

# ЧЕЛОВЕК СОЦИУМ ОБЩЕСТВО

ВЫПУСК №2

2019

НАУЧНЫЙ ЖУРНАЛ

Международный гуманитарный журнал "Человек. Социум. Общество" рассчитан на молодых ученых, студентов и аспирантов. Публикуются статьи по педагогике, психологии и социологии. Специализация журнала позволяет размещать результаты исследований междисциплинарного характера. Все материалы проходят проверку на плагиат и рецензируются. Редакция оставляет за собой право отклонения статей, не соответствующих требованиям предоставления материалов. Точка зрения редакции не всегда совпадает с точкой зрения авторов публикуемых статей. Авторы статей несут полную ответственность за содержание статей и за сам факт их публикации. Редакция не несет ответственности перед авторами и/или третьими лицами и организациями за возможный ущерб, вызванный публикацией статьи. При использовании и заимствовании материалов ссылка обязательна.

Международный Центр «Искусство и образование» <http://www.art-in-school.ru/> e-mail: [jornal-gum@yandex.ru](mailto:jornal-gum@yandex.ru)

**Главный редактор:**

Е. В. Суровцева – кандидат филологических наук; Московский государственный университет имени М.В.Ломоносова.

**Редакционная коллегия:**

А. В. Молчанова - кандидат педагогических наук, Российский государственный социальный университет (Москва)

С. М. Куницына - кандидат педагогических наук, Академия социального управления (Москва)

Ю. А. Попов - кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

А. В. Неверов – кандидат социологических наук, Российский университет дружбы народов (Москва)

Е. А. Журавлева - кандидат педагогических наук, Институт дополнительного профессионального образования работников социальной сферы (Москва)

М. Р. Резаков - кандидат политических наук, Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте РФ (Москва)

П. А. Степичев - кандидат педагогических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

А. П. Сухоносков - кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

С. В. Трушкова - кандидат психологических наук, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ)

**Редакционный совет:**

В. М. Поставнев – кандидат психологических наук, Московский городской педагогический университет (Москва)

В. В. Чурин – кандидат философских наук, Московский автомобильно-дорожный государственный технический университет (МАДИ) (Москва)

С. А. Уталиев – доктор философских наук; Казахско-Русский Международный университет (КРМУ) (Актобе)

З. М. Мухамедова - доктор философских наук, кафедра социально-гуманитарных наук Ташкентский государственный стоматологический институт. (Ташкент)

Д. Х. Исламова – доктор философии, Ташкентский государственный технический университет (Ташкент)

С. С. Байсарина - кандидат педагогических наук, доцент Евразийского национального университета имени Л.Н.Гумилева, профессор РАЕ. (Нур-Султан)

Н. В. Обелюнас - кандидат филологических наук, Кемеровский государственный университет (Кемерово)

С. С. Жубакова - кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и самопознания, Евразийский Национальный университет имени Л.Н. Гумилева (Нур-Султан)

И. В. Воробьева - кандидат культурологии, доцент кафедры культурологии Белорусского государственного университета. (Минск)

А. А. Бейсембаева - кандидат педагогических наук, профессор кафедры Педагогики и психологии Казахского университета международных отношений и мировых языков имени Абылай хана

Х. Б. Норбутаев - кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой начального образования Термезский государственный университет. (Термез)

Г. М. Сыдыкова - кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии Кыргызского Национального университета имени Жусупа Баласагына. (Бишкек)

Подписано в печать 25.07.2018 г. Формат 14,8×21 1/4. | Усл. печ. л. 1 | Тираж 100

## Содержание

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

1. РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИНИМАТЬ УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....4  
**Дмитриева Елена Егоровна**
2. НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ.....13  
**Курах Лилия Владимировна**
3. ПЕВЧЕСКИЙ ТЕМБР КАК СРЕДСТВО ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ЮНОГО АКТЁРА В МУЗЫКАЛЬНОМ ТЕАТРЕ.....21  
**Самадова Зарина Абдулахатовна**
4. МЮЗИКЛ: ИСТОКИ И ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ЖАНРА.....29  
**Сибиренкова Екатерина Андреевна, Богатырева Хатимат Атабиевна**

### ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

5. ФИЛОСОФИЯ ПОСЛЕ ГЕГЕЛЯ. НЕОПОЗИТИВИЗМ.....34  
**Поляруш Альбина Анатольевна**
6. ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ЕГО ИДЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУ МАТЕРЬЮ И РЕБЕНКОМ, СТИМУЛИРОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЙ ВО ВРЕМЯ БЕРЕМЕННОСТИ.....45  
**Дементьева Ольга Игоревна**
7. ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ .....54  
**Самитов Эльдар Оскарович**
8. ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ НОРМ И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ ЛОЯЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ.....59  
**Головин Дмитрий Васильевич**

### СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

9. ФОРМЫ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ.....69  
**Крулев Виктор Юрьевич**
10. БИЗНЕС-ЭЛИТА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПОНЯТИЕ И ГЕНЕЗИС.....74  
**Устиненко Максим Александрович**



**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:**

**Дмитриева Елена Егоровна**

Dmitrieva Elena Egorovna

Преподаватель кафедры социально-гуманитарных дисциплин Рязанского филиала  
Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя,  
аспирантка департамента педагогики ГАОУ ВО Московского городского  
педагогического университета.

УДК 37.025.7

**РАЗВИТИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПРИНИМАТЬ  
УПРАВЛЕНЧЕСКИЕ РЕШЕНИЯ В БУДУЩЕЙ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ  
ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**THE DEVELOPEMENT OF THE STUDENTS' READINESS TO MAKE COMPETENT  
MANAGEMENT DECISIONS**

**Аннотация.** Необходимость развития готовности студентов принимать управленческие решения в будущей профессиональной деятельности продиктована объективной потребностью в специалистах, способных грамотно подходить к принятию выверенного профессионального решения, брать на себя ответственность за его реализацию и результат. В данной статье автор рассматривает готовность к принятию управленческого решения как результат сформированности четырех компонентов: деятельностного, когнитивного, личностного и мотивационного. В ходе экспериментальной работы проводилось исследование влияния учебно-организационных условий обучения на развитие и развитие данных компонентов. Выявлено, что для развития готовности студентов к принятию грамотного педагогического решения необходимо создание деятельностно-ориентированного пространства, организация проблемного обучения, использование методик развития продуктивной стратегии мышления, развитие положительной мотивации к педагогической деятельности.

**Abstract:** The necessity to develop the students' readiness to make management decisions in work is dictated by the objective need for the competent professionals capable to realize the

decisions and to take the responsibility for them. In this article the authors consider the readiness to make pedagogical decision as the set of four components: activity, cognizance, personality and motivation. The influence of the educational and organizational conditions on these components' formation was noted during the research work. The authors ascertained the need to create the activity focused space, to organize the problem training, to use the productive strategy of thinking developmental methods, to form the positive motivation to the pedagogical activity.

**Ключевые слова:** готовность, принятие решения, проблемное обучение, учебная задача, деятельностно-ориентированное пространство.

**Keywords:** readiness, decision making, problem training, educational task, activity focused space.

**Введение.** Развитие готовности будущего учителя к принятию квалифицированного профессионального решения продиктовано объективной потребностью в педагоге, способном не только справиться с проблемной ситуацией, но и выявить и устранить ее причины, спрогнозировать возможные последствия того или иного решения. Принятие квалифицированного профессионального решения неразрывно связано с профессиональным самосовершенствованием и профессиональной и личностной реализации педагога. Поэтому очевидно, что развитие готовности будущего учителя к принятию квалифицированных профессиональных решений наилучшим образом осуществляется в процессе получения профессионального образования, для которого «характерно взаимопроникновение процессов овладения профессией, профессионального совершенствования и профессиональной и личностной самореализации специалиста» [3, С. 185], в ходе изучения психолого-педагогических и специальных дисциплин [7, 8]. В будущем готовность к принятию профессионального решения будет определять профессиональный успех, удовлетворенность профессией, взаимоотношения с другими участниками образовательного процесса.

### ***Теоретическая часть.***

Под *готовностью студента к принятию профессионального решения* мы понимаем новообразование, сформированное на основе полученных знаний, выработанных умениях, опыта практической деятельности, характеризующееся направленностью (стратегией) на анализ образовательной ситуации, выбор оптимального способа воздействия, оценку и корректировку полученных результатов.

В структуре данной готовности мы выделяем следующие компоненты: деятельностный, когнитивный, личностный, мотивационный (См. таблица 1).

Таблица 1

Компоненты, критерии и показатели готовности студентов к принятию профессионального педагогического решения

Компоненты	Критерии	Показатели
<b>Деятельностный</b>	Практические профессиональные умения	Результаты профессиональной деятельности
<b>Когнитивный</b>	Профессиональные знания	Академическая успеваемость, общее интеллектуальное развитие, обучаемость, стратегия мышления
<b>Личностный</b>	Качества личности	Рефлексия, решительность, открытость, самоконтроль.
<b>Мотивационный</b>	Профессиональная мотивация	Интересы, ценности, направленность

Психолого-педагогические условия, в которых проходит обучение, оказывают существенное влияние на развитие всех представленных компонентов, а, следовательно, на готовность войти в профессию и принимать профессиональные решения.

Опираясь на определение Н.В. Ипполитова и Н.С. Стерхова: «Психолого-педагогические условия – совокупность взаимосвязанных между собой возможностей образовательной и материально-пространственной среды, которые направлены на преобразование конкретных характеристик личности» [4], мы понимаем под *психолого-педагогическими условиями* совокупность внешних и внутренних факторов, требований и мер, обеспечивающих достижение запланированного результата деятельности, который, в рамках нашего исследования, определяется как эффективная организация процесса формирования готовности студентов к принятию квалифицированных профессиональных решений.

Для выявления психолого-педагогических условий профессионального обучения, способствующих формированию готовности студентов к принятию управленческого решения мы учитывали следующие факторы [1, 7]:

- 1) требования общества и государства, предъявляемых к педагогу;
- 2) специфика формирования готовности к принятию профессионального решения в процессе профессионального обучения;
- 3) возможности педагогических технологий в организации процесса обучения, направленному на развитие данной готовности.

В результате нами была выделена совокупность психолого-педагогических условий реализации процесса формирования готовности студента к принятию квалифицированного профессионального решения.

*1. Создание деятельностно-ориентированного пространства, позволяющего студентам испытать свои силы в профессиональной деятельности.*

Основой обучения учителя должно быть профессиональное развитие субъекта (концепция системогенеза В.Д. Щадрикова). Следовательно, необходимо создать такие условия, когда личностное самоопределение и самосовершенствование происходит через (благодаря) профессиональную деятельность. В этом случае человек чувствует удовлетворение от результатов своей работы, а, следовательно, его деятельность имеет продуктивный характер.

Невозможно сформировать готовность к принятию профессиональных решений, не включая студентов в саму профессиональную деятельность, не создавая условий, где они могут проявлять умения разрешать педагогические задачи. В процессе освоения деятельностно-ориентированного пространства формируются и развиваются профессионально-важные качества и механизмы: ответственность, самостоятельность, целеустремленность, рефлексивность, логическое мышление, вероятностное прогнозирование – необходимые для принятия квалифицированного профессионального решения [2]. Следовательно, организация такого пространства невозможна без имитации педагогической практики в процессе обучения студентов. Важно обеспечить функционирование деятельностно-ориентированного пространства не только в период педагогической практики, но и на семинарах/практических занятиях в период обучения [9].

*2. Педагогическая организация проблемного обучения, в рамках которого происходит развитие и развитие продуктивной стратегии мышления.*

Решение психодиагностических задач является наиболее простым в реализации методом проблемного обучения. Действия студентов по ее разрешению: анализ ситуации,



постановка проблемы, выдвижение гипотез, подбор диагностических средств представляют собой «профессионально подобные» действия (термин А.А. Вербицкого) и способствуют подготовке к квалифицированным профессиональным действиям.

Подбирая/составляя задачу педагог должен, прежде всего, оценить ее значимость (полезность) для студентов. Поиск решения должен вызвать у учащихся заинтересованность в результате, потребность в получении новых знаний. Важно учитывать уровень интеллектуальных возможностей и знаний студентов, чтобы задание было одновременно достаточно сложным, но возможным для решения [1].

Другим методом проблемного обучения является кейс-метод (метод анализа ситуаций). Кейс-метод представляет собой интерактивный творческий метод обучения, предполагающий использование реальных жизненных ситуаций, в котором на основе построения ролевой системы осуществляется освоение теоретических знаний и овладение практическими навыками [3, С. 242]. Отличительной особенностью в использовании/создании кейса является четкое соблюдение ряда правил: изложение сюжетной линии (драмы) во временной последовательности, подробная информация о героях и условиях произошедшего. Работа с кейсом происходит в несколько этапов: 1) организационный (введение в проблему, сообщение правил поведения, распределение ролей); 2) ознакомление с текстом; 3) обсуждение в группе; 4) коллективный анализ (формулировка основной и частных проблем, гипотезы, педагогических воздействий); 5) подведение итогов.

Таким образом, использование методов проблемного обучения помогает активизировать навык планирования, выдвижения гипотез, установления причинно-следственных связей, позволяет развить последовательную (продуктивную) стратегию мышления, необходимую для квалифицированного подхода к принятию профессионального решения.

*3. Создание условий для развития личностных качеств, влияющих на степень развитости продуктивной стратегии мышления у студентов.*

За годы профессионального обучения студент не только приобретает новые знания, но и развивается в эмоциональном и социальном плане. Естественное взросление и накопление опыта вкупе с целенаправленным обучением дает возможность развивать такие качества как рефлексивность, решительность, критичность, способность к прогнозированию, волю [8].

Для достижения данной цели возможно использовать метод проектов. По выражению Е.С. Полат: «Метод проектов... позволяет органично интегрировать знания учащихся их разных областей при решении одной проблемы, дает возможность применить полученные знания на практике, генерируя при этом новые идеи» [5, С. 4]. Кроме аккумуляции полученных знаний и приобретения новых метод проектов способствует развитию рефлексорного мышления. Суть рефлексорного мышления – вечный поиск фактов, их анализ, размышления над их достоверностью, логическое выстраивание фактов для познания нового, для нахождения выхода из сомнения, формирования уверенности, основанной на аргументированном рассуждении [6, С. 136]. Как видно из данного определения, рефлексорное мышления предполагает высокую степень развития рефлексивности, критичности, способности к прогнозированию – качеств, определяющих стратегию мышления.

#### *4. Развитие положительной мотивации у студентов к педагогической деятельности по решению профессиональных задач.*

Мотивация к профессии складывается из множества компонентов: престиж, оплата труда, возможность самореализации, интерес, семейная традиция и т.д. Для создания положительной мотивации к педагогической деятельности необходимо показать ценность получаемых знаний, предоставить возможность использовать полученные навыки для реальной помощи школьникам, организовывать конференции и дебаты по педагогическим вопросам.

Сам преподаватель высшей педагогической школы должен быть не только теоретически подготовлен (знать возрастную психологию, основы дидактики, педагогическую теорию, психодиагностические методики и т.п.), но и отличаться высоким уровнем ответственности, стремлением к саморазвитию, активной жизненной позиции, решительностью, использовать продуктивную стратегию мышления для решения собственных профессиональных проблем [2]. Такой педагог, ориентированный на конструктивное решение проблемных вопросов, открытый к диалогу, опирающийся на принципы гуманистического подхода, способен научить студентов подходить к решению профессиональных проблем с научной (профессиональной) точки зрения [9]. Собственным примером, а также применяя методы и технологии проблемного обучения, педагог высшей школы может обеспечить подготовку студента к профессиональной деятельности. Тогда в учебном процессе происходит проекция устремлений, личностных

качеств, интересов преподавателя на студентов.

**Практическая часть.** Определив компоненты, показатели и критерии готовности студентов к принятию педагогического решения, мы провели исследование процесса и результата решения психолого-педагогических диагностических задач студентами. В начале учебного года констатирующий срез показал, что, студенты-третьекурсники, решая психолого-педагогические диагностические задачи, студенты чаще опираются на «житейскую мудрость», оставляя без внимания полученные психолого-педагогические знания. 27% студентов вовсе не устанавливают причинно-следственные связи, между истинной проблемой ребенка (ученика) и ее внешними проявлениями. В 45,2% случаев педагогическая задача, с которой наверняка столкнулся бы студент в профессиональной деятельности, была не решена.

Получив столь неутешительные результаты подготовки студентов к практике в школе (в первую очередь) и, как следствие, отсутствие у них готовности к профессиональной деятельности, нами была предпринята попытка организовать психолого-педагогические условия, соответствующие всем теоретическим требованиям, указанным ранее.

В ходе работы наблюдалась положительная динамика развития всех компонентов готовности к принятию профессиональных педагогических решений. Проведя через полгода (после педагогической практики) контрольный срез, мы констатировали: не было ни одного студента, который бы не установил (полностью/частично) причинно-следственные связи между реальной проблемой ученика и ее внешними проявлениями; 25,8 % студентов решали педагогическую задачу, 71% частично могли ее решить (См. таблица 2).

Динамика развития компонентов готовности к принятию профессиональных решений.

Компоненты	Критерии		Констатирующий срез (%)	Контрольный срез (%)
Когнитивный	Установление феноменологии проблемы	внешняя	40,3	3,2
		внутренняя	59,7	96,8
Когнитивный, личностный	Постановка гипотез	нет	1,6	0
		одна	37	1,6
		несколько	61,4	98,4
Когнитивный	Установление причинно-следственных связей	нет	27,4	0
		частично	67,8	51,6
		установлены	4,8	48,4
Деятельностный, когнитивный, личностный	Выполнение этапов эвристического поиска	Не выполнены	41,9	0
		Частично выполнены	56,5	51,6
		Выполнены	1,6	48,4
Деятельностный, личностный, мотивационный, когнитивный	Решение задачи	Не решена	45,2	3,2
		Частично решена	53,2	71
		Решена	1,6	25,8

**Заключение.** Готовность студента к принятию профессионального решения характеризуется направленностью на анализ образовательной ситуации и выдвижение гипотез по ее разрешению, выбор оптимального способа воздействия, оценку и корректировку полученных результатов. Данной готовности представляет собой синтез четырех компонентов: деятельностного, когнитивного, личностного, мотивационного. Для развития готовности студентов к принятию педагогического решения необходимо создавать особые психолого-педагогические условия процесса профессионального обучения. К таким условиям относятся: создание деятельностно-ориентированного пространства, педагогическая организация проблемного обучения, поддержание условий

для развития личностных качеств, развитие положительной мотивации к педагогической деятельности.

