

International Journal  
PSYCHOLOGY  
AND  
PEDAGOGICS  
OFFICIAL ACTIVITY

No 1

IJPPOA

2017



МЕЖДУНАРОДНЫЙ ЖУРНАЛ  
ПСИХОЛОГИИ И ПЕДАГОГИКИ  
СЛУЖЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

# Psychology and pedagogics in official activity

• 1/2017

## | Editorial Board |

**M.N. Berulava,**

doctor of pedagogics, professor,  
academician of RAE,  
president of the University of the  
Russian Academy of Education

**A.O. Biankina,**

doctor of philosophy, professor,  
rector of Institute of social sciences

**L.A. Bokeria,**

doctor of medicine, professor,  
academician of RAS and RAMS,  
director of the Bakoulev Center  
for Cardiovascular Surgery

**A.V. Bykov,**

doctor of law, professor,  
chief of Federal Penitentiary Service  
of the Russian Federation  
Research Institute

**S.N. Volkov,**

doctor of economics,  
professor, academician of the RAAS,  
rector of the State University  
of Land Use Planning

**archpriest Vladimir Vorobiev,**

rector of St. Tikhon's Orthodox  
University

**A.R. Galustov,**

candidate of pedagogics,  
associate professor, rector of Armavir  
State Academy of Pedagogics

**I.R. Gafurov,**

doctor of economics, professor,  
candidate of physics and  
mathematics, honored economist of  
the Russian Federation, rector  
of Kazan (Volga region) Federal  
University

**V.I. Grishin,**

doctor of economics,  
professor, rector of Plekhanov  
Russian University of Economics

**G.S. Gvetadze,**

doctor of medicine, professor,  
honored doctor of the Russian  
Federation, Deputy Director on  
scientific and medical work of the  
Central Scientific-Research Institute  
of dental and Cranio-facial Research,  
Ministry of health of the Russian  
Federation

**I.V. Goncharov,**

doctor of law, professor,  
honorable worker Russian Ministry  
of internal affairs, deputy Chief  
of the Russian interior Ministry  
Academy of management

**I.V. Groshev,**

deputy director on scientific work of  
the Research Institute of education  
and science, doctor of psychological  
sciences, doctor of economic  
sciences, professor, Honoured worker  
of science of the Russian Federation

**A.I. Guk,**

candidate of philosophy, chief  
of Ministry of Interior of the Russian  
Federation Ural Institute of Law

**V.A. Dines,**

doctor of history, professor,  
rector of Saratov State  
Social and Economic University

**S.N. Emelyanov,**

candidate of pedagogical  
sciences, associate professor

**T. O. Zhvaniya,**

Paris (France), candidate of medical  
sciences

**F.K. Zinnurov,**

candidate of psychology,  
doctor of pedagogics, professor, chief  
of Ministry of Interior of the Russian  
Federation Kazan Institute of Law

**B.M. Igoshev,**

doctor of pedagogics, professor,  
rector of Ural State University of  
Pedagogics

**D.G. Ioseliani,**

doctor of medicine, professor,  
director of Interventional  
Cardioangiology Science Center

**R.E. Kalinin,**

doctor of medicine, professor, rector  
of Ryazan State Medical University  
named after Academician I.P. Pavlov

**I.A. Kalinichenko,**

candidate of pedagogical sciences,  
chief of Ministry of Interior of  
the Russian Federation Moscow  
University named after V.Y. Kikot

**O.G. Karpovich,**

doctor of politics, doctor of law,  
professor, Head of Russian Academy  
of Sciences Institute of USA and  
Canada Center of comparative and  
legal research, first deputy director  
of the Institute for strategic research  
and forecasts of the Peoples  
Friendship University of Russia

**R. Kvaraskhelia**

doctor of law, professor

**V.L. Kubyshko,**

candidate of pedagogics, chief  
of Public Service and Personnel  
Department of the Ministry of  
Interior of the Russian Federation

**V.A. Maltsev,**

doctor of sociology, professor,  
honored higher education employee  
of the Russian Federation, laureate of  
the Russian Federation Government  
Prize in Education, director of  
Nizhny Novgorod Management  
Institute of the Russian Presidential  
Academy of National Economy and  
Public Administration

**V.B. Mantusov,**

doctor of economics, professor, Head  
of the Russian Customs Academy

**I.O. Marinkin,**

doctor of medicine, professor,  
rector of Novosibirsk State Medical  
University

**G.B. Mirzoev,**

doctor of law, professor, honored  
lawyer of the Russian Federation,  
rector of Russian Academy of  
Advocacy and Notaries

**S.Y. Naumov,**  
doctor of historical sciences, professor,

**A.S. Potapov,**  
doctor of pedagogy, professor,  
honored higher education employee  
of the Russian Federation, Voronezh  
State Pedagogical University

**T.A. Poyarova,**  
candidate of pedagogics,  
associate professor, director of the  
Pedagogical Institute of the Vologda  
State University

**V.D. Prokopenko,**  
doctor of medical sciences,  
professor, Honorary doctor of  
Russia, chief medical officer of  
«Medincentre» of Main Administration  
for Service to the Diplomatic Corps

**A.A. Rean,**  
doctor of pedagogics, professor,  
honored scientist of Russia, executive  
director of the Federal project Strong  
family» party «United Russia»,  
chairman of the coordinating committee,  
corresponding member of RAS

**B.V. Rossinsky,**  
doctor of law, professor, honored  
lawyer of the Russian Federation,  
All-Russian state University of justice

**S.G. Simagina,**  
doctor of economics,  
director of Scientific and Research  
Institute of Education and Science

**A.V. Simonenko,**  
doctor of law, professor,  
chief of Krasnodar University  
of Ministry of Interior  
of the Russian Federation

**I.O. Tyumentsev,**  
doctor of history, professor,  
rector of Volgograd branch  
of the Russian Presidential Academy  
of National Economy  
and Public Administration

**A.A. Fedulin,**  
doctor of history, professor,  
rector of Russian State University  
of Tourism and Services Studies

**V.M. Chuprov,**  
candidate of law, rector of the  
Novomoskovsk Institute of Advanced  
Training for Managers and Specialists  
of Chemical Industry

**Y.A. Tsyarkin,**  
doctor of economics, professor,

**O.V. Shtygasheva,**  
doctor of medicine, professor,  
rector of Katanov State  
University of Khakasia

**B.S. Ebzeev,**  
doctor of law, professor,  
honored master of sciences  
of the Russian Federation,  
honored  
lawyer of the Russian Federation,  
member of Central Election  
Commission of the Russian  
Federation

**N.D. Eriashvili,**  
candidate of historical  
sciences, candidate of law,  
doctor of economics, professor,  
laureate of the Russian Federation  
Government prize in science and  
technology

**O.O. Yanushevich,**  
doctor of medicine, professor,  
rector of Moscow State University  
of  
Medicine and Dentistry

**N.U. Yarychev,**  
doctor of pedagogical sciences,  
professor, head of the theory and  
techniques of social work of the  
Chechen State University

## | Advisory Committee |

*Chairman  
of Advisory Committee*  
**A.M. Stolyarenko,**  
doctor of pedagogics,  
doctor of psychology, a  
professor, honored worker of higher  
school of the Russian Federation

*Scientific secretary  
of Advisory Committee*  
**M.E. Kameneva,**  
Ph.D.

**I.I. Aminov,**  
PhD, associate professor

**I.S. Barchukov,**  
doctor of pedagogics, professor

**G.M. Gogoberidze,**  
doctor of pedagogics

**L.A. Kazantseva,**  
doctor of pedagogics, professor

**I.P. Kaloshina,**  
doctor of psychology, professor

**A.A. Laskin,**  
doctor of pedagogics

**O.I. Mironov,**  
doctor of psychology,  
associate professor

**V.F. Rodin,**  
doctor of pedagogics,  
professor

**A.N. Sukhov,**  
doctor of psychology, professor

**B.A. Spasennikov**  
doctor of law, doctor of medicine,  
professor

**N.M. Tverdinin,**  
doctor of philosophy, candidate of  
technical sciences

**V.L. Tsvetkov,**  
PhD, doctor of psychology,  
professor

**G.S. Chovdyreva,**  
doctor of medicine,  
doctor of psychology  
professor

**L. Sharvadze,**  
doctor of medicine

# Психология и педагогика служебной деятельности • 1/2017

## | Редакционная коллегия |

**М.Н. Берулава,**

доктор педагогических наук,  
профессор, академик РАО, пре-  
зидент Университета Российской  
академии образования

**А.О. Бианкина,**

доктор философских наук, про-  
фессор, ректор Института соци-  
альных наук

**Л.А. Бокерия,**

доктор медицинских наук,  
профессор, академик РАН и  
РАМН, директор Научного центра  
сердечно-сосудистой хирургии  
им. А.Н. Бакулева

**А.В. Быков,**

доктор юридических наук,  
профессор, начальник ФКУ НИИ  
ФСИН России

**С.Н. Волков,**

доктор экономических наук,  
профессор, академик РАСХН,  
ректор Государственного  
университета по землеустройству

**протоиерей Владимир Воробьев,**  
ректор Православного Свято-Ти-  
хоновского гуманитарного уни-  
верситета

**А.Р. Галустов,**

кандидат педагогических наук,  
доцент, ректор Армавирской  
государственной педагогической  
академии

**И.Р. Гафуров,**

доктор экономических наук,  
профессор, кандидат физико-ма-  
тематических наук, заслуженный  
экономист РФ, ректор Казанского  
(Приволжского) федерального  
университета

**В.И. Гришин,**

доктор экономических наук, про-  
фессор, ректор Российского эконо-  
мического университета им. Г.В.  
Плеханова

**Р.Ш. Гветадзе,**

доктор медицинских наук,  
профессор, заслуженный врач РФ,  
заместитель директора по науч-  
но-лечебной работе Центрального  
научно-исследовательского инсти-  
тута стоматологии и челюстно-ли-  
цевой хирургии Министерства здра-  
воохранения РФ

**И.В. Грушев,**

заместитель директора по научной  
работе НИИ образования и науки,  
доктор психологических наук,  
доктор экономических наук,  
профессор, заслуженный деятель  
науки РФ

**А.И. Гук,**

кандидат философских наук,  
начальник Уральского  
юридического института МВД  
России

**В.А. Динес,**

доктор исторических наук,  
профессор, ректор Саратовского госу-  
дарственного социально-экономиче-  
ского университета

**С.Н. Емельянов,**

кандидат педагогических наук,  
доцент,

**Т.О. Жвания,**

Париж (Франция), доктор медицин-  
ских наук

**Ф.К. Зиннуров,**

кандидат психологических наук,  
доктор педагогических наук,  
профессор, начальник Казанского  
юридического института  
МВД России

**Б.М. Игошев,**

доктор педагогических наук,  
профессор, ректор Уральского госу-  
дарственного педагогического универ-  
ситета

**Д.Г. Иоселиани,**

доктор медицинских наук,  
профессор, директор НПЦ  
интервенционной кардиоангиоло-  
гии

**Р.Е. Калинин,**

доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Рязанского госу-  
дарственного медицинского универси-  
тета им. акад. И.П. Павлова

**И.А. Калининченко,**

кандидат педагогических наук,  
начальник Московского  
университета МВД России  
им. В.Я. Кикотя

**О.Г. Карпович,**

доктор политических наук,  
доктор юридических наук,  
профессор, руководитель  
Центра сравнительно-правовых  
исследований, Институт США и  
Канады РАН, первый заместитель  
директора Института стратегических  
исследований и прогнозов РУДН

**Р. Кварасхелия**

доктор юридических наук, профессор

**В.Л. Кубышко,**

кандидат педагогических наук,  
начальник Департамента  
государственной службы  
и кадров МВД России

**В.А. Мальцев,**

доктор социологических наук,  
профессор, заслуженный работник  
высшей школы РФ, лауреат пре-  
мии Правительства РФ в области  
образования, директор Нижего-  
родского института управления  
Российской академии народного  
хозяйства и государственной  
службы при Президенте РФ

**В.Б. Мантусов,**

доктор экономических наук,  
профессор, начальник  
Российской таможенной академии

**И.О. Маринкин,**

доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Новосибирского  
государственного медицинского  
университета

**Г.Б. Мирзоев,**

доктор юридических наук,  
профессор, заслуженный юрист  
РФ, ректор Российской  
академии адвокатуры и нотариата

**С.Ю. Наумов,**

профессор, доктор исторических  
наук,

**А.С. Потапов,**

доктор педагогических наук,  
профессор, почетный работник  
высшего профессионального  
образования РФ, заслуженный  
работник высшей школы РФ,  
Воронежский государственный  
педагогический университет

**Т.А. Поярова,**

кандидат педагогических наук,  
доцент, директор Педагогического  
института Вологодского  
государственного университета

**В.Д. Прокопенко,**

доктор медицинских наук,  
профессор, заслуженный врач РФ,  
главный врач КДЦ «Мединцентр»  
ГлавУпДК при МИД России

