классическая буржуазная, преследовала цель развития общества по пути капитализма, но при этом имела существенное отличие. Главной движущей

силой в ней выступала не буржуазия, а народ. Так дважды было в России в 1905–07 годах и в феврале 1917 года. Это произошло потому, что национальная российская буржуазия не смогла сложиться в класс, монополично распоряжавшимся всей экономической мощью страны и политически осознать себя таким классом, а значит и выступать гегемоном буржуазной революции. Отечественная история имеет опыт перерастания подобной революции в социалистическую, для совершения которой в России к октябрю 1917 года были созданы необходимые предпосылки.

Социалистическая революция по марксистской теории общественного развития – это народная (социальная) революция, конечной целью которой является переход от капитализма к коммунизму (сначала к его первой стадии – социализму) с установлением диктатуры пролетариата как формы народовластия.

В начале XX века в России из всех политических партий только одна РСДРП(б) во главе с В.И. Лениным имела программу, согласно которой на первом этапе борьбы за власть ставилась задача свержения самодержавия и установления буржуазно-демократической республики, а на втором – проведение социалистической революции с завоеванием власти рабочим классом. Политическая программа большевиков была выполнена.

Итак, события октября 1917 года по их основным признакам следует признать социалистической революцией, которую первоначально В.И. Ленин называл «Октябрьским переворотом» и за которой позже закрепилось название «Великая Октябрьская социалистическая революция», имевшей, безусловно, всемирно-историческое значение.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка. М.: РАН; ин-т рус. яз.; Российский фонд культуры, 1992. 960 с.

УДК 342.7

**ТЕОРЕТИКО-ПРИКЛАДНЫЕ ВОПРОСЫ КОНСТИТУЦИОННО-ПРАВОВОЙ
РЕГЛАМЕНТАЦИИ ОГРАНИЧЕНИЙ ОСНОВНЫХ ПРАВ И СВОБОД
ЛИЧНОСТИ В КОНТЕКСТЕ МЕХАНИЗМА РЕАЛИЗАЦИИ ПОЛНОМОЧИЙ
ВОЕННОСЛУЖАЩИХ ВОЙСК НАЦИОНАЛЬНОЙ ГВАРДИИ**

Назарова Ирина Сергеевна,
*кандидат юридических наук, доцент
заместитель начальника кафедры конституционного
и административного права факультета (командного)
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
irina-nasarova@inbox.ru*

Аннотация. В статье анализируются наиболее важные научные и практические аспекты механизма реализации конституционных предписаний, регламентирующих потенциальные ограничения основных прав личности, а также её свобод, акцентируется внимание на проблемах применения способов юридической техники нормативного закрепления важных конституционных постулатов, ценностей в нормах основного закона страны.

Ключевые слова: конституционные права и свободы, конституционно-правовой институт, конституционные ограничения основных прав и свобод человека и гражданина, конституционно-правовой режим чрезвычайного положения, толкование конституционных норм.

**THE THEORETICAL AND PRACTICAL QUESTIONS
OF CONSTITUTIONALLY-LEGAL REGULATION OF LIMITATIONS OF BASIC
RIGHTS AND INDIVIDUAL FREEDOMS ARE IN THE CONTEXT OF MECHANISM
OF REALIZATION OF PLENARY POWERS OF SERVICEMEN OF TROOPS
OF NATIONAL HOUSEHOLD TROOPS**

Nazarova Irina Sergeevna,
*candidate of jurisprudence, associate professor
Deputy Head of the Chair of Constitutional
and the administrative law of the faculty (command)
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
irina-nasarova@inbox.ru*

Annotation. The most essential scientific and practical aspects of functioning of constitutionally-legal institute of limitations of basic rights of man are analysed in the article, an accent is done on the problems of application of methods of legal technique of the normative fixing of important constitutional postulates, values in the norms of basic law of country.

Keywords: constitutional rights and freedoms, constitutionally-legal institute, constitutional limitations of basic rights and freedoms of man and citizen, constitutionally-legal mode of superexcellence, interpretation of constitutional norms.

Исследование вопросов, обусловленных установлением конституционных ограничений прав и свобод человека и гражданина, имеет большое значение в

свете укрепления правового статуса личности. Президент Российской Федерации В.В. Путин в Послании Федеральному Собранию Российской Федерации на

2017 год отметил, что «Смысл всей нашей политики – это сбережение людей, умножение человеческого капитала как главного богатства России» [6]. Предписание о приоритете в нашем государстве и обществе прав человека, выступающее конституционной ценностью, продекларированной статьей 2 Основного закона нашей страны, являет собой важнейший конституционный постулат. Этот знаковый принцип проецируется на все нормы Конституции, содержащиеся, прежде всего, во второй главе Основного закона нашего государства. Он носит многоаспектный характер, служит одним из принципов организации и функционирования государственных органов, должностных лиц и органов муниципального уровня, пронизывает весь спектр правового регулирования элементов статуса личности, выступает существенной гарантией прав и свобод человека.

Анализ содержания статей 55 и 56 Конституции, регламентирующих конституционные возможности для ограничения прав и свобод, приобретает особую актуальность, обусловленную созданием в России новой государственной структуры, существенным расширением полномочий военнослужащих войск национальной гвардии, в том числе, в сфере реализации функций административного принуждения («общие полномочия, специальные полномочия (меры принуждения): задержание, вскрытие транспортного средства, вхождение (проникновение) в жилые и иные помещения, на земельные участки и территории (акватории), оцепление (блокирование) участков местности (акваторий); жилых и иных помещений, строений, других объектов, формирование и ведение банков данных о гражданах; полномочия по обеспечению режимов чрезвычайного положения, военного положения и режима контртеррористической операции и полномочия, связанные с участием в контртеррористической операции» [5]. Кроме того, ряд значимых полномочий военнослужащих войск национальной гвардии устанавливается в статье 15 Закона.

Понятие ограничений прав и свобод человека и гражданина в той или иной мере используется в общепринятых международно-правовых документах, которые легли в основу российской конституционной концепции прав и свобод человека в России в 1993 году. Важное значение имеет содержащееся во Всеобщей декларации прав человека положение, согласно которому в ходе реализации своих прав и свобод человек может быть ограничен в своих правах рамками требований закона, только и столько для обеспечения и защиты прав других лиц, а также соблюдения принципов морали и нравственности, существующих в демократическом обществе, и, кроме того, охраны общественного порядка [3].

Проблема установления в основном законе страны ограничений прав и свобод личности – это вопрос существования рамок свободы личности в обществе. Свобода не может быть безусловно безграничной, поскольку подобной свободой обладает и другой человек в обществе. Кроме того, каждый член общества должен способствовать динамичному развитию общества, преумножать общечеловеческие ценности. Конституционные ограничения представляют собой существенные показатели оптимального уровня взаимоотношений между государством и человеком, весомый аспект взаимодействия между обществом, личностью и государством. Ограничения прав человека следует рассматривать как установление границ свободы личности в обществе.

В научной литературе в определенной степени уделяется внимание анализу предписаний Конституции и других нормативных правовых актов (федеральных конституционных законов, федеральных законов), регламентирующих различные аспекты конституционных ограничений прав и свобод личности. Вместе с тем, по нашему мнению, ряд актуальных, имеющих практическое значение аспектов многие конституционалисты незаслуженно обходят стороной, не придавая им значения.

Е.Н. Дорошенко в ходе анализа конституционно-правовых норм, составляющих конституционный институт ограничения основных прав и свобод личности, делает акцент на общие условия, при которых возможно установление ограничений конституционных прав и свобод человека и гражданина [1].

Е.И. Козлова вообще не выделяет нормы права, предусматривающие основания, порядок ограничения конституционных прав и свобод, а также учреждают запрет на ограничение отдельных прав и свобод человека и гражданина, в отдельный институт [9].

В.Г. Стрекозов также не уделяет внимания исследованию данного конституционно-правового института [13].

По мнению автора статьи, все нормы права, которые в той или иной мере осуществляют нормативную регламентацию оснований и порядка ограничений конституционных прав и свобод, а также учреждают запрет на ограничение отдельных конституционных прав и свобод, в совокупности составляют правовой институт конституционных ограничений прав и свобод личности.