**Библиографический список:**

1. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Предмет и содержание современной теории педагогического менеджмента // Депонированная рукопись, НИИВО, № 156-97. 30.10.1997 – 8 с.
2. Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. Методологический базис решения проблем практической педагогической деятельности // Социально-гуманитарные исследования и технологии, № 3(4). – 2013. – С. 26-31.
3. Еремкина О.В. Развитие психолого-педагогической диагностической культуры учителя в системе непрерывного педагогического образования: дис. ...д.п.н. – Рязань, 2008. 367 с.
4. Ипполитова Н.В., Стерхова Н.С. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация // General and Professional Education. – 2012. – № 1 [Электронный ресурс]. URL: [http://genproedu.com/paper/2012-01/full\\_008-014.pdf](http://genproedu.com/paper/2012-01/full_008-014.pdf) (дата обращения: 28.03.2018).
5. Полат Е.С. Метод проектов на уроках иностранного языка // Иностранные языки в школе. – 2000. – № 2. – С. 3-9.
6. Иванова В.Н. Применение метода проектов в обучении: история и современность // Современный учитель: личность и деятельность. – 2014. – Том 1. – С. 134-137.
7. Резаков Р. Г. Формирование интеллектуальной элиты в системе непрерывного образования: монография. -М., 2001.
8. Сепиашвили Е.Н., Афанасьев В.В. Источники и факторы повышения эффективности формирования управленческой компетенции у студентов социальных вузов // Развитие образования и его роль в формировании будущего России. Сборник научных трудов № 7. – М.: Издательство «Перо», 2011– С. 75-78.
9. Сепиашвили Е.Н., Афанасьев В.В. Формирование управленческой компетенции у студентов экономических специальностей вуза // Высшая школа: опыт, проблемы и перспективы: материалы Международной научно-практической конференции. Часть 1, Москва, РУДН. – 2010. – С. 125-128.
10. Afanasev V.V. et al. Directions of Increasing the Effectiveness of Career Guidance System for Students in Russia // Astra Salvensis, VI, № 12, 2018. – pp. 193-209.



**Курах Лилия Владимировна**

Kurah Liliya Vladimirovna

магистрант факультета управления Московского автомобильно-дорожного  
государственного технического университета (МАДИ); E-mail: [lilus94@bk.ru](mailto:lilus94@bk.ru);

УДК 37

## **НОРМАТИВНО-ПРАВОВОЕ РЕГУЛИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ**

### **LEGAL REGULATION OF SOCIAL PROJECTS IN THE SYSTEM OF ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN**

**Аннотация.** Представлен анализ нормативно-правовых актов, которые позволяют наиболее эффективно регулировать процесс и содержание социальных проектов реализуемых в системе дополнительного образования детей.

**Ключевые слова:** социальные проекты, правовое регулирование, проектирование культурно-досуговой деятельности, дополнительное образование детей.

**Abstract.** The analysis of normative-legal acts which allow to regulate most effectively process and the maintenance of social projects realized in system of additional education of children is presented.

**Keywords:** social projects, legal regulation, design of cultural and leisure activities, additional education of children.

В современной социокультурной ситуации деятельность учреждений дополнительного образования детей характеризуют практико-ориентированная основа обучения, внедрение инновационных педагогических технологий в образовательный процесс, направленность образовательной деятельности на социальную адаптацию и профессиональное самоопределение учащихся [10]. Содержание и характер деятельности организаций в сфере дополнительного образования должны учитывать имеющуюся нормативную правовую базу. Следует отметить, что за годы становления и развития системы дополнительного образования в России наработан довольно обширный перечень законодательных и нормативных документов, регламентирующих

дополнительное образование детей. В их числе [1-4]:

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации»;

Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013-2020 годы, утвержденная постановлением Правительства Российской Федерации от 15 апреля 2014 г. № 295;

Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 годы (утверждена постановлением Правительства РФ от 23 мая 2015 г. № 497);

Концепция развития дополнительного образования детей, утвержденная распоряжением Правительства Российской Федерации от 4 сентября 2014 г. № 1726-р;

Приказ Минобрнауки России от 29 августа 2013 г. № 1008 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам»;

Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 599 «О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки»;

Национальная стратегия действий в интересах детей Российской Федерации до 2017 года, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761;

Концепция общенациональной системы выявления и поддержки молодых талантов (утверждена 3 апреля 2012 года Президентом России);

Национальная стратегия действий в интересах детей Российской Федерации до 2017 года, утвержденная Указом Президента Российской Федерации от 1 июня 2012 г. № 761;

Концепция общенациональной системы выявления и поддержки молодых талантов (утверждена 3 апреля 2012 года Президентом Российской Федерации);

Постановление Главного государственного санитарного врача Российской Федерации от 4 июля 2014 г. № 41 «Об утверждении СанПиН 2.4.4.3172-14 «Санитарно-эпидемиологические требования к устройству, содержанию и организации режима работы образовательных организаций дополнительного образования детей»;

Постановление Правительства Российской Федерации «Об утверждении Правил выявления детей, проявивших выдающиеся способности, сопровождения и мониторинга их дальнейшего развития» от 17.11.2015 г. №1239;

Письмо Минобрнауки России от 16.11.2015 г. №09-3242 с «Методическими рекомендациями по проектированию дополнительных общеразвивающих программ (включая разноуровневые программы).

Обобщая положения представленных нормативно-правовых актов, целесообразно выделить следующие аспекты функционирования системы дополнительного образования в России. Так, в соответствии с нормами действующего законодательства в сфере дополнительного образования реализуются как дополнительные общеобразовательные программы различной направленности для детей и взрослых, так и дополнительные профессиональные программы для педагогов [8]. Направленность представляет собой подсистему в рамках единой системы дополнительного образования детей, выделяемую с учетом той сферы деятельности, с которой связано содержание дополнительных общеобразовательных программ. В настоящее время, в соответствии с приказом Минобрнауки России № 1008, предусмотрены 6 направленностей, одной из которых является естественнонаучная, включающая в себя, в том числе содержание ранее самостоятельной эколого-биологической направленности.

Дополнительные общеобразовательные программы подразделяются на дополнительные общеразвивающие и дополнительные предпрофессиональные программы. К последним, согласно Закону № 273-ФЗ, относятся только программы в областях спорта и искусств. Соответственно, в сфере естественнонаучной направленности для детей реализуются только дополнительные общеразвивающие программы.

Программы реализуются в образовательных организациях. Среди организаций дополнительного образования, на базе которых реализуются дополнительные общеразвивающие программы естественнонаучной направленности, можно выделить профильные и многопрофильные организации. К профильным образовательным организациям (по отношению к естественнонаучной направленности) в настоящее время относятся, прежде всего, станции юных натуралистов и эколого-биологические центры (естественнонаучная направленность в прежнем, более узком формате не была представлена специализированными организациями). В то же время на базе этих организаций часто реализуются и программы иных направленностей [8, 9].

Во дворцах, домах и центрах дополнительного образования детей (многопрофильных организациях), в которых развивается широкий спектр детского

творчества, тоже могут реализовываться программы естественнонаучной направленности. В ряде случаев такие программы реализуются в отдельных структурных подразделениях образовательных организаций (отделы, лаборатории и др.). В то же время распространено сочетание двух профилей (естественнонаучного и туристско-краеведческого) в одной организации дополнительного образования (центры экологии, туризма и краеведения) или в одном структурном подразделении.

Все лица, осваивающие какие-либо образовательные программы, называются обучающимися. Те из них, кто осваивает дополнительные общеобразовательные программы, в настоящее время именуется, как и в общеобразовательных организациях, учащимися (ФЗ-273, ст. 33). Дополнительные общеразвивающие программы обычно реализуются на основе объединений (общее название) – коллективов учащихся (клубов, секций, кружков и т.д.).

Однако анализ теории и практики в области дополнительного образования позволяет констатировать недостаточно полное обоснование содержания и научно-методического обеспечения дополнительного образования детей и подростков в отраслевых нормативных документах и теоретико-методологических, что, в свою очередь, ведет к расхождению между внешне формализованным характером становления системы дополнительного образования детей и собственной природой его жизнедеятельности [6].

Всё это вызывает необходимость научного обеспечения и разработки модели деятельности образовательной организации, реализующей программы дополнительного образования детей. В связи с этим своевременно исследование опыта, сложившегося в учреждениях дополнительного образования детей и подростков, а также анализ применения механизмов управления качеством образования [12].

Результатом повышения уровня проектной культуры в сфере культурно-досуговой деятельности организаций дополнительного образования является увеличение числа реализующихся социальных проектов и проектов, участвующих в различных грантах и конкурсах, а продуктом проектной деятельности выступают сами социальные проекты – одна из основных и масштабных форм решения социальных проблем граждан современного российского общества [6, 7].

Дополнительное образование детей по праву рассматривается как важнейшая составляющая образовательного пространства, сложившегося в современном российском

обществе.

Модернизация дополнительного образования обуславливает необходимость существенных изменений:

- создание условий сохранения единого образовательного пространства во взаимодействии дополнительного образования детей с различными уровнями образования [11];

- повышение профессионального уровня кадров с учетом современных требований [8];

- укрепление материально-технической базы, ресурсного обеспечения учреждений дополнительного образования.

- совершенствование системы дополнительного образования детей, призванной обеспечить необходимые условия для создания среды, способствующей расширенному воспроизводству знаний, развитию мотивации учащихся к самообразованию, развитию их творческих способностей; включения в социально полезную деятельность, профессионального и личностного самоопределения детей, самореализации и самовоспитания, формирования толерантного сознания, организации содержательного досуга и занятости [5, 11].

Разделяя точку зрения о необходимости преобразований в сфере дополнительного образования в соответствии с выделенными направлениями, приходим к выводу о необходимости их реализации на основе применения концепции социального проектирования. Вместе с тем, необходимо отметить, что нормативная база, регулирующая разработку и реализацию социальных проектов, довольно фрагментарна и охватывает лишь отдельные этапы данной деятельности, при этом специальный закон, регулирующий деятельность в сфере социального проектирования отсутствует. В частности, одним из таких нормативных правовых актов в сфере оценки эффективности социальных проектов можно считать утвержденные Приказом № 690 Министерства экономического развития от 20 ноября 2013 г. (Приказ зарегистрирован Министерством юстиции России 3 февраля 2014 г.) Методические указания по разработке и реализации государственных программ Российской Федерации. Необходимо обратить внимание на то, что данные Методические указания регулируют оценку (хотя и не содержат определения оценки), наряду с другими вопросами, лишь одной из разновидностей социальных проектов — государственных программ. Нормативное регулирование



оценки социальных проектов осуществляется также, например, актами о проведении конкурсов для предоставления финансирования (путем выделения грантов, субсидий и т.д.) проектов, поддержанных в результате таких конкурсов. В ряде случаев нормативно регулируется проведение мониторинга тех или иных социальных проектов, а также итоговая оценка. Как видно, нормативно-правовое обеспечение социального проектирования культурно-досуговой деятельности в системе дополнительного образования требует совершенствования.

Таким образом, трансформация общественных и экономических отношений, изменения технологического уклада, существенные изменения запросов общества формируют новые требования, предъявляемые к отечественной системе дополнительного образования и поиск новых подходов и средств к их выполнению. Изучение проблем становления и развития сектора дополнительного образования в России подтверждает необходимость его реформирования в масштабах единого образовательного пространства и коррекции спектра направлений деятельности в соответствии с новыми государственными приоритетами в сфере образования.

Одним из основных направлений дополнительного образования детей является культурно-досуговая деятельность. Содержание досуговой деятельности в условиях дополнительного образования достаточно динамично и изменяется по мере того, как трансформируются цели и задачи образования в современных условиях. Технология социального проектирования применяется с целью моделирования процессов и отношений культурно-досуговой деятельности с привлечением методов и инструментария разработки и обоснования социальных проектов в соответствии с принципами проектирования систем данного типа и в рамках нормативно-правового поля [6].

При проектировании культурно-досуговой деятельности необходимо следовать как общим принципам социального проектирования, так и специальным принципам управления сферой культурно-досуговой деятельности в условиях дополнительного образования. В современных принципах культурно-досуговой деятельности нашли отражение основы государственной образовательной и культурной политики, а также современные тенденции в сфере образования и культуры. Принципы социального проектирования определяют мировоззрение и содержательную основу разрабатываемых проектов и планов, обеспечивают единство подходов при решении поставленных задач [7].

Проектирование культурно-досуговой деятельности является универсальным инструментом решения проблем и развития культурно-досуговой деятельности в условиях дополнительного образования. С одной стороны, его можно рассматривать как технологию разработки потребностей будущего социальной системы, а с другой стороны — как алгоритмом процедуры реализации социального проекта [6,7].

Проектирование культурно-досуговой деятельности в условиях дополнительного образования осуществляется в нормативно-правовом поле, в соответствии с нормами общих и отраслевых законодательных и нормативных документов. Анализ нормативно-правовой базы свидетельствует о том, что основные положения и механизмы функционирования системы дополнительного образования в России получили законодательное закрепление, однако это не исключает необходимости дальнейшего совершенствования ее нормативно-правового регулирования. В частности, требуют регламентирования вопросы обеспечения качества услуг дополнительного образования, его содержательного наполнения, организации и контроля деятельности организаций культурно-досуговой деятельности в условиях дополнительного образования. Не получила надлежащего нормативного обеспечения и деятельность в рамках социального проектирования культурно-досуговой деятельности.

### **Библиографический список:**

1. Концепция развития дополнительного образования детей: распоряжение Правительства РФ от 4 сентября 2014 г. N 1726-р.
2. Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. – URL: <http://mon.gov.ru/edu-politic/priority>.
3. Государственная программа города Москвы на среднесрочный период (2012-2018 гг.) «Развитие образования города Москвы («Столичное образование»)». [Электронный ресурс] – URL: [http://www.educom.ru/ru/documents/target\\_grant/razrab/pr\\_2014.pdf](http://www.educom.ru/ru/documents/target_grant/razrab/pr_2014.pdf).
4. О мерах по реализации государственной политики в области образования и науки: Указ Президента РФ от 7 мая 2012 г. № 599.
5. Апажихова Н.В. Социокультурное проектирование как одно из ведущих направлений в сфере дополнительного образования / Н.В. Апажихова, М.И. Долженкова // Вестник Тамбовского университета. Серия Гуманитарные науки. - 2017. – Т. 22, вып. 4

(168). – С. 30-36.

6. Афанасьев В.В., Вдовина Т.В. Социально-педагогические технологии: Учебное пособие. – Рязань: Издательство «Литера М», 2010. – 196 с.

7. Афанасьева И.В., Куницына С.М. Правозащитные службы в общеобразовательной организации: нормативно-правовое обеспечение, функции, структура / И.В. Афанасьева, С.М. Куницына // [LEGAL BULLETIN](#). 2017. Т. 2. – С. 39-45.

8. Ермолаева С.С., Афанасьев В.В. Педагогическое проектирование образовательного процесса как вид профессиональной деятельности педагога в вузе // Теория и практика общественного развития. – №2, – 2012. – С. 128-131.

9. Куницына С.М., Афанасьев В.В. Проектная деятельность как средство оптимизации деятельности субъектов общеобразовательной организации в условиях реализации ФГОС // Журавлевские чтения: материалы вторых Журавлёвских чтений - Всероссийской научно-практической конференции преподавателей, аспирантов и студентов (Москва, 2016 г.) / М-во образования Московской обл., Гос. образовательное учреждение высш. образования Московской обл. Московский гос. обл. ун-т, каф. педагогики. - Москва: МГОУ, 2016. – С. 18-26.

10. Резаков Р.Г. Проблемы элитизации образования в современной России: pro et contra / Вопросы элитологии: философия, культура, политика ежегодный альманах Астраханского элитологического сообщества. - Астрахань, 2009. С. 26-33.

11. Резаков Р.Г. Элитология образования: современное состояние проблемы и перспективы её дальнейшего развития // Каспийский регион: политика, экономика, культура. 2015. № 4 (45). С. 339-343.

12. Шаталов А.А., Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. и др. [Психолого-педагогическая диагностика качества образовательного процесса](#): учебное пособие / А.А. Шаталов, В. В. Афанасьев В.В., И.В. Афанасьева, Е.А. Гвоздева, А.А. Пичугина. – Москва. Издательство: [Научно-исследовательский институт школьных технологий](#), 2008. – 133с.

**Самадова Зарина Абдулахатовна**

**Samadova Zarina Abdulahatovna**

аспирант кафедры музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ ВО

«Московский городской педагогический университет» [samzarina@yandex.ru](mailto:samzarina@yandex.ru)

УДК 7

**ПЕВЧЕСКИЙ ТЕМБР КАК СРЕДСТВО ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ  
ХУДОЖЕСТВЕННОГО ОБРАЗА ЮНОГО АКТЁРА В МУЗЫКАЛЬНОМ ТЕАТРЕ**

**SINGING TIMBRE AS A MEANS OF EXPRESSION OF THE ARTISTIC IMAGE  
OF A YOUNG ACTOR IN A MUSICAL THEATER**

**Аннотация:** В статье рассматривается умение пользоваться певческим тембром, как средством выразительности при создании музыкально-художественного образа. Раскрыты индивидуальные особенности тембров юного актёра на уроках по вокалу в музыкальном театре, а также влияние основных этапов вокального формирования голосового аппарата и тембральную окраску.

**Ключевые слова:** музыкальный театр, певческий тембр, человеческий голос, средство выразительности, художественный образ, вокальное обучение.

**Abstract:** the article deals with the ability to use the singing timbre as a means of expression in the creation of musical and artistic image. The individual features of the young actor's timbres at vocal lessons in musical theater, as well as the influence of the main stages of vocal formation of the vocal apparatus and timbral coloration are revealed.

**Key words:** musical theatre, singing timbre, human voice, means of expression, artistic image, vocal training.

Человеческий голос – богатство природы, внутренний инструмент с исключительными индивидуальными красками и многообразием оттенков. С детства люди развивают музыкальный слух и певческий голос, пользуясь внутренними ресурсами голосовых данных. Именно с детства очень своевременно раскрыть творческие возможности ребёнка, приобщить к вокальному искусству, развить креативную фантазию и певческие навыки. Пение вызывает живой интерес у ребёнка и доставляет ему эстетическое

удовольствие. Дети испытывают стремление к творчеству, интерес и тяготение эмоционального общения. Пение – эффективное средство развития музыкальных способностей, оно имеет огромные воспитательные возможности. Занятие пением способствует личной ответственности за совместный результат, воспитывает сплочённость творческого коллектива. Увлечённость вокальным искусством помогает преодолевать детям многие трудности в учебном процессе. Воспитание обучающихся в традициях вокального искусства, это нравственно-эстетическое воспитание юного поколения.

В системе учебно-педагогической работы представляется основным и важным положение целостности вокального, музыкально-художественного развития обучающихся.

Целостность вокального, музыкально-художественного развития обучающихся, повышает общекультурный уровень. В процессе воспитания юных певцов, прежде всего, важно бережное отношение к голосу и певческому аппарату. На каждом занятии внимательно наблюдаем за состоянием голосового аппарата.

В этом процессе прививается осмысленное отношение к вокальному искусству и классической музыки, гарантируется наработка вокальных навыков в сочетании с особенностями вокального исполнительского мастерства, а также исследование вокального репертуара.

У обучающихся развивается умение владеть и применять певческий тембр как средство эмоционального состояния певца. Прививается умение выступлений через опыт концертно-сценической деятельности.