**А.А. Реан,**

доктор педагогических наук,  
профессор, заслуженный деятель  
науки РФ, исполнительный дирек-  
тор Федерального проекта «Креп-  
кая семья» партии «Единая Россия»,  
председатель научно-координацион-  
ного совета, член-корреспондент РАО

**Б.В. Россинский,**

доктор юридических наук,  
профессор, заслуженный юрист РФ,  
Всероссийский государственный уни-  
верситет юстиции

**С.Г. Симагина,**

доктор экономических наук,  
директор Научно-исследовательского  
института образования и науки

**А.В. Симоненко,**

доктор юридических наук,  
профессор, начальник  
Краснодарского университета  
МВД России

**И.О. Тюменцев,**

доктор исторических наук,  
профессор, ректор Волгоградского  
филиала РАНХиГС

**А.А. Федулин,**

доктор исторических наук,  
профессор, ректор Российского  
государственного университета  
туризма и сервиса

**Ю.А. Цыпкин,**

доктор экономических наук,  
профессор

**В.М. Чупров,**

кандидат юридических наук,  
ректор Новомосковского институ-  
та повышения квалификации  
руководящих работников  
и специалистов химической  
промышленности

**О.В. Штыгашева,**

доктор медицинских наук,  
профессор, ректор Хакасского  
государственного университета  
им. Н.Ф. Катанова

**Б.С. Эбзеев,**

доктор юридических наук,  
профессор, заслуженный деятель  
науки РФ, заслуженный юрист РФ,  
член Центральной  
избирательной комиссии РФ

**Н.Д. Эриашвили,**

кандидат исторических наук,  
кандидат юридических наук,  
доктор экономических наук,  
профессор, лауреат премии  
Правительства РФ в области  
наук и техники

**О.О. Янушевич,**

доктор медицинских наук,  
профессор, ректор  
Московского государственного  
медико-стоматологического  
университета им. А.И. Евдокимова

**Н.У. Ярычев,**

доктор педагогических наук,  
профессор, заведующий кафедрой  
теории и технологии социальной  
работы Чеченского государствен-  
ного университета

**| Экспертный совет |***Председатель**Экспертного совета***А.М. Столяренко,**

доктор педагогических наук,  
доктор психологических наук,  
профессор, заслуженный работ-  
ник Высшей школы РФ

*Ученый секретарь**Экспертного Совета***М.Е. Каменева,**

кандидат психологических наук

**И.И. Аминов,**

кандидат юридических наук,  
кандидат психологических наук  
доцент

**И.С. Барчуков,**

доктор педагогических наук,  
профессор

**Г.М. Гогиберидзе,**

доктор педагогических наук

**Л.А. Казанцева,**

доктор педагогических наук,  
профессор

**И.П. Калошина,**

доктор психологических наук,  
профессор

**А.А. Ласкин,**

доктор педагогических наук

**О.И. Миронова,**

доктор психологических наук,  
доцент

**В.Ф. Родин,**

доктор педагогических наук,  
профессор

**Б.А. Спасенников,**

доктор юридических наук, доктор  
медицинских наук, профессор

**А.Н. Сухов,**

доктор психологических наук,  
профессор

**Н.М. Твердынин,**

доктор философских наук,  
кандидат технических наук

**В.Л. Цветков,**

кандидат юридических наук,  
доктор психологических наук,  
профессор

**Г.С. Човдырева,**

доктор медицинских наук,  
доктор психологических наук  
профессор

**Л. Шарвадзе,**

доктор медицинских наук

*Editorial office:*

*Editor-in-chief of Joint editorial*

**N.D. Eriashvili**

candidate of historical sciences,  
candidate of law, doctor of economics,  
professor, laureate of the Russian  
Federation Government prize in  
Science and Technology.  
E-mail: professor60@mail.ru

*Science Editor*

**A.M. Stolyarenko**

doctor of pedagogics, doctor of  
psychology, professor, Honored worker  
of higher school of Russia

**I.V. Groshev,**

doctor of psychology, doctor of  
economics, professor, Honoured  
science worker of the Russian  
Federation, deputy director on  
scientific work of the Research  
Institute of education and science

*Scientific secretary*

**M. E. Kameneva**

candidate of psychological sciences  
**Y.A. Davydova,**  
candidate of psychological sciences,  
associate professor

*Chief editor*

**A.L. Mironov**

PhD, associate professor

*Responsible for issue*

**M.I. Nikitin**

**Representations**

*in Russia:*

1 Irina Levchenko,

Moscow, 123298

*CEO of publishing house*

«UNITY-DANA»

**V.N. Zakaidze**

Tel./fax: 8-499-740-60-14(15)

E-mail: unity@unity-dana.ru

Registration certificate

ИИ № ФС77-63420

*in Georgia:*

44 Kazbegi Avenue, Tbilisi,

0186, Righteous Georgia

Tel./Fax: +995-32-242-12-07(08)

Registration certificate

404498744

*in USA:*

3565 Edencroft Road,

Huntingdon Valley, Pennsylvania

**David Skhirtladze, MD, MPH**

+1 215-760-5939

**E-mail:** dr.david.skhirtladze@gmail.com

*in Israel:*

3, Tze'Elim, Yokneam

**L.N. Tepman**

doctor of economical sciences,  
professor

E-mail: tepmn32@list.ru

*In Chechen Republic:*

**N.U. Yarychev,**

doctor of pedagogical sciences,  
professor,

**E-mail:** nasrudiny@mail.ru

Distributed by subscription

Index 80428 in catalog

of Agency «Rospechat»

www.unity-dana.ru

www.niion.org

## Contents

### *Pedagogics*

**A.A. Laskin.** Effective principles of exposure in the early prevention of offences among minors ..... 7

**D.A. Shevchenko.** Pricing of paid educational services in high school: marketing approach ..... 14

**V.A. Chistousov, L.A. Kazantseva.** Non-linear designing as the newest pedagogic phenomenon ..... 22

**I.G. Evseeva, V.V. Kovrov.** Update organizational and methodological support of the educational process in the university ..... 27

**A.Yu. Karmaev, V.A. Nikolayenko, E.I. Fedak.** Persuasion as a method of practical activities in the military-pedagogical process of National Guard troops of the Russian Federation ..... 33

**I.V. Yudin, A.Yu. Karmaev, E.I. Fedak.** The main components of military-professional creativity as a way of development of service independence of officers of units of the Russian guard ..... 36

**V.G. Lupyr.** Professional, official and physical training cadets of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation: structural and logical analysis ..... 39

**V.I. Pashkov.** The way of life of general M.I. Dragomirov and his military pedagogic views ..... 45

**Yu.V. Chekhranov, V. A. Khromov.** Physical training of cadets and listeners of educational institutions of the MIA of Russia in the structure of total human cultur ..... 48

### *Psychology*

**I.V. Groshev, Yu.A. Davydova, Chen Sen, L.I. Chzhennin.** Aggression as an emotional repertoire of individual behavior ..... 51

**A.N. Sukhov.** Organized crime: a socio-psychological analysis ..... 59

**E.A. Slesareva.** Correlation analysis as one of the methods of processing the results of psychological research ..... 63

Главный редактор  
Объединенной редакции

**Н.Д. Эриашвили**  
кандидат исторических наук,  
кандидат юридических наук,  
доктор экономических наук,  
профессор, лауреат премии  
Правительства РФ в области  
науки и техники  
E-mail: professor60@mail.ru

Научный редактор  
**А.М. Столяренко**  
доктор педагогических наук,  
доктор психологических наук,  
профессор, заслуженный работник  
Высшей школы РФ.

**И.В. Грошев**  
доктор психологических  
наук, доктор экономических наук,  
профессор, Заслуженный деятель  
науки РФ, заместитель директора по  
научной работе НИИ образования и  
науки

Ученый секретарь  
**М.Е. Каменева**  
кандидат психологических наук

**Ю.А. Давыдова**  
кандидат психологических наук,  
доцент

Главный редактор  
**А.Л. Миронов**  
кандидат юридических наук, доцент

Ответственный за выпуск  
**М.И. Никитин**

**Представительства**  
в России: 123298, Москва,  
ул. Ирины Левченко, д. 1  
Генеральный директор  
издательства «ЮНИТИ-ДАНА»

**В.Н. Закаидзе**  
Тел./факс: 8-499-740-60-14(15)  
E-mail: unity@unity-dana.ru  
Свидетельство о регистрации  
ПИ № ФС77-63420

в Грузии: 0177, Тбилиси,  
пр. Александре Казбеги, 44,  
Справедливая Грузия  
Тел./факс: +995-32-242-12-07(08)  
E-mail: sama\_saqartvelo@mail.ru  
Свидетельство о регистрации  
404498744

в США: штат Пенсильвания,  
г. Хантингдон Вэли, ул. Эденкрофт  
Роуд 3565

**Давид Схиртладзе**,  
доктор медицинских наук  
E-mail: dr.david.skhirtladze@gmail.com

в Израиле: Иокнеам, ул. Целим, 8  
**Л.Н. Тепман**  
доктор экономических наук,  
профессор  
E-mail: tepmn32@list.ru

В Чеченской Республике:

**Н.У. Ярычев**  
доктор педагогических наук,  
профессор

E-mail: nasrudiny@mail.ru

Распространяется по подписке

Индекс 80428 в каталоге  
Агентства «Роспечать»  
www.unity-dana.ru  
www.niion.org

## Содержание

### Педагогика

**А.А. Ласкин.** Эффективные принципы воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних..... 7

**Д.А. Шевченко.** Маркетинг в сфере образования Установление цен на платные образовательные услуги в вузе: маркетинговый подход ..... 14

**В.А. Чистоусов, Л.А. Казанцева.** Нелинейно-детерминированное проектирование как новейший педагогический феномен ..... 22

**И.Г. Евсеева, В.В. Ковров.** Актуализация организационно-методического сопровождения образовательного процесса в вузе..... 27

**А.Ю. Кармаев, В.А. Николаенко, Е.И. Федак.** Убеждение как метод практической деятельности в военнопеддагогическом процессе Росгвардии ..... 33

**И.В. Юдин, А.Ю. Кармаев, Е.И. Федак.** Основные компоненты военно-профессионального творчества как одного из путей развития служебной самостоятельности офицеров подразделений Росгвардии ..... 36

**В.Г. Лупырь.** Профессиональная служебная и физическая подготовка курсантов МВД России: структурно-логический анализ..... 39

**В.И. Пашков.** Жизненный путь генерала М.И. Драгомирова и его военно-педагогические взгляды..... 45

**Ю.В. Чехранов, В.А. Хромов.** Физическая подготовка курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в структуре общей культуры человека ..... 48

### Психология

**И.В. Грошев, Ю.А. Давыдова, Чэнь Сен, Ли Чжэньнин.** Агрессия как эмоциональный репертуар поведения индивида..... 51

**А.Н. Сухов.** Организованная преступность: социально-психологический анализ ..... 59

**Е.А. Слесарева.** Корреляционный анализ как один из методов обработки результатов психологического исследования ..... 63

УДК 337  
ББК 74

## Effective principles of exposure in the early prevention of offences among minors

### Эффективные принципы воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних

Alexander Anatolevich LASKIN,  
doctor of pedagogical sciences,  
professor, vice-rector, International Academy of  
Education

Александр Анатольевич ЛАСКИН,  
доктор педагогических наук, профессор, проректор  
по научной работе Международной академии  
образования  
E-mail: al.laskin@yandex.ru

---

**Annotation.** This article discusses the effective principles of exposure in the early prevention of offences among minors.

**Keywords:** early prevention, juveniles, principles of exposure, the concept of prevention, prevention of juvenile delinquency.

**Аннотация.** В статье рассматриваются эффективные принципы воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних.

**Ключевые слова:** ранняя профилактика, несовершеннолетние, принципы воздействия, концепция профилактики, профилактика правонарушений несовершеннолетних.

---

В качестве методологического принципа концепции в профилактике правонарушений несовершеннолетних используется принцип, который можно было бы назвать принципом «эффекта положительной цели». Смысл этого принципа применительно к криминологии означает, что призыв просто не совершать преступления социально значимого эффекта не принесет.

Для результативной реализации принципов воздействия в ранней профилактике правонарушений, уголовно-правовых запретов, в условиях продолжающегося финансового и социального кризиса подростку нужно предложить такую «программу» жизни, которая бы не просто убеждала его в идее «воздержания» от преступления или девиантного поведения, но и воплощала в себе конструктивные, жизнеутверждающие цели. Действительно, когда утверждается та или иная норма поведения в обществе, можно предвидеть, какая последует реакция. Одна группа, естественно нацеленная на лучшее, постарается даже превзойти ожидаемый эталон. Другая группа определит свое личное отношение через протест против норм. Однако большинство займет удобную позицию посередине между двумя крайностями.

Человек, принявший положительные моральные ценности, сопротивляется по отноше-

нию к неблагоприятным внешним обстоятельствам, демонстрируя при этом высокую нравственную автономию. А любые программы выхода из кризиса и борьбы с преступностью, как это неоднократно доказывалось, требуют от правоприменителей высокого уровня устойчивого правосознания, и если этого нет, то тщетны все усилия: одна опухоль будет порождать другую.