При этом данный конституционно-правовой институт следует рассматривать не только сквозь призму права, но и также учитывать его философские, нравственные аспекты. Ведь свобода, как справедливо отмечает М.В. Баглай, это «естественное состояние человека и высшая ценность после самой жизни...» [7].

Ведущую роль в правовой регламентации вопросов ограничения конституционных прав и свобод играют нормы, содержащиеся в части 3 статьи 55 Конституции России. В рассматриваемом предписании Основного закона нашей страны, во-первых, устанавливаются цели, ради которых допускаются ограничения конституционных возможностей человека, во-вторых, определяется, правовой акт какого уровня может содержать указание на ограничение основного права или свободы.

Внимательное изучение приведенных конституционных предписаний позволяет сделать вывод, что, исходя из буквального смысла конституционных норм, только федеральный закон и именно федеральный закон может предусматривать ограничения конституционных прав и свобод человека и гражданина. Например, федеральный закон «О статусе военнослужащих» предусматривает отдельные ограничения конституционных прав и свобод военнослужащих (в частности, специфика реализации свободы передвижения, право на участие в общественных объединениях, преследующих политические цели, право занятия предпринимательской, иной оплачиваемой деятельностью, за исключением научной, педагогической и творческой деятельности и другие).

Данный вывод подтверждается не только посредством логического толкования правовых норм, но и мнением ряда ученых конституционалистов.

Г.И. Иванов утверждает: «Конституционные права и свободы человека и гражданина могут быть ограничены не только федеральным законом, но и федеральным конституционным законом в рамках соответствующих требований Конституции» [8].

А.Е. Михайлова идет дальше, она отмечает следующее: «В ряду правовых актов, которым Конституцией позволено устанавливать отдельные ограничения конституционных прав и свобод, именно ведущая роль принадлежит федеральным конституционным законам» [11].

Однако мы знаем, что на федеральном уровне принимаются не только федеральные законы, но и федеральные конституционные законы. Последние посвящаются регламентации вопросов, содержащихся в Конституции, то есть наиболее значимым конституционным позициям, регулирующим наиболее важные общественные отношения. Данный вид законов также характеризуется повышенной юридической силой. Они отличаются усложненным порядком разработки и принятия. Еще один существен-

ный критерий для разграничения исследуемых категорий правовых актов состоит в том, что Президент не имеет право вето на федеральные конституционные законы. Федеральные конституционные законы составляют важный элемент российской правовой системы.

А.Е. Михайлова справедливо отмечает: «Ряд федеральных конституционных законов содержат ограничения конституционных прав человека и гражданина» [11].

Так, федеральный конституционный закон «О чрезвычайном положении» от 30 мая 2001 г. № 3-фкз в статье 12 предусматривает такие ограничения конституционных прав личности, как «запрет забастовок и иных способов приостановления или прекращения деятельности организаций, установление ограничений на свободу передвижения на территории, на которой введено чрезвычайное положение, установление ограничений на осуществление отдельных видов финансово-экономической деятельности и другие» [3].

Федеральный конституционный закон «О военном положении» от 30 января 2002 г. № 1-фкз в статье 7 в свою очередь закрепляет возможность для «ограничения или запрета места пребывания или места жительства, ограничения или запрета организации и проведения митингов, демонстраций, шествий, пикетирования, приостановление деятельности политических партий, введение военной цензуры на сообщения, почтовые отправления и другие» [4].

С учетом приведенных выше обстоятельств, во избежание буквальной трактовки смысла конституционных норм, по нашему мнению, более точным была бы ссылка в соответствующих положениях Конституции нашей страны, в том числе, на федеральный конституционный закон.

Следующим существенным аспектом конституционно-правового регулирования вопросов, обусловленных функционированием института ограничений конституционных прав и свобод,

является выбор конституционным законодателем конкретного технико-юридического способа имплементации в текст Конституции важнейшего постулата о невозможности ограничения отдельных конституционных прав и свобод. Известно, что статья 56 Конституции посвящается регламентации вопросов, обусловленных возможностью ограничения основных прав и свобод в случае введения в нашей стране особого административно-правового режима чрезвычайного положения. Основной закон нашего государства в данных предписаниях закрепляет высшие цели, ради которых допускается установление особенностей реализации отдельных прав человека, предусматривает организационные основы введения режима чрезвычайного положения. Вместе с тем, в части 3 статьи, которая попала в наше поле зрения, определяется перечень основных прав человека, которые Основной закон нашей страны категорически запрещает подвергать ущемлению. Это наиболее важные права человека, относящиеся к числу личных прав, возможно, даже в большей степени свобод. Интересен тот факт, что данные права – это права, присущие не только гражданам России, но и в большинстве своем принадлежащие всем категориям физических лиц, включая, как иностранных граждан, так и лиц без гражданства.

Представляется более целесообразным включение анализируемого конституционного предписания, имеющего очень важное научное и прикладное значение, в статью 55 Конституции России, что подчеркнуло бы безусловный запрет на ограничение важнейших прав и свобод человека и гражданина, исключило бы возможность двоякого толкования норм Конституции, заложенных в содержание статей 55 и 56 Конституции.

На данный момент нам остается исходить из конкретного смысла конституционных норм, что является следствием несовершенства законодательного регулирования отдельных аспектов правового института конституционных ограничений основных прав и свобод челове-

ка и гражданина. Как известно, официальное толкование норм Конституции осуществляет Конституционный Суд Российской Федерации. Было бы интересным с научной точки зрения познакомиться с содержанием соответствующего постановления Конституционного Суда по результатам толкования соответствующих статей Конституции.

Таким образом, дальнейший анализ содержания норм, составляющих в совокупности правовой институт конституционных ограничений прав и свобод, имеет большое как теоретическое, так и

научное значение, свидетельствующее о необходимости более совершенного подхода с точки зрения юридической техники к регламентации тех или иных аспектов нормативно-правового регулирования. Кроме того, нельзя списывать со счетов и огромное практическое значение исследования рассматриваемых проблем, поскольку военнослужащие войск национальной гвардии в ходе реализации своих полномочий, в том числе, по участию в обеспечении режима чрезвычайного положения, должны строго соблюдать нормы законодательных актов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Конституция Российской Федерации (принята всенародным голосованием 12.12.1993 г.) // Собрание законодательства РФ. 1994. № 4. Ст. 4451. (с послед. изм. и доп.).
2. Всеобщая декларация прав человека, принятая Генеральной ассамблеей ООН 10 декабря 1948 года // Российская газета. 1995. 5 апреля. № 67.
3. Федеральный конституционный закон «О чрезвычайном положении» от 30 мая 2001 г. № 3-ФКЗ (с изменен. от 03.07.2016 г.) // Собрание законодательства РФ. 2001. № 23. Ст. 2277.
4. Федеральный конституционный закон «О военном положении» от 30 января 2002 г. № 1-ФКЗ (с изменениями от 1.07.2017 г.) // Собрание законодательства РФ. 2002. № 5. Ст. 375.
5. Федеральный закон «О войсках национальной гвардии РФ» от 3 июля 2016 г. № 226-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 2016. № 27 (Часть I). Ст. 4159.
6. Послание Президента России Федеральному Собранию Российской Федерации от 1 декабря 2016 г. // Российская газета. 2016. 2 декабря. № 7142.
7. Баглай М.В. Конституционное право Российской Федерации. М.: НОРМА, 2013. 784 с.
8. Иванов Г.И. Права человека: монография. М.: НОРМА, 2014. 352 с.
9. Козлова Е.И., Кутафин О.Е. Конституционное право России. М.: Проспект, 2017. 592 с.
10. Конституционное право: учебник для бакалавров / под ред. Фадеева В.И. М.: Проспект, 2016. 584 с.
11. Михайлова А.Е. Основные права человека и их гарантии. СПб.: Астерион, 2015. 240 с.
12. Нарутто С.В., Тоева Н.Е., Шугрина Е.С. Конституционное право России. М.: РИОР: ИНФРА, 2017. 432 с.
13. Стрекозов В.Г. Конституционное право России. М.: Издательство «Юрайт», 2015. 316 с.