*Обучение юных актёров сочетает занятия по сольному пению, актёрскому мастерству, истории театрального искусства и теоретическим дисциплинам (сольфеджио, теория музыки, гармонизация). Обширно применяются творческие упражнения, улучшающие у детей вокальный слух, тембровый окрас голоса, память, внимание, фантазийность образного мышления, позиционное интонирование, работоспособность и старание. Задачей в преподавании является развитие музыкально-образного сознания, так как вокальная техника взаимосвязана с образным мышлением исполняемых произведений.*

*Обучение построено по классической системе, адаптированной в работе с детьми без актёрского опыта. В первую очередь заостряется внимание на выявление дарований ученика, в подходящих для него образах.*

Самый главный результат обучения актёрскому мастерству это рост и максимальное раскрытие актёрских способностей каждого юного артиста. Таким



образом, классическая система связана с повышением требований к современному вокальному искусству, которая предполагает наличие у вокалистов не только певческих умений, но и их актёрских навыков.

Занятия пением, процесс трудный, однообразный и утомительный, в основе которого целый комплекс классических и привычных педагогических приёмов, от которых следует отходить, и отказываться от известных практических форм обучения, следуя индивидуальным способностям учащегося. Способы вокального воспитания детей лишь немного строятся на традиционном обучении взрослых, но больше на возрастной особенности. Зачастую преподаватели сольного пения встречаются с несформировавшимися вокальными данными. Начинающие певцы приходят в возрасте 7-9 лет, когда организм и всё его строение имеет интенсивный рост и развивающиеся возможности.

У учащихся 7-9 лет сила голоса незначительная. Тембровый окрас голоса почти не заметен, диапазон скромный, в пределах октавы. В этой ситуации заметны некоторые трудности в процессе обучения и выборе репертуара, но опытный учитель всегда найдёт верный подход и со всей ответственностью будет корректно увеличивать диапазон фонации. Вокальный аппарат этого возрастного периода может трудиться в грудном и фальцетном режимах, но с точки зрения защищённости голоса лучше пользоваться фальцетом. Голосоведение имеет преимущественно головное звучание с серебристыми оттенками тембра. Обучение над звукообразованием ученика рационально вести в игровой форме, опираясь на образность. Детский голос домутационного периода в удобном диапазоне и тесситуре «льётся» природно и легко.

Периоды развития голоса:

- домутационный
- мутационный
- постмутационный

Детский голос в домутационном периоде при интенсивных занятиях в щадящем режиме преобразуется, становится сильнее и ярче, увеличивается диапазон и приобретает индивидуальные тембровые оттенки. Ключевые вокальные умения и технические навыки желательно выработать до наступления мутации. В этот период воспитывается культура звукообразования, развитие позиционного вокального слуха и интонирования.

Обучающимся в мутационный период необходимы умеренные голосовые нагрузки и бережное участие в учебном процессе. Вокальный аппарат изменяется и голосовые нагрузки могут повлиять на осиплость и хрипоту, отёчность голосовых складок. Желательно быть под наблюдением врача-фонолога, если возникли болевые ощущения при пении. При правильном звукообразовании и постановке дыхания мутационный период протекает почти незаметно. Голос со временем приобретает гибкость, бархатистость, но завершающее формирование полнозвучного диапазона продолжает развиваться и увеличиваться. У мальчиков трудности выявляются более ярче. Под скрытой мутацией увлечённые занятия без контроля педагога могут нанести вред голосу. Современная методика, включающая несложные упражнения даёт возможность не прекращать учебный процесс. Уделяется больше внимания качеству звукоизвлечения, влиянию психологических факторов и состоянию здоровья.

В постмутационный период стабилизируется и окончательно формируется голос. Пропадают непривычные болезненные ощущения в пении, определяется «окраска звука» взрослого человека.

Тембр, в переводе с французского языка – это «окраска звука» человеческого голоса. Он придаёт эмоциональный характер исполняемой музыки.

Окраска звука - ключевое средство выразительности певца. Музыкальное мышление зависит от тембрового выражения и может прозвучать многообразной величиной и разнохарактерностью. Таким образом, певческий тембр обостряет эмоциональные оттенки музыкального произведения, помогая постигать и осмысливать, способствует раскрытию музыкально-художественного образа.

Занимаясь с юными актёрами пением в музыкальном театре им. Н.И. Сац и работая над определённым персонажем в театральной постановке стоит задача максимально приблизить тембровую окраску голоса ребёнка к исполняемой роли. Зачастую роли мальчиков (литературных героев) играют девочки, у которых более звонкий, серебристый тембр, а нужно добиться грудного насыщенного оттенка голоса.

В процессе работы с детьми я стараюсь развивать эстетическое восприятие, которое помогает им обладать средствами художественной выразительности. Решающим фактором музыкального обучения становится улучшение вокально-музыкального слуха и формирование музыкально-образного сознания, умение и талант к музыкально-выразительным представлениям, помогающим понимать содержание музыкально-

театрального произведения (образа). Вокальная подготовка возникает с формирования у юного актёра с воспроизведения звука (певческого, разговорного). При объяснении особенности вокального звука и его окраски, применяю образные установки, относящиеся к зрительным, слуховым и резонаторным впечатлениям (светлый – темный; громкий – тихий; грудной – головной) всё это - ассоциации, которые возникают в головном мозге. Пение является эмоциональным способом выражения состояния певца или человека.

В качестве упражнений использую попевки, распевы, предлагая детям петь в определённой окраске звука (мечтательно, радостно, грустно, светло). Ассоциативные представления вокалистов помогают им представить и мысленно воссоздать мелодическую и звуковую линию произведения, в то же время с тембровым слухом расширяется гамма динамических оттенков.

В постановке спектакля Георгия Исаакяна на музыку Александра Владимировича Чайковского «Жизнь и необыкновенные приключения Оливера Твиста» написаны три ярких, сольных детских персонажа: Красавчик, Ловкий Плут, Оливер. Музыкальный материал перемежается с драматическим текстом, по этому, необходимо в работе сгладить тембровую окраску голосов детей как в пении, так и в разговорных, драматических сценах. Прежде всего индивидуально подбиралась тональность тембрового окраса под персонаж, так как литературные герои имеют социальные различия. Следующим этапом работы над внутренней линией персонажа в вокальной технике приходилось соединять вокал с драматическим текстом, так, чтобы максимально выровнять регистры певческого диапазона. И, наконец, соединить в идеальный унисон тембры с заключительным «трио».

Ребятам приходилось умело соединять актёрское мастерство, вокальную технику и сценическую пластику.

Исходя из вышеизложенного, следует отметить, что певческий тембр является важным средством выразительности художественного образа юного актёра в музыкальном театре и требует серьёзной творческо-технической работы под руководством педагога-наставника. Задача педагога - понять содержание и услышать мелодику музыкально-художественного образа, помочь ребёнку найти и раскрыть его тембровые краски голоса, чтобы с неповторимой индивидуальной интонацией воплотить грани музыкально-художественных образов.

**Библиографический список:**

1. Алиев Ю.Б. Настольная книга школьного учителя-музыканта. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 336 с.
2. Асафьев Б.В. Речевая интонация. – М.–Л.: Музыка, 1965. – 135 с.
3. Афанасьев В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: материалы научно-практической конференции, Москва, 21 февраля 2012. – М.: МГПУ, 2012. – С. 24-29.
4. Афанасьева И.В., Куницына С.М. Гражданско-патриотическое воспитание обучающихся средствами народного музыкального творчества // Искусство и образование: методология, теория и практика. – 2019. – т.1. – С. 189-197.
5. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие для СПО. – М., 2018. – 154 с.
6. Васина-Гроссман В.А. Музыка и поэтическое слово. – М.: Музыка, 1978. – 368с.
7. Грибкова О.В. Теория и практика формирования профессиональной культуры педагога-музыканта//автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Московский городской педагогический университет. Москва, 2010.
8. Грибкова О.В., Бородянский М.Л. Профессиональные компетенции педагога-музыканта//Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2015. № 1. С. 5.
9. Грибкова О.В. Роль компетентного подхода в становлении профессиональной культуры педагога-музыканта // Среднее профессиональное образование. 2010. № 8. С. 14-15.
10. Дмитриев Л.Б. Основы вокальной методики. – М.: Музыка, 1968. – 675 с.
11. Егорова Н.А., Уколова Л.И. Традиционные и инновационные формы работы с подростками при обучении эстраднему вокалу // Искусство и образование. 2018. № 1 (111). С. 46-53.
12. Куницына С. М., Афанасьев В. В., Альбов А. П. Художественно-эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. №2. С. 8.
13. Морозов В.П. Тайны вокальной речи. – Л.: Наука, 1967. – 204 с.

14. Оголевец А.С. Слово и музыка в вокально-драматических жанрах. – М.: Государственное музыкальное издательство, 1960. – 521 с.
15. Уколова Л.И., Кудринская И.В., Цзян Ш. Национальная вокальная школа как форма эмоционально-эстетического воспитания личности // Искусство и образование. 2018. № 6 (116). С. 77-83.
16. Шаталов А.А., Афанасьев В.В., Афанасьева И.В. и др. Психолого-педагогическая диагностика качества образовательного процесса: учебное пособие / А.А. Шаталов, В. В. Афанасьев В.В., И.В. Афанасьева, Е.А. Гвоздева, А.А. Пичугина. – Москва. Издательство: Научно-исследовательский институт школьных технологий, 2008. – 133с.



**Сибиренкова Екатерина Андреевна**

**Sibirenkova Ekaterina Andreevna**

аспирант кафедры музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ  
ВО «Московский городской педагогический университет»

**Богатырева Хатимат Атабиевна**

**Bogatyreva Hatimat Atabievna**

ассистент кафедры музыкального искусства института культуры и искусств ГАОУ  
ВО «Московский городской педагогический университет» sibirenkova@gmail.com

УДК 7

## **МЮЗИКЛ: ИСТОКИ И ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ЖАНРА**

### **MUSICAL: THE ORIGINS AND CHARACTERISTICS OF THE GENRE**

**Аннотация:** в статье анализируются особенности жанровой и стилевой эволюции мюзикла, который несет не только развлекательную функцию, но и богатую драматургическую природу.

**Ключевые слова:** мюзикл, артист мюзикла, эстрадный вокал, оперетта, джаз.

**Abstract:** the article analyzes the features of the genre and style evolution of the musical, which carries not only an entertainment function, but also a rich dramatic nature.

**Key words:** musical, artist of musical, pop vocal, operetta, jazz.

Мюзикл – это музыкально-театральный жанр, основанный на сочетании популярной музыки и эстрадного танца с ярким сюжетным действием, сценической эффектностью. В переводе с английского мюзикл (*musicalcomedy*) – «музыкальная комедия», что указывает на объединение различных жанровых сфер уже на уровне самого термина. Автор одной из первых отечественных книг о мюзикле Э. Кампус даёт следующее определение данному понятию: «Мюзикл – это музыкально-сценический жанр, который использует выразительные средства музыкального, драматического, хореографического и оперного искусства. Их сочетание и взаимосвязь придают мюзиклу особую динамичность. Характерной чертой многих мюзиклов стало решение серьезных драматургических задач несложными для восприятия художественными средствами»

[1,7]. Таким образом, художественную природу этого жанра можно определить как синтетическую, где в единстве различных видов искусства, композиторского замысла и исполнительской интерпретации происходит оказание эстетического воздействия на слушателя.

Одним из самых ярких жанровых признаков мюзикла является насыщенность динамики сюжетного развития, которая полностью завладевает вниманием зрителя. Как считает М.С. Боброва, именно драматургическая созвучность мюзикла музыкальному клипу и обуславливает огромную популярность жанра [3,18]. Этот принцип динамичности становится главенствующим, подчиняя себе все прочие элементы музыкально-сценического действия: разговорные диалоги, музыкальные и хореографические номера.

Традиционно в качестве истоков мюзикла исследователи выделяют следующие формы развлекательных представлений: балладную оперу, «театр менестрелей», экстраваганца, бурлеск, водевиль, ревю, оперетту, джаз.

*Балладная опера* – это английский аналог итальянской оперы-буффа<sup>1</sup> и французской комической оперы<sup>2</sup>, комедийная пьеса с песнями-вставками на музыкальные обработки известных мелодий. Самый известный пример балладной оперы – «Опера нищих» Дж. Гея и Дж. Пепуша (1728). Завезённая колонистами в США, балладная опера стала основным жанром американского музыкального театра вплоть до середины XIX века. Концентрация популярной музыки, злободневные темы, бытовые сюжеты балладной оперы – всё это, так или иначе, предвосхитило появление мюзикла.

«*Театр менестрелей*» или *минестрел-шоу* (*менестрель-шоу*) получил распространение в середине XIX века в театрализованных представлениях небольших бродячих трупп актёров, которые вымазывали лица жжёной пробкой и надевали чёрные кудрявые парики, создавая образы афроамериканцев. Соответственно, и музыкальный материал таких шоу был основан на афроамериканском фольклоре: отсюда берёт своё начало важный художественный принцип мюзикла – доступность музыкального языка.

<sup>1</sup>Опера-буффа (ит. *buffa* – «шуточная опера») – итальянская комическая опера, возникшая в XVIII веке как интермедия в недрах «серьёзной» оперы-серии. Для буффа характерна лаконичность, узкий круг действующих лиц (2-3 героя), бытовые сюжеты, подвижность действия, пародия, комедия переодеваний, пародия, яркость и жанровость мелодики.

<sup>2</sup>Французская комическая опера (фр. *opera-comique*) возникла в XVIII веке. Этот жанр основан на сочетании музыкальных номеров и разговорных диалогов, отличается ярким социальным подтекстом и тематическим разнообразием.

В музыке менестрел-шоу сформировались элементы регтайма.

Жанр *экстраваганца* возник в 1857 году после гастролей итало-французской труппы со спектаклем «Новость – прокладка атлантического кабеля». Это название укоренилось в Америке и стало обозначать необычные зрелищные театрализованные представления со спецэффектами, цирковыми трюками. Классическим образцом жанра считается бродвейская постановка «Злодей-мошенник» (1866) – гибрид французского романтического балета и мелодрамы по мотивам «Фауста» И. Гёте и «Волшебного стрелка» К.М. Вебера. Самым запоминающимся компонентом этой постановки стал балет танцовщиц в прозрачных костюмах: именно после оглушительного успеха «Злодея-мошенника» балетные номера стали обязательной частью подобных спектаклей. Кроме того, за счёт своей зрелищности танцы «спасали» плохой сюжет, помещаясь в любое место общей драматургии постановки. Помимо танцевальных вставок, экстраваганца ввела в мюзикл артистов-универсалов, разносторонне развитых, обладающих и вокальными, и хореографическими, и актёрскими навыками.

*Бурлеск* – это пародия на серьёзное произведение, небольшая интермедия. Зародившись в Англии, он проник в Америку в XIX веке, постепенно видоизменяясь, заимствуя некоторые элементы из менестрел-шоу, экстраваганцы и прочих подобных жанров. Первые американские бурлески были схожи с музыкальной комедией, включали в себя трюковые номера и воплощение злободневных тем. Именно остроту выражения актуальных проблем общества, часто выраженную в карикатурности, злой иронии, бурлеск и оставил в наследство мюзиклу.

Одним из самых популярных видов развлечения в Северной Америке долгое время был *водевиль* – комбинация из нескольких, не связанных сюжетом эстрадных номеров разных жанров: скетчи, цирковые номера, акробатические трюки, вокальные номера, пародии, выступления спортсменов, чревовещателей и т.д. Музыкальное сопровождение водевилей поначалу осуществлялось пианистом, позднее его сменили специальные водевильные оркестры. В ходе своего развития водевиль всё больше и больше набирал популярность у публики и превратился в прибыльный бизнес. Вплоть до начала расцвета джазового искусства – до 1920-х годов – водевиль оставался ведущим развлекательным жанром, в рамках которого многие будущие исполнители мюзиклов нашли свой стиль.

В отличие от бессюжетных водевильных представлений, для *ревю*, наоборот, была характерна ясно выраженная сюжетная линия, связывающая разрозненные эстрадные

номера воедино. Исследователи находят много общего в эстетике водевиля и ревю, поскольку оба представляют собой череду разножанровых номеров. Первая постановка ревю прошла в 1894 году, затем на время интерес к нему угас. Возрождению жанра способствовал продюсер Ф. Зигфелд, организовавший в Нью-Йорке «Зигфелдфоллиз» («безумства Зигфелда»), где удачное сочетание французского и американского вариантов ревю в исполнении молодых талантливых актёров вознесло жанр на вершину славы. От ревю в мюзикл перешло тематическое объединение разностильных номеров, а также джаз.

*Оперетта* – жанр музыкального театра, основанный на синтезе слова, музыки, хореографии и сценического действия – пришла на американскую сцену в конце XIX века в лице парижских, венских и английских постановок, что послужило катализатором для появления американского образца жанра. Отпочковавшись от европейских видов, оперетта в Америке практически полностью повторяла их, что не в полной мере отвечало вкусам заокеанской публики. Именно потребность в демократичном жанре музыкального театра, органично связанном с американской действительностью, породила мюзикл, во многом противопоставленный оперетте. Если в оперетте сохранены выдержанные развёрнутые музыкальные формы, подчёркивающие исключительную роль музыки, в мюзикле равноценное ей значение имеют и танец, и пластика, и сценические эффекты.

*Джаз* стал тем музыкальным стилем, который сумел отразить самобытность американской музыки, что послужило закономерной причиной его проникновения в мюзикл. Возникший на юге Соединённых Штатов в 1910-х годах, он быстро распространился не только в Америке, но и во всех развитых странах. Сущность джаза – импровизация, сиюминутная изменчивость, уникальность, неповторность, гибкость, ритмическая и интонационная характерность – придала мюзиклу то своеобразие и динамичность, в которой он нуждался.

Очевидно, что сама возможность объединения всех перечисленных жанров в один позволяет говорить об их внутреннем родстве.

С 1950-х годов тематика мюзиклов меняется: авторы обращаются к сюжетам мировой классической литературы (М. де Сервантес «Человек из Ламанчи», В. Гюго «Собор Парижской Богоматери», У. Шекспир «Ромео и Джульетта» и др.). Начиная с 1960-х годов, в эстетику классического мюзикла проникают сущностные черты рок-

оперы<sup>3</sup> (Э.Л. Уэббер, А. Журбин, А. Рыбников, Н. Коцев, А. Градский и др.), что расставляет новые акценты: актёрское мастерство исполнителя уходит на второй план, уступая место вокальной партии, приобретающей повышенную сложность.

Итак, в ходе исторического развития мюзикла были сформированы следующие принципы эстетики жанра: зрелищность сценического действия как воплощение идеи «массового» музыкального жанра; сочетание комплекса различных видов искусства как гармоничность различных жизненных проявлений; обращение к серьёзным сюжетам литературной классики как основа формирования общечеловеческих ценностей у массового слушателя.