Поэтому задачей при использовании данного принципа является объединение потенциала общества, совмещенного с государственными усилиями в организованную систему воспитания и образования детей с устойчивым ценностно-вооруженным правосознанием. Эффективность профилактики при реализации данного принципа достигается тем, что завышенные социальные ожидания создают потенциал для личностного роста ребенка и подростка посредством повышения эталонов социально-значимого поведения.

Следующим эффективным принципом воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних является принцип приоритета духовности в предпринимаемых мерах по профилактике девиантного поведения несовершеннолетних. Если названный выше принцип «эффекта положительной цели» относился скорее к методу, то этот второй принцип

полностью отвечает за содержание профилактической стратегии.

Ранее цели государственной политики в деле воспитания подрастающего поколения были мало ясны. Исходя из предпринимаемых мер, выражающихся чаще в форме бездействия, нежели действия, можно было утверждать, что результатом такой политики в лучшем случае становилось формирование молодежи с вялым, поверхностным отношением к требованиям закона и выработкой «приспособленческого» правосознания, о чем уже довольно подробно говорилось. Теперь же, по крайней мере на уровне постановки задач, подходы в сфере государственной образовательной политики изменились. В Национальной доктрине образования сказано, что одними из основных задач государства в сфере образования является «воспитание молодого поколения в духе высокой нравственности и уважения к закону», т.е. ориентиром становится формирование нравственно-ориентированного позитивного правосознания у подростка.

Необходимо отметить, что рядом с этой задачей в Национальной доктрине сформулирована также задача «ликвидации детской беспризорности, предотвращения преступности среди молодежи» как составляющей части именно образовательной политики государства.

Анализ формулировок этого документа позволяет сделать вывод о том, что на государственном уровне произошло осознание профилактики преступности молодежи и ее воспитания (а не только перевоспитания) как тесно связанных между собой задач и проблем.

В 90-е годы, когда начались реформы образования, в отечественной науке стал активно подниматься вопрос о духовном мире человека, проблеме необходимости духовного воспитания в его либеральном и светском понимании. Актуальность вопроса духовного воспитания в системе образовательной политики государства усилилась именно в тот период, когда начали происходить негативные процессы в сознании и поведении несовершеннолетних, интенсивной утраты ими традиционных ценностей, стереотипов, представлений, ориентиров, что сыграло значительную криминогенную роль в количественном и качественном росте преступности этой социальной группы.

В соответствии с новым педагогическим подходом под принципом воздействия понимается высшее начало в человеке, ориентированное относительно высших ценностей человеческого бытия, творческая сила и источник создания ценностей совместной жизни людей и самосозидания в стремлении к духовному идеалу. К этим высшим духовным ценностям от-

носятся: ценность человеческой личности (как абсолютная цель, а не средство и объект манипуляции); наличие высокого духовного идеала и стремление следовать ему; жизненная установка на самопожертвование, на служение общим целям (то, за что отвечает дух общности, солидарности с людьми и обществом), служение Творцу (для верующих людей), Отечеству и ближним; эстетическое отношение к миру, животным, стремление к красоте и гармонии во всем; следование принципам доброты и гуманизма во всех отношениях с другими людьми; стремление к деятельности, саморазвитию и самосовершенствованию; свобода воли в человеке как познание Истины и следование ей.

Принципы приоритета духовности заключаются в одностороннем воздействии идеала, ценностей на формирование потребностей, мотивов поведения, выбора позиции, действий (бездействия). Русский философ и педагог В.В. Зеньковский писал, что начало духовности в человеке не есть отдельная сфера, не есть некая особая обособленная жизнь, а есть творческая сила, пронизывающая собой всю жизнь человека (как души, так и тела) и определяющая новое «качество» жизни. Поэтому начало духовности есть начало цельности и органической иерархичности в человеке.

Человек, обладающий цельной и органической духовностью, сообщает эти качества своему правосознанию, которое нравственно переосмысливается, занимает должное высокое место в структуре ценностей личности, благодаря чему устанавливается иерархия и органическое понимание прав, обязанностей, запретов, добавляются новые мотивы исполнения правовых предписаний и должного использования уполномочивающих норм (в смысле недопущения злоупотребления правом). И таким образом право начинает восприниматься не только как совокупность тягостных, обременительных норм, которыми можно и пренебречь, либо в которых нужно найти пробелы, коллизии, максимально извлекая выгоду, низводя право только к роли служанки собственным интересам.

Профилактическая роль воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних духовных идеалов и ценностей заключается, прежде всего, в правильном формировании системы потребностей и мотивов поведения человека, контролируемых его системой нравственных ценностей. А собственно сами нравственно-оправданные потребности индивида, прежде всего несовершеннолетнего, создают мощную основу для правопослушного поведения и соблюдения уголовных запретов.

Это связано с тем, что сама мотивация преступления состоит из трех базовых элементов:

1. *потребностей* личности;
2. *имеющихся* возможностей по их удовлетворению;
3. *системы* ценностных ориентаций личности.

Духовно-ориентированная ранняя профилактика преступности несовершеннолетних, что особенно важно, уже сегодня на практике может заключаться в формировании «отложенных» потребностей несовершеннолетних.

Необходимо отметить, что реализация принципа приоритета духовности, помимо достижения своей целевой задачи, одновременно направлена и на общесоциальную профилактику, заключающуюся в преодолении духовного неблагополучия общества как одной из основных причин кризиса в России при воспитании подрастающего поколения.

Рассуждая о том, что одним из современных направлений исследований связи психических и демографических явлений является «психодемография», можно также говорить о том, что направлением, изучающим связь преступности с нравственно-эмоциональными процессами в обществе, может стать «психокриминология» (ведь псюхе по-гречески означает душа), или «криминология духовности». И в этом отношении криминологически благополучным может считаться поведение несовершеннолетних, соответствующее общечеловеческим нормам, народной мудрости, почерпнутой из религиозных заповедей. Формирование такого поведения — одна из целей и эффективных принципов воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних.

Раскрывая содержание этого принципа, необходимо также заострить внимание на том, что духовность — это не нечто чуждое, искусственное, а напротив — присущее каждому человеку. Многовековой опыт человечества на разных языках, в многообразных символах религий, в философских системах, бессмертных произведениях искусства утверждает духовность человека как реально существующую силу. По сути одним из основных проявлений духовности в человеке можно назвать голос совести. «Совесть — это что-то чистое, что есть в душе каждого человека, оно не должно быть подлым, это самоконтроль человека»; «Совесть — когда делаешь одно, а «внутренний голос» говорит, что надо бы сделать другое».

Таким образом, можно было бы говорить, что духовное «Я» является своеобразным субъектом, механизмом духовности, а идеалы, ценности — ее субстанциональным содержанием. Особенностью духовности является то, что присущая человеку с рождения и действующая активно в детстве, она без должного развития

и поддержания угасает и заглушается другими стремлениями, начинающими более активно действовать в подростке с моментом его взросления, многократно усиливающимися при негативном влиянии микро и макросреды.

Дополнительно формулирующим содержание принципа приоритета духовности является положение о необходимости учета при выработке положений ранней профилактики национальных традиций (принцип преемственности). Сама постановка такого дополнительного принципа связана с тем, что процесс глобализации еще не стер все различия между народами и культурами мира, а десятилетняя либерализация России пока не смогла преодолеть многовековую традицию развития ее народов.

Вместо отрицания традиций сегодня получает распространение другая точка зрения, заключающаяся в том, что их надо не разрушать, а, наоборот, как-то сохранять и возрождать. Такое изменение отношения к традициям связано с произошедшим осознанием, что сама безопасность России (военная, экономическая, демографическая, информационная и др.) связана непосредственным образом с сохранением ее позитивных национальных и культурных традиций.

В Преамбуле Конвенции о правах ребенка ООН присутствует положение о важности учета «традиций и культурных ценностей каждого народа для защиты и гармоничного развития ребенка», а в Национальной доктрине образования в Российской Федерации указано, что система образования призвана обеспечить «историческую преемственность поколений, сохранение, распространение и развитие национальной культуры, воспитание бережного отношения к историческому и культурному наследию народов России...».

Эффективные принципы воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних являются составной частью воспитания и образования подрастающего поколения, которые национальны по содержанию и характеру. Ведь самообразование является «историко-культурным феноменом, процессом, результатом и условием развития духовных начал и конкретного народа, и каждого человека». Поэтому и задачей реализации принципа приоритета духовности и в образовании, и в целом не может быть воспитание духовности «американской», «западноевропейской», потому что без существования преемственности вообще не может быть никакого развития. Если же говорить конкретно про «историчность» духовности, например русского народа и близко связанных с ним других народов, то можно сослаться на слова В.В. Зеньковского, который ха-

ракторными чертами духовной жизни русского человека считал:

- глубокую искренность, тесную связь доброго расположения сердца и поступков;
- разумность всех жизненных проявлений, презрение к неразумным, животным проявлениям низшей части естества;
- жизненную установку на самопожертвование, на служение общим целям (то, что называют духом общности) как служение Богу, Отечеству и ближним;
- эстетическое отношение к миру, стремление к красоте и гармонии во всем.

Трудно не согласиться с тем, что указанные В.В. Зеньковским черты духовной жизни русского человека являются в высшей степени антикриминогенными, и пусть они в исторической действительности и не встречаются повсеместно, но сами собой они представляют доминанту культурного развития и ориентир, к которому необходимо стремиться.

Произошедшая в 90-х годах либерализация общества через призму устанавливающихся рыночных отношений подвергла сомнению многие из этих характерных черт. И в действительности, рынок «сверхприбылей» непременно постарается низложить национально-культурные препятствия, мешающие извлечению прибыли. Но рынок стабильный, способный видеть перспективу, а не только сиюминутный, старающийся получить «национальную прописку» (как бы это странно не звучало), по-другому отнесется к национальному прошлому. Почему?

Потому что экономические отношения являются не самодовлеющим социальным явлением, они, прежде всего, обусловлены совокупностью людей, вступающих между собой в отношения по экономическому обмену или сотрудничеству. И экономике, как и всякой другой социальной системе, тоже не чужды этические принципы, которые, помимо того, что они общечеловечны, также и национальны по содержанию.

Лауреат Нобелевской премии этолог К. Лоренц говорил: «Радикальный отказ от отцовской культуры — даже если он полностью оправдан — может повлечь за собой гибельные последствия». Но, кроме того, отказ от национальных традиций, проверенных в течение веков народной мудростью, вообще никак не может быть оправдан.

Принцип преемственности по своему содержанию может быть одним из наиболее уязвимых для критики с точки зрения универсализации и глобализации.

Почему так важно, чтобы принцип преемственности нашел отражение в ранней профилактике преступности несовершеннолетних и

вообще в воспитании в целом? Дело в том, что одной из ключевых характеристик личности является осознание своей собственной идентичности, которое тесно связано с отношением индивида к истории общества, в котором он живет. Если раньше история выступала просто как бытовая и спонтанная жизнь, в наши дни — все больше как огромный проект. Просвещение, модернизация насаждают в чем-то юношеский взгляд, где присутствуют недооценка опыта прежних поколений и представления о неограниченных возможностях ныне живущих, на чью долю, якобы, приходится главные события, приближающие заветное «светлое» будущее (либеральное или коммунистическое).

Прежде народ отождествлял себя со своей историей, проецируя на нее свои представления о добре и зле, о достойном и недостойном, понимая ее как процесс преодоления сил зла и порока. Его идентичность была связана с процедурами отличия своей истории от истории других народов и противопоставления своей истории историям других народов. Антитеза находилась вовне, что и позволяло сохранять целостность исторического самопознания.

В криминологическом отношении это изменение отношения к истории играет очень негативную роль, так как в сознании подростка авторитет закона тесно связан с авторитетом взрослых, которые этот закон установили. Если же авторитет взрослых снижается, то это одновременно отражается на более негативном отношении к закону.

Взрослые, демонстрируя негативное или халатное отношение к собственной истории, теряют авторитет у подростков и в итоге утрачивают право на роль наставников. И действительно, когда несколько поколений не известно за что положили свою жизнь, это отрицательно воздействует для подростков.

Новые идеологии отрицают наличие культурного ядра истории, неподвластного времени или преобразовательным технологиям: меняться, утверждать они, должно все. Современный прогресс стал катастрофичным, потому что разучился различать области, в которые технологически можно вмешиваться, и те, которые надлежит предоставить традиции, здравому смыслу и стихийному ходу. Ничто в такой степени не разрушает человека и не вызывает общественные анемии, как насильственное вторжение в его систему ценностей, в его повседневный жизненный мир.

Существенно, что удару сегодня подвергается, прежде всего, та высокая культура, существование которой оказывается несовместимым с содержанием новой культуры. Ценности спасения, добра, добродетели, истины, предан-

ности, солидарности всех людей или хотя бы «своих» оказываются ненужными и вредными с точки зрения преуспевания. Их удел — стать музейным достоянием, собранием классических текстов, предметом культивирования на презентациях и юбилеях.