УДК 342.9

**О ВОПРОСЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ АДМИНИСТРАТИВНОГО НАДЗОРА
В КАЧЕСТВЕ МЕРЫ ПРОФИЛАКТИЧЕСКОГО ВОЗДЕЙСТВИЯ ЗА ЛИЦАМИ,
ОСВОБОДИВШИМИСЯ ИЗ МЕСТ ЛИШЕНИЯ СВОБОДЫ**

*Степанова Ольга Юрьевна,
преподаватель кафедры предварительного расследования
Санкт-Петербургский университет МВД России
г. Санкт-Петербург
Stepanovaou@mail.ru*

Аннотация. В данной статье рассматриваются положения Федерального закона от 6 апреля 2011 г. № 64-ФЗ «Об административном надзоре за лицами, освобожденными из мест лишения свободы». Проводится анализ эффективности существующих мер к лицам, освобожденным из мест лишения свободы, и предлагаются варианты совершенствования существующей нормативной базы.

Ключевые слова: административный надзор, несовершеннолетние, сексуальные преступления, рецидив, лица, освобожденные из мест лишения свободы.

**ON THE ISSUE OF THE EFFECTIVENESS OF ADMINISTRATIVE SUPERVISION
AS A PREVENTIVE MEASURE, FOR PERSONS RELEASED FROM PRISON**

*Stepanova Olga Yurievna,
teacher of the department of preliminary investigation
St. Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia
Saint-Petersburg
Stepanovaou@mail.ru*

Annotation. This article discusses provisions of the Federal law from 6 April 2011, № 64-FZ «On administrative supervision over persons released from places of imprisonment». The analysis of the effectiveness of existing measures to the persons released from places of imprisonment, and suggests options for improving the existing regulatory framework.

Keywords: administrative supervision, juveniles, sex crimes, recidivism or the persons released from places of imprisonment.

Дебаты о необходимости ужесточения контроля за лицами, освобожденными после отбывания наказания за преступления сексуального характера ведутся уже не один год. Так, Уполномоченный при Президенте РФ по правам ребенка П. Астахов на заседании Комитета ГД ФС РФ по безопасности и противодействию коррупции, которое было посвящено совершенствованию правового регулирования административного надзора в отношении лиц, совершивших преступления против половой неприкосновенности несовершеннолетних выступил с инициативой об установлении по-

жизненного административного надзора в отношении лиц, страдающих расстройством сексуального предпочтения (педофилией) [2]. Сегодня подобного рода профилактическая мера реализуется лишь в рамках Федерального закона РФ от 6 апреля 2011 г. № 64-ФЗ «Об административном надзоре за лицами, освобожденными из мест лишения свободы».

В соответствии с законом, административный надзор – осуществляемое органами внутренних дел наблюдение за соблюдением лицом, освобожденным из мест лишения свободы, установленных судом в соответствии с законом времен-

ных ограничений его прав и свобод, а также за выполнением им обязанностей, предусмотренных законом.

В настоящее время данная мера устанавливается с целью предупреждения повторного совершения преступлений лицами, освободившимися из мест лишения свободы, а также оказания на них индивидуального профилактического воздействия. На лиц, находящихся под административным надзором, налагаются определенные запреты: ограничение пребывания в определенных местах, невозможность посещать места массовых и иных мероприятий, обязательная отметка в правоохранительных органах и др. За однократное нарушение данных запретов предусмотрена административная ответственность в виде административного штрафа от 500 до 1,5 тыс. руб. либо административного ареста на срок до 15-ти суток. Если же поднадзорный два и более раз в течении года не соблюдает установленные для него ограничения, то согласно действующему законодательству административный надзор может быть продлен судом на срок до шести месяцев, но не свыше срока, установленного законодательством РФ для погашения судимости.

Меры подобного рода не могут оказать никакого профилактического воздействия на лиц, которым административный надзор назначен на срок, равный сроку погашения судимости, так как его продление в таком случае невозможно в соответствии с законом. А данную группу лиц, следует отметить, составляют опасные преступники, осужденные за насильственные преступления сексуального характера в отношении несовершеннолетних; лица, страдающие расстройством сексуального предпочтения (педофилией); неоднократно судимые при опасном либо опасном рецидиве. Как было отмечено выше, к ним возможно применение лишь наказание, в виде административной ответственности (арест до 15-ти суток или штраф до 1,5 тысячи рублей).

Осужденного, отбывшего наказание в виде лишения свободы, к примеру 12 лет, вряд ли «испугает» помещение на 15 суток в специальный приемник ОВД.

С учетом сложившейся крайне негативной криминогенной обстановки полагаем, что вопросы профилактики преступного рецидива должны как можно быстрее стать объектом самого пристального внимания со стороны государственных органов и, в первую очередь, правоохранительных органов. Особое внимание, по мнению А.Ф. Федорова, следует обратить на работу уголовно-исполнительной системы, которая явно не в полной мере выполняет поставленную для нее задачу по исправлению осужденных [4].

Справедливо, на наш взгляд, отмечает А.П. Типоренко, что наличие единственной санкции, предусмотренной Кодексом об административных правонарушениях РФ за повторное несоблюдение административных запретов, заключающейся в продлении срока административного надзора, с превентивной точки зрения является недостаточной мерой [3, С. 64]. По нашему мнению, для эффективности профилактического воздействия, целесообразно в ч. 1 и ч. 2 ст. 314.1 УК РФ внести низшие пределы наказания в виде лишения свободы лишения свободы от 3-х месяцев ... и в ч. 2 увеличить срок лишения свободы до 2-х лет.

Федеральный закон от 6 апреля 2011 г. № 64-ФЗ «Об административном надзоре за лицами, освобожденными из мест лишения свободы» (ред. от 28 декабря 2013 г.) [1] внести дополнения, в части касающейся лиц, совершивших особо тяжкие преступления, за преступления при опасном и особо опасном рецидиве, за половые преступления в отношении лиц, не достигших 14-ти лет – устанавливается пожизненный надзор. Основанием отмены является только смерть поднадзорного лица. На наш взгляд, данная мера будет иметь свое действие и поможет правоохранительным органам своевременно выявлять и преду-

преждать преступные умыслы. Это особо актуально на сегодняшний день для сексуальных преступников, серийных маньяков, террористов и лиц, оказывающих им воздействие. Однако даже ныне дей-

ствующий закон остается, к сожалению, лишь формальностью. Сегодня у нашего государства не хватает ни кадров, ни средств для реализации «бумажного варианта» профилактических мер.

ЛИТЕРАТУРА

1. Федеральный закон РФ «Об административном надзоре за лицами, освобожденными из мест лишения свободы» от 6 апреля 2011 г. № 64-ФЗ // Российская газета. 8 апреля 2011. № 75.
2. Павел Астахов: за педофилами должен быть установлен пожизненный административный надзор // URL: <http://www.pedofilov.net/news/russia/pavel-astakhov-za-pedofilami-dolzhen-byt-ustanovlen-pozhiznennyu-administrativnyu-nadzor/> (дата обращения 02.02.2016).
3. Тимаренко А.П. Административный надзор за лицами, освобожденными из мест лишения свободы, как средство предупредительного воздействия // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями: Ч. 2. Барнаул, 2014. С. 64.
4. Федоров А.Ф. Воспитательное воздействие на осужденных в системе мер по профилактике рецидивной преступности // Актуальные проблемы борьбы с преступлениями и иными правонарушениями: Ч. 2. Барнаул, 2014. С. 64.

УДК 342.9

ИНСТИТУТ АЛЬТЕРНАТИВЫ В АДМИНИСТРАТИВНОМ И УГОЛОВНОМ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВЕ: СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ

Чуринова Мария Александровна,
*преподаватель кафедры профессиональной деятельности сотрудников
подразделений охраны общественного порядка
Нижегородская Академия МВД России
г. Нижний Новгород
mari.churinova@mail.ru*

Аннотация. В представленной статье проводится сравнительное исследование института альтернативы в административном и уголовном законодательстве, их общих и отличительных черт. Автор раскрывает сущность альтернативы в праве, отличие альтернативы в праве от альтернативы в логике и философии.

Ключевые слова: альтернатива, альтернативные наказания, административные наказания, институт альтернативы, уголовные наказания.