Многоэлементная разножанровая природа мюзикла закономерно требует и абсолютно нового вида вокального исполнителя – универсала, которому необходимо владеть целым комплексом навыков актёрского мастерства и рядом профессиональных качеств, формирование которых невозможно без понимания специфики эстрадно-джазового вокала.

#### **Библиографический список:**

1. Арутюнова А.Б. Профессиональные аспекты подготовки эстрадных исполнителей (вокалистов) // Известия ВГПУ. – 2011. – № 8 (62). – С. 94-98.
2. Афанасьев В.В. Музыкально-образовательная среда как основа развития духовно-нравственного потенциала современного школьника // Философия и музыка: материалы научно-практической конференции. – М.: МГПУ, 2012. – 24-29.
3. Афанасьев В.В., Грибкова О.В., Уколова Л.И. Основы учебно-исследовательской деятельности. Учебное пособие для СПО. – М., 2018. – 154 с.
4. Афанасьев В.В., Уколова Л.И., Черватюк П.А. Методологические характеристики исследовательской деятельности педагога. – М., 2008.
5. Бахтин А.А. Жанровая классификация музыкально-драматических спектаклей (опера, балладная опера, оперетта, водевиль, мюзикл, поп-мюзикл, рок-опера, зонг-опера). – М.: ПАЛЕОТИП, 2005. – 52 с.

---

<sup>3</sup>Рок-опера – оперный жанр, музыкальную базу которого составляют рок-композиции, возникший в конце 1960-х годов в США. Основоположником рок-оперы считается английский рок-гитарист Пит Таунсенд.

6. Боброва М.С. Отечественный мюзикл и рок-опера в контексте жанровых взаимодействий в музыке второй половины XX – начала XXI века: автореф. дис. ... к. иск. / М.С. Боброва. – Ростов н/Д., 2011. – 21 с.
7. Богданов И.А., Виноградский И.А. Драматургия эстрадного представления: учебник. — СПб.: Изд-во СПбГАТИ, 2009. – 430 с.
8. Грибкова О.В. Организация продуктивной деятельности будущих педагогов-музыкантов / Высшая школа: опыт, проблемы, перспективы. Материалы IV Международной научно-практической конференции. – М., 2011. С. 144-150.
9. Грибкова О.В. Творческая самореализация личности будущего учителя музыки как педагогическая проблема // Педагогика искусства. 2010. № 4. С. 99-104.
10. Куницына С. М., Афанасьев В. В., Альбов А. П. Художественно-эстетическое воспитание в сельских школах России: особенности и факторы влияния // Bulletin of the International Centre of Art and Education. 2019. №2. С. 8.
11. Опарина Н.А., Левина И.Д. Праздник в структуре досуга как уникальная воспитательная система // Среднее профессиональное образование. 2017. № 2. С. 53-57.
12. Резаков Р.Г., Мазалова М.А. Развитие идей воспитания элиты в семейной педагогике XIX века // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. 2012. № 1 (19). С. 97-105.
13. Уколова Л.И. Культурологический анализ феномена авторской песни (история и современное состояние)//Вестник Московского государственного университета культуры и искусств. 2007. № 6. С. 187-190.
14. Уколова Л.И., Грибкова О.В. Синтез искусств в образовательном пространстве как фактор эстетического воспитания личности// в книге Современные тенденции развития культуры, искусства и образования/ Коллективная монография. Москва, 2017. С. 304-311.
15. Уколова Л.И. Традиционные и инновационные формы работы с подростками при обучении эстраднему вокалу/ Л.И. Уколова, Н.А. Егорова//Искусство и образование. 2018. № 1 (111). С. 46-53.
16. Уколова Л.И. Духовно-нравственное воспитание студентов средствами хорового исполнительства // Педагогика искусства. 2007. № 1. С. 78-80.



**ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:**

**Поляруш Альбина Анатольевна**

**Polyarush Albina Anatolievna**

к.п.н., доцент кафедры гуманитарных и естественных дисциплин

Красноярский государственный аграрный университет

Ачинский филиал, г. Ачинск

УДК 303.02

**ФИЛОСОФИЯ ПОСЛЕ ГЕГЕЛЯ. НЕОПОЗИТИВИЗМ**

**PHILOSOPHY AFTER GEGEL. NEOPOSITIVISM**

**Аннотация.** Без философского анализа концепции содержания образования реформа не будет иметь успеха. Господствующая в настоящее время ориентация на неопозитивизм не способна сформировать критического и нестандартного мышления, что является сущностью человеческого интеллекта – самой мощным экономическим ресурсом в информационную эпоху. В статье представлена критика основных направлений позитивизма с позиций критического анализа, разработанного Г. Гегелем.

**Abstract.** Without a philosophical analysis of the concept of the content of education, reform will not succeed. The current prevailing orientation towards neopositivism is not capable of forming critical and non-standard thinking, which is the essence of human intelligence - the most powerful economic resource in the information age. The article presents a criticism of the main directions of positivism from the perspective of a critical analysis developed by G. Hegel

**Ключевые слова:** сознание, логика, диалектика, идеализм, материализм, позитивизм, логический позитивизм, образовательный процесс.

**Keywords:** consciousness, logic, dialectics, idealism, materialism, positivism, logical positivism, educational process.

Новое время обогатило философию тем, что критика становится центральным звеном философской теории. Эту линию заложил И. Кант, на основе критического осмысления, ограничивший интеллектуальные способности человека. В «Критике

чистого разума» Кант разводит по разные стороны формальную и диалектическую логику, тем самым заложив основы противостояния позитивизма и диалектической философии. Абсолютно справедливо Кант утверждает, что познание всегда сопряжено с борьбой противоположных идей, столкновением теорий. Это обстоятельство связано с тем, что человек, в отличие от животного, попадает в плен многовариантности решений в силу специфического способа отражения мира - со-знания. Отрицание этого факта бессмысленно. Вместе с тем критика противника должна служить средством самосовершенствования разума, но это возможно лишь при условии самокритичности, отказа от «параноического» и догматического упрямства.

Честный и верный своим нравственным принципам, Кант вынужден был признать и ввести в логику диалектику как естественную и абсолютно необходимую форму интеллектуального развития. Ту диалектику, которая не умещалась в сознании философов, потому что представлялась искусственным нагромождением «понятий», в отличие от аристотелевой логики, где все понятия чётко определены и имеют свои «ячейки» в мыслительных схемах. Диалектика и логика с этого момента сливались в единый образ, а проблема противоречия в составе развивающегося знания превращалась в центральную логическую проблему. «Критика разума» для Канта не значила отлучение познания от диалектики. Философ остро осознавал, что диалектические парадоксы в процессе познания коренятся не в вещах, а в свойствах познающей субъективности. Эта остро зафиксированная Кантом ситуация послужила отправной точкой для дальнейших поисков философской мысли в области Логики [1].

Гегель разрешает противоречие, нагружает его смыслом – развитие. Гегель: «По природе своей философия есть нечто изотерическое, не для толпы сотворённое и для вкусов толпы не приспособленное; она потому и философия, что прямо противоположна рассудку, а тем более здравому смыслу... Для обывателя мир философии есть мир перевёрнутый» [2, 34].

К. Маркс принимает и разделяет диалектическую логику Гегеля, однако подвергает критике место практики в его системе: мышление – практика - мышление. У Маркса же – наоборот: практика - мышление – практика. Этим-то и отличается идеалистическое мышление от материалистического. При всех различиях этих циклов закономерность общая: объективной основой циклического движения выступают законы диалектики. Как видим, каждый последующий этап развития философской мысли берёт за основу

центральную проблему предыдущего и направлен на выявление истины через актуализацию и осмысление противоположного момента философских конструкций предшественников.

Раскрывая сущность развития философских воззрений от Канта до Маркса, можно с полным основанием утверждать, что это образцы критического мышления. По-другому и быть не могло: именно диалектическое мышление - через его центральную категорию единства противоположностей – имплицитно предполагает и побуждает к критическому мышлению. Диалектическая философия утверждает не искусственную, не надуманную критику ради утверждения превосходства какой-либо теории, а критику умную, конструктивную, обогащающую и совершенствующую способ познания.

Наука, стремительно ворвавшись в размеренное человеческое бытие в 17 веке, также встала перед проблемой критериев. Что является демаркационной линией между наукой и ненаукой? Позитивизм - направление философии, сутью которого является стремление поставить философию на твердую научную основу. Как течение философской мысли он зародился в 30-е - 40-е гг. XIX в. и прошел большую эволюцию. Широко распространен и популярен в современную эпоху. Основателем позитивизма считается Огюст Конт (1798- 1857) - французский философ,) Герберт Спенсер (1820 - 1903).

Наука должна основываться на позитивном (научном) знании. Это значит, что:

- основной путь получения научного знания - эмпирическое наблюдение - философия должна исследовать факты, а не их причины, "внутреннюю сущность" окружающего мира и другие далекие от науки проблемы;

- философия не должна быть "царицей наук", сверхнаукой, особым общетеоретическим мировоззрением - она должна стать конкретной наукой, опирающейся на арсенал научных (а не каких-либо иных) средств, и занять свое место среди других наук.

Философия Конта лишь заложила основы позитивизма. В дальнейшем (вплоть до сегодняшних дней) позитивистская философия дополнялась и совершенствовалась рядом других философов.

Джон Стюарт Милль (1806-1873) продолжил развитие философии позитивизма. В творчестве Милля выделялось экономическое направление. Милль считал, что философия имеет будущее, и станет самой главной из наук, если сосредоточит свое

внимание на изучении общества. Милль стал одним из первых, кто пытался объяснить многие философские проблемы с экономической точки зрения. Миллю принадлежит знаменитое высказывание: "Людьми движет не желание быть богатым, а желание быть богаче других". Стремление к наживе, создание механизмов защиты собственности, по Миллю, являются главными движущим и силами развития общества[3].

Герберт Спенсер (1820-1903) считается основателем "биологического позитивизма". Сознание, по Спенсеру, - один из способов приспособления человека к окружающему миру. Наука должна заниматься изучением внешних явлений, науку не должен занимать вопрос о сущности вещей, не существует никаких иных законных методов исследования, кроме методов эмпирической науки и дедуктивной логики.

Логический позитивизм является школой философии, которая включает в себя эмпиризм, идею о том, что для познания мира необходимы наблюдаемые доказательства, опирающиеся на рационализм, основанный на математических и логико-лингвистических конструкциях. Логический позитивизм утверждает, что мир познаваем, надо только избавиться от ненаблюдаемого.

Л.Витгенштейн утверждал, что задача языка науки, его основное назначение есть адекватное соответствие фактам объективной действительности. Границы языка совпадают с границами фактов, с границами науки. Поэтому всё то, что выходит за рамки фактов и их сочетаний не является наукой. Структура предложений у Витгенштейна совпадала со структурой факта, поэтому истинное предложение было абсолютно истинно, так как оно не только верно описывало положение вещей, но в своей структуре «показывало» структуру этого положения вещей. Поэтому истинное предложение не могло быть ни изменено, ни отброшено с течением времени.

В языке науки и в естественном языке есть много слов и предложений, которые не соответствуют никаким фактам, не отображают фактов. «Язык переодевает мысль». Значит, язык не совершенен, язык искажает мысли. Задача философии заключается в «прояснении» языка путём логического анализа.

Философия, по Витгенштейну, есть аналитическая «критика языка», аналитическая деятельность по прояснению логической структуры языка, устранению неясностей в обозначении, порождающих бессмысленные предложения. Анализ языка должен стать главным делом философов.

Бертран Рассел (1872-1970) - лорд, внук премьер-министра Великобритании Джона

Рассела, британский философ, логик, математик, социолог, общественный деятель, как и Витгенштейн, стоял у истоков логического позитивизма. Задача анализа - уточнение, прояснение смысла слов и предложений, составляющих знание. Рассел выдвинул развёрнутую теорию логического анализа как метода перевода знания на более точный язык. Логический анализ был связан, прежде всего, с проблемами языка, выступал средством прояснения языка, средством более чёткой информации об объектах. В 1903 году Бертран Рассел сформулировал известный парадокс о множестве всех множеств, которые не являются элементами самого себя.

Эти идеи В. Витгенштейна и Б. Рассела оказали непосредственное влияние на концепции мыслителей Венского кружка.

Венский кружок принимают основной принцип неопозитивизма – принцип верификации – сравнения всех положений науки с фактами опыта. Лишь тогда положение, понятие имеет смысл, представляет интерес для науки, когда его можно верифицировать – подвергнуть опытной проверке фактами. Опора на формальную логику. Формируются два направления верификации: догматический верификационизм – индукция, дедукция, таблица истинности и вероятностный верификационизм [4, 234].

Большинство проблем прежней философии (бытие, сознание, Бог, идея) – верификации не подлежат, а, следовательно, эти проблемы являются псевдопроблемами, не имеющими достоверного научного разрешения. Они должны быть исключены из философии. Целью позитивизма является также освобождение философии от метафизических (не имеющих достоверного научного решения) проблем.

Кризис внутри аналитической философии во многом был связан со становлением постпозитивистской философии (вторая половина – конец XX в.), в частности такого его направления, как философия науки (И. Лакатос, К. Поппер, Т. Кун и др.).

Принцип фальсификации для Поппера – это истинная форма критического мышления, следовательно, ядро рационального мышления. Этот вывод следует из формально-логического закона: если абсолютной истины нет, то заблуждение приобретает равный с ней статус. Но, в скобках, заметим, что здесь же возникает вопрос о критериях рационального мышления. Совершенно противоположную позицию по отношению проблемы истины занимает диалектическая философия: абсолютная истина недостижима по причине её относительности к уровню развития знаний на определённом этапе развития способов познания.

Теория критического мышления, несмотря на её острую востребованность философией и наукой, не обрела до сих пор даже каких-либо чётких контуров, в которых обозначился бы единый подход. Надо признать, что строгой теории критического мышления не будет разработано, до тех пор, пока её разработкой будут заниматься философы науки, отвергающие «метафизику».

Разумеется, в современной философии науки (позитивизме) сложилось многообразие определений понятия «критическое мышление, Однако все эти многочисленные попытки хоть как-то обозначить смысловые стержни критического мышления при всём своём формальном многообразии едины по сути – они представляют собой бесконечные варианты позитивизма, основанного только на здравом смысле, на наблюдаемых фактах эмпирической реальности «и не ведающем о действительной форме ума: здравый смысл бессознательно и некритично возводит себя во всеобщую форму и потому всегда мнит себя истинным", по выражению Г.В. Лобастова [5, 11].

Диалектическая философия представляет критическое мышление как, прежде всего, критическое осмысление собственных суждений – анализ всесторонний, системный, основные идеи которого были генерированы Г. Гегелем. Таким образом, устанавливается единство системного и критического мышления. Это закономерно: диалектика – наука о всеобщей связи. Измените условия – и свойства вещи изменятся на противоположные. Как говорил Гегель, природа не виновата, что человек не видит в ней противоположностей, а виноват его рассудок, дремлющий на подушке лени.

Мышление, как оно трактуется в философии, есть мышление рефлексивное, оно «видит» самого себя, оно не застревает на «точке зрения», подобно позитивизму в любой его форме, любую свою позицию выковывает через разностороннюю критику.

Отсутствие абсолютных измерений приводит к релятивизму и плюрализму позиций. Поиск этих абсолютных измерений критического мышления (если оно – мышление) должен идти по классической линии в истории философии. Поскольку до сих пор не выкристаллизовалось универсального (абсолютного) меры оценки критического мышления, то представляется целесообразной ретроспектива философских взглядов Платона и Аристотеля, Декарта и Лейбница, Канта и Гегеля – вот точки, через анализ которых легко войти в любую прочую философию, в любую форму мышления, не утрачивая при этом масштаб целого. Эти великие философы демонстрировали глубокое понимание критического мышления.



Гегель не был бы Гегелем, если бы избежал критики. К. Поппер, апологет критического мышления XX века, обрушивается мощной критикой на классика немецкой философии: «Слава Гегеля была сотворена людьми, которые сразу же поняли, что нет другого такого метода, который столь легко можно было бы применить к решению любой проблемы, создавая вместе с тем видимость преодоления колоссальных сложностей. Именно применение диалектики давало гарантированный успех, который можно было использовать с малой затратой сил и весьма скудными научными знаниями... Успех Гегеля положил начало «веку нечестности» (как охарактеризовал период немецкого идеализма А. Шопенгауэр) или «эре безответственности...» [6, 345].

Усматривая в Гегеле главного врага открытого общества, Поппер приводит пример жульнического трюка, проделанного диалектикой в оправдание социального неравенства: то, что граждане перед законом равны – этого Гегель не отрицает, но сам факт существования законов, по сути своей, предполагают состояние неравенства. Государство и законы - это тавтология. «Как раз высокое развитие и культура новейших государств порождают в действительности величайшее конкретное неравенство индивидуумов...».

Далее Поппер пишет: «Действительно, есть люди, которые все еще верят в искренность Гегеля или все еще сомневаются, а вдруг его секрет все же заключается в глубине и богатстве мысли, а не в ее пустоте» [6, 235].

К. Поппер, в отличие от Гегеля, не видит истинных причин недостижимости открытого общества, его критика построена на эмоциях и на концентрации внимания лишь на внешней стороне предмета, чем страдает рассудочное мышление. Что касается упрека применения диалектического метода с расчётом на гарантированный успех с наименьшими затратами сил – так ведь это есть не что иное, как принцип эволюции, которая усилиями науки приобрела статус глобальной. Поэтому критика Гегеля и всей диалектики в его лице в скудости научных знаний – совершенно неаргументированная. Философская прозорливость Гегеля воплотилась в синергетике, системном подходе, системном анализе. Именно позитивизм с его нескончаемой сменой позиций - от позитивизма О. Конта (догматический позитивизм), через эмпириокритицизм и неопозитивизм (логический позитивизм), до постпозитивизма К. Поппера с его принципом фальсификации - демонстрирует жонглёрство и эквилибристику, не имея прочной основы

«А что, если?..." – основной вопрос критического мышления. Означает выработку точки зрения по определенному вопросу и способность отстоять эту точку зрения логическими доводами. Для этого вида мышления необходимо внимание к аргументам оппонента и их логическое осмысление. Вот тут-то и формируется диаметрально противоположные подходы к сущности критического мышления между позитивизмом и диалектической логикой.

Для Ильенкова одним из критериев культуры мышления выступает способность выявлять противоречие как крайнее отношение противоположностей и разрешать его. Эта мыслительная процедура выражается в умении полемизировать с самим собой. В этом различении объективно, неразрывно существующих противоположностей, составляющих сущность предмета, и выражается в основанном на разуме мышление. Диалектически мыслящий человек умеет взвешивать все достоинства и недостатки вещи при изменении условий и обстоятельств, умеет моделировать различные ситуации (тут уж не упрекнёшь человека в ущербности научных знаний!) Человек же, не-диалектически мыслящий, выдвигающий лишь аргументы в защиту своего непротиворечивого тезиса, всегда терпит поражение от оппонентов. Игнорирование реальных обстоятельств приводит такое мышление к «тощей абстракции», которая выдаётся за абсолютную истину, как «непротиворечивый» внутри себя тезис. Не-диалектически мыслящее сознание не выдерживает противоречия, способно видеть только положительную (позитивную), внешнюю сторону предмета. Если жизнь подсовывает тебе лимон, то сделай из него лимонад [7].