Односторонность западной цивилизационной теории состоит в том, что она акцентирует внимание исключительно на информационной стороне социального творчества, забывая о том, что требует заботы и внимания другая, энергетическая его сторона. «Вспрыскиваемая» в результате модернизации информация является недостаточной: ведь чтобы новую информацию перевести в дело, мобилизовать ее для решения насущных проблем, необходим и соответствующий уровень мотивации.

В мире возникло «информационное перепроизводство». Проблема заключается не в том, что информации слишком много, а в том, что рост объемов последней опережает способность общества обеспечить ее эффективное практическое использование. Так, для перевода информации из описательной в предписательную нужна определенная социальная энергия, уровень которой зависит от мотивации людей. А она, в свою очередь, зависит от факторов социокультурного и духовного планов, решающим среди которых является идентичность, выражающая себя через преемственность, о чем указывалось выше.

Необходимо ответить еще на один важный вопрос, имеющий непосредственное отношение к концепции принципов воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних, — как конкретно соотносятся между собой приоритет преемственности и социальный прогресс, либерализм и традиционные ценности? Ответ на этот вопрос может быть двояким.

Первое — это утверждение о безусловном приоритете традиционных ценностей над либерализмом, реализация которого на практике ведет к реакции и изоляции страны. По понятным причинам этот вариант невозможен.

Второй путь развития — реалистичный и в перспективе оказывающий непосредственно благотворное воздействие на стабилизацию и даже уменьшение преступности в России, в том числе и преступности несовершеннолетних. Речь идет о синтезе либеральных и традиционных ценностей (которые, как правило, существуют практически в любом обществе).

В какой-то степени общество и государственная власть подошли вплотную к принятию идеи такого развития. Но до наступления каких-то определенных результатов еще довольно далеко.

Есть и третий путь. Митрополит Кирилл, предложивший в концентрированном виде идею этого пути, пишет о том, что «существование либеральных институтов в экономике, политике, социальной жизни и межгосударственных отношениях приемлемо, целесообразно и морально оправдано только в том случае, когда одновременно не насаждается принцип философского либерализма применительно к личности и межличностным отношениям. Но если либеральная идеология используется как пусковой механизм растормаживания и высвобождения пагубных вожделений, если ею провоцируется взрыв плотского начала и во главу угла поставляется человеческий эгоизм, если либеральные институты служат легитимации права на грех, то общество, лишенное представления о норме жизни, неизбежно обрекается на духовное вырождение, становясь ареной темных страстей. Кроме того, под напором раскрепощенного и торжествующего греха общество, принимающее подобную систему ценностей, рано или поздно будет обречено на гибель».

Таким образом, осуществление принципа приоритета духовности и принципа преемственности, с одной стороны, направлено на устранение возникших ошибок в первые годы модернизации образования и воспитания молодежи, а с другой стороны, на выработку стратегии устойчивого развития страны, в том числе и посредством успешной профилактики преступности несовершеннолетних.

В аспекте зарубежного опыта по эффективным принципам воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних, в частности, наметился так называемый универсальный подход к решению социальных проблем, подразделяющий социальную работу на три классических метода:

1. *Индивидуальный* — работа с отдельным клиентом в специализированном агентстве.
2. *Групповой* — работа с отдельными категориями социально незащищенных граждан.
3. *Общинный*.

Работа с подростками, и прежде всего с «трудными», составляет в Голландии обязательный компонент общей социальной работы. Традиционно она осуществляется в общине, т.е. по месту жительства и учебы детей.

Предупреждение преступности несовершеннолетних ориентировано на повседневность. Эта ориентация имеет целью помочь подросткам самим понять, познать все трудности и противоречия жизни, с которыми они должны уметь справляться.

Основным принципом поэтому провозглашается максимальная конкретность такой «повседневной» реабилитационной деятельности,

направленная на то, чтобы подросток мог вырваться из оков неблагополучия, осознав ограниченность и нелепость дурного поведения.

Все это придает особую значимость воспитательным, а не исправительным методам воздействия, созданию соответствующих возможностей непосредственно в среде обитания, способных служить своеобразным заслоном от всякого рода дефектов в развитии личности и отклонений в поведении, провоцируемых на опасных возрастных этапах.

Следовательно, согласно этим взглядам, любые осложнения должны выявляться и устраняться не только вовремя, но и с опережением. И обязательно — в соответствии с возрастом и ведущим типом социальной деятельности несовершеннолетних, будь то учение, общение, самоопределение.

Работа с «трудными» подростками в общине неизбежно прерывается периодами тяжелых кризисов и осложнений, вызываемых прогулами, кражами, напряженными отношениями с окружающими, недостойным поведением дома, в школе, по месту жительства. Критические периоды могут различаться по продолжительности, остроте, масштабам, начиная от временного разрыва с родителями, школой и кончая преступлениями подростка. Но и в этом случае основным элементом предупреждения преступности остается ее ориентация на повседневность и, следовательно, содержание подростка, насколько это возможно, условиях общины, дома, семьи.

Такой подход выявляет необходимость перехода от попечительства, осуществляемого соответствующими учреждениями, к альтернативной заботе, базирующейся опять-таки на возможностях общины. Это и определяет особенности организации и содержания предупреждения преступности, исходящей из требования видеть несовершеннолетнего в обстановке повседневной жизни, в системе его привычных социальных отношений, в контексте референтных групп.

Эффективными принципами воздействия в ранней профилактике правонарушений у несовершеннолетних, по мнению голландских специалистов по социальной реабилитации, являются следующие:

- Отвлечение. Возможность создания и развития опорных профилактических служб для удовлетворения нужд большинства «трудных» подростков с тем, чтобы удержать их от опеки официальных, а главное — правоохранительных органов.

- Отвлечение от правонарушений, разработка методов по привлечению внимания действующих в общине социальных ведомств и

служб, например, к местам сборов подростков по вечерам, днем, в свободное время, скопления и тусовок.

Важнейшим элементом отвлечения становится профилактическая деятельность, выражающаяся в создании кафе для молодежи, клубов по интересам, в предоставлении небольших помещений в жилых кварталах, позволяющих развлекаться, мастерить, ремонтировать. В жилых домах тех кварталов города, где отсутствуют комфортабельные условия для проведения досуга подростков, устраивают своеобразные «этажи отдыха» — оборудованные подвалы или, наоборот, мансарды, где есть все необходимое для простых спортивных занятий, нехитрые музыкальные установки, видеотехника. Когда в домах таких возможностей нет, «этажи» создают в школах.

При этом успех сопутствует тем, кто считает, что приучать «трудных» к культуре поведения необходимо через создание для них условий и практики доверия, без опасения, что они что-то сломают, не то скажут, не то возьмут. Опыт положительного поведения формируется не через увещевания взрослых: он должен быть практически усвоен. Такого рода «уличная» работа обеспечивает доступ к возможностям общины, позволяет избегать ненужных контактов с правоохранительными органами.

Значение работы по отвлечению заключается и в установлении контактов с друзьями подростка — важнейшим окружением, в котором проходит большая часть его жизни и которое, безусловно, влияет на него самым непосредственным образом.

По мнению голландских социальных работников, именно ситуация отвлечения становится тем краеугольным камнем, благодаря которому большие группы безнадзорных подростков вместо того, чтобы скандализировать и эпатировать среду, как бы успокаиваются и даже «сужаются» в размерах, переходя в разряд обыкновенных.

Подобная констатация оказывается невозможной без самой серьезной диагностики. Неприятным в процессе установления с подростками благоприятных отношений ей уделяется много времени и внимания. Без выявления и диагностирования проблем подростка, заключенных в нем самом и за пределами его личности, немислимы структуризация и преобразование поведенческих и личностных моделей и реабилитационная работа в целом.

Важной стороной формирования разных подходов к «трудным» является также распознавание и оценка тех нужд, которые можно удовлетворить на уровне общины. Поэтому не менее значимым условием диагностики высту-

пает оценка социальной среды, которая помогает:

- более ясно и реалистично понимать подростка, его семью, окружение;
- оказывать поддержку и содействие всем вовлеченным в процесс профилактики преступности, нести ответственность за удовлетворение их нужд и потребностей;
- избегать использования учреждений по реабилитации, в том числе приютов;
- приближаться к проблемам, которые благодаря этому будут поняты, обеспечивая запланированный профилактический подход.

Общественная помощь и наставничество используются как результат диагностики для разрешения наиболее серьезных, особенно тяжелых для подростков проблем. Считается, что для категории «трудных» подростков наиболее эффективны групповые формы наставничества. Главное в групповой работе с подростками определяют нужды группы и ее членов. Это и оценка таких нужд, и учет общественно полезных умений и навыков, и необходимость консультирования по жизненным вопросам, и психотерапевтическая работа, и посещение школ, и изучение семьи, и т.д.

Кроме того, групповое наставничество создает обстановку, благодаря которой можно поделиться своими затруднениями с себе подобными, с наставниками, познать опыт других. Оно рождает чувство сопричастности и повышает возможность увидеть себя в ином свете.

#### Библиографический список

1. *Жарков А.Д.* Теория, методика и организация социально-культурной деятельности: Учебник. М., 2012.
2. *Лазарев М.А., Темиров Т.В.* Реорганизация содержания обучения в профессиональной школе в начале XX века // Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 4. №. 5. 2015. С. 801—831.
3. *Ласкин А.А.* Развитие общественного самоуправления в воспитании молодежи и старшеклассников: деятельностный подход // Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 4. №. 4. 2014. С. 449—460.
4. *Ласкин А.А., Подвойский В.П., Мирзоева И.А.* Соотношение конструктивных и деструктивных тенденций развития в процессе профессионального становления специалиста // Гуманитарное пространство. Международный альманах. Т. 4. №. 5. 2015. С. 718—723.

УДК 339.13  
ББК 65

## Pricing of paid educational services in high school: marketing approach

### Маркетинг в сфере образования Установление цен на платные образовательные услуги в вузе: маркетинговый подход

**Dmitry Anatolyevich SHEVCHENKO**,  
doctor of economic sciences, professor, Head of the  
department of marketing in science and technology  
Moscow Polytechnic University, an Honorary member  
of the Guild of marketers, head of chair Marketing  
and Advertising of the Russian State University for the  
humanities

**Дмитрий Анатольевич ШЕВЧЕНКО**,  
заведующей кафедрой маркетинга в сфере науки и  
технологий Московского политехнического универ-  
ситета, заведующий кафедрой маркетинга и рекла-  
мы РГГУ, доктор экономических наук, профессор  
**Email:** shevm74mail.ru

**Annotation.** The article discusses the pricing in higher education in relation to paid educational services. The main stages of organization and pricing for educational services of high school, college pricing and features of pricing strategies in the context of economic competition and the crisis in the higher education market. The pricing policy of the university — it is an integral part of its overall marketing policy, a set of economic and organizational measures aimed at achieving a stable pricing through the implementation of paid educational services, obtaining the desired income. The basic pricing policy objectives are:

1. ensuring the implementation of SOA, the survival of the university, and
2. to maximize current income;
3. gain market leadership;
4. leadership in terms of the quality of paid educational services.

The institution may choose for themselves one of the pricing methods «average costs plus profit»; setting prices based on perceived value of SOA; the establishment of the Shelter prices based on the level of current prices.

**Keywords:** institution of higher education, paid educational services of the university, pricing, the pricing policy of the university, pricing in high school, pricing strategies of the university, the crisis in the higher education market.

**Аннотация.** В статье рассматривается установление цен в вузах по отношению к платным образовательным услугам (ПОУ). Рассматриваются основные этапы и организация ценообразования на образовательные услуги (ОУ) вуза, ценовая политика вуза и особенности ценовых стратегий в условиях экономической конкуренции и кризиса на рынке высшего образования. Ценовая политика вуза — это составная часть общей его маркетинговой политики, совокупность экономических и организационных мер, направленных на достижение посредством ценообразования устойчивой реализации платных образовательных услуг, получение желаемого дохода. Основными целями ценовой политики являются:

1. обеспечение реализации ПОУ, выживаемость вуза;
2. максимизация текущей прибыли;
3. завоевание лидерства на рынке;
4. лидерство по показателям качества платных образовательных услуг.

Вуз может выбрать для себя один из методов ценообразования: «средние издержки плюс прибыль»; установление цены на основе ощущаемой ценности ПОУ; установление цены ОУ на основе уровня текущих цен.

**Ключевые слова:** высшее учебное заведение, платные образовательные услуги вуза, ценообразование, ценовая политика вуза, установление цен в вузе, ценовые стратегии вуза, кризис рынка высшего образования.

**Платные образовательные услуги,  
цена, ценовая политика, ценообразование  
ОУ в вузе: участники понятия, цели**

Платные образовательные услуги (ПОУ) представляются с целью всестороннего удовлетворения образовательных потребностей обучающихся. Госу-

дарственные вузы вправе оказывать платные услуги, осуществляемые сверх финансируемых за счет средств бюджета, сверх контрольных цифр приема обучающихся [4]. При этом обучение может осуществляться в пределах, установленных лицензией образовательной деятельности по основным образовательным программам (ОП) профессионального высшего образования. Платное обучение может вестись по основным программам подготовки научных кадров в аспирантуре, докторантуре, в системе дополнительного образования: повышение квалификации, профессиональная переподготовка.