INSTITUTE OF ALTERNATIVES IN ADMINISTRATIVE AND CRIMINAL LEGISLATION: COMPARATIVE STUDY

Churinova Maria Alexandrovna,
*Senior lecturer, Department of professional activities of the staff departments
of public order protection in the Russian Interior Ministry,
Nizhny Novgorod
mari.churinova@mail.ru*

Annotation. In the presented article, a comparative study of the institute of the alternative in administrative and criminal legislation, their common and distinctive features is carried out. The author reveals the essence of the alternative in law, the difference of the alternative in law from the alternative in logic and philosophy.

Keywords: alternative, alternative punishment, administrative punishment, alternative institution, criminal punishment.

Институт альтернативы, несмотря на его широкое применение во всех сферах жизни общества (социальной, политической, экономической, духовной), до сих пор современными учеными любых научных направлений остается не изученным. Не является исключением и правовая сфера. Отметим, что термин «альтернатива» наиболее часто используется каждым из нас в простой словесной речи, и, как правило, в контексте значения слова выбор. Кроме того, изучая юридическую литературу, часто сталкиваешься с тем, что многие правоведы используют слова альтернатива, альтернативный в контексте слова иной, то есть не похожий

или противоположный по значению другому слову. Вместе с тем, если немного углубиться в этимологию данного понятия, то альтернатива это не просто выбор и не иное значение слова.

Отметим, что известный этимолог В.И. Даль, в толковом словаре живого великорусского языка дает следующее определение альтернативы (лат. *alternare* – чередоваться) – каждая из двух или нескольких исключаящих друг друга возможностей; выбор между этими двумя возможностями. При этом он обращает внимание на то, что правильность выбора единственно возможной альтернативы, которая бы выражала истинное положение

ние вещей, можно решить при соблюдении следующих условий: 1) должны быть перечислены все без исключения альтернативы; 2) альтернативы должны исключать друг друга. [3] Логический словарь определяет альтернативу как такое положение, когда необходимо из двух обстоятельств непременно выбрать одно. [4] В свою очередь в философском словаре под альтернативой понимается выбор между взаимоисключающими двумя возможностями, обусловленная потребностью решиться на одно из двух [5].

Изложенное позволяет сделать вывод, о том, что в философии и логике не допускаются альтернативы при наличии более двух обстоятельств или возможностей, однако с точки зрения философии альтернатива возникает только в том случае, когда есть обязательная потребность в выборе между этими взаимоисключающими друг друга объектами.

На наш взгляд, более точным и рациональным все-таки является определение, которое дает В.И. Даль, потому что взаимоисключающих объектов (возможностей, обстоятельств) может быть несколько, три, четыре, пять, и если обращаться к философии, то для этой науки такой выбор не будет считаться альтернативой. [3] Если говорить о праве, об уголовном законе, например, то в диспозиции статьи Особенной части можно встретить несколько криминообразующих признаков, и каждый из них будет составлять объективную сторону преступления, правоприменитель же со своей стороны, вменяет подозреваемому в совершении преступления только те конкретные действия (бездействия), которые он совершил. Приведем пример: в диспозиции ч.1 ст. 228 УК РФ законодатель признает преступными – незаконные приобретение, хранение, перевозку, изготовление, переработку без цели сбыта наркотических средств, психотропных веществ или их аналогов в значительном размере, а так же незаконные приобретение, хранение, перевозку без цели сбыта растений, содержащих наркотические средства или психотропные вещества,

либо из их частей, содержащих наркотические средства или психотропные вещества, в значительном размере. Как видно в указанной статье закреплены и сформулированы законом ряд криминообразующих признаков, которые перечисляются через запятую, и каждый из них может быть признаком самостоятельного преступления, например, только хранение наркотических средств, однако в действиях одного лица могут быть и признаки хранения и изготовления наркотических средств. Таким образом, с точки зрения права, альтернатива это, безусловно, выбор между несколькими обстоятельствами (возможностями), но он не обязательно должен быть сделан в пользу одного объекта или деяния.

Отсюда можно сделать вывод, что альтернатива в праве, отличается от философского и логического понятия, одним специфическим обстоятельством – выбор может быть в пользу нескольких объектов, при условии, что перечислены более двух альтернатив. Такие альтернативы должны быть исчерпывающими, потому что выбор правоприменителю необходимо сделать в пользу тех альтернативных обстоятельств, которые в полном объеме описывают совершенное противоправное деяние. В случае отсутствия в правовой норме одного из истинных обстоятельств, правоприменитель не может выбрать то обстоятельство, которое будет соответствовать рассматриваемому правонарушению. Такое положение в правоприменительной практике может привести к применению закона по аналогии, что запрещено соответствующими нормами права.

Возвращаясь к рассматриваемому вопросу, нужно отметить, что на основании уголовного законодательства лицо привлекается к уголовной ответственности, на основании административного – к административной ответственности, и понятно, что к первой лицо может быть привлечено за совершение более общественно опасного правонарушения.

В уголовно-правовой науке институт альтернативы чаще всего рассматри-

вается в контексте альтернативных наказаний, которые не связаны с лишением свободы, либо в качестве альтернативы наказанию в виде, например, принудительных мер воспитательного воздействия, которые назначаются несовершеннолетним. В данной статье сравним альтернативные наказания, предусмотренные Уголовным кодексом РФ и кодексом Российской Федерации об административных правонарушениях.

Итак, согласно ст. 44 УК РФ суд может назначить обвиняемому следующие виды наказаний: 1) штраф, 2) лишение права занимать определенные должности; 3) лишение права заниматься определенной деятельностью; 4) лишение специального звания; 5) лишение воинского звания; 6) лишение почетного звания; 7) лишение классного чина; 8) лишение государственных наград; 9) обязательные работы; 10) исправительные работы; 11) ограничение по военной службе; 12) ограничение свободы; 13) принудительные работы; 14) арест; 15) содержание в дисциплинарной воинской части; 16) лишение свободы на определенный срок; 17) пожизненно лишение свободы; 18) смертная казнь. Таким образом, в уголовном кодексе восемнадцать видов наказаний, из них пять видов относится к ограничению свободы передвижения лица, в различной степени. В том числе уголовный закон разграничивает основные и дополнительные виды наказаний, например, такие наказания как штраф, лишение права занимать определенные должности или заниматься определенной деятельностью и ограничение свободы могут назначаться, как в виде дополнительных, так и в виде основных наказаний, то есть одновременно (ч. 2 ст. 45 УК РФ), а вот лишение специального, воинского или почетного звания, классного чина и государственных наград только в виде дополнительного (ч. 3 ст. 45 УК РФ). Таким образом, законодатель дает возможность правоприменителю, то есть судье, назначать не одно из всех перечисленных наказаний в санкции статьи, а два наказания, если соблюдены условия, что

второй вид наказания может назначаться как дополнительное. Например, за совершение преступления, предусмотренного ч. 1 ст. 158 УК РФ виновному лицу, может быть назначено наказание в виде лишения свободы на 2 года, которое считать условным с испытательным сроком 3 года и выплатить штраф в размере 15 тысяч рублей. Такой пример наглядно показывает, что мы правильно определили сущность альтернативы для права и правоприменения.