Высшая «правильность» мышления, по Гегелю, - это «повиновение верховному закону мышления» - удерживать диалектическое противоречие (столкновение двух тезисов, взаимно предполагающих и одновременно взаимно исключающих друг друга). Таким образом, диалектическое мышление подразумевает критическое мышление.

Противоречие, на который всё время натыкался Кант в бессилии его осмыслить и поэтому названный им «диалектической иллюзией», - это и есть всеобщий принцип и всеобщая форма развития мысли, реализованной в культуре: науке, теории, искусстве, технике. И, словно демонстрируя вершину критического мышления, Гегель в правильном отношении расставляет диалектическое противоречие и запрет на противоречие: закон мышления - диалектическое противоречие, а запретность противоречия — иллюзия мышления. Всё встало с головы на ноги. Система Гегеля

красноречиво и убедительно показывает, цивилизация есть продукт борьбы противоречий идей, взглядов, научных концепций, а не запреты «категорического императива» и не «запрет противоречия». Г.В. Лобастов совершенно справедливо бросает упрёк современному способу мышления: «Не логика Гегеля виновата в тупиках сегодняшней действительности, а как раз наоборот - отсутствие диалектической логической способности в составе действующей человеческой субъективности».

Тупики сегодняшней действительности наращивают свою мощь. Критика К. Поппера, направленная и против диалектики, и против логического позитивизма, выдвигает “некий общий метод”, который применим и к философии, и ко всякой науке. Это метод рациональной дискуссии. “Метод, который я имею в виду, заключается в ясной, четкой формулировке обсуждаемой проблемы и в критическом исследовании различных ее решений”. Опять тупик: что может служить критерием «ясности и чёткости» проблемы, что может служить твёрдой опорой для выявления содержательной стороны проблемы? Не оставив разумному мышлению, различающему противоположности, никакого шанса, обрекая тем самым мышление на беспомощное барахтанье в сетях позитивизма, невозможно осмыслить проблему. В основе «метода рациональной дискуссии» Поппера располагаются рациональность и критичность: “Какое бы решение некоторой проблемы мы ни предлагали, мы сразу же самым серьезным образом должны стараться опровергнуть это решение, а не защищать его». Как видно, задача критики заключается в том, чтобы утвердить свои позиции как безоговорочного принципа мышления, а не выявить истину, заложенную в противоположности и противоречии предмета.

Итогом размышлений о характере критического мышления позитивистов всех поколений можно сформулировать тезис: критике должны подвергаться мнения, воспринимающие только тождество, и не видящие (игнорирующие) противоположности предмета мышления. Все их попытки найти критерии науки представляют собой манипулятивные «технологии», это соревнование внешней эффективности софистических практик, направленных на разрушение бытийной стороны образовательного процесса, на деонтологизацию мысли. Современный образовательный процесс тонет во всевозможных педтехнологиях, где показателем эффективности служат внешние признаки: активность обучающихся в ролевой игре, лидерство в группе, аргументация своей позиции. Всё это позёрство и софистика лишь консервируют в

студенте не критичность мышления, обыденность сознания. В таких «интерактивных формах» нет места формированию метода познания, потому что так называемая «критика» служит лишь утверждением «эгоцентризма детского мышления», о чём предупреждал Пиаже: «Эгоцентризм – разновидность систематической и неосознанной иллюзии познания, форма первоначальной центрации ума, когда отсутствуют интеллектуальная релятивность и реципрокность. С одной стороны, эгоцентризм означает отсутствия понимания относительности познания мира... С другой стороны, это позиция неосознанного приписывания качеств собственного «я». Это непосредственное отношение к объектам, где субъект, не может выйти из «я», чтобы найти свое место в мире отношений, освобожденных от субъективных связей»[8]. Если позитивисты критическому мышлению отводят роль искусственного регулятора процесса познания, то для диалектического метода познания критическое мышление служит прочным фундаментом. Сила этого метода мышления заключается в прогнозировании будущих событий, поскольку всегда в неразрывном единстве схватывает и удерживает положительное и отрицательное. Человек не может с полной определённой предвидеть изменений внешних условий, подобно животному с его инстинктами. Глубокий и всесторонний анализ возможных изменений вооружает человека знанием, предупреждает отрицательные следствия принимаемых решений. Главным средством тут является связь между мышлением и знанием. В этом-то и состоит главная заслуга Гегеля перед цивилизованным человечеством: глубочайший критический анализ феномена мышления, по сути, наносит сокрушительный удар по неопозитивистскому (формальному) подходу к толкованию мышления. Мышление - это не «языковые структуры», это огромный сплав факторов, не связанных с логикой. Логика не может служить основой мышления, она – лишь свод правил, которые можно произвольно менять по субъективной воле.

### **Библиографический список:**

1. Ильенков Э.В. К вопросу о природе мышления. Диссертация на соискание учёной степени доктора философских наук. URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/И/iljenkov-evalj-d-vasiljevich/k-voprosu-o-prirode-mishleniya> (дата обращения: 02.06.2019)
2. Гегель Г.В.Ф. Наука Логики. - М., 1997.-799 с.
3. Грифцова И.Н. Логика как теоретическая и практическая дисцип. doc. URL: <https://studfiles.net/preview/3875463/page:16/> (дата обращения: 20.03 2019).

4. Фреге Г. Логика и логическая семантика: сборник трудов [Федер. программа книгоиздания России]. - Москва : Аспект-пресс, 2000. – 511 с.
5. Лобастов Г.В. Диалектика разумной формы и феноменология безумия. М.: Русская панорама, 2012. - 560.
6. Поппер К. Открытое общество и его враги. М.: Феникс, Международный фонд "Культурная инициатива", 1992.- 448 с.
7. Ильенков Э.В. Об идолах и идеалах. URL: <https://www.litmir.me/br/?b=253478&p=54> (дата обращения: 16.05. 2019).
8. Пиаже Ж. Психология интеллекта. URL: <https://gtmarket.ru/laboratory/basis/3252> (дата обращения: 25.03.2019).

**Дементьева Ольга Игоревна**

**Dementeva Olga Igorevna**

Дементьева О.И., м.н.с. ГМСУ Государственный медико-стоматологический университет  
«Лечебное дело»

УДК 159.9

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ И ЕГО ИДЕАЛИЗАЦИЯ МЕЖДУ  
МАТЕРЬЮ И РЕБЕНКОМ, СТИМУЛИРОВАНИЕ ВОСПРИЯТИЙ ВО ВРЕМЯ  
БЕРЕМЕННОСТИ**

**PSYCHOLOGICAL INTERACTION AND ITS IDEALIZATION BETWEEN MOTHER  
AND CHILD, PROMOTION OF PERCEPTIONS DURING PREGNANCY**

**Аннотация:** Беременность является важнейшим процессом как биологическим, так и в жизни женщины. В данной статье указаны моменты общей методики правильной диагностики в фетальных периодах процесса беременности. Сенситивность, перцепция, нормализация, стимуляция ребенка. Этапы формирования экзистенциального периода. Данная методика позволяет верно анализировать нормальные процессы и психологическое состояние и создать рекомендации по их модификации и поддержанию.

**Abstract::** Pregnancy is an essential process of both biological and total health's station a woman's life. This article highlights the moments of the general method an correct diagnosis in the fetal periods of the pregnancy process. Sensitivity, perception, normalization, stimulation of the child. Stages of formation of the existential period. This method allows to correctly analyze normal processes and psychological states and create recommendations for their modification and maintenance.

**Ключевые слова:** беременность, состояния, психологическое здоровье, рекомендации, психологические предписания, триместральные особенности, этапы беременности, сенситивность, перцепция, стимяция ребенка, нормализационно-гормональный уровень, экзистенциальный период, уровни взаимодействия матери и беренка.

**Key words:** pregnancy, states, psychological health, recommendations, psychological prescriptions, trimester features, stages of pregnancy, sensitivity, perception, child stimulation,



normalization-hormonal level, existential period, levels of interaction between mother and baby, levels of mother-child interaction

Беременность является главной и одной из самых важных составляющих в жизни женщины, и ее будущего ребенка. Общеизвестно, беременность, вне зависимости от ситуации возникновения является одним из самых важных и волнительных процессов в жизни женщины, и ее организма. Биологический процесс беременности занимает первое и главное место, уступая другим важным процессам, важного психологического момента в жизни женщины, таких как воспитание, и взаимодействие с ребенком.

Часто, ввиду активных изменений процессов в организме во время гистации, организм, и сама женщина испытывают различные виды стрессов, или неврозов. Данное состояние не является стабильным и нормальным для данного процесса, не является полезным и положительной динамики для женщины, ее здоровья, и здоровья плода ребенка.

Наука, выделяет много теорий анализа состояния здоровья женщины во время всего периода эмбриогенезации и плацентазы.

В общей медицинской практике диагностики в первом триместре беременности проводят несколько идентичных тестов определения уровня ХГЧ РАРР-А, который ассоциируется во время процесса беременности с А-протеином плазмы. Могут назначаться также и дополнительные анализы. Большое значение имеет уровень белка и лейкоцитов в моче. Диагностируются также уровни температуры во время беременности, а именно, составляется температурная динамика, на определенный период времени, в зависимости от необходимой степени выявления колебаний абнормирования, каждый день в течении данного периода, в опеределенное время составляется индексация температуры тела, может быть и повышение температуры до субфебрильной, считаемое нормой, во втором триместре, к примеру, указывает на воспалительный процесс или наличие отрицательных факторов. Тянущие и болезненные ощущения из-за натяжения связок матки, боли в области живота нуждаются в диагностике и анализе. Распространенной симптоматикой также является дискомфорт в области живота, в данном случае, если дискомфорт проявляется в верхней части живота, чаще, по причине желудочных беспокойств, в данном случае необходимо прибегнуть к основам нутриологии и переформировать процесс приема пищи и питания.

Период беременности можно разделить на несколько: первый и второй период общей беременности, первый, второй и третий тотальный период. Каждому периоду характерны определенные свойственные естественные показатели, нормы, и соответствующие рекомендации. В соответствии с данной временной классификацией, анализа-диагностической процедурой, выделяются и этапы относительной и качественной психологической диагностики и психологических этапов здоровья матери и ребенка. В соответствии с ними имеет вид рекомендационная методика сохранения и поддержания психологического здоровья.

Первый триместр фетального процесса является основным и самым важным, так как формируется система органов ребенка. Первый триместр, как и последующие два фетальных периода вынашивания ребенка, имеет свои характерные особенности. В период в организме беременной и эмбриона происходят важные процессы. В зависимости от индивидуальных особенностей беременной женщины, первый этап беременности каждая женщина переносит по-разному, именно в данный период женщина должна быть окружена особым вниманием, сконцентрирована на ребенке, при этом процессы психологической экспансии снижены, в большинстве случаев минимальны.

Необходимость менять психологический фон в большей вероятности отсутствует, исключением является случаи дисбаланса, которые необходимо своевременно устранять, в зависимости от вызванных их факторов и причин. Дополнительное стимулирование психологического состояния отсутствует.

Второй триместр служит временем формирования будущих индивидуальных особенностей, настроение беременной женщины может иметь моменты изменений, меняться в зависимости от каких-либо факторов, может быть подвержено небольшим изменениям. Данные изменения имеют небольшой показатель, могут быть осуществлены методом "восприятия", снижения восприятия либо формированием положительного восприятия, витаминотерапия.

Третий указанный способ является наиболее рекомендованным и благополучным. Возможны рекомендации либо предписания стимуляции психологических состояний в данном периоде.

Первая половина фетального периода при внешнем воздействием и воздействием окружающей среды, а также формирования собственного психологического состояния, имеет и кризисные точки возможных формирований отклонений и субнормализации

развития - различных стигм. Частой симптоматикой в состояниях мам на первых неделях могут быть: непроходимая усталость, тяжесть в желудке, головная боль и обмороки, сонливость, небольшие депрессии и небольшая раздражительность, молочница. Плохое самочувствие легко можно пережить, если правильно настроиться. К 12-неделе будущий ребенок полностью похож на человека - его рост составляет 5-6 см, вес 9-14 г.

Во второй половине фетального периода женщина имеет эмоциональное состояние, схожее с состоянием в 1 триместре, которое характерно состоянию маленького ребенка, нуждающегося в безграничной любви и родительской заботе. С другой стороны, осознание будущей беременности, ожидание ребенка будущими родителями, наполняет оптимистичным настроением и формирует положительную эмоциональную карту беременной женщины.

В данном периоде третьего триместра периодически возникают и другие психологические взгляды и вопросы женщины, имеющие естественную природу своего проявления, в виде, например, желания женщины «проверить мужчину» на готовность стать будущим отцом ребенка и его отцовских качеств, каким отцом будет для её малыша, как он будет выполнять свои отцовские обязанности.

Полезное меню первого и второго триместра должно включать такие блюда, как:

1. мюсли, каши, блюда из отрубей;
2. овощные супы на бульоне и тушеные овощи;
3. салаты из овощей и фруктов;
4. мясные и рыбные крученые блюда, запеканки;
5. молочные пудинги

В третьем периоде триместрального периода, психологическое состояние женщины имеет более стабильный фон, в меньшей степени нуждается в необходимости изменения состояний, за исключением выделения ощущений, происходящих процессов в беременности женщины.

Рекомендательный характер носит оптимистичный настрой перспективного времени и собственного состояния, может быть рекомендована активная форма воздействия на изменение психологического состояния, в форме прогулок, лечебной гимнастики.

Все указанные периоды беременности начиная с первого триместра, и заканчивая родами имеют важность для формирования прочной последующей взаимосвязи,

перцепции и рецепционального взаимодействия между матерью и ребенком, последующим будущим психологическим здоровьем матери и ребенка.

Формирование развития перспективы будущего ребенка начинается раньше времени рождения ребенка, его формирование и развитие начинается еще при внутриутробном развитии. при времени формирования будущего малыша внутри материнского организма. Все процессы данного формирования очень важны как для матери, так и для малыша.

В женском организме ощущение будущего ребенка начинает формироваться намного раньше до рождения малыша, со времени самой беременности и заметных первых признаков беременности для окружающих и будущей семьи малыша. Материнский организм в период неонатации и восприятия мира матери и ребенка тесно связаны, как правило, женщина может чувствовать и ощущать будущего малыша еще до беременности и рождения. Во время процесса беременности на приблизительный срок третьего триместра, или третий триместральный период, ребенок начинает проявлять восприятие посредством амниотической жидкости, или плодные воды, затем, развиваясь, посредством осязания и прикосновений во внутриутробном состоянии.

Во время внутриутробного развития малыш, будущий ребенок получает первые ощущения эмоциональных состояний, а также первые физиологические условные реакции. Эмоции и переживания, которые испытывает материнский организм и женщина, становятся доступны для ощущений будущему младенцу спустя определенное время.

Посредством существующих определенных исследований УЗИ можно наблюдать, имитацию малышами, будущим ребенком, материнских эмоций, к примеру, изменение мимики лица, эмоции счастья, радости, сомнения. Такой процесс поглощения материнских эмоций ребенком называется эмоциональными передачами. Данный физиологический процесс можно объяснить эмоциональной, физиологической и гормональной связью ранних сроков беременности и раннего возраста ребенка, а также свойством защищающей от внешнего воздействия плаценты, являющейся активной для действия вырабатываемых гормонов, в том числе и отрицательного эмоционального действия: адреналин, норадреналин, кортизол. Ситуации возникающего прямого либо рефлекторного стресса у беременной женщины появляется ощущение испытанного условного либо безусловного страха, те же эмоции и эмоциональную активность начинает испытывать и внутриутробно ребенок, в организме беременной женщины начинается выработка адреналина, далее норадреналина, увеличивается кровеносный

поток, учащаются пульсационные точки, также увеличивается и динамический пульс ребенка, но немного в меньшей степени. В данном случае воздействие и перцепция "ситуативно-мгновенного" гормона имеет недиффузионное текущее действие быстрой выработки и быстрого снижения, в случае действия другого гормона - кортизона, действие имеет более длительное и негативное влияние и последствие. Данный гормон является результатом затяжных депрессий, беспокойств и расстройств, и способен оказывать отрицательное влияние на здоровье и формирование эмбриона во время беременности.

Клиническим методом доказано воздействие кортизола на функции организма женщины, возможной патологии формирования и развития мозга и мозговой деятельности ребенка. Плацента является защитной, и модифицирует активное воздействие кортизола, изменяя его действие на неактивное, но не обращает полного воздействия, влияет на нормализационный уровень нервной системы и эндокринной. Эмоциональный фон матери тесно связан с ощущениями малыша.

В случае положительных эмоций и нормализации эмоционального фона в организме беременной вырабатывается гормон под названием окситоцин, затем начинается его депонация в кровь; в лактирующей груди окситоцин вызывает сокращение миоэпителиальных клеток, окружающих альвеолы и протоки молочной железы, ребенок начинает успокаиваться, эмоциональность уменьшается, но при большом количестве времени.

Современные социологические исследовательские методы выдвигают и безусловно подтверждают тот факт, что неоспоримо существует прямая и очень тесная взаимосвязь между имеющимся либо возникающим эмоциональным ощущением беременной женщины и эмбрионом, а также данность того, что какой будет беременность и процесс родов, таким же будет будущий характер малыша и его мировоззрение. Потому факт беременности должен всегда приносить радость и счастье.

В возрасте младенчества восприятия и чувства любви имеют форму не тактильного чувственного элемента и проявляются в реализации и проявлении ощущений заботливого отношения, любви и прямого контакта.

Важной частью проявления материнской части и участия в процессе становления и проявления чувств в гестационный период, является чувственное аналитическое восприятие, в зависимости от потребностей ребенка в данный момент.

Поддержка и наличие прочных эмоциональных и психологических взаимосвязей являются средством оценки потребностей ребенка и способом осуществления этих потребностей. В психотерапевтической теории психологической взаимосвязи матери и ребенка такая субъективная взаимосвязь называется эмпатическим чувствованием.

Процесс роста ребенка происходит путем естественного развития посредством важнейшего элемента данного процесса – заботы, родительского тепла и любви. Отношения матери и ребенка, цептибиляция, имеют важнейшее значение с самых первых дней жизни и рождения ребенка, так как в начале жизненного пути ребенок полностью зависит от родительской заботы.

На первых и самых ранних периодах и сроках беременности психологический и гормональный фон позволяет женщине и ее организму воспринять будущие изменения в организме во время и перед беременностью, а именно формированию правильного гормонального фона системы, кровеносной системе, последующему увеличению кровеносного объема. Для беременных женщин в характере в первом триместре фетального периода беременности ощущения сонливости, повышенной утомляемости, не активности и пассивности, это объясняется функцией передней симильной части головного мозга, - неокортекса, отвечающей за способ мышления, рациональность. Во время фетального периода неокортекс головного мозга проявляет меньше активности, выполняет некую более пассивную функцию, потому в этом временном промежутке беременности женщина становится немного менее активна.