Оказание платных дополнительных услуг также касается образовательных программ, не предусмотренных федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), к которым относятся: подготовка к поступлению в вуз, обучение по дополнительным образовательным программам, преподавание специальных курсов и циклов дисциплин, занятия с обучающимися студентами углубленным изучением предметов и другие услуги. Стоимость ПОУ, размер за оказание ПОУ по каждой ОП устанавливается приказом ректора (проректора). В процессе установления цен (ценовой политики, ценообразования) могут принимать участие несколько ответственных сторон: первые проректоры, руководители структурных подразделений вуза, филиалов, подразделений экономики и финансов, служб маркетинга и рекламы.

Основанием для оказания ПОУ является договор по обучению образовательным программам среднего профессионального и высшего образования, договор об образовании на обучение дополнительным образовательным программам (ДОП). Каждый вуз самостоятельно разрабатывает собственную ценовую политику, которая является важным инструментом достижения его стратегических целей.

Цена — это количество денег, которое запрашивается вузом за платные образовательные услуги. Это также сумма благ, ценностей, предлагаемых вузом потребителям в обмен за их право обладания или их использование. Ценообразование — маркетинговая политика вуза, состоящая в определении и установлении цен на образовательные услуги, предлагаемые покупателям по определенной формуле или принципу. Выделяются три основных принципа ценообразования:

1. на основе издержек;
2. на основе изучения мнения покупателей или исходя из их восприятия ценности, качества продукта;
3. на основе цен конкурентов [6, с. 407].

Ценовая политика вуза — это составная часть общей маркетинговой политики, совокупность экономических и организационных мер, направленных на достижение посредством ценообразования устойчивой реализации ПОУ, получение желаемого дохода вузом. Это также совокупность мероприятий и стратегий, которые использует вуз при установлении цен на реализуемые платные образовательные услуги.

Ценовая политика вуза определяется его маркетинговыми целями.

Таковыми целями могут быть: выживаемость вуза, завоевание лидирующих позиций по показателям доли рынка или качеству платных образовательных услуг; максимизация прибыли в краткосрочном или долгосрочном периоде.

#### Основные этапы ценообразования

на платные образовательные услуги вуза

Ценообразование представляет собой определенную последовательность действий, необходимых для принятия решения по установлению окончательной цены на платные образовательные услуги. (см. Рис. 1.).

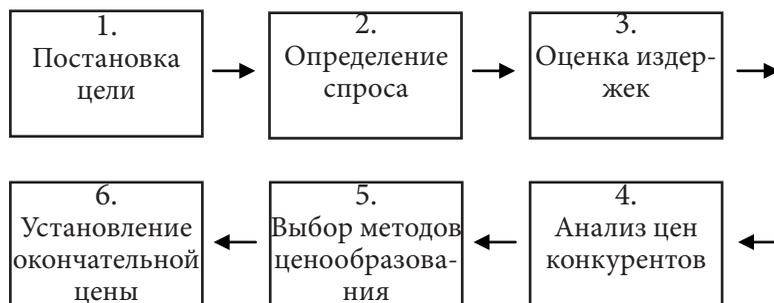


Рис. 1. Основные этапы установления цен вузом на образовательные услуги

**Рис. 1.** Основные этапы установления цен вузом на образовательные услуги [2]

**1 этап.** Постановка маркетинговой цели ценовой политики вузом

На этапе выбора своей маркетинговой цели вуз должен понимать, что эта цель может быть реально достигнута при выводе на рынок своих образовательных услуг с учетом имидж вуза и качество ПОУ.

**К основным целям ценовой политики относятся:**

1. обеспечение реализации ПОУ, выживаемость вуза;
2. максимизация текущей прибыли;
3. завоевание лидерства на рынке;
4. лидерство по показателям качества ПОУ.

1. *Обеспечение сбыта* (выживаемости) может являться главной целью в случае, если вуз действует на рынке, где много аналогичных предложений со стороны других вузов и конкуренция между ними выглядит крайне остро. Чтобы обеспечить развитие вуза как и ранее, по крайней мере, как в предыдущий год, ответственные за установление цены на образовательные услуги должны предвидеть реакцию потребителей и установить такие цены, которые вызовут у них благожелательную реакцию. Тут надо понимать, что выживание вуза важнее желаемой прибыли. Но это снижение цен должно покрывать издержки, которые несет вуз. Это стратегия низкой цены.

2. *Выбрав в качестве* маркетинговой цели максимизацию текущей прибыли, вуз должен произвести оценку спроса и своих издержек применительно к разным уровням цен. На этом основании выбрать такую цену, которая обеспечит быстрое получение первоначальной прибыли и стабильный доход в течение ряда лет в соответствии с размером средней прибыли.

3. *Цель завоевания лидерства* на рынке вузом по показателю его большей доли ставится его менеджерами в том случае, если они считают и уверены, что им принадлежит самая большая доля рынка (самый высокий спрос на ПОУ вуза и, как результат, больший, чем у других вузов, объем студентов платной формы обучения). Менеджеры уверены, что у них самые низкие издержки и потому они могут иметь удовлетворяющую их запасы прибыль в течение нескольких лет пока продолжается процесс обучения студентов.

4. *Лидерство по показателям качества ПОУ.* Подобного рода цель ставится теми вузами, которые стремятся добиться, чтобы их образовательные услуги воспринимались как самые качественные по сравнению с услугами других вузов. Подобную стратегию используют вузы, которые выводят на образовательный рынок новые образовательные услуги с надеждой, что они будут иметь высокий спрос. Здесь может быть установлена высокая цена, так как реальная конкуренция на ПОУ отсутствует. Это стратегия премиальной цены.

## 2 этап. Определение спроса

Важным этапом при формировании цены является оценка спроса. Спрос выступает главным фактором, влияющим на величину цены. Реакция покупателей на изменение цены характеризуется показателем эластичности спроса. Выделяют ценовую эластичность спроса и эластичность спроса по доходу потребителей. Эластичность спроса по цене позволяет измерить коэффициент ценовой эластичности спроса, который определяется как процентное изменение количества спрашиваемой продукции к процентному изменению цены. Расчет коэффициента эластичности спроса по доходу ведется ана-

логично, только в качестве фактора, вызывающего изменение спроса, принимается изменение доходов потребителей. Потребители ОУ постоянно демонстрируют избыточное желание учиться, но при этом не собираются платить за это адекватную цену.

Концепция ценовой эластичности используется для определения чувствительности потребителей к изменению цен на образовательные услуги<sup>1</sup>. Анализ спроса позволяет выявить максимально возможную цену реализации продукции. Спрос формирует верхнюю границу цены.

**3 этап.** Определение собственных издержек или маркетинговый метод: «себестоимость плюс»

Если спрос определяет максимальную цену, которую вуз может запросить за свои ПОУ, то издержки определяют нижнюю границу цен, за которые можно предлагать свои ПОУ рынку. Ориентация на метод «себестоимость плюс», где в основу расчета цены ПОУ закладывается ее полная себестоимость с начисляемой на нее желаемой наценки, является необходимым этапом общего процесса ценообразования в вузах. Важно иметь информацию об изменении издержек в зависимости от изменения объема ПОУ. Очевидно, что отсутствие необходимой информации не позволяет применять данный метод при установлении цен на новые ПОУ. Этот метод ценообразования не учитывает спрос, предъявляемый рынком, а также конкурентную ситуацию, что может привести к негативным последствиям в отношении ожидаемого дохода вуза от реализации платных ПОУ.

**4 этап.** Анализ цен образовательных услуг вузов-конкурентов

При установлении цены менеджеры вуза должны проводить анализ цен вузов-конкурентов. Цены и качество ПОУ конкурентов требуют тщательного изучения, так как эта информация является отправной точкой для установления приемлемой цены и определения места вуза среди конкурентов. Просто так эту информацию не соберешь, потребуются специальные усилия по ее сбору и структурированию. Следует собрать максимум маркетинговой информации, которая позволит определить соотношение «цена — качество» своих ОУ и ОУ вузов, конкурирующих с данным вузом. Требуется учесть отличительные особенности ПОУ, реализуемых конкурентами, оценить их предпочтения со стороны потребителей. Стратегия следования ценам конкурента активно используется менеджерами на рынке высшего образования.

Обычная практика показывает: если внешние характеристики предлагаемых рынку ПОУ вуза (например, наименования образовательных программ бакалавриата) и его имидж аналогичны этим показателям вузов-конкурентов, то цена устанавливается близкой к цене вузов-конкурентов. Но надо иметь в виду, что если качество ПОУ и имидж вузов-конку-

рентов выше, чем у вашего вуза, то установление цены, близкой к цене конкурентов, не сможет вам обеспечить необходимого спроса. Еще один важный момент: при установлении собственной цены вуз должен прогнозировать возможную реакцию вузов-конкурентов на разработанную им ценовую политику.

**5 этап. Выбор методов ценообразования**

Методы ценообразования можно условно разделить на три основные группы в зависимости от того, на что предпочитает ориентироваться организация, выбирая тот или иной метод. Если организация выбирает ориентир на издержки производства, она использует затратный метод (метод: «себестоимость плюс»). Если организация ориентируется или

вынуждена ориентироваться на нормативы затрат, на технико-экономические параметры своей продукции, тогда она будет использовать параметрические методы. В случае если вуз ориентируется на конъюнктуру рынка применяются рыночные методы.

Вузы используют две основные группы методов ценообразования. С одной стороны, вуз ориентируется на собственные издержки, обеспечение существования ПОУ, а с другой — на конъюнктуру образовательного рынка. Выбор метода ценообразования — это самостоятельное решение вуза. Каждый метод ценообразования, в свою очередь, может быть подразделен на группы и подгруппы (см. рис. 2).

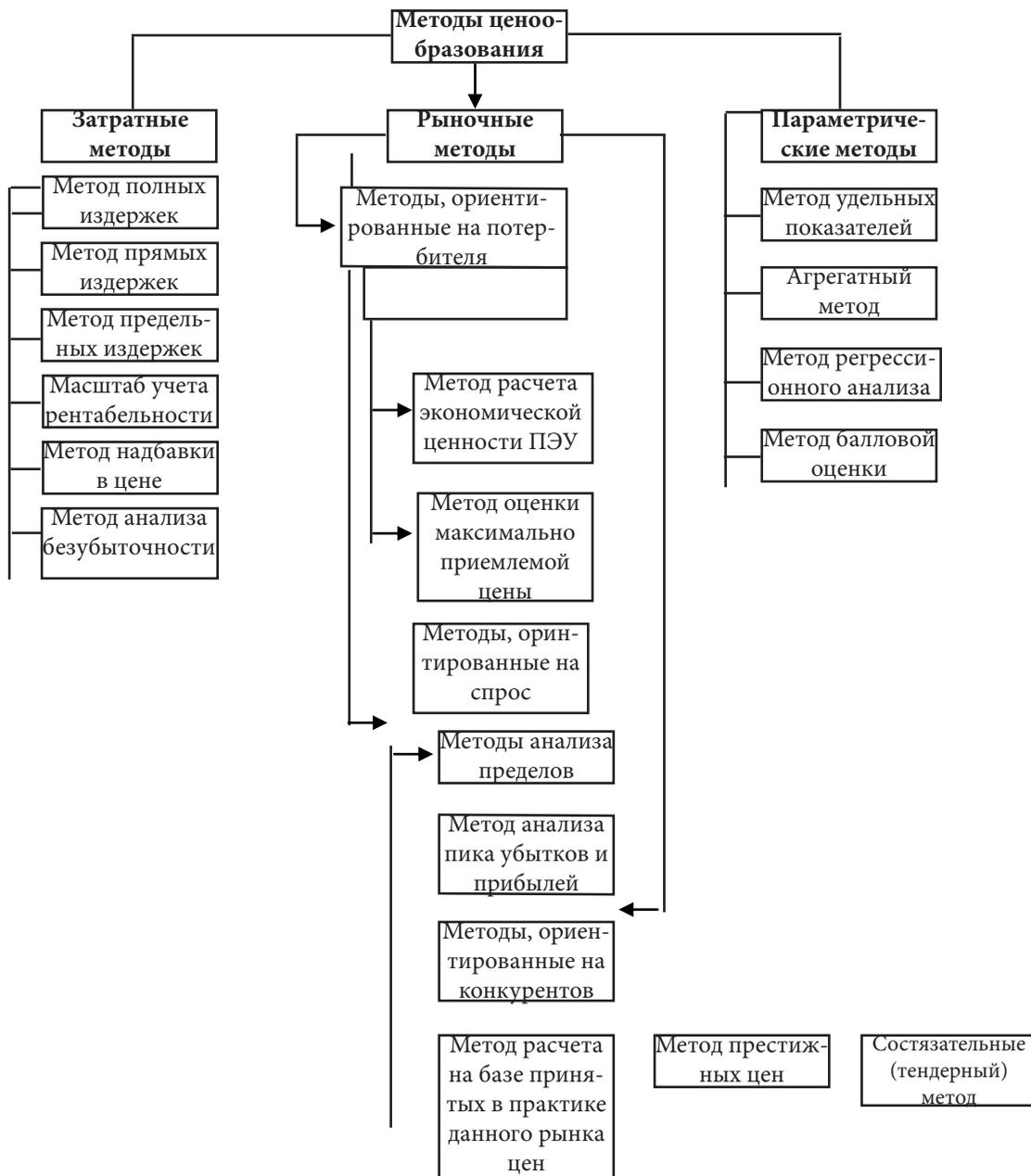


Рис. 2. Методы ценообразования ПОУ вуза

Остановимся кратко на основных моментах, характеризующих рыночные методы ценообразования в вузе. Используя рыночные методы, вуз устанавливает цены, принимая в расчет несколько переменных:

- спрос на ПОУ;
- ценовую эластичность спроса;
- ценностное восприятие ПОУ покупателями.