Согласно ст. 3.2 КоАП РФ предусматриваются такие виды административных наказаний, как: 1) предупреждение; 2) административный штраф; 3) конфискация орудия совершения или предмета административного правонарушения; 4) лишение специального права, предоставленного физическому лицу; 5) административный арест; 6) административное выдворение за пределы Российской Федерации иностранного гражданина или лица без гражданства; 7) дисквалификация; 8) административное приостановление деятельности; 9) обязательные работы; 10) административный запрет на посещение мест проведения официальных соревнований в дни их проведения. Административных наказаний немного меньше, всего десять и к ограничению свободы можно смело назвать одно – административный арест, и с натяжкой, но все же – административный запрет на посещение мест проведения официальных соревнований в дни их проведения, потому что фактически лицо ограничивается в свободе передвижения или лучше сказать в свободном законном доступе на место, где будет проводится спортивное мероприятие, типа футбола или хоккея. Так же как уголовный закон, кодекс об административных правонарушениях предусматривает основные и дополнительные виды наказаний, в качестве дополнительных и основных могут назначаться конфискация орудия совершения или предмета административного правонарушения, лишение специального права, предоставленного физическому лицу (ч. 2 ст. 3.3 КоАП РФ),

причем лишение специального права в виде права управления транспортным средством применяется в качестве дополнительного только в случае совершения физическим лицом административных правонарушений, предусмотренных ч. 1 ст. 11.7 прим, ч. 1 и ч. 2 ст. 12.8, ч. 1 ст. 12.26, ч. 3 ст. 12.27 КоАП РФ. Законодатель выделяет лишение специального права в виде права управления транспортным средством, которое не может быть назначено в качестве основного, а исключительно дополнительного, что обусловлено управлением лицом повышенным средством опасности, и за совершенное административное правонарушение по перечисленным выше составам будет всегда назначено два вида наказания, в данном случае перед правоприменителем будет открыт вопрос об альтернативе между основными видами административного наказания. Важно то, что данный вид дополнительного наказания в статьях перечисленных ранее не обозначается, и как будто по умолчанию в соответствии с ч. 2 ст. 3.3 КоАП РФ назначается судьей. Такого подхода в уголовном законе автор не видит, хотя в санкции статьи, как УК РФ, так и КоАП РФ можно встретить такую формулировку — наказывается штрафом в размере двухсот тысяч рублей или в размере заработной платы или иного дохода осужденного за период до восемнадцати месяцев, либо обязательными работами на срок до четырехсот восьмидесяти часов, либо исправительными работами на срок до двух лет, либо принудительными работами на срок до пяти лет с ограничением свободы на срок до одного года или без такового, либо лишением свободы на срок до пяти лет с ограничением свободы на срок до одного года или без такового (ч. 2 ст. 158 УК РФ). Здесь идет перечисление различных видов наказаний через запятую, однако законодатель предлагает правоприменителю и вариант санкции, где указано сразу два вида наказания основное и дополнительное, но выбор все равно остается за судьей, потому что есть фраза «или без такового». Таким обра-

зом, законодатель определяет степень общественной опасности совершенного преступления и необходимость назначения дополнительного наказания.

При исследовании кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях нам встречались такие административные правонарушения, за совершение которых санкция предусматривала только один вид наказания, например нарушение ст. 7.17 КоАП РФ (уничтожение или повреждение чужого имущества) влечет наказание в виде наложения административного штрафа в размере от трехсот до пятисот рублей. Данную санкцию можно назвать альтернативной только в контексте определения суммы штрафа и содержания этой санкции, то есть лицу может быть назначено наказание в виде административного штрафа в сумме или триста или четыреста или пятисот рублей, но фактически при отсутствии перечисления каких либо видов наказаний мы данную санкцию будем считать безальтернативной, в связи с отсутствием обязательных признаков альтернативы — выбор из нескольких перечисленных обстоятельств. Так же к безальтернативным можно отнести санкцию ст. 7.27 прим. КоАП РФ (причинение имущественного ущерба путем обмана или злоупотребления доверием), нарушение которой влечет наложение административного штрафа в размере пятикратной стоимости причиненного ущерба, но не менее пяти тысяч рублей. Здесь законодатель ограничивает размер штрафа нижним пределом пять тысяч рублей, в остальном все зависит от суммы ущерба, причиненного гражданину, но и разница между санкцией ст. 7.17 КоАП РФ просматривается большая, потому что в последней прописаны пределы верхние и нижние штрафа и по смыслу ее можно считать альтернативной, в случае же с санкцией ст. 7.27 прим. КоАП РФ можно говорить об отсутствии вообще какой-либо альтернативы.

Уголовный же кодекс вообще не содержит ни одно преступление, санкция которого бы была безальтернативна, у

правоприменителя всегда есть выбор хотя бы из двух или трех видов наказания.

В заключение исследования института альтернативы в уголовных и административных наказаниях, нужно отметить, что каждое наказание является альтернативным любому наказанию, предусмотренному санкцией статьи. В том числе, автор делает вывод, что законодатель одинаково подходит к применению альтернативных наказаний, их перечислению в санкции статьи, возможно-

стью выбора у правоприменителя назначать либо дополнительный вид наказания, даже если он не указан в санкции, или не применять его даже в том случае если он имеется, но там есть фраза «без такового». Существенным же отличием применения института альтернативы в рассматриваемых законодательствах является наличие безальтернативных санкций в кодексе об административных правонарушениях.

ЛИТЕРАТУРА

1. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 № 63-ФЗ (ред. от 28.11.2015) // Собрание законодательства РФ. 1996. № 25. Ст.2954.
2. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях от 30.12.2001 № 195-ФЗ (ред. от 04.05.2011 № 98) // Собрание законодательства РФ. 2002. №1 (ч.1). Ст. 1.
3. Даль В.И. Толковый словарь живого великорусского языка: Т. 1–4. М.: Рус. яз., 1989. Т. 1. С. 26.
4. Кондаков Н.И. Логический словарь. Изд-во «Наука». М., 1971. С. 579.
5. Краткая философская энциклопедия. М., Издательская группа «Погресс» – «Энциклопедия», 1994. С. 25.

УДК 342.2

ПРИКАЗ № 1 ПЕТРОГРАДСКОГО СОВЕТА РАБОЧИХ И СОЛДАТСКИХ ДЕПУТАТОВ: ПРИЧИНЫ ПОЯВЛЕНИЯ И ИСТОРИЧЕСКИЕ УРОКИ

*Шемякин Геннадий Павлович,
кандидат исторических наук, доцент
доцент кафедры философских и социально-экономических дисциплин
Санкт-Петербургский военный институт войск национальной гвардии
г. Санкт-Петербург
gennadiy.shemyakin@gmail.com*

Аннотация. В настоящей статье автор анализирует историю одной из важнейших страниц Февральской революции 1917 года – обстоятельств появления и исторических уроков знаменитого Приказа № 1 Петроградского совета рабочих и солдатских депутатов. Это был первый официальный документ Петросовета, принятый 1 (14) марта 1917 года. Он призвал солдат и матросов избрать своих представителей в состав Петросовета, а также создать в каждом воинском подразделении и части выборные комитеты из «нижних чинов». Приказ поручил солдатам и матросам подчиняться офицерам и Временному правительству, но только в том случае, если эти приказы не противоречат решениям и указам Петросовета. Вне службы вводилось равенство солдат и офицеров. Тем самым под сомнение был поставлен принцип единоначалия, что способствовало подрыву воинской дисциплины и в конечном счете развалу и гибели русской армии.

Ключевые слова: февральская революция 1917 года, Петроградский совет рабочих и солдатских депутатов (Петросовет), приказ № 1 Петросовета, выборные солдатские комитеты, равенство прав солдат и офицеров.

ORDER №. 1 OF THE PETROGRAD COUNCIL OF WORKERS AND SOLDIERS DEPUTIES: CAUSES OF APPEAL AND HISTORICAL LESSONS

*Shemyakin Gennady Pavlovich,
candidate of historical sciences, associate professor
Associate Professor of the Department of Philosophy and Socio-Economic Disciplines
St. Petersburg Military Institute of the Russian National Guard Troops
Saint-Petersburg
gennadiy.shemyakin@gmail.com*

Annotation. In this article, the author analyzes the history of one of the most important pages of the February Revolution of 1917 - the circumstances of the appearance and historical lessons of the famous Order No. 1 of the Petrograd Soviet of Workers' and Soldiers' Deputies. This was the first official document of the Petrograd Soviet, adopted on March 1 (14), 1917. He called on the soldiers and sailors to elect their representatives to the Petrograd Soviet, and also to create electoral committees from each of the "lower ranks" in each military unit and unit. The order instructed soldiers and sailors to obey officers and the Provisional Government, but only if these orders do not contradict the decisions and decrees of the Petrograd Soviet. Outside the service, the equality of soldiers and officers was introduced. Thus, the principle of unity of command was placed in doubt, which contributed to the undermining of military discipline and, in the final analysis, the collapse and death of the Russian army.

Keywords: February revolution of 1917, Petrograd Soviet of Workers' and Soldiers' Deputies (Petrosovet), order No. 1 of the Petrograd Soviet, elected soldiers' committees, equality of rights of soldiers and officers.