На ранних сроках беременности особенно высок уровень рисков и воздействия среды на развитие будущего ребенка, женского организма, настраивающегося на вынашивание и материнство. Формирование нервной системы происходит в течении всего времени беременности, на 11, 12, 13 неделе происходит развитие физиологических основ нервной системы. Большой активностью начинают обладать первичные структуры головного мозга, такие как гипофиз, плюсна, мозжечок и гипоталамус, вырабатывающие гонадотропные и тиреотропные гормоны. Именно эти участки мозга отвечают за функциями управления, дифференцированности гормонального фона и иммунной системы. Восприятие, беременной повышается, начинается процесс острого восприятия запахов, вкусового обоняния, меняется восприятие привычных запахов. Психологическая восприимчивость женщины становится более восприимчивой и эмоциональной. Данные изменения в организме женщины становятся основой



формирования эмпатийной связи между ребенком и матерью, помощниками в реализации потребностей малыша, его эмоциональных и телесных потребностях. Во время внутриутробного процесса формируются будущие основы связи ребенка с матерью, в последствии, с окружающим миром.

На этом этапе важны ощущения ребенка в его необходимости и любви, а значит, проявления заботы и тепла матерью. Безусловное принятие питает будущего ребенка до его рождения и закладывает основы будущего развития.

На физиологическом уровне гипертревожные ощущения беременности в апробации своего гормонального фона не несут малышу достаточного чувства любви и защищенности.

Во время фетального периода женский организм становится более уязвим, психологически восприимчив. Эмоциональное восприятие нуждается в положительных эмоциях. Порой причина повышенной тревожности может быть скрыта в сформированных семейных связях, что становится необходимостью работы с генограммической картой. Важно понимание того, что дети всегда счастье и радость, продолжение рода, и с любой проблемой всегда можно справиться, всегда есть кто-то нуждается в нас, любит и готов дарить тепло и заботу на протяжении всей жизни, которую необходимо наследовать детям, и детям детей.

Возможная причина повышенной эмоционально-психологической уязвимости может быть выявлена в раннем отрицательном эмоциональном опыте, переживаниях повтора ситуаций.

Во всех случаях необходимо умение работы с прошлыми отрицательными эмоциями и переживаниями, понимание невозвратности отрицательных ситуаций и эмоций, разграничение чувственной и объективной стороны.

Психотерапевтические индивидуальные программы могут помочь сформировать ограничение от отрицательных эмоций, и сформировать позитивное восприятие будущего времени, а также стабилизационные основы будущей беременности.

В Древней Руси предстоящий процесс родов считался праздником, до родов, в дом беременной счастливицы повитухи собирали родных, выполняли преддродовые обряды, делали подарки, просили помощи растений и желали удачных родов. Полезен такой опыт и в современное время.

Актуальна для формирования правильного и здорового психологически-

эмоционального фона беременной предродовая подготовка к процессу родов. Программа для будущих мам поможет рассказать о важных моментах будущей беременности, физиологии, питании, формировании образа жизни, и правильного процесса будущих родов. Навыки дыхательной гимнастики помогут менее болезненно осуществиться схваткам и родить здорового малыша. Опыт общения с беременными настроит на правильный оптимистичный взгляд, а поддержка других беременных женщин поможет снизить переживания и поспособствовать положительному эмоциональному состоянию.

Материнское активное воздействие, перцепция и отношение к рожденному ребенку с самых ранних и первых минут жизни определяют дальнейшую взаимосвязь, гетеротопию между матерью и ребенком. Способность к реагированию проявлений ребенка, способность понимания ребенка, формирование модели поведения несут основу последующей жизни индивидуальной и взаимосвязанной, и являются важными в послеродовой период женщины и первый период развития ребенка.

На втором месяце жизни, в течение 6-7 месяцев возникает личностно-ситуативная форма взаимодействия между матерью и ребенком. Малыш важен для матери, мама уделяет все свое время и эмоции ребенку. В следующие 6 месяцев жизни малыша и до периода 4 лет между матерью и ребенком существует тесная ситуативная связь, переходящая в игровую форму, восприятие ребенка переходит на новые предметы, новые чувственно-эмоциональные восприятия.

После формирования речевых физиологических процессов в жизни ребенка возраста 4-5 лет, навыков речи и разговора, собственного восприятия, появляется первичная ситуативная и познавательская связь между матерью и ребенком. Ребенок привязан к матери и многое воспринимает через призму материнского взгляда, существует взаимосвязь и определенные привязанности; сенситивность, проявляющаяся во взаимосвязи и взаимодействии, эмоциональной связи и стимуляционной, с частностью действия направления.

Особенно сенситивным периодом в отношении матери и ребенка является возраст 5,6-10 лет, когда восприятие малыша находится на уровне повышенной восприимчивости с последующим формированием основ восприятия. Отсутствие периода высокой сенситивности в науке онтогенеза может сформировать менее позитивное восприятие окружающей среды.

Гиперстимуляция ребенка может иметь отрицательное значение в формировании

характера ребенка, апатичному характеру интровертному характеру.

Важен этап материнского формирования дифференциальной части восприятия, структуры подросткового возраста. Диснормализация не должна становиться функциональной, а общность направлена только на гармоничность отношений.

На всех уровнях взаимосвязи матери и ребенка, неотъемлемой частью является формирование правильного функционирования экзистенциального процесса, роста и развития ребенка, а значит и его дальнейшей жизни.

### **Библиографический список:**

1. Б.М. Венцовский. Акушерство: учебник — К.: ВСИ «Медицина», 2010. — 448 с.. 2010
2. Неонатология: национальное руководство. Гриф УМО по медицинскому образованию. Редактор: Володин Н.Н. 2007 г. Издательство: Гэотар-Медиа.
3. Новая мед. технология (Методические рекомендации) «Ведение недоношенной беременности, осложненной преждевременным диамнезом плодных оболочек»; Макаров О.В, Козлов П.В. (Под редакцией Володина Н.Н.) - РАСПМ; Москва; ЦКМС ГОУ ВПО РГМУ- 2006.
4. Руководство по амбулаторно-поликлинической помощи в акушерстве и гинекологии. Гриф Минздравсоцразвития РФ. 2007 г. Радзинский В.Е., Прилепская В.Н. Кулаков В.И. Издательство: Гэотар-Медиа.
5. Морозов, М.Д. Фармакотерапия / М.Д. Морозов. - М.: МЕДпресс-информ, 2009
6. Плужникова Т.А. Этиопатогенез, диагностика, клиника и лечение. Учебное пособие. СПб.: ООО Издательство Н-Л, 2002

**Самитов Эльдар Оскарович**

**Samitov El'dar Oskarovich**

Доцент кафедры уголовного процесса и криминалистики Казанского (Приволжского)  
федерального университета, кандидат психологических наук

УДК: 159.9:614.8

## **ПРИЧИНЫ ВОЗНИКНОВЕНИЯ ТРЕВОЖНОСТИ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ ПРОЯВЛЕНИЯ У СТУДЕНТОВ**

### **CAUSES OF ANXIETY AND ITS MANIFESTATIONS AMONG STUDENTS**

**Аннотация:** В статье рассматриваются причины возникновения тревожности и особенности ее проявления у студентов. Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у студентов являются завышенные требования, негибкая догматическая система обучения, личностные конфликты, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности. Студент, для которого свойственен высокий уровень тревожности, отличается частыми проявлениями беспокойства, большим количеством страхов в ситуациях, когда ей ничего не угрожает

**Ключевые слова:** Тревожность, профессиональная защищенность студента.

**Abstract:** The article discusses the causes of anxiety and the features of its manifestation among students. Among the most common causes of anxiety among students are excessive demands, an inflexible dogmatic system of education, personal conflicts related to the assessment of their own success in various fields of activity. A student who is characterized by a high level of anxiety, is characterized by frequent signs of anxiety, a large number of fears in situations where nothing threatens her.

**Keywords:** Anxiety, professional security student.

Влияние современных социально-экономических и морально-психологических трудностей вызывает перенапряжение в обучении у студентов, что приводит к перебоям в обучении и конфликтам. Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у студентов являются завышенные требования, негибкая догматическая система обучения, личностные конфликты, связанные с оценкой собственной успешности в различных

сферах деятельности. Студент, для которого свойственен высокий уровень тревожности, отличается частыми проявлениями беспокойства, большим количеством страхов в ситуациях, когда ей ничего не угрожает [3].

Чувство тревоги неизбежно сопровождает учебную деятельность в любой (даже идеальной) среде, поскольку сама ситуация познания нового таит в себе неопределенность, противоречия и, соответственно, повод для тревоги. Оптимальное обучение возможно лишь при условии систематического переживания тревоги по поводу событий студенческой жизни. Обучение и развитие лучше происходит тогда, когда тревога находится на оптимальном уровне, а студент учится реагировать на нее адекватно [2].

Тревогу, которая полностью локализована в студенческой сфере и порождает поведенческие трудности, обозначают термином «студенческая тревожность». Повышенный уровень тревожности, снижение успеваемости, проблемы во взаимоотношениях с преподавателями и сверстниками приводят также к негативным изменениям в самооценке студентов. В свою очередь неподготовленность к обучению вызывает трудности во взаимоотношениях с окружающими, неадекватное представление о собственных возможностях, недооценку или переоценку своих способностей, что существенно усложняет адаптационный процесс.

По нашему мнению, не существует четко определенной позиции ученых на причину возникновения студенческой тревожности, но большинство связывают ее появление у студентов с отношениями в системе «родители – студенты». Так, по результатам исследования А.Ю. Брель доказано, что тревожность студентов возрастает при условии, если родители недовольны собственной работой, жилищными условиями или материальным состоянием [1].

Среди наиболее общих причин возникновения тревожности у студентов является завышенные требования, негибкая догматическая система воспитания, личностные конфликты, связанные с оценкой собственной успешности в различных сферах деятельности. Интенсивное переживание тревоги, которое дезорганизует учебную деятельность, обозначают как признак студенческой дезадаптации.

Студенческая адаптация - это приспособление студента к требованиям высшего учебного заведения и условиям обучения, которые для него являются новыми, необычными по сравнению с условиями школы или семьи. От благоприятности

протекания этого процесса зависит не только успешность учебной деятельности, а и комфортность пребывания в школе, здоровье студента, его положительное отношение к окружающим [4].

При этом психологическая сторона студенческой адаптации не ограничивается анализом социализации школьника в плане "приспособления" к группе в качестве ученика, который еще вчера был дошкольником. Процесс реадаптации ранее сложившихся межличностных отношений со сверстниками в измененных отношений в условиях ученического класса диалектически связан с внутренними процессами самоприспособления учащихся к студенческой жизни в целом.

Поэтому проблема адаптации студента существенно расширяет круг задач в работе психолога. Они заключаются в определении уровня развития познавательных процессов в соответствии с возрастной нормой, в изучении характера мотивации школьника, его социально-психологической готовности к общению со сверстниками и преподавателем. Психолог также определяет возможность самоконтроля и самоанализа действий учащихся, уровень произвольности их поведения, наличие эмоционального благополучия в коллективе [5].

Рассмотрим факторы, влияющие на успешность адаптации студентов:

1) Состояние здоровья: труднее всех адаптируются студенты, которые перенесли черепно-мозговые травмы, имеющих в анамнезе различные хронические и соматические заболевания;

2) Особенности жизни в семье: большое значение имеют такие моменты как психологическая атмосфера в семье, взаимоотношения между родителями, стиль воспитания, статус студента в семье, домашний режим жизнедеятельности студента и т.д.;

3) Психологическая готовность к обучению: психологическая готовность предполагает интеллектуальную готовность (уровень развития познавательных способностей), эмоционально-волевою готовность (эмоциональная зрелость, адекватность эмоционального реагирования, волевая регуляция поведения) и личную готовность (мотивационная готовность, коммуникативная готовность);

4) Соответствующая организация двигательной активности: двигательная активность - самый эффективный способ предупреждения и своевременного предотвращения утомления, поддержания высокой работоспособности.



### **Выводы:**

Проведенный теоретический анализ показал, что современное состояние исследования проблемы тревожности характеризуется: многозначностью понятия «тревожность»; взаимообусловленной связью всех явлений тревожного ряда: тревоги, страха и тревожности; сложностью в выявлении доминирующего источника тревожности, а, следовательно, трактовкой тревожности как интегрального психического явления, которое имеет как внешние, так и внутренние источники; многообразием в осуществлении психотерапевтических воздействий на личность с целью снижения уровня тревожности; недостаточной экспериментальной и клинической доказанностью общепринятых положений.

По нашему мнению необходимо выделять два основных вида тревожности. Первый из них - это ситуативная тревожность. Она выступает своеобразным мобилизирующим механизмом, позволяющим человеку серьезно и ответственно подойти к решению проблем, которые возникают. Второй вид - личностная тревожность. Она может быть определена как черта личности, проявляющаяся в постоянной склонности к переживаниям тревоги в различных жизненных ситуациях, в том числе и таких, которые объективно не могут вызвать тревогу. Личностная тревожность характеризуется наличием состояния бессознательного страха, ощущением неопределенной угрозы.

### **Библиографический список:**

1. Артюхова Т. Ю. Психологические механизмы коррекции состояния тревожности личности: Дисс. ... к. пс. наук. - Новосибирск, 2000.
2. Астапов В. Н. Функциональный подход к изучению состояния тревоги // Психологический журнал. - 1992. - № 5. - С. 111-117.
3. Изард К. Е. Страх и виды тревожности // Тревога и тревожность / сост. и общая редакция В.М. Астапова / К.Е. Изард. – СПб.: Питер, 2001. – С.109-123.
4. Ильин Е. П. Эмоции и чувства. — СПб: Питер, 2001. — 752 с.
5. Самитов Э.О., Фатхуллин Р.Р. Проблема тревожности в работе сотрудников органов внутренних дел России // Психология. Историко-критические обзоры и современные исследования. 2019 Т. 8 № 1А. С. 351-357.

**Головин Дмитрий Васильевич**

**Golovin Dmitry Vasilyevich**

Аспирант, РОССИЙСКАЯ АКАДЕМИЯ НАРОДНОГО ХОЗЯЙСТВА И  
ГОСУДАРСТВЕННОЙ СЛУЖБЫ ПРИ ПРЕЗИДЕНТЕ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
ВОЛГОГРАДСКИ ИНСТИТУТ УПРАВЛЕНИЯ, направление «Психология»

УДК 343.611.1

**ВЗАИМОСВЯЗЬ ОРГАНИЗАЦИОННЫХ НОРМ И ОРГАНИЗАЦИОННОЙ  
ЛОЯЛЬНОСТИ СОТРУДНИКОВ**

**THE RELATIONSHIP OF ORGANIZATIONAL NORMS AND ORGANIZATIONAL  
EMPLOYEE LOYALTY**

**Аннотация:** Организационные нормы являются малоизученным феноменом в рамках отечественной научной литературы. Данная работа более подробно раскроет суть феномена организационных норм, и содержание взаимосвязи норм и лояльности сотрудников.

**Abstract:** Organizational standards are a little-studied phenomenon in the framework of domestic scientific literature. This work will reveal in more detail the essence of the phenomenon of organizational norms, and the content of the relationship of norms and employee loyalty.

**Ключевые слова:** организационные нормы, организационная лояльность, коммуникативные нормы, мотивационные нормы, норма с функцией запрета, норма с функцией разрешения, норма с функцией обязанность, прагматичная лояльность, аффективная лояльность.

**Key words:** organizational norms, organizational loyalty, communicative norms, motivational norms, a norm with a prohibition function, a norm with a resolution function, a norm with a function of duty, pragmatic loyalty, affective loyalty.

Проблема организационных норм, как в отечественной, так и в зарубежной психологии малоизучена. Определение Занковского А.Н. подтверждает данный тезис. Организационные нормы, подобно отпечаткам пальцев, специфичны и уникальны для

каждой организации. Это отражает слаборазработанность данной проблемы в рамках отечественной школы.

В зарубежной литературе организационные нормы рассматриваются с двух позиций: с содержательной (Дж.О. Хаммонс, М. Магура, Боттаци, Феррарио, Сантос, Алмейда и Гуиззарди, Туомела и т.д.) и с функциональной стороны (О.Николае, Г.Вагнер, Вернер, Шеймус, и т.д.). Однако попыток объединить оба подхода к исследованию организационных норм в рамках одного исследования сделано не было.

В качестве исследовательской гипотезы выступает предположение, которое говорит о том, что более лояльными сотрудниками являются те, которые обладают большим количеством организационных норм.

Таким образом, в качестве объекта исследования выступает феномен организационных норм. Следовательно, предметом исследования является взаимосвязь организационных норм и организационной лояльности сотрудников. Цель исследования выявить особенности взаимосвязи организационных норм и организационной лояльности сотрудников.

Для операционализации феномена организационных норм, мы будем использовать определение, которое было дано О.Николае и Г.Вагнером.

Организационные нормы представляют собой набор принципов и правил, которые применяют ограничения на оперативное поведение, определяемые с помощью правил(а) реакции, которые являются особым типом поведения.

В зарубежной литературе организационные нормы рассматриваются с двух позиций: с содержательной (Дж.О. Хаммонс, М. Магура, Боттаци, Феррарио, Сантос, Алмейда и Гуиззарди, Туомела и т.д.) и с функциональной стороны (О.Николае, Г.Вагнер, Вернер, Шеймус, и т.д.). Однако попыток объединить оба подхода к исследованию организационных норм в рамках одного исследования сделано не было.

Для операционализации феномена организационной лояльности, мы будем использовать определение, которое было дано Коростелёвой С. Организационная лояльность – позитивное, уважительное, честное отношение к компании, руководителю и сотрудникам, соблюдение существующих корпоративных правил, норм, предписаний, кодексов даже при несогласии с ними; это преданность во всех своих помыслах и начинаниях [1].

На данный момент феномен организационной лояльности рассматривают с двух

основных точек зрения: как ключевой фактор эффективности и надежности сотрудника для организации (В.И. Доминьяк, А.В. Ковров, К.В. Харский, И.Г. Чумарин, Л.Г. Почебут). И как аффективная взаимосвязь, позитивного отношения и привязанности к своей организации (Е.Л. Доценко, Л. Портер, М.И. Магура) [1].

Существует большое количество моделей организационной лояльности, но наиболее популярными можно считать две модели. Первая модель – идентификационная модель Л. Портера, которая считается одномерной. И вторая модель Д. Мейер и Н. Аллен трёхфакторная модель лояльности. Популярность этих моделей связана с различными факторами, но ключевым можно считать создание и валидизирование опросников, отвечающих критериям моделей авторов.

Л. Портер рассматривал организационную лояльность как силу идентификации и вовлеченности человека к конкретной компании. Он выделял три фактора, которые, по его мнению, могут охарактеризовать лояльность:

- 1) принятие организационных ценностей и целей;
- 2) приложение значительных усилий в интересах компании;
- 3) желание оставаться частью компании.