Покупатель, делая выбор, поступает максимально рационально, он сравнивает ПОУ вуза с другими аналогичными ПОУ, предлагаемыми вузами-конкурентами, он самостоятельно выявляет соотношение между ценой и полезностью для него ПОУ вуза.

В составе рыночных методов выделяются методы с ориентацией на потребителей и методы с ориентацией на конкурентов. В подгруппу методов с ориентацией на потребителей включены методы:

- воспринимаемой ценности ПОУ потребителем и
- метод с ориентацией на спрос.

Ценообразование на основе воспринимаемой ценности базируется на величине того экономического эффекта, который может получить потребитель за период использования данной ПОУ (на практике — образовательной программы бакалавриата, магистратуры, дополнительного образования и других видов ПОУ). Для применения методов с ориентацией на спрос необходимо осуществлять мониторинг исследования рынка, проводить расчеты эластичности спроса по цене с учетом динамики изменений конкретных ПОУ.

Методы установления цен с ориентацией на конкурентов, в свою очередь, предполагают, что менеджеры вуза ведут постоянное наблюдение за ценами вузов-конкурентов. Помимо цен важно учитывать и характерные черты качества ПОУ конкурентов. Назначаемая вузом цена, в зависимости от потребительских качеств ПОУ, может быть несколько выше или ниже, чем цена конкурентов. Снижение цены может обеспечить вузу рост объемов реализации ПОУ (увеличение объема студентов, поступивших на платную форму обучения) и увеличение общей прибыли. Данный метод используется вузами, у которых отсутствует постоянная зависимость между ценами и уровнем спроса, ценами и затратами вуза на ПОУ.

При наличии на рынке вуза-лидера ценообразование может осуществляться с ориентацией на устанавливаемые лидером цены (метод следования за лидером, ценами вуза-лидера). Надо иметь в виду такой факт, что лидер обладает значительной долей рынка и устанавливает цены, реализуя имеющиеся у него преимущества; такие цены в маркетинге называют престижными. Престижные цены устанавливают на ОУ известные бренды вузов в России и за ее пределами, обладающие чрез-

вычайно высоким демонстрационным эффектом и качеством. К таким вузам могут быть отнесены исторически признанные российские национальные бренды: МГУ, МГИМО, МВТУ.

#### **Подведем некоторые итоги**

Установление цен на образовательные услуги вуза предполагает шесть этапов.

1. Вуз тщательно определяет цель или цели своего маркетинга, такие, как обеспечение выживаемости, максимизация текущей прибыли, завоевание лидерства по показателям доли рынка или качества товара.

2. Вуз определяет для себя кривую спроса, которая свидетельствует о вероятных количествах ПОУ, которые удастся продать на рынке в течение конкретного отрезка времени по ценам разного уровня, и учитывает эластичность спроса по доходам своих сегментов рынка. Чем не эластичнее спрос, тем выше может быть цена, назначаемая вузом.

3. Вуз рассчитывает, как меняется сумма его издержек при различных уровнях затрат на производство ПОУ.

4. Вуз изучает цены ПОУ вузов-конкурентов для использования их в качестве ориентира при ценовом позиционировании собственных ПОУ.

5. Вуз выбирает для себя один из методов ценообразования: «средние издержки плюс прибыль»; установление цены на основе ощущаемой ценности ПОУ; установление цены ОУ на основе уровня текущих цен.

6. Вуз устанавливает окончательную цену на ПОУ с учетом их наиболее полного психологического восприятия потребителями и с обязательной проверкой, что эта цена:

- соответствует целевым установкам, практикуемой вузом маркетинговой политике цен;
- будет благоприятно воспринята другими образовательными подразделениями (например, филиалами, учебными структурами дистанционного образования, дополнительного профессионального образования и проч.);
- не противоречит позициям руководителей учебных подразделений (факультеты, отделения, кафедры);
- учитывает цены вузов-конкурентов;
- учитывает политику государственных органов власти.

*Ценовая политика вуза в условиях конкуренции на рынке высшего образования*

Маркетинговый подход к ценообразованию в условиях конкуренции противоположен традиционному подходу, где за основу при установлении цены на ПОУ принимаются издержки (см. рис. 3. и рис. 4.)

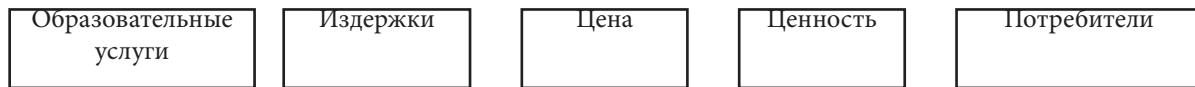


Рис. 3. Ценообразование на основе себестоимости

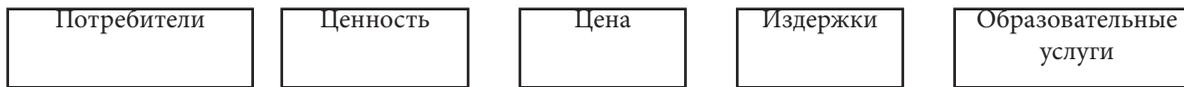


Рис. 4. Ценообразование на основе ценности

Ценовые стратегии подчинены и вытекают из основных целей вуза, которые он перед собой ставит, исходя из реальной экономической ситуации на рынке образования, принимая во внимание свои сильные и слабые стороны, возможности и угрозы. Ценовые стратегии могут обеспечивать реализацию ПОУ с точки зрения выживаемости вуза, максимизации его текущей прибыли, завоевания им лидерства на рынке или обеспечивая сложившееся лидерство по показателям качества ПОУ. В условиях конкуренции вуз ориентируется:

1. на спрос, изучение мнения покупателей, исходя из их восприятия ценности и качества продукта (бренда вуза) и (или)
2. на основе цен конкурентов.

Ценообразование ПОУ на основе ценности означает расчет цен вузом на основе ощущаемой их ценности покупателями и тех выгод, которые соответствуют их запросам и чаяниям. В этом случае возрастает роль всего комплекса маркетинговых коммуникаций, рекламы и связей с общественностью, подчеркивающих ценностные свойства ПОУ для потенциальных потребителей, а не их издержек.

В случае ценообразования на основе издержек менеджеры вуза больше информированы об издержках, чем о спросе. Стратегия ценообразования, ориентированного на спрос, исходит из того, какую сумму готовы заплатить за услугу потребители, что требует проведения специального маркетингового анализа спроса. Такие стратегия и тактика предполагают повышение цены в случае повышенного спроса и понижение цены в случае снижения спроса. В случае снижения спроса используется стратегия медленного проникновения на рынок. Эта стратегия практикуется, если вуз считает, что спрос со стороны потребителей весьма чувствителен к цене ОУ, но минимально восприимчив к рекламе; тогда вуз устанавливает низкие цены на ОУ и усиленно рекламирует их в средствах массовой информации.

Низкие цены, как может рассчитывать вуз, будут способствовать быстрому признанию ОУ, а небольшие издержки на их продвижение приведут к росту прибыли. Подобные стратегия и тактику в маркетинге рассматривают с позиции ценовой войны. Это рыночная ситуация, отражающая попытку вуза ослабить рыночные позиции вузов-конкурентов на

значением относительно низких цен с целью увеличения своей доли рынка (привлечения большего количества платных студентов). В перспективе в этой войне победителей нет, так как снижение цен имеет свои пределы, региональные и отраслевые ограничения. И тогда акцент переносится на другие способы конкуренции — рекламу, стимулирование сбыта ОУ (скидки) и проч.

В условиях конкуренции крупный государственный вуз может исходить из своего высокого положения бренда на рынке образования. В этом случае он ориентируется на высокий спрос ПОУ со стороны потребителей и использует стратегию ценообразования на основе престижных цен, которая ориентирована на продажу ОУ определенным сегментам рынка по высоким ценам. Подобная ценовая политика рассчитана на такие сегменты рынка, которые более всего обращают внимание на качество и уникальность, бренд ОУ вуза и чутко реагируют на фактор престижности. Потребители этих сегментов не приобретают ПОУ по ценам, которые они считают слишком низкими. В эту группу вузов входят имиджевые вузы, такие, как МГУ, СПбГУ, МГИМО, ВШЭ, МВТУ и некоторые другие вузы, чьи ПОУ стоят выше 300 тыс. руб. в год.

Цель подобной стратегии вузов — опередить своих конкурентов не низкой ценой, а ценой, которая характеризует высокое качество и особую привлекательность их ОУ. Эту стратегию также рассматривают в качестве имиджевого ценообразования, при котором цены на ОУ поднимаются для создания имиджа высококачественных, престижных образовательных услуг.

Стратегия высоких цен — ситуация, когда вуз устанавливает цены на более высоком уровне, чем его конкуренты. Подобное ценообразование практикуется при использовании стратегии снятия сливок или при попытке создать имидж престижных, эксклюзивных образовательных услуг. Такую стратегию ценообразования можно наблюдать, когда устанавливается высокая цена при вводе на рынок новых ОУ. В этом случае говорят об использовании стратегии «снятия сливок». Подобные вузы могут быть отнесены к ценовым лидерам, доминирующим на рынке вузам, за изменениями цен которых должны следовать остальные вузы-конкуренты.

Ценообразование на основе цен конкурентов означает, что вуз использует метод установления цен на ПОУ исходя из цен конкурентов. Подобная ценовая стратегия близка тем вузам, которые ориентируются как на спрос, так и на цены конкурентов. Ориентация на цены конкурентов является самой распространенной и доступной по издержкам стратегией. Собрать информацию в Интернете не сложно, тем более, что Минобрнауки РФ обязало вузы выкладывать информацию о ценах на сайты, преследуя цель облегчить потребителям образовательных услуг сделать свой выбор вуза и желаемой образовательной программы более рациональным [5].

В маркетинге различают: стратегию престижных цен на товары высокого качества и особой привлекательности; стратегию высоких цен — «снятие сливок» при продаже ОУ-новинок; стратегию низких цен — «проникновение на рынок» и стратегию дифференцированных цен с использованием скидок, надбавок и льгот.

#### **Ценовая политика вуза в условиях кризиса на рынке высшего образования.**

##### **Место и роль бренда вуза**

В начале 2015 г. по причине обвала рубля российские вузы объявили о повышении стоимости обучения на 30 — 35%. В ситуацию вмешалось Минобрнауки России, представители которого успокоили будущих абитуриентов: стоимость обучения вырастет только в соответствии с уровнем инфляции, т.е. не более чем на 10%.

В условиях политического кризиса государственные вузы, прежде чем установить окончательную цену ПОУ, должны теперь учесть единые требования Минобрнауки. Это установленные формы прямого, административного экономического регулирования процесса формирования ценообразования со стороны государства. Вузы вынуждены принять во внимание необходимость неукоснительного исполнения требований государственного регулирования цен на ПОУ. Подобного рода ситуация в маркетинге называется фиксированием цен, что буквально означает определение цены каких-либо ПОУ в форме искусственного установления цен, не отражающее реальной ситуации на рынке высшего образования. Это административное регулирование цен на уровне органов власти.

Менеджеры вузов вынуждены учитывать управление ценами в кризисных ситуациях, они стремятся выработать собственные планы для управления коммуникациями в период кризиса. Они прибегают к специальным технологиям коммуникационного менеджмента, направленного на сохранение брендового капитала вуза, который может разрушаться вследствие кризиса. Установление цен на ПОУ в условиях существующего кризиса, по сути, замораживание всеми государственными вузами цен ПОУ на

уровне прошлого года, имеет два сценария воздействия на свою целевую аудиторию [3].