Одной из важнейших проблем Февральской революции 1917 года, столетие которой мы ныне отмечаем, является оценка знаменитого приказа № 1 Петроградского совета рабочих и крестьянских депутатов. Какую роль сыграл этот документ в победе революции, как повлиял на судьбу русской армии? Долгое время в советской историографии основополагающим была сталинская оценка данных событий, изложенная в Кратком курсе истории ВКП(б). В нем партии большевиков приписывалась ведущая роль в появлении данного документа. «На фронтах и в тылу, – говорилось в Кратком курсе истории ВКП (б) – большевики неутомимо работали над организацией солдат и матросов... Работа большевиков давала прекрасные результаты, особенно в Петрограде» [1]. В поздней советской историографии эта позиция получила дальнейшее развитие. Так, в учебнике по истории СССР для студентов высших учебных заведений, изданном в 1981 году, указывалось, что принятие по инициативе большевиков Приказа № 1 «...лишило офицерство и Временный комитет Государственной Думы возможности использовать армию в интересах контрреволюции» [2]. Силы, проигравшие в революционной схватке, возлагали на данный документ основную вину за свое поражение. Генерал А.И. Деникин в своих воспоминаниях отмечал: «...этот преступный документ дал первый, главный толчок к развалу армии, ... подрывал дисциплину, лишая офицерский командный состав власти над солдатами» [3]. Резко негативную оценку приказу Петросовета № 1 дал в своей статье «Размышления над Февральской революцией» Александр Солженицын. Он писал: «Это подрыв еще не созданного правительства (да и Совета депутатов), отмена всякого государственного порядка» [4]. В современной научно-исторической литературе также можно встретить самые различные оценки данного исторического документа. Ряд авторов считают принятие данного документа преступлением против Рос-

сии [5, 6]. Другие доказывают насущную необходимость приказа № 1 для успеха Февральской революции [7, 8]. В связи с этим актуальным является проблема объективной оценки истории появления и последствий приказа № 1 для судеб революции и русской армии. Особенно важно это в свете проводимых ныне преобразований в военной организации государства, создания и становления войск национальной гвардии Российской Федерации.

Первая мировая война, обострив все экономические и социальные противоречия Российской империи, стала исходным пунктом для кардинальных преобразований страны. Поражения на фронте, расстройство народного хозяйства, рост цен и снижение покупательской способности рубля требовали от царского правительства решительных мер по наведению порядка в стране. Мощные выступления рабочих и брожение среди крестьянства говорили о возникновении в стране революционной ситуации. Нужен был только повод для начала революции. 23 февраля 1917 года в Петрограде начались массовые выступления женщин с требованием улучшить снабжение города продовольствием. Их поддержали рабочие, которые объявили о массовых забастовках. 24 февраля бастовало уже 200 тысяч рабочих, 25 февраля забастовка приобрела всеобщий характер.

Огромное значение для исхода революционных выступлений трудящихся играла позиция армии. За 1914–1917 годы в России под ружье было призвано около 13 млн. человек, в основном бывших крестьян. Оторванные от семей и привычной жизни, загнанные в сырые окопы и холодные землянки, они мучились и погибали за цели, которые были им непонятны. На 1 февраля 1917 года потери русской армии убитыми, ранеными, контуженными, отравленными газами, пропавшими без вести и попавшими в плен составили 63 тысячи офицеров и 6 млн. нижних чинов. Свой гнев и протест против войны солдатские массы все чаще направляли против офицеров, которые

стремились обеспечить дисциплину и боеготовность вверенных им подразделений и частей.

Общая численность гарнизона Петрограда в феврале 1917 года составляла 180 тысяч человек. Кроме того, в пригородах столицы Ораниенбауме, Петергофе и Стрельне квартировала 19-я запасная пехотная дивизия, насчитывающая почти 70 тысяч военнослужащих. В Красном Селе находились 171-й и 176-й пехотные полки, в Царском Селе – Гвардейский флотский экипаж численностью около 2 тысяч военнослужащих, в Кронштадте – основная часть Балтийского флота. Все части Петроградского гарнизона охраняли подступы к столице и непрерывно готовили, а затем отправляли на фронт пополнение в виде обученных и вооруженных маршевых рот.

Попытки властей подавить 26 февраля выступления рабочих путем применения против них армейских частей дали неожиданный результат. Первой отказалась стрелять в народ учебная команда лейб-гвардии Волынского полка. Прибывший утром 27 февраля в казармы полка начальник учебной команды штабс-капитан И.С. Лашевич был убит выстрелом из винтовки (команда дважды ответила молчанием на приветствие своего командира, и он стал требовать выдать зачинщиков и грозить им судом военного трибунала). Остальные офицеры бежали из казармы. Солдаты учебной команды призвали солдат находившихся по соседству лейб-гвардии Преображенского, Литовского полков и саперного батальона присоединиться к ним, что и было сделано. Затем восставшие солдаты двинулись через Литейный мост на Выборгскую сторону, где соединились с рабочими. Штурмом были взяты Арсенал, Охранное отделение, сожжен Окружной суд, силой были освобождены из тюрем заключенные. К середине дня 27 февраля власти контролировали лишь самый центр города, ожидая помощи от частей, расположенных в пригородах Петрограда. Однако к вечеру 27 февраля под воздействием известий из Петрограда эти части восста-

ли против своих командиров и направились (многие из них пешком) в Петроград. Утром 28 февраля они прибыли в столицу [10].

К этому времени судьба революции висела на волоске. Примерно половина гарнизона Петрограда занимала нейтральную позицию, а полиция еще пыталась бороться с восстанием. Приход войск из Ораниенбаума и Петергофа (не менее 60 тысяч человек с пулеметами, броневыми автомобилями и артиллерией) обеспечил перевес сил восставших. В 11 часов дня 28 февраля были арестованы царские генералы во главе с С.С. Хабаловым, последние верные власти части были разоружены к часу дня. С утра этого дня в Таврическом дворце уже действовали Временный исполнительный комитет Государственной Думы и Петроградский Совет рабочих депутатов (солдатские депутаты присоединились на другой день). Стихийное восстание переросло в революцию, и в этом огромную роль сыграл переход на сторону революции нижних чинов русской армии.

Революционные события сопровождались настоящим террором в армии и на флоте со стороны нижних чинов по отношению к офицерам. Их стали уничтожать как нравственно, так и физически. Так, 27 февраля произошло восстание нижних чинов на крейсере «Аврора», находившемся на ремонте в доке Франко-русского завода в Петрограде. Командир корабля капитан I ранга М.И. Никольский и старший лейтенант В. Огранович, пытаясь удержать матросов от участия в революционных событиях, из револьверов открыли огонь по матросам, убив одного из них и ранив двоих. В ответ матросы разоружили офицеров корабля, а командира корабля и старшего лейтенанта В. Ограновича убили ударами штыков.

В дальнейшем эскалация насилия по отношению к офицерам только нарастала. Солдаты и матросы в революционном угаре рассуждали очень просто: «Раз офицер – значит контра». За первые дни революции в одном только Петрограде было убито, по данным «санитарной ко-

миссии» по уборке трупов, более 60 гвардейских, армейских и флотских офицеров [7]. Революционные события также вызвали волну самоубийств среди тех офицеров, которые не могли принять новые порядки. В воспоминаниях современников тех событий приводится типичная сценка тех первых революционных дней: «...поручик Дедов что-то сказал, озлобленные солдаты его окружили, грозили. Дедов, припертый к стене, выхватил револьвер и застрелился» [10, 11].

Особенно в вопросах насилия над своими командирами отличались нижние чины флота. Так, в ходе революционных событий 27 февраля – 4 марта 1917 года на Балтийском флоте погибло 95 офицеров. Еще 11 пропали без вести, а четверо покончили с собой. Среди убитых были командующий Балтийским флотом адмирал А.И. Непенин, губернатор Кронштадта Р.Н. Вирен, флота генерал-лейтенант В.Н. Протопопов, контр-адмиралы А.Г. Бутаков, А.К. Небольсин и Н.Г. Рейн, флота генерал-майоры Н.В. Стронский, А.К. Гирс, ряд командиров судов [11].

Большинство погибших в те дни офицеров стали жертвами давней к ним ненависти со стороны солдат и матросов. Кроме того, надо учитывать, что в конце февраля – начале марта 1917 года государственная власть как таковая вообще отсутствовала, чем и пользовались различные бандитские элементы в рядах армии и флота.