Л. Портер считал, что взаимосвязь сотрудника с компанией, должно проявляться в том, что сотрудник должен быть готов жертвовать, что-то своё на благо компании. Аналогичным образом, по мнению Л. Портера формируется лояльность к семье, партии и другим организациям, ключевую роль будут играть те самые три фактора [4].

Л. Саверии и П. Сайм провели множество исследований, и проверили надежность и валидность опросника и самого подхода Л. Портера. Опираясь на это можно говорить о том, что подход Л. Портера эффективен в измерении организационной лояльности [6].

Второй наиболее распространённой моделью организационной лояльности является трёхфакторная модель Д. Майера и Н. Аллен. Опираясь на результаты предыдущих исследований организационной лояльности, авторы выделили три подхода к феномену организационной лояльности. Они считали, что лояльность позволяет объяснить особенности взаимосвязи между сотрудником и компанией, которая снижает вероятность возникновения желания у сотрудника покинуть компанию. Д. Майера и Н. Аллен выделили три фактора организационной лояльности: эмоциональную преданность компании, осознание затрат, связанных с уходом из компании, чувство морального долга перед компанией. Эти три фактора были положены в основу трёхфакторной модели. Для

описания факторов авторы использовали термины аффективная лояльность, продолженная (прагматичная) лояльность и нормативная лояльность.[3]

Аффективная лояльность – уровень идентификации сотрудника с компанией, и эмоциональной преданности сотруднику ей. Сотрудники с высоким уровнем аффективной лояльности полностью разделяют ценности и цели компании, и хотят быть частью её как можно дольше. Таким образом, можно сказать, что сотрудники с высоким уровнем аффективной лояльности остаются частью организации так, как сами хотят этого.

Продолженная (прагматичная) лояльность – уровень затрат который сотрудник связывает с уходом из компании. То есть «воспринимаемые сотрудником» издержки, связанные с уходом из компании. Сотрудники с высоким уровнем продолженной лояльности понимают, что цена ухода из компании для них слишком велика. Таким образом, можно сказать сотрудники с высоким уровнем продолженной лояльности, остаются частью компании так, как вынуждены это делать.

Нормативная лояльность – уровень ощущения сотрудником морального долга перед компанией. Сотрудники с высоким уровнем нормативной лояльности остаются частью организации так, как убеждены в том, что поступают правильно. Таким образом, можно сказать, что сотрудники с высоким уровнем нормативной лояльности, остаются частью компании потому, что они считают, что должны так поступать [3].

Д. Майера и Н. Аллен отмечали, что аффективная, экономическая и нормативная лояльности являются факторами организационной лояльности, а не отдельными видами её. Следовательно, измерения каждого фактора является независимым и относительно не взаимосвязанным друг от друга [3].

Значимой особенностью модели Д. Майера и Н. Аллен является то, что факторы организационной лояльности развиваются, не завися друг от друга под влиянием различных процессов. Аффективная лояльность развивается, опирается на опыт работы, который может быть представлен двумя схемами:

- 1) Организационная поддержка и справедливость;
- 2) Компетентность и личная значимость.

Продолженная (прагматичная) лояльность развивается, опираясь на понимание своих «инвестиций» в компанию, и возможных альтернатив. Продолженная лояльность развивается, опираясь на культурную и организационную социализацию, а так же на

инвестиции компании в сотрудника, которые будут вызывать желание отплатить.[4]

Подразумевается, что все факторы организационной лояльности связаны с текучестью кадров, стоит отметить, что влияние каждого фактора индивидуально. Так на аффективную лояльность позитивно влияет присутствие на рабочем месте, эффективность работы. Продолженная лояльность может во все приводить к снижению эффективности. Нормативная лояльность влияет на эффективность деятельности, но значительно слабее чем, аффективная.

Д. Майера и Н. Аллен говорили о том, что аффективная лояльность в их концепции близка организационной лояльности в концепции Л. Портера. Первые две шкалы были предложены Д. Майера и Н. Аллен в 1984 году, а уже 1990 они добавили третью шкалу. В 1993 авторы изменили шкалы опросника, результатом их работы стал опросник «Шкала организационной лояльности». Этот опросник включает в себя три субшкалы, которые содержат в себе по шесть утверждений. [4]

Для эмпирического исследования взаимосвязи организационных норм и организационной лояльности сотрудников нами были подобраны следующие методики.

1. Опросник разработанный нами на основе эвристической модели организационных норм. С помощью данного опросника нам удалось измерить нормы коммуникации, мотивации с тремя функциями организационных норм запретительной, разрешительной и обязующей.

2. «Шкала организационной лояльности» Дж. Мейера и Н. Аллен в переводе В.И. Доминьяка.

Выборку респондентов составили 120 человек 58(мужчин) и 62(женщины), в возрасте от 18 до 48 лет, которые занимают позиции «менеджер по продажам» и «менеджер по подбору персонала». Исследование проводилось на базе коммерческой организации «Дельта» в городе Волгограде.

Организация исследования: исследование проводилось в два этапа. На первом – диагностическом этапе – были проведены методики исследования организационных норм, организационной лояльности. На втором этапе – обработки данных – использовалась программа SPSS версия 22.0.

Были применены методы математической статистики – метод описательной статистики, корреляционного анализа данных. В завершение были сделаны выводы по результатам исследования.



Результаты, представленные в Таблице 1, отражают специфику взаимосвязи организационных норм и организационной лояльности сотрудников.

Таблица 1

<b>Корреляции</b>				
Переменные	Показатели	Аффективная Лояльность	Нормативная Лояльность	Прагматичная Лояльность
Мотивация Достижения Обязанность	Корреляция Пирсона	,118	,120	,087
	Знач. (двухсторонняя)	,198	,192	,346
	N	120	120	120
Мотивация Внешняя Запрет	Корреляция Пирсона	-,036	-,113	-,078
	Знач. (двухсторонняя)	,696	,220	,396
	N	120	120	120
Неформальная Коммуникация Разрешение	Корреляция Пирсона	-,040	,046	,084
	Знач. (двухсторонняя)	,664	,621	,363
	N	120	120	120
Неформальная Коммуникация Запрет	Корреляция Пирсона	-,177	-,007	-,068
	Знач. (двухсторонняя)	,053	,937	,462
	N	120	120	120
Вертикальная Коммуникация Разрешение	Корреляция Пирсона	-,033	,096	<b>,210*</b>
	Знач. (двухсторонняя)	,724	,299	,021
	N	120	120	120
Вертикальная Коммуникация Запрет	Корреляция Пирсона	<b>-,192*</b>	-,172	-,085
	Знач. (двухсторонняя)	,036	,060	,358
	N	120	120	120
Мотивация	Корреляция Пирсона	-,106	<b>-,183*</b>	-,165

Избегания Обязанность	Знач.	,250	,045	,072
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Внутренняя Обязанность	Корреляция Пирсона	,096	,135	,100
	Знач.	,296	,141	,277
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Внешняя Обязанность	Корреляция Пирсона	<b>-,181*</b>	<b>-,316**</b>	-,017
	Знач.	,048	,000	,850
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Достижения Запрет	Корреляция Пирсона	,084	,041	,037
	Знач.	,361	,657	,685
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Избегания Запрет	Корреляция Пирсона	<b>,213*</b>	,109	,037
	Знач.	,020	,237	,692
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Внутренняя Запрет	Корреляция Пирсона	,079	,077	-,049
	Знач.	,393	,403	,592
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Достижения Разрешение	Корреляция Пирсона	,038	,063	<b>,230*</b>
	Знач.	,682	,497	,012
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120
Мотивация Избегания Разрешение	Корреляция Пирсона	-,090	-,125	-,158
	Знач.	,327	,173	,085
	(двухсторонняя)			
	N	120	120	120

Мотивация Внутренняя Разрешение	Корреляция Пирсона	-,003	,051	,141
	Знач. (двухсторонняя)	,970	,578	,124
	N	120	120	120
Мотивация Внешняя Разрешение	Корреляция Пирсона	-,097	,065	,067
	Знач. (двухсторонняя)	,289	,479	,465
	N	120	120	120
Вертикальная Коммуникация Обязанность	Корреляция Пирсона	-,005	,107	-,021
	Знач. (двухсторонняя)	,960	,243	,817
	N	120	120	120
Горизонтальная Коммуникация Обязанность	Корреляция Пирсона	,109	,089	-,049
	Знач. (двухсторонняя)	,237	,333	,596
	N	120	120	120
Формальная Коммуникация Обязанность	Корреляция Пирсона	-,060	,135	-,038
	Знач. (двухсторонняя)	,516	,140	,682
	N	120	120	120
Неформальная Коммуникация Обязанность	Корреляция Пирсона	,029	-,090	-,076
	Знач. (двухсторонняя)	,757	,327	,409
	N	120	120	120
Горизонтальная Коммуникация Запрет	Корреляция Пирсона	-,052	,002	-,132
	Знач. (двухсторонняя)	,575	,983	,149
	N	120	120	120
Формальная Коммуникация Запрет	Корреляция Пирсона	-,116	-,009	-,116
	Знач. (двухсторонняя)	,206	,920	,206

	N	120	120	120
Горизонтальная Коммуникация Разрешение	Корреляция Пирсона	,079	,065	-,023
	Знач. (двухсторонняя)	,391	,477	,802
	N	120	120	120
Формальная Коммуникация Разрешение	Корреляция Пирсона	,038	,104	<b>,200*</b>
	Знач. (двухсторонняя)	,683	,257	,029
	N	120	120	120

Опираясь на Таблицу 1 можно сказать, что сотрудники будут аффективно лояльны, если обладают нормой «Мотивации избегания неудач с функцией запрета» ( $r=0,213$ ;  $p=0,02$ ), и будут аффективно не лояльны компании, если будут обладать нормами «Вертикальная коммуникация запрет» ( $r= - 0,192$ ;  $p=0,03$ ), «Норма внешней мотивации с функцией обязанности» ( $r= - 0,181$ ;  $p=0,05$ ).

На наш взгляд такие результат могут объясняться тем, что для аффективной лояльности сотрудников важны вертикальная коммуникация, мотивация достижения успеха и внутренняя мотивация.

В свою очередь нормативная лояльность сотрудников будет проявляться, при условии, что они не будут обладать следующими организационными нормами: «Норма мотивации избегания неудач с функцией обязанности» ( $r= - 0,183$ ;  $p=0,04$ ), «Норма внешней мотивации с функцией обязанности» ( $r= - 0,316$ ;  $p=0,00$ ).

Нормативная лояльность сотрудников зависит от мотивации избегания неудач и внешней мотивации.

Прагматичная лояльность сотрудников, проявляется, если сотрудники обладают следующими организационными нормами: «Норма вертикальной коммуникации с функцией разрешения» ( $r= 0,21$ ;  $p=0,02$ ), «Норма мотивация достижения с функцией разрешения» ( $r= 0,23$ ;  $p=0,01$ ), «Норма формальной коммуникации с функцией разрешения».

Мы считаем, что прагматичная лояльность взаимосвязана с вертикальной коммуникацией, мотивации достижения и возможностью использовать формальную коммуникацию.

Полученные результаты, могут быть использованы в следующих исследованиях организационных норм и организационной лояльности, так же они могут быть полезны при построении коррекционных программ, для повышения лояльности сотрудников современных организаций.

### **Библиографический список**

1. Доминьяк, В.И. Организационная лояльность: основные подходы. // Менеджер по персоналу, 2006, №4, с. 34-40.
2. Карпов А.В. Психология менеджмента.-М.,1999.
3. Allen, N. J., Meyer, J. P. Affective, Continuance, and Normative Commitment to the Organization: An Examination of Construct Validity // Journal of Vocational Behavior. - 1996. - Vol. 49. - P. 252-276.
4. Allen, N. J., Meyer, J. P. Construct Validation in Organizational Behavior Research: The Case of Organizational Commitment // Problems and Solutions in human assessment. - Norwell, MA: Kluwer Academic Publishers, 2000.
5. Hammons J.O. (2005). Organizational behavior: Understanding and managing life at work (6 th ed., pp. 204-236).
6. Savery, L. K., Syme, P. D. Organizational commitment and hospital pharmacists // Journal of Management Development. - 1996. - Vol. 15. - P. 14-22.
7. Simulation Conference, edited by M. D. Rossetti, R. R. Hill, B. Johansson, A. Dunkin, and R. G. Ingalls, 2951–2962. Piscataway, New Jersey: Institute of Electrical and Electronics Engineers, Inc. Wooldridge, M. J., N. R. Jennings, and D. A. Kinny. 1999. “A methodology for agent-oriented analysis and design”. In Proceedings of the 3rd International Conference on Autonomous Agents, edited by J. P. M. O. Etzioni and J. Bradshaw, 285–312.
8. Wagner, G., O. Nicolae, and J. Werner. 2009, December. “Extending Discrete Event Simulation by adding an Activity concept for Business Process Modeling and Simulation”. In Proceedings of the 2009 Winter

## СОЦИОЛОГИЧЕСКИЕ НАУКИ:

**Крулев Виктор Юрьевич**

Krulev Viktor YUr'evich

студент Академия Строительства и Архитектуры Донского государственного  
технического университета, Россия, г. Ростов-на-Дону.

**А.В. Федосеенков**

A.V. Fedoseenkov

Научный руководитель, кандидат философских наук, доцент кафедры Философии и  
социально гуманитарных наук Академии строительства и архитектуры Донского  
государственного технического университета, Россия, г. Ростов-на-Дону.

УДК 316

### ФОРМЫ ОБЩЕСТВЕННОГО СОЗНАНИЯ

#### FORMS OF PUBLIC CONSCIOUSNESS

**Аннотация:** В данной статье раскрываются формы общественного сознания. Разнообразие обликов общественно-практической работы людей порождает разнообразие форм социального сознания. И в своей статье я раскрываю наиболее распространенные формы сознания. Формы общественного сознания - это пути духовного развития реальности. Каждая форма социального сознания имеет свои отличительные черты.

**Abstract:** This article reveals the forms of public consciousness. The diversity of the social and practical work of people generates a variety of forms of social consciousness. And in my article I reveal the most common forms of consciousness. Forms of social consciousness are the ways of spiritual development of reality. Each form of social consciousness has its own distinctive features.

**Ключевые слова:** Философия, сознание, нравственность, религия, совесть, этика.

**Key words:** Philosophy, consciousness, morality, religion, conscience, ethics.

Формы общественного сознания - всевозможные методы духовного развития реальности. В соответствии с этим отличается и их оглавление. Из обилия различных



форм общественного сознания мы выделяем 6 форм: финансовую, экологическую, правовую, моральную, эстетическую, религиозную.

Разнообразие видов социальной и практической работы людей порождает самые разные формы общественного сознания.

1. Экономические понятия: - о внутренней жизни общества (и социальной группы, в том числе семьи); - о производстве и распространении материальных благ; - о владении и управлении его видами; - о торговле и финансах, доходах и расходах.

2. Экологическое - особая конфигурация общественного сознания, отражающая взаимодействие двух систем природы и общества в критериях их совместного упадка. Направлена на разработку массовой стратегии предотвращения биосоциальной экологической аварии. Философско-методологические концепции экологического сознания: 1) природа несовершенна, в результате чего необходимо совершенствовать и улучшать ее с точки зрения обитания человека для идеального поглощения естественной природы искусственного происхождения. Возражения: а) нет безусловных доказательств несоответствия природной среды наилучшим условиям для жизни человека; б) интенсивное экологическое творчество имеет возможность не соблюдать тонкий баланс в природе и сделает экологическую аварию неизбежной; в) существует большая опасность того, что бактерии, микробы, паразиты человека, которые гибко приспособляются к условиям искусственного происхождения, создадут опасность для существования людей как биологического вида; е) пока что нет методов для четкого прогнозирования и оценки вероятных результатов экологического производства, например, в качестве биосоциальных экосистем.

3. Моральное понимание - это набор идей о моральных нормах поведения людей, которые, в отличие от правовых законов, поддерживаются не властью страны, а авторитетом социальной концепции и внутренними убеждениями людей. Он основан на традициях, которые консолидировали эти действия, которые оказались необходимыми для сохранения и формирования личности и общества, отвечающих их потребностям и интересам. Появляются публичные запреты (табу), призванные предотвращать незаконные с точки зрения общих интересов воздействия. Гигантскую роль в нравственном сознании играет понятие правильного. Сила моральных общепринятых мер - в их юридической незаконченности. Самоуважение - это понимание собственного смысла и права на уважение. Совесть - это моральное самосознание человека,

оценивающее его действия изнутри. Будьте владельцем своей воли и рабом своей совести. Лица совести: - активные (не спящие); - догоняющие (раскаивающиеся); - не востребуемые. Мораль - это идеально-теоретический уровень морального сознания.

4. Религиозное понимание наравне с религиозными ритуалами (культом) и религиозными институтами вырабатывает сходный социальный облик - религию. Как и в других формах общественного сознания, в религиозном есть 2 значения: 1) религиозная психология, то есть взгляды, идеи, чувства массы верующих, и 2) религиозная идеология, то есть систематическое изложение религиозной догмы и заветы профессиональных служителей и богословов. Вера - не случайная ветвь культурной эволюции, а естественно возникающая социально-психологически обусловленная конфигурация понимания людьми мира и себя в нем. Религиозное понимание соответствует беспристрастным потребностям человеческого духа, и до тех пор, пока эти потребности не будут удовлетворены другими формами общественного сознания, оно будет оставаться источником этических и эстетических ценностей, эмоционального утешения и помощи, ключом к будущей лояльности. Сущность религиозного сознания заключается в призрачном удвоении мира, то есть признании наряду с реальным миром второго, потустороннего, в котором будет найдено безупречное разрешение всех трагических противоречий земного существования. Нет логических доказательств воплощения этого мира; в результате морально-эмоциональный акт веры преднамеренно культивируется. Религия является непрерывным свойством человеческого сознания, но в религиозном она абсолютизирована, рассматривается как реальное духовное мастерство: человек, вероятно, чувствует и испытывает свою собственную причастность к божественному. Господь религиозного сознания, несмотря на все недостатки земной жизни, является гарантом незаменимого празднования добра, верности и нравственности. Неверие с точки зрения верующего равносильно потере всех моральных принципов. Религиозное понимание сформировалось не столько в учении о мире, сколько в учении о праведной жизни, то есть в облике социально-этического учения. В результате вера в моральные ценности защищает их собственную привлекательность за счет их ценностного характера и глубоких психических подтекстов. Ценности религии продолжают привлекать некоторую долю (до 10%) населения, но это уже не сверхрефлексивная религиозность прошлых веков, живущая за счет давних обычаев, а утонченные

философские идеи религиозное сознание, с учетом заслуг научной философии и разнообразия восточной мысли. Социально-психологические механизмы подражания и внушения также умело применяются, например, длительные повторения мантр, медитации, ритмичные движения тела и т. Д., Которые приводят человеческую психику в измененные состояния сознания, «озарение».