Первый сценарий — адаптация цен, их приспособление к изменившимся обстоятельствам и возможностям на рынке высшего образования. Использование эффекта ценовой чувствительности — восприятие цен различными сегментами рынка в зависимости от их социально-демографических, личностных и психографических особенностей. Речь в данном случае идет об использовании скидок и различных предпочтениях в отношении своих потребительских сегментов. Вузы используют свое право снизить стоимость ПОУ по договору с учетом покрытия недостающей стоимости ПОУ за счет собственных средств исполнителя. Увеличение стоимости ПОУ по договорам, заключенным ранее, после заключения договора не допускается, за исключением увеличения стоимости указанных услуг с учетом уровня инфляции, предусмотренного основными характеристиками федерального бюджета на очередной финансовый год и плановый период. Вузы на основе специально принятых положений предоставляют скидки по оплате обучения студентам, которые обучаются на местах с полной оплатой стоимости обучения. Например, для бакалавров и специалистов в зависимости от результатов ЕГЭ или результатов вступительных испытаний, проводимых вузом самостоятельно, устанавливаются скидки от 10 до 25% от установленной стоимости студентам, у которых результаты ЕГЭ меньше проходного балла на 5 — 10 баллов. Так, в РГГУ установлена скидка в 20% для студентов магистратуры, которые по итогам вступительных экзаменов будут иметь не меньше 80% от максимального значения суммы баллов.

Вузы устанавливают скидки в отношении различных категорий обучающихся, а также в отношении своих выпускников. Например, устанавливают скидку в 15% от установленной стоимости обучения для отдельных категорий студентов: детей-сирот, инвалидов 1-й и 2-й групп, выпускников, в том числе по образовательным программам магистратуры и второго высшего образования, и другие размеры и формы скидок.

Но кризис не отменяет конкуренцию среди вузов. Еще один сценарий воздействия вуза на свою целевую аудиторию — это использование капитала бренда вуза посредством всего комплекса маркетинга. Соревнование предложений к потребительским сегментам продолжается на других этажах комплекса маркетинга.

Цены представляют собой один из четырех ключевых параметров маркетинга — микс вуза, где во внимание принимается взаимосвязь цены и качества ОУ, место, где предоставляются услуги, рекламная активность вуза.

Бренд вуза — это образовательная услуга (образовательная программа), отвечающая функциональным потребностям потребителей (абитуриентов), предоставляющая им дополнительную ценность, способную удовлетворить их многообразные социальные потребности как личности и побудить к покупке. Бренд — это совокупность ассоциаций, основу которых составляют чувства, убеждения и знания, возникающие в сознании потребителя при его контакте с атрибутами ОУ или в результате коммуникаций, в том числе посредством механизма памяти и воспоминаний о бренде вуза и его ОУ. Интерпретация бренда с позиций потребителя может складываться посредством персонификации торговых марок. В этом случае потребитель как бы проецирует собственные характеристики на персонифицированные атрибуты бренда.

Капитал бренда — это понятие, которое отражает идею о том, что владелец бренда может получить более значительный доход от брендированных продуктов, чем от продуктов без имени бренда, за счет уверенности покупателей, что планируемое ими приобретение, оплата ОУ вуза — это инвестиции в лучшие свойства ОУ под именем бренда, чем в ОУ конкурентов. Капитал бренда — способность приносить дополнительный денежный доход посредством формирования устойчивых отношений между брендом и его потребителями [1, с. 381]. Капитал бренда вуза понимается как совокупность активов, связанных с марочным названием вуза и его ОУ, символами, которые увеличивают ценность предложений вуза у потребителей.

Д. Аакер перечисляет «десятку показателей», параметров, которые могут отражать капитал бренда любой организации, в том числе вуза. Обещание бренда — выгоды и преимущества, которые ожидают получить потребители от данного бренда вуза. Рекламные усилия, основанные на предпочтении его торговой марки, которая обещает выгоды и гарантии качества покупателю, должны убеждать целевую аудиторию в преимуществах данной торговой марки часто путем создания ей репутации давно существующего и пользующегося доверием имени. Бренд вуза является важной переменной при установлении цен на образовательные программы вуза.

Стратегия ценообразования с ориентацией на бренд может дать результат, если ведется систематическая работа по анализу состояния внутренней и внешней среды с учетом ее изменяющихся рыночных возможностей. В вузах, где маркетинг глубоко и прочно проникает в сознание топ-менеджеров образования, он становится надежным инструментом достижения главных целей вуза. Это удастся сде-

лать тогда, когда учитываются разные интересы и потребности целевых групп конечных покупателей, ценовые маневры конкурентов и учет их текущих цен.

Там, где ведется постоянный мониторинг конкурентных возможностей, анализируется чувствительность к ценам различных групп потребителей, продумана и сбалансирована медиа- и PR-кампания, там успех значительно выше. Некоторые руководители уверены, что их образовательные услуги — высокого качества. Маркетинговые исследования игнорируются, а предназначение маркетинга рассматривается исключительно как стимулирование сбыта. Маркетинговый подход к установлению цен на ОУ еще не достаточно востребован в вузах.

### Библиографический список

1. *Домнин В.Н.* Бренддинг: новые технологии в России. СПб.: Питер, 2007. 352 с.
2. *Котлер Ф.* Основы маркетинга. М.: «ИМА — КРОСС. Плюс», 1995. 702 с.
3. *Минобрнауки* следит за платным обучением в вузах. [М.]: РИА Новости, 2015 // <http://ria.ru/society/20150205/1046069165.html>
4. *Постановление* Правительства РФ от 15.08.2013 г. № 706 «Об утверждении Правил оказания платных образовательных услуг» // Гарант. ру [М., 2014]
5. *Социальный навигатор*. [М.]: РИА Новости, 2015 // <http://ria.ru/sn/>
6. *Шевченко Д.А.* Реклама, маркетинг, PR. М.: РГГУ, 2014. 639 с.

<sup>1</sup> Периодически в отделе маркетинга и рекламы РГГУ проводились замеры эластичности цены на различные ОП. В результате таких замеров по одним позициям цены были подняты до 20%, по другим — снижены. Мы зафиксировали адекватную реакцию потребителя. Чувствительность к ценам на образовательные услуги превзошла все наши ожидания. На некоторые ОП покупатели отреагировали резким снижением спроса, что потребовало снизить цену на уровень ниже предыдущего года и незначительно снизить по некоторым другим позициям.

<sup>2</sup> К группе затратных методов ценообразования относится также расчет цены на основе анализа безубыточности. В этом случае вуз исходит из заданной величины целевой прибыли, данных по издержкам и намеченного объема реализации ОУ и затем определяет цену, обеспечивающую необходимый результат. Данные методы ориентируют вуз на то, что издержки являются своего рода ограничителем, ниже которого продажа товара экономически нецелесообразна. Это нижняя граница цен на ОУ.

УДК 378  
ББК 74.48

## Non-linear designing as the newest pedagogic phenomenon

### Нелинейно-детерминированное проектирование как новейший педагогический феномен

Vladislav Anatol'evich CHISTOUSOV,  
candidate of pedagogic, person, working for doctor's degree, Kazan (Volga region) federal university;

Ludmila Aleksandrovna KAZANTSEVA,  
doctor of pedagogic, professor of the department of pedagogic, University of Management «TISBI», Kazan

Владислав Анатольевич ЧИСТОУСОВ,  
кандидат педагогических наук, докторант, Казанский (Приволжский) федеральный университет  
E-mail: vchistous@mail.ru

Людмила Александровна КАЗАНЦЕВА,  
профессор кафедры педагогики Университета управления «ТИСБИ (Казань), доктор педагогических наук  
E-mail: menedgment-kfu@mail.ru

**Annotation.** The article is devoted to the basis of the conception's change from pedagogic designing to non-linear designing in vocational training in the conditions of non-linear development. The author describes system technical scheme of non-linear designing. Some aspects and peculiarities of non-linear designing are characterized.

**Keywords:** innovative university, forestalling education, systems engineering, non-linear designing, educational process.

**Аннотация.** В статье обосновывается необходимость изменения в профессиональном образовании в условиях нелинейного развития концептов педагогического проектирования на концепты нелинейно-детерминированного проектирования. Авторы описывают системотехническую схему нелинейно-детерминированного проектирования. Приводится характеристика аспектов и особенностей нелинейно-детерминированного проектирования.

**Ключевые слова:** инновационный вуз, опережающее образование, системная инженерия, нелинейно-детерминированное проектирование, образовательный процесс.

Актуальность обращения к тематике проектирования образовательного процесса в инновационном вузе обуславливается рядом факторов.

Первым фактором является нелинейность — ведущий контекст современного мира. Логика сопоставления линейного и нелинейного состояний мира, выполненная по ряду критериев, продолженная в сферы методологии проектирования, профессиональной деятельности, профессионального образования, позволила выйти на закономерности динамики проектирования образовательного процесса. Нелинейный образ мира, синергетическое его ядро, нелинейный характер закономерностей развития, проектная эпистема (им соответствующие) и становление экономики знаний, изменения вариативных отраслей профессиональной деятельности не могут не приводить к трансформации профессионального образования, а значит, и к изменениям в методологии его проектирования.

Второй фактор — рост сложности систем и процессов, определяемый ведущими трендами кибернетической революции (увеличение объемов информации, усложнение процедур ее анализа; применение новейших конструкционных материалов; микроминиатюризация; учет особенностей субъектов; непрерывное развитие систем самоуправления; применение «умных» технологий, очеловечение технико-технологического функционала и др.) [1]. Усложнение условий среды профессиональной деятельности делает необходимым нахождение способов отбора и структурирования содержания инновационного образования.

Третьим фактором считаем объективную необходимость разработки моделей опережающего образования ввиду того, что время жизненного цикла изделий (систем, программ, других продуктов проектирования) в высокотехнологичных областях стало (по сравнению с линейными условиями)

много меньше времени освоения образовательных программ.

Методологический анализ вариантов нелинейно ориентированных решений в области образования, предлагаемых различными авторами — представителями различных отраслей научного знания, позволяет выделить две преобладающих стратегии.

Первая стратегия состоит в первоочередном решении концептуальных вопросов. Ее придерживаются, например:

а) в области философии и синергетики: В.Г. Буданов (многоуровневая стратегия внедрения синергетики в систему образования); М.С. Каган (синергетический подход к построению педагогической теории; стратегия взаимодействия в системе «педагог — обучающийся»); С.П. Курдюмов, Е.Н. Князева (пробуждающее образование); Н.И. Киященко (синергетический подход в образовании) и др.;

б) в области педагогики: Р.К. Серёжникова (ценностно-синергетический подход к организации педагогического процесса в вузе); Н.М. Таланчук (системно-синергетическая педагогическая концепция — неопедагогика);

в) в области психологии: Э.Ф. Зеер (эвристическая модель профессионально-образовательного пространства личности); Г.В. Акопов (многомерность проблем сознания);

г) в области инженерии: В.Ф. Взятыхшев (концепция научно-технологического образования).

Вторая стратегия состоит в формировании нелинейного контекста решения прикладных задач, возникающих, как правило, на уровне отдельных компонентов педагогических систем (субъекты; цели; содержание; технологии; мониторинг; условия).

Несмотря на то что «компетентностный подход чрезвычайно синергетичен, поскольку не членит человека на три ипостаси, а объединяет их в неделимую целостность» [5, с. 91], следует констатировать: с одной стороны, концепции образования, разработанные в нелинейном ключе, не получают дальнейшего прикладного развития; с другой стороны, попытки реализации в области профессионального образования нелинейных подходов для отдельных прикладных (частных) решений в рамках системных линейных (общих) решений не приводят к искомым результатам. Отсюда следует, что должные взаимосвязь и циркуляция знания между концептуальным и прикладным уровнями рассмотрения не обеспечиваются.

Такое положение дел, по-видимому, объясняется тем, что, в отличие от общего концептуального и технологического уровней, задачи проектирования образовательных систем, образовательного процесса на методологическом уровне ставятся значительно реже. Подтверждением данного тезиса является значительное число разнородных проблем, возникших в процессе создания нового поколения

образовательных программ на основе федеральных государственных образовательных стандартов. В том случае, если бы на методологическом уровне вопросы проектирования инновационных образовательных программ изначально были бы разработаны, переход к следующему поколению программных продуктов осуществился бы «автоматически», без каких-либо противоречий и коллизий. Вследствие сложности, противоречивости, неравномерности развития новейшего знания, наличия лагун отдельные важные, масштабные, перспективные исследования, выполненные на методологическом уровне в контексте нелинейности, к сожалению, пока не складываются «в общую картину», что не позволяет необходимым образом скорректировать установившиеся в отечественном профессиональном образовании тенденции развития.

К числу таких исследований мы отнесли, например, работы Е.А. Солодовой (синергетический подход к моделированию в системе образования) [5], Г.Е. Зборовского, Е.А. Шуклиной, П.А. Амбаровой (макрорегиональный характер концепции нелинейности высшего образования) [2].

В профессионально-педагогическом знании в современных условиях актуализируется дилемма, заложенная в одном из суждений Г.П. Щедровицкого: «Суть вопроса и сердцевина существующих сейчас разногласий в одном: будем ли мы строить наше воспитание и обучение по-прежнему на основе здравого смысла и так называемых обобщений передового опыта, не развертывая научных исследований, или мы будем развивать педагогическую науку и проектирование?» [7, с. 193—194].

Каковы методологические основания проектирования образовательного процесса в инновационных вузах в условиях нелинейной динамики среды?