В этой обстановке насилия и беззакония между Временным комитетом Государственной Думы и Петроградским Советом развернулась борьба за контроль над солдатскими массами. Временный комитет Государственной Думы попытался подчинить себе восставшие войска и использовать их для подавления «беспорядков» в столице. В ночь на 28 февраля в военную комиссию Совета рабочих депутатов явился Председатель Временного комитета М.В. Родзянко и объявил о назначении председателем этой комиссии и комендантом петроградского гарнизона члена Государственной думы

полковника Б.А. Энгельгарда. Последний от имени Думы составил приказ войскам гарнизона: «Солдатам вернуться в свои казармы. Офицерам восстановить внутренний порядок в частях». Приказ был подписан М.В. Родзянко и опубликован в печати.

Однако требования и угрозы вернуться под команду офицеров, которые в большинстве встретили революцию враждебно, вызвали возмущение солдат. По воспоминаниям М.В. Родзянко, после выступления в одном из полков солдаты хотели его, как «заведомого буржуя», расстрелять [12].

Ответный ход был сделан Петроградским советом. Во-первых, председатель Совета меньшевик Н.С. Чхеидзе и его заместитель эсер А.Ф. Керенский представили весь инцидент с приказом по частям гарнизона как личную инициативу М.В. Родзянко. Во-вторых, на заседании Совета 1 марта было решено объединить рабочих и солдат в едином Совете, с этой целью предлагалось солдатам немедленно избрать своих представителей в объединенный Совет. В-третьих, Совет, обсудив вопрос об «угрожающем поведении Временного комитета по отношению к революционному войску», поддержал предложение солдатских депутатов обратиться к гарнизону с призывом не выдавать офицерам оружия и хранить его под контролем стихийно возникающих ротных и батальонных комитетов.

Все эти решения и легли в основу знаменитого Приказа № 1. Поздно вечером 1 марта в военную комиссию Петроградского совета уже рабочих и солдатских депутатов явилась делегация солдат, которая заявила, что солдаты не могут доверять офицерам, не принявшим участия в революции, и требуют издания приказа об установлении новых отношений между офицерами и солдатами и о введении выборности командного состава. Первоначально этому противился председатель комиссии Б.А. Энгельгардт. Однако солдаты сами продиктовали содержание приказа секретарю Исполкома Петросовета М.Н. Соколову (по другой

версии, приказ был принят на объединенном заседании рабочей и солдатской секций Совета, где заседание вел М.Н. Соколов). На другой день данный документ был опубликован в печати и стал первым официальным документом Петроградского совета рабочих и солдатских депутатов. Первоначально приказ был обращен к частям Петроградского гарнизона, однако в короткое время его содержание стало известно во всех армейских и флотских частях и принято к исполнению. Этому способствовало то, что данный документ был напечатан и распространен в девяти миллионах экземпляров, кроме того, радиосвязь с фронтами и флотами была под контролем сторонников Петросовета.

Приказ № 1 вводил в армии и на флоте комитеты из представителей солдат и матросов и устанавливал, что в своих выступлениях воинские части подчиняются Советам рабочих и солдатских депутатов и своим комитетам. Оружие должно находиться в распоряжении и под контролем солдатских депутатов и ни в коем случае не выдаваться офицерам. Вне службы и вне строя солдаты пользовались равными правами со всеми гражданами, отменялось титулирование офицеров и воспрещалось грубое обращение с солдатами, в частности, обращение к ним на «ты» [13]

Важнейшим результатом принятия Приказа № 1 стало подчинение Петроградского гарнизона политическому руководству Совета, что лишило офицерство и Временный комитет Государственной думы (а затем и Временное правительство) возможности использовать армию в интересах контрреволюции. Данное обстоятельство предопределило успех всей Февральской революции.

В дальнейшем процесс демократизации армии продолжился. Под давлением солдатских масс тогдашний военный министр Временного правительства А.Ф. Керенский 9 мая 1917 года утвердил «Декларацию прав солдата». Согласно данному документу, всем военнослужащим русской армии предоставлялись все

политические права (например, право участвовать в выборах), военнослужащие могли вступать в любую из политических партий, могли исповедовать и пропагандировать любые политические убеждения. Отменялось обязательное отдание чести, упразднялись все дисциплинарные взыскания. Это, по словам генерала Алексева, был «...последний гвоздь в гроб нашей вооруженной силы». [6].

Демократизация армии нанесла непоправимый вред военной организации нового государства. Действие приказа № 1 стихийно распространилось на всю русскую армию и флот, в том числе и на воинские части и соединения, действующие на фронтах Первой мировой войны. В боевых частях и тыловых формированиях стали создаваться солдатские комитеты, вводилась выборность командиров. Тем самым практически уничтожался принцип единоначалия, который является одним из основных принципов строительства вооруженных сил.

Вторым негативным последствием принятия Приказа № 1 Петросовета является фактически уничтожение старых военных кадров. Временное правительство так и не смогло создать систему защиты офицеров от солдатского произвола. Отчуждение солдат и офицерского состава возрастало. Образно эту ситуацию описал военный историк А.А. Керсановский. «Солдат решил, что раз царя не стало, то не стало и царской службы. Он с готовностью умирал за царя, но не желал умирать за пришедших к власти «господ». Офицер, призывающий солдата защищать Родину, становился ему подозрительным. Раз была объявлена «свобода», то кто имел право его, солдата, проливать свою кровь на фронте, когда в тылу рабочие провозгласили восьмичасовой трудовой день, а односельчане готовились поделить землю помещика?» [14].

Третьим негативным последствием анализируемых процессов стало катастрофическое снижение уровня боеготовности частей и соединений армии. Уже в марте 1917 года на фронтах возникло такое позорное явление, как брата-

ние русских солдат с немцами. Оно выражалось в том, что боевые действия прекращались, солдаты выходили из своих окопов и встречались с войсками противника на нейтральной полосе. Из 220 стоявших на фронте пехотных дивизий братались с противником 165, из которых 38 дивизий обещали немцам не наступать на их позиции [14]. Это братание граничило с национальным предательством. Не случайно провалилось июньское наступление русской армии, организованное Временным правительством летом 1917 года.

Нельзя не отметить, что попытки противостоять разрушительному потенциалу приказа № 1 стали предприниматься вскоре после его появления. Уже 5 марта 1917 года исполком Петросовета издал приказ № 2 по войскам Петроградского гарнизона, разъясняющий и дополняющий приказ № 1. Там говорилось, что вопрос о праве солдат на выборы командиров и совмещении его с обязанностями воинской службы «...будет прорабатывать специальная комиссия». Указывалось, что солдат обязан подчиняться распоряжениям командиров, относящихся к военной службе. Но все проведенные до этого выборы командиров считались законными [15]. Эти же вопросы обсуждались на Всероссийском съезде офицеров армии и флота (май 1917 года). В июле 1917 года была введена смертная казнь на фронте. Назначенный Верховным главнокомандующим генерал Корнилов восстановил в полном объеме дисциплинарные права офицеров в армии и на флоте, в том числе и право лишать военнослужащих воинских званий, подвергать аресту и отдавать под суд. До окончания войны были запрещены митинги и собрания в тылу и на фронте, распространение среди солдат газет и листовок. Однако попытка генерала Корнилова совершить военный переворот, в ходе которого он планировал установить военную диктатуру, ликвидировать Советы и солдатские выборные комитеты, провалилась прежде всего потому, что его не поддерживали солдатские массы.

Таким образом, анализ истории принятия Приказа № 1 Петроградского совета рабочих и крестьянских депутатов позволяет сделать вывод о том, что с первых дней Февральской революции между основными политическими силами развернулась ожесточенная борьба за контроль над армией и флотом. Петросовет, большинство в котором в тот период времени принадлежало эсерам и меньшевикам, в этой борьбе опирался на настроения солдатских масс, желавших скорейшего окончания войны и выступавших против своих командиров. «Приказ № 1 – не ошибка, а необходимость – откровенно заявлял член Петросовета меньшевик Иосиф Гольдберг. – В день, когда мы сделали революцию, мы поняли, что если не развалить старую армию, она раздавит революцию. Мы не колебались: мы приняли решение в пользу последней и употребили – я смею утверждать это – надлежащее средство» [15]. По сути, русская армия стала заложницей борьбы различных политических группировок за власть и из важнейшего государственного института превратилась в мощное средство разрушения русской государственности.