5. Эстетическое сознание - это особая конфигурация общественного сознания, выраженная в произведениях населения земли, в художественном творчестве людей, в своеобразных эмоциях, переживаниях, впечатлениях, возникающих в процессе восприятия великолепного, возвышенного, катастрофического. Эстетическое понимание обычно характерно для любого акта человеческой работы, когда человек рассматривает все с эстетической точки зрения, что на самом деле входит в сферу его мастерства и привлекает эти явления с точки зрения конкретной реальной ценности. Искусство - высшая конфигурация эстетического сознания, где последняя является главной целью. Искусство не только отражает реальность, но и создает некую вселенную - вселенную художественных образов.

6. Правовое понимание - совокупность правовых установок, доктрин и эмоций, основанных на знании правовых норм общества и их оценке. В отличие от политического сознания, юридическое отражает жизнь с точки зрения прав и обязанностей всех участников общественных отношений. Правовое понимание является нормативным, поскольку оно, по-видимому, регулирует общественные отношения и служит средством обеспечения законной общепринятой меры. В отличие от закона, который является универсально обязательным, предоставление принудительных сил государственным органам, чувство справедливости неоднородно и более мобильно, эластично. Именно в правосознании рождаются базовые идеи, то есть информаторы о конфигурации и появлении правовых законов. С изменением финансовых отношений меняется и правосознание, но другие формы общественного сознания также активно влияют на него. Правосознание - это не только знание правовых явлений, но и отношение к ним, их оценка, которая влияет на веру людей в лояльность или несправедливость закона или верховенства закона в целом.

#### **Библиографический список:**

1. Формы общественного сознания [Электронный ресурс] : Студенческие материалы - xstud.ru режим доступа: [http://xstud.ru/92039/filosofiya/formy\\_obschestvennogo\\_soznaniya](http://xstud.ru/92039/filosofiya/formy_obschestvennogo_soznaniya).  
Дата обращения: 06.07.2019
2. Основные формы общественного сознания [Электронный ресурс] : Студопедия — Ваша школопедия. Режим доступа: [https://studopedia.ru/9\\_36297\\_obshchestvennoe-soznanie-ego-formi-i-urovni.html](https://studopedia.ru/9_36297_obshchestvennoe-soznanie-ego-formi-i-urovni.html) Дата обращения: 06.07.2019
3. Формы общественного сознания. Белорусский государственный педагогический университет им. М. Танка [Электронный ресурс] : studfiles.net Файловый архив студентов. Режим доступа: <https://studfiles.net/preview/2229896/page:53/> Дата обращения: 06.07.2019

**Устиненко Максим Александрович**

**Ustinenko Maksim Alexandrovich**

Магистр Тихоокеанского Государственного университета, Институт социально-политических технологий и коммуникаций, направления «Азиатские исследования»

УДК 316

## **БИЗНЕС-ЭЛИТА СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: ПОНЯТИЕ И ГЕНЕЗИС**

### **THE BUSINESS ELITE OF MODERN RUSSIA: THE CONCEPT AND GENESIS**

**Аннотация:** в статье дается краткое описание генезиса современной экономической элиты. Автор прослеживает становление нового социального класса бизнес-элит. Обосновывается идея о значительном влиянии данного социального слоя на принятие политических решений не только по вопросам, затрагивающим непосредственного его интересы, но и интересы страны в целом. Дана обобщенная характеристика современному состоянию элитных групп. Дискуссионным продолжает оставаться вопрос о влиянии олигархов на процесс принятия решений в реалиях современного политического пространства России.

**Annotation:** The article gives a brief description of the genesis of the modern economic elite. The author traces the formation of a new social class of business elites. The idea of a significant impact of this social stratum on political decision-making is substantiated not only on issues that affect its immediate interests, but also the interests of the country as a whole. Given a generalized description of the modern state of elite groups. The question of the influence of oligarchs on the decision-making process in the realities of the modern political space of Russia continues to be debatable.

**Ключевые слова:** олигархия, бизнес-элита, олигарх, приватизация, политическая элита.

**Keywords:** oligarchy, business elite, oligarch, privatization, political elite.

На протяжении 28 лет с момента распада СССР понятие «олигарх» неизбежно сопровождает любые серьезные исследования о политической деятельности тех или иных личностей. Обозначает оно обычно быстро разбогатевших людей, имеющих при этом

серьезное политическое влияние. Долгое время (примерно на протяжении всех 1990-х годов) вместо термина «олигарх» использовался другой термин — «нувориш». С французского это выражение переводится как «новый богач» и использовался преимущественно с негативным окрасом, так как в основном применялся к быстро разбогатевшим людям из низших слоев населения, обладающих соответствующим культурным уровнем. Что характерно, данный термин со временем объединился с другим — всем известным «новым русским», известным героем анекдотов, который также делал акцент на высокую материальную и низкую культурную составляющую жизни подобных людей. Оба термина — «нувориш» и «новый русский» — со временем ушли в прошлое, предложив для определения людей, разбогатевших в 1990-е, новый термин — «олигарх» [4]. Однако, теперь, как было отмечено выше, люди, причисляемые к данному слою, также имеют и определенное политическое влияние на происходящие события в стране. С точки зрения бытовой логики, кажется закономерным появления значимого политического веса при наличии больших размеров капитала, что, однако, не совсем верно при попытке анализа генезиса капитала этих олигархов.

Также для обозначения данной группы лиц используется и другой термин — «бизнес-элиты». Этим термином обозначается группа крупных бизнесменов, вовлеченных в политический процесс и ответственных за принятие общегосударственных решений. Необходимо оговориться, что данная группа лиц серьезно отличается от экономической элиты советских времен. Основная характеристика данной прослойки — относительная независимость от назначений, пусть и довольно формальная. Также важно уточнить, что не все крупные предприниматели могут в той или иной степени оказывать влияние на политику. Так, до кризиса 1998 года сюда в основном включались акционеры и менеджеры тех российских банков, которые были, как мы увидим позже, «уполномочены» выполнять различные торговые сделки. Это были люди, которые когда-то были частью советской номенклатуры и в процессе реконфигурации власти в государстве смогли занять свою нишу в новом государстве. Что, впрочем, не сильно помогло им после конца 1990-х годов [5].

Что интересно, пример России в вопросе о становлении своего класса олигархов неспецифичен в мировых масштабах. Власть, которой обладают деньги, всегда проявляла себя в подкупе чиновников, лоббировании своих интересов, в контроле средств массовой информации. Р. Михельс в своих работах сформулировал так называемый



«железный закон олигархии» [3]. Заключается он в том, что для достижения стабильности существования государства, оно вынуждено создать определенную организацию, выделяя активное меньшинство — то есть элиту. Согласно Михельсу, именно по этой причине демократия постоянно вырождается в олигархию. Другой исследователь элит, М. Берд, писала, что так называемая «верхушечная элита» использует все возможности для достижения непосредственно власти, что подразумевает и достижение богатства [5]. А проблема заключается в том, что само государство никак не мешает этому процессу, и поэтому возможно говорить об олигархии не только в России, но и, например, в странах Западной Европы и США, или хотя бы лишь признаках зарождения такого политического строя [6]. Таким образом, можно отметить, что власть и капитал — две неразрывно связанные вещи в любом государстве. Однако, интенсивность их взаимодействия в разные исторические эпохи несколько отличается. Что касается современной России, то ее класс бизнес-элиты (или олигархов, что в рамках данной статьи можно считать понятиями синонимичными) начал зарождаться еще раньше появления непосредственно страны, на жизнь которой он будет оказывать непосредственное влияние.

Исследователи [1,2,5] считают, что отправной точкой становления современных влиятельных бизнесменов можно считать начало перестройки. 25 июля 1986 года было принято «Положение о структуре и руководящих органах системы научно-технического творчества молодежи». Тогда же впервые появилось такое понятие, как «комсомольская экономика». Данный термин служил описанием особой системы предприятий и фирм, создававшихся под эгидой комсомольских организаций. Именно «комсомольская экономика» послужила началом процесса перераспределения и накопления средним и низшим звеном чиновничества Советского Союза первоначального капитала и во многом позже расколола сам слой номенклатуры. Ключевым фактором накопления первоначального капитала этой группой лиц (условно названной «комсомольцами»)[1] стала возможность создания Центров научно-технического творчества молодежи (ЦНТТМ). Благодаря тому, что советское государство выделяло средства на внедрение научно-технических разработок различного назначения, а также тому, что контроль над оборотом данных денежных средств был недостаточным, развилась плодотворная почва для обналичивания данных денежных поступлений. Своей же непосредственной деятельностью (разработкой и внедрением научно-технических разработок) эти

предприятия практически не занимались [5].

В это же время, помимо «комсомольцев», частным предпринимательством было разрешено заниматься и обычным гражданам Советского Союза (так называемым «кооператорам»). Данные действия были легализованы в соответствии с Законом СССР «Об индивидуальной трудовой деятельности» от 19 ноября 1986 года, а также с Постановлением Совета Министров СССР «О создании кооперативов по производству товаров народного потребления» от 5 февраля 1987 года и Законом СССР «О кооперации в СССР» от 26 мая 1988 года. Особенностью данной биографической траектории была пестрота ее состава. Определенная часть этой группы лиц занималась предпринимательством еще до ее формальной легализации (так называемые фарцовщики, цеховики) [1].

В конце Перестройки начался процесс «латентной приватизации», или приватизации государства государством. На этом этапе становления современной бизнес-элиты «золотая дверь» открылась для той части номенклатуры, которая не относилась к комсомольцам [1]. Данный период характеризуется скрытой приватизацией собственности, которая была под контролем чиновников. Произошла своеобразная конвертация имеющегося административного ресурса в экономический капитал. Причем проходила эта приватизация в наиболее прибыльных секторах и областях экономики, таких, как газовая, нефтехимическая, банковская и другие. Сказать однозначно, что происходило на данном этапе, несколько затруднительно по причине слабой изученности этого процесса. Целью данного процесса являлась приватизация всей экономической инфраструктуры. Процесс был довольно простым: то или иное министерство упразднялось, тут же на его останках создавалось новое акционерное общество, министр уходил в отставку, контрольный пакет акции передавался государству, остальная часть акций распределялась между руководством текущего АО. Во главе, вместо бывшего министра, обычно находился бывший заместитель предыдущего министра [5].

В этот период «золотая дверь» открылась и для так называемых «международников» [1]. Особенностью данной биографической траектории является то, что они обладали правом заниматься внешнеэкономической деятельностью. Основным способом накопления капитала данной группой лиц было использование разницы между внутренними нерыночными и внешними рыночными условиями. Это, а также появление

иностранных знакомств и организация совместных предприятий (инициатива создания которых нередко проявлялась и иностранцами), помогло данной группе лиц накопить будущий капитал для успешного развития своего собственного бизнеса [1].

Распад СССР, переход к рыночной экономики и официальное начало процесса приватизации позволило бывшим советским управленцам (директорам заводов, фабрик, совхозов) также стать часть нарастающего класса бизнес-элит [1]. Особенностью данного класса стало то, что накопление своего капитала у них удачно совпало с началом процесса перераспределения имущества в России. Став главами крупных предприятий, они смогли переоформить его на себя став новымладельцем/совладельцем того или иного предприятия, а также сохранить свои позиции в дальнейшем. Что интересно, подобная биографическая траектория связана с тяжелой промышленностью, строительством или добычей полезных ископаемых, а также с банковским сектором, где главы банков либо создали свои собственные банки в новой банковской системе, либо остались во главе старых банков [1].

В новом Российском государстве, в процессе создания новых экономических связей взамен старым, финансирование многих областей было серьезно снижено. Соответственно, в российской наука, как в области, наименее выгодная для инвестиций (кроме той ее части, которая была связана с армией), стали просто меньше платить. Это, а также падение престижа научной деятельности, заставляло часть ученых уходить в бизнес. Сходна с ней и прослойка так называемых «силовиков» [1], которые также начали заниматься экономической деятельностью в попытке увеличить свое благосостояние после резкого снижения финансирования области как таковой. В то же время, в отличие от всех предыдущих, в данной биографической траектории можно выделить два подпаттерна: «бывшие сотрудники органов государственной безопасности» и «военные». Отличиями «сотрудников органов государственной безопасности» от «военных» можно назвать, в первую очередь, более высокий уровень образования, а также более широкий спектр занимаемых ими должностей, в то время как непосредственно «военные» концентрировались либо на предприятиях военно-промышленного комплекса, либо занимались не связанным с армией бизнесом [2].

Помимо всех вышеперечисленных категорий, в борьбе за капитал принимали участие и обычные граждане, бывшие простыми обывателями во времена Советского Союза, но решивших попытать удачу в эпоху рыночных отношений. Такая

биографическая траектория условно называется «рыночники» [1], так как не представляется возможным однозначно указать на общие характеристики членов этой категории. Единственным объединяющим фактором этой прослойки граждан является то, что у них отсутствовал административный ресурс, и свои предприятия они организовывали с нуля. Они не участвовали в приватизации; вероятно, не участвовали в создании научно-технических центров; не работали ни в одной из областей, члены которых были указаны выше. Собственные компании и умение выживать в период кризисных явлений в государстве (например, в период экономического кризиса 1998 года) делает возможным выделить их как отдельную категорию бизнес-элит [1].

Такова история и состав бизнес-элиты в самом начале ее появления не как части партийной номенклатуры, а как отдельной силы внутри государства. На протяжении всех 1990-х годов и начала 2000-х возникал вопрос — как сильно интересы этой прослойки влияют на принятие политических решений в жизни нашей страны? Как было указано выше, специфика российской элиты (и, как следовательно, ее интересов) заключается в том, что она по большей части является все той же номенклатурой, которая и начала процесс перераспределения власти и капитала в государстве. Бизнес-элита России неразрывно связана с политической элитой, в то же время, не тождественная экономической элите Советского Союза, где главенство в решении любых вопросов было за политической элитой. После распада СССР бизнес-элита значительно трансформировалась, видоизменив формы взаимодействия внутри себя и с другими элитными группами. И если ранее она была отрезана от принятия политических решений, то в современной России она уже может значительно влиять на принятия тех или иных решений. Некоторые исследователи полагают, что в определенные периоды нашей истории бизнес-элита настолько глубоко срасталась с политической элитой, что брала на себя ответственность за принятие решений, имевших общегосударственное значение [5].

На протяжении всех 1990-х годов власть будущих олигархов росла вместе с их капиталом. Постепенное увеличение влияния посредством лоббирования, подкупа, управления средствами массовой информации увеличивало роль таких людей, как Березовский, Гусинский, Потанин и другие. К 1996 году их влияние достигло максимума, когда Потанин стал вице-премьером Правительства РФ, а Березовский — заместителем секретаря Совета Безопасности РФ. В ходе региональных выборов 1997-1998 годов тенденция на увеличение бизнес-элиты во властных органах стала еще заметнее. Так, в

1998 году кандидаты-бизнесмены в Нижегородской и Пермской областях получили свыше 80% голосов избирателей, в Новгородской — 77%, в Самарской — 72%. В среднем по стране представители от бизнеса составляли около 55% от общего числа избранных региональных депутатов [5]. Таким образом, можно предположить, что к концу 1990-х годов в стране сложилась олигархическая форма правления, и, соответственно, представителей от бизнеса теперь можно довольно обоснованно называть олигархами.

Однако, кризис 1998 года значительно скорректировал состав и влияние данной группы. С приходом к власти Владимира Путина постепенно начали проводиться различные институциональные реформы, постепенно ставящие олигархов во все более тесные рамки. Начатая им политика «равноудаления» на практике была довольно проста — либо подчиняешься, либо уходишь в тень. После крушения медиаимперий Березовского и Гусинского политическая элита все более увеличивала свое влияние на олигархов, заставляя их подчиняться правилам. Те, кто не хотел работать по новым условиям, фактически лишали того, что досталось им в 1990-е [5]. Такое новое перераспределение собственности (фактически, очередная приватизация, доступная лишь избранным) привело к появлению современных олигархов. Это были люди, которые больше не выступали на публике, как предыдущее поколение, не эпатировали ее и не устраивали бахвальство своими богатствами. Новая, путинская бизнес-элита предпочитала взаимодействовать с властью, не привлекая к себе лишнего внимания. И в рамках данного биографического паттерна можно выделить три подкатегории: «новички», «наследники», «протеже» [1].

«Новички» — это люди, чье становление в качестве части бизнес-элиты пришлось уже на постсоветский период. Обычно путь таких предпринимателей начинался с получения образования и обрастания нужными связями, с которыми впоследствии создается свой бизнес, даже в ущерб получения непосредственно образования. Также возможна вероятность стремительно карьерного роста.

«Наследники» и «протеже» во многом очень похожие подгруппы. В обоих случаях им к вершинам помогают прийти родственники либо влиятельные друзья, которые создали свои империи в 1990-е. В обоих случаях может пройти как частичная, так и полная передача власти над активами. Отличие, как видно из названия, лишь в близости родственных связей между представителями новой и старой элиты. Все эти элитные

группы, как уже было сказано выше, в связи с усилением власти государства, стремятся к более сдержанному влиянию на политику центральной власти. Однако это не означает, что влияние бизнес-элит, или олигархов, снизилось после начала президентства Путина. Наоборот, в среднем в обществе данная категория лишь увеличивает свое влияние [5].

Такова конфигурация и взаимодействие политической и экономической элит в современной России. Что касается настоящего времени, то учитывая, что центральная власть поменялась незначительно, а ключевые роли нашего государства занимают все те же люди, что и в начале 2000-х, можно предположить, что общая картина поменялась незначительно. Таким образом, процесс постепенного синтеза экономических и политических элит идет и сейчас, а учитывая то, какой завесой секретности окружена деятельность данных групп, можно лишь предполагать, что произойдет в их отношениях в будущем.

#### **Библиографический список:**

1. Агафонов Ю. Г. «Золотые двери» в российскую бизнес-элиту: рекрутирование и изменение структуры крупного предпринимательства в постсоветской России / Ю. Г. Агафонов, В. Р. Лепеле // Мир России. — 2016. — №3. — С. 97-125.
2. Гудков Л. Д. Проблема «элиты» в сегодняшней России: Размышления над результатами социологического исследования / Л. Д. Гудков, Б. В. Дубин, Ю. А. Левада. — М. : Фонд «Либеральная миссия», 2007. — 372 с.
3. Железный закон олигархии // Новейший политологический словарь. — Ростов-на-Дону : «Феникс», 2010. — С. 97.
4. Костомаров В. Г. Языковой вкус эпохи. Из наблюдений за речевой практикой массмедиа / В. Г. Костомаров. — СПб.: Златоуст, 1999. — 319 с.
5. Крыштановская О. В. Бизнес-элита и олигархи: итоги десятилетия / О. В. Крыштановская // Мир России. — 2002. — №4. — С. 3-60.
6. Gillens M. Testing Theories of American Politics, Elites, Interest Groups, and Average Citizens / M. Gillens, B. Page // Perspectives on Politics. — 2014. — №3. — P. 564-581.





Научное издание

Коллектив авторов