Важнейшим результатом принятия этого документа стало так называемое двоевластие, когда официальная власть находилась в руках созданного 3 марта 1917 года Временного правительства, а реальная – в руках опиравшегося на солдат и матросов Петросовета. В силу ряда причин к октябрю 1917 года большевики смогли получить большинство в Петроградском совете рабочих и солдатских депутатов, что давало им возможность взять власть в свои руки. Так была подготовлена Октябрьская революция 1917 года, навсегда изменившая судьбы народов нашей страны [15].

В воинских частях и на кораблях власть командиров ограничивалась комитетами из нижних чинов, которые могли отменить любое распоряжение начальника. Тем самым русская армия лишилась важнейшего принципа своего существования – принципа единоначалия, что

привело к ее гибели. За короткий срок – с февраля по октябрь 1917 года русская армия достигла такой степени разложения, что она перестала представлять реальную силу, способную противостоять германским войскам. После прихода к власти большевиков они были вынуждены приступить к постепенной демобилизации старой армии и созданию новой, Рабоче-Крестьянской Красной армии.

По масштабу воздействия на армию Приказу № 1 нет равного в российской истории. Изучение происходящих тогда событий дает нам важные исторические уроки, актуальные для современного этапа развития войск национальной гвардии Российской Федерации. Чтобы успешно выполнять стоящие перед вооруженными силами цели и задачи, они должны строго соблюдать существующие законы и решения политического руко-

водства страны. Армия должна быть вне политики и вне влияния каких-либо политических партий и организаций. Важнейшим принципом строительства вооруженных сил является принцип единоначалия, который заключается в праве командира (начальника), исходя из оценки обстановки, единолично принимать решения и отдавать соответствующие приказы и обеспечивать их выполнение. Одновременно должен идти процесс демократизации армейской жизни, заключающийся в защите прав и свобод военнослужащих независимо от их служебного положения, пола, возраста, национальной принадлежности и вероисповедания. Диалектическое единство укрепления единоначалия и обеспечения прав и свобод военнослужащих позволяет успешно решать задачи, поставленные перед военной организацией общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. История Всесоюзной Коммунистической партии (большевики). Краткий курс. М., Гос.издат. полит.литкратуры. 1938. 352 с.
2. История СССР: учебник. В 3-х томах. Том 2. История СССР (XIX – начало XX в.). М.: Высшая школа, 1981. 381 с.
3. Деникин А.И. Очерки русской смуты. В 3 томах. Том 1. Крушение власти и армии (февр. – сент. 1917). М., 1991. 204 с.
4. Солженицын А. Размышления над Февральской революцией // Родина. Специальный выпуск. Февраль 2017. С. 14.
5. Будник Г.А. Новые подходы к изучению революции 1917 года в России // URL: http://www.ispi/files/str._40_44.pdf (дата обращения 23.10.2017).
6. Сенин А.С. Русская армия в 1917 году. Из истории Военного министерства Временного правительства. М.: Вече, 2017. 416 с.
7. Никонов В.А. Крушение России. 1917. М.: Изд-во АСТ, 2016. 698 с.
8. Рибач С.Ю. Заговор верхов, или тотальный переворот. М.: Молодая гвардия. 2016. 436 с.
9. Черняев В.Ю. Ораниенбаумское восстание: великое и забытое // Звезда. Литер.-худож. и обществ.-полит. журнал. 2017. № 2. С.125–146.
10. Столыпин А.А. Записки драгунского офицера. 1917–1920// Русское прошлое. Кн. 3. М., 1992. С. 12–13.
11. Черкашин Н. Последний парад адмирала Непенина // URL: <http://www.1917.tass.ru/article/12-marta> (дата обращения 12.03.2017).
12. Гучков А.И. Заговор против Николая II. Как мы избавились от царя. М.: Алгоритм, 2017. 240 с.
13. Титов Ю.П. Хрестоматия по истории государства и права. М.: Проспект, 1997. 472 с.
14. Керсановский А.А. История русской армии. Том 4.1915–1917 гг. М., 1994. 430 с.
15. Рос. госуд. военно-истор. архив (РГВИА), ф. 2062, оп. 3, д.2065, л. 418.

СОДЕРЖАНИЕ

1. ПЕДАГОГИКА	1
Беляков А.А. <i>Некоторые педагогические методики повышения эффективности стрельбы</i>	1
Бережнова Л.Н., Сидоров И.А. <i>Структура управленческой компетенции курсантов военных вузов</i>	4
Бобонец С.А., Костюк А.В. <i>Особенности проектирования информационно-образовательной среды</i>	9
Веревкин А.Л. <i>Рефлексивные технологии обучения как современное средство повышения качества образования курсантов военных вузов</i>	15
Гайворонский А.Н., Дьяков Э.Н. <i>Пути формирования у военнослужащих Росгвардии патриотизма, преданности отечеству и верности воинскому долгу</i>	19
Ермолов Е.М. <i>Развитие личности несовершеннолетних в системе подготовки в образовательной среде суворовских училищ и кадетских корпусов</i>	22
Приходько А.М. <i>Физическая подготовка как средство укрепления воинской дисциплины у курсантов военно-учебных заведений войск национальной гвардии Российской Федерации</i>	26
Прохоренков П.А. <i>Подготовка специалистов для цифровой экономики</i>	30
Пырский А.М., Ермаков С.А. <i>Педагогические инновации в учебно-воспитательном процессе военной образовательной организации</i>	33
Смирнов Р.В. <i>Факторы профессионального воспитания военнослужащих войск национальной гвардии Российской Федерации</i>	38
Стародубцева О.М. <i>Теоретические предпосылки педагогического сопровождения процесса профессионального становления молодых офицеров войск национальной гвардии</i>	46
Супрун А.С. <i>Речевая коммуникация, как одна из составляющих коммуникативной компетенции офицера войск национальной гвардии Российской Федерации</i>	50
Фомченко Н.С., Ульященко С.Н. <i>Некоторые теоретические и практические аспекты интерактивного обучения в высшей школе</i>	53
Шарухина Т.Г. <i>Педагогическое моделирование: основные правила</i>	58

2. ПСИХОЛОГИЯ	60
Гребенюк С.В., Чекунов А.А. <i>К проблеме профессиональной надежности субъекта на этапе профессионального становления в военном ВУЗе</i>	60
Иванов Е.А., Шабанов Л.В. <i>Психологические особенности планирования и управления инновационными процессами в условиях военного вуза</i>	65
Оспенников С.В., Курносов С.С. <i>Личностное развитие военнослужащих войск национальной гвардии как результат самопознания и достижения оптимального уровня вариативности психологических защит</i>	69
Прокофьева В.А. <i>Формально-динамическая обусловленность стратегий поведения военнослужащих при разрешении межличностных конфликтов</i>	76
Сивак А.Н., Полушина О.Б. <i>Границы социальной толерантности военнослужащих войск национальной гвардии</i>	80
Соколов М.И. <i>Предупреждение и разрешение внутриличностных и межличностных конфликтов в процессе профессиональной деятельности сотрудников полиции</i>	84
3. ЮРИСПРУДЕНЦИЯ	88
Крижановская Г.Н., Алексеев С.О. <i>К вопросу об альтернативных подходах к форме государственного территориального устройства СССР на этапе его образования</i>	88
Лысенков С.Г. <i>«Революция» и «переворот»: применимость терминологии к событиям октября 1917 года в России</i>	94
Назарова И.С. <i>Теоретико-прикладные вопросы конституционно-правовой регламентации ограничений основных прав и свобод личности в контексте механизма реализации полномочий военнослужащих войск национальной гвардии</i>	97
Степанова О.Ю. <i>О вопросе эффективности административного надзора в качестве меры профилактического воздействия за лицами, освободившимися из мест лишения свободы</i>	102
Чуринова М.А. <i>Институт альтернативы в административном и уголовном законодательстве: сравнительное исследование</i>	105
Шемякин Г.П. <i>Приказ № 1 Петроградского совета рабочих и солдатских депутатов: причины появления и исторические уроки</i>	110