Считаем, что для их корректного определения целесообразно обратиться к динамике методологии проектирования технических систем (как источнику педагогического проектировочного знания) и соотнести современные проектировочные паттерны с паттернами, имеющимися в педагогике, теории и методике профессионального образования.

Как было показано выше, характер современных и перспективных систем значительно отличается от характера систем предыдущего поколения. В методологическом смысле это комплексные инженерно-насыщенные системы, представляющие собой интеграцию различных физических эффектов, достигающуюся оптимальным сочетанием разнородных компонентов. Отсюда для их разработки необходима командная деятельность различных специалистов, выполняемая под единым руководством. Как следствие, инженерия (будучи методологией проектирования) в новейших нелинейных условиях трансформировалась в системную инженерию, служащую интегратором искусства и науки:

«Systems engineering is the art and science of creating whole solutions to complex problems» [8, с. 91].

Современная задача проектирования образовательного процесса является:

1. гетерогенной;
2. многомерной;
3. инновационной;
4. форсайтной;
5. интегрированной.

**Покажем это.**

Образовательный процесс есть «совокупная деятельность обучающегося (образовательная деятельность) и педагога (педагогическая деятельность)» [4, с. 140]. Образовательный процесс в вузах является ведущим компонентом в области функционирования профессионального образования. В свою очередь, вследствие специфики область функционирования профессионального образования «перекрывает» частнонаучные области: педагогики, теории и методики профессионального образования; вариативную область профессиональной деятельности, в интересах которой ведется подготовка кадров. В общем виде каждая из перечисленных выше областей характеризуется инвариантным по составу и вариативным по содержанию набором сегментов (наука; техника; технологии; производство; управление и организация; коммуникации и взаимодействие; обеспечение), а также особенностями моделей личности и деятельности субъектов. Кроме того, все перечисленные области (и их сегменты) находятся в непрерывной динамике, описываемой различными нелинейными законами.

Следовательно, качественные различия категорий, значительное количество субъектов проектирования, множественность аспектов, образующих поле принятия проектировочных решений, гетерогенность объектов проектирования определяют системно инженерную (системотехническую) методологию разработки образовательного процесса в инновационном вузе.

Теперь обратимся к сущности термина «педагогическое проектирование», применяемого в настоящее время в традиционной педагогической науке. Для этого нами был проведен анализ концептуальных авторских моделей педагогического проектирования (В.В. Афанасьев; В.С. Безрукова; В.П. Беспалько; Л.И. Гурье; А.А. Кирсанов; И.А. Колесникова; А.М. Новиков; Ю.Г. Татур; В.Э. Штейнберг; Н.О. Яковлева). Анализ заключался как в оценке динамики профессионально-педагогического проектировочного знания, так и в сопоставлении современных системно инженерных и профессионально-педагогических проектировочных концептов по ряду критериев. Сопоставление паттернов авторских моделей позволяют сделать вывод об общей ориентации педагогического проектирования:

- в целевом плане — на обеспечение технологичности;

- в содержательном плане — на какой-либо отдельный компонент образовательного процесса (чаще учебный процесс (обучение), реже — процесс воспитания), т.е. гомогенность;

- в субъектном плане — на педагогов (является компонентом их деятельности). Иными словами, продукт, получаемый в процессе реализации педагогического проектирования, с точки зрения современного понимания образовательного процесса, как правило, оказывается «усеченным» одновременно в двух плоскостях (не охваченными проектированием оказываются развитие (как аспект образования) и проектировочная деятельность остальных субъектов образовательных систем).

Далее. В процессе педагогического проектирования принимается во внимание лишь программно-проектировочный аспект, что не является достаточным для решения многомерной задачи проектирования образовательного процесса в инновационном вузе. Оценка авторских моделей педагогического проектирования с системно инженерных позиций, с одной стороны, позволила установить наличие ряда специфических (содержательно соответствующих системной инженерии) паттернов (проектирование на основе полного жизненного цикла; прогностические исследования; создание архитектуры проектируемой системы, эвристические подходы; наличие инновационной составляющей; ориентация на обучающихся), с другой стороны, ни одна из рассмотренных авторских моделей не обладает совокупностью этих паттернов, что объективно необходимо в современных условиях.

Кроме того, в подавляющем большинстве моделей перечисленные паттерны не распространяются на полный жизненный цикл проектов, разработка ведется на отдельных участках жизненного цикла, в основном линейно (лишь в отдельных случаях с минимумом итераций). Поэтому для проектирования инновационного образовательного процесса на основе имеющихся в педагогике концептов необходимы, как минимум, переформатирование, доработка авторских моделей, их конфигурирование и сборка в новом варианте. В совокупности вышеизложенное означает:

1. вследствие нелинейных изменений среды характер и модели профессионального образования трансформировались, а концепты педагогического проектирования (как методологические средства разработки) остались неизменными;
2. концепты традиционного педагогического проектирования не соответствуют методологии проектирования современных систем;
3. эффективность инновационных продуктов, обеспечивающих опережающее профессиональное образование в нелинейных условиях, не может быть достигнута в случае их разработки на основе существующих концептов педагогического проектирования.

Сопоставив установленные в процессе исследования тенденции и проведя соответствующие анало-

гии, мы пришли к выводу, что в условиях нелинейного развития среды феномен «педагогическое проектирование» должен концептуально трансформироваться. Новейший феномен мы назвали «нелинейно-детерминированным проектированием». Нелинейно-детерминированное проектирование является системообразующим компонентом деятельности субъектов и средством обеспечения успешности образовательных систем в условиях нелинейной динамики среды. Поясним данную трактовку термина. Прилагательное «нелинейно-детерминированное» указывает на:

- синергетическую парадигму (ядро общенаучной картины мира);
- характер среды, в которой осуществляется проектировочная деятельность, реализуется образовательный процесс, выполняется профессиональная деятельность (целевой ориентир);
  - характер субъектов образовательных систем;
  - характер объектов и продуктов проектирования (образовательная организация; коммуникации и взаимодействия; образовательный процесс; знания; образовательные программы);
  - характер процесса проектирования.

Следует обратить внимание на существование еще одного смысла, заложенного в смену наименования проектирования в области образования. Термин «педагогическое проектирование», исходя из наименования, акцентировал внимание на принадлежности феномена к частнонаучной отрасли знания и привязке к конкретной категории субъектов (педагоги). В отличие от предыдущего, феномен «нелинейно-детерминированное проектирование» предполагает участие в проектировочной деятельности всех субъектов образовательных систем (в различной степени, разумеется), что предопределяет «выход» субъектов на метапредметный уровень знания.

Как показали результаты нашего исследования, системное концептуальное решение проблемы проектирования моделей опережающего образования для нелинейных условий в педагогике, теории и методике профессионального образования не найдено. В то же время в пользу потенциальной возможности нахождения вариантов таких решений свидетельствуют одновременное сосредоточение в образовательных организациях педагогов (кадров высшей квалификации), обучающихся (представителей будущего) и концентрированных паттернов знания.

Следовательно, определение вида деятельности, объединяющей на единой целевой, смысловой (знаниевой) основе субъектов, включение в этот вид деятельности субъектов, соответствующее конфигурирование (под данную деятельность) образовательных (педагогических) систем и будет искомым решением проблемы. Указанной характеристике соответствует проектировочная деятельность, что, в свою очередь, определяет ее системообразующий характер. В словосочетании «успешность образовательных систем» заложены системно инженерные представления.

*Во-первых*, это удовлетворение требованиям, предъявляемым к образовательным системам потребителями (пользователями).

*Во-вторых*, безусловное наличие инновационного потенциала, «заложенного» в проектируемую систему и обеспечивающего ее конкурентоспособность и потенциал перспективной модернизации.

*В-третьих*, возможность представления проектно-конструкторских и конструкторско-технологических решений в виде спектра, образующегося на основе единой концептуальной архитектуры.

*В-четвертых*, учет потенциальных рисков.

*В-пятых*, предполагается компромиссное решение, достигаемое в процессе проектировочной деятельности, выполняемой на полном жизненном цикле на основе гармоничного сочетания различных аспектов.

Ориентир на удовлетворение требований потребителей (пользователей) продуктов проектирования подразумевает, что заинтересованные субъекты (педагоги; обучающиеся; внешние стейкхолдеры) участвуют в той или иной степени в ведущих процессах на полном жизненном цикле проектирования (фаза разработки (проектирования); фаза реализации, фаза рефлексии), а также определяет необходимость мониторинга субъектов (требования; ожидания; степень удовлетворенности результатами и др.) со стороны ведущих разработчиков (руководителей проектных команд; руководителей образовательных программ; руководителей структурных подразделений вузов).

Проектирование, проводимое на полном жизненном цикле, означает обязательное наличие в структуре проектировочной деятельности прогностического, исследовательского, управленческого компонентов. В процессе исследования параметры проектирования были сгруппированы нами в следующие основные аспекты: организационно-проектировочный; субъектно-проектировочный; коммуникационно-проектировочный; знаниево-проектировочный; программно-проектировочный.

Системно инженерное (системотехническое) представление о феномене «нелинейно-детерминированное проектирование» формируется на основе специальной схемы, разработанной в процессе исследования. Системотехническая схема нелинейно-детерминированного проектирования образовательного процесса включает как базовые область знания (как источник и результат проектирования) и область деятельности, взаимосвязанные между собой.

Область нелинейно-детерминированного проектирования объединяет вышеуказанные области, перекрывая в то же время область знания лишь частично, что определяется принципиальной полной ее непознаваемостью. Поскольку с точки зрения методологии проектирование образовательного процесса является «деятельностью, осуществляемой над деятельно-

стью», в соответствии с правилами составления системотехнических схем [6] область мыследеятельности изображена в виде совокупности двух систем: искусственной и естественной.

Искусственная система (проектирование) охватывает естественную систему (образовательный процесс) по принципу матрешки. Спектр проектных параметров, сгруппированный в отдельные сегменты, контекстно расположен в соответствующих областях схемы.

Основаниями для смыслового объединения проектных параметров служат аспекты проектирования. Так, в области знания расположен знаниево-проектировочный сегмент, к искусственной системе отнесен организационно-технический сегмент; к естественной системе — организационный, субъектный, коммуникационный, конструкторско-технологический (программный) сегменты. Искусственная и естественная системы содержат в своем составе методологический и проектировочный сегменты, что обуславливается системообразующим характером проектировочной деятельности субъектов.

Каковы основные отличия нелинейно-детерминированного проектирования от педагогического проектирования?

Охарактеризуем их на основе логики, следующей из системно инженерных (системотехнических) подходов [3]. В традиционном педагогическом проектировании ориентиром служит выполнение нормативных требований; оно носит субъективный характер и изначально предполагает субъект-объектные взаимодействия разработчиков образовательных программ и других субъектов образовательного процесса. Нелинейно-детерминированное проектирование, напротив, ориентируется на гармонизацию целей субъектов, образовательных организаций, общества на будущее состояние среды, междисциплинарность и трансдисциплинарность, выполняется в составе команды, взаимоотношения между членами которой выстраиваются на субъект-субъектной основе.

Направленное на создание моделей опережающего образования, нелинейно-детерминированное проектирование обеспечивает реализацию ведущего функционального принципа современных образовательных систем — генерирование новейшего знания. Нелинейно-детерминированное проектирование предполагает сочетание разработки продуктов «извне» и «изнутри», самоорганизацию, коллективную мыследеятельность и творчество субъектов образовательных систем, рефлексивное корректирование.

Процесс проектирования приобретает разомкнутый, нелинейный, гибкий характер, выполняется на полном жизненном цикле, согласуется с многомерным моделированием программ, траекторий, маршрутов в рамках концепции непрерывного образования. Результаты (продукты) нелинейно-детерминированного проектирования могут быть обобщенно представлены следующей совокупностью компонентов:

- организационно-проектировочный аспект: миссия, смыслы, модель инновационной образовательной среды, образовательной организации, образовательного процесса;
- субъектно-проектировочный аспект: ценности, смыслы, цели, содержание, технологии личностного и профессионального становления субъектов;
- коммуникативно-проектировочный аспект: многомерные коммуникации и взаимодействия субъектов образовательных систем;
- знаниево-проектировочный аспект: паттерны знания (специального, корпоративного, педагогического), генерируемые и предполагаемые к генерации непосредственно в образовательном процессе;
- программно-проектировочный аспект: многомерный комплекс конфигурированных, агрегированных, сбалансированных, взаимно увязанных образовательных программ, реализуемый образовательной организацией.

Результаты экспериментальной работы, выполненной в процессе исследования, подтвердили соответствие продуктов, полученных субъектами различных образовательных систем в рамках нелинейно-детерминированного проектирования, инновационным моделям профессионального образования.

### Библиографический список

1. Гринин Л.Е., Гринин А.Л. От рубил до нанороботов. Мир на пути к эпохе самоуправляемых систем (история технологий и описание их будущего). М.: Учитель, 2015. 424 с.
2. Зборовский Г.Е., Шуклина Е.А., Амбарова П.А. Нелинейность развития высшего образования: контуры концепции и возможные макрорегиональные практики // Высшее образование в России. 2016. № 12 (207). С. 34—44.
3. Косяков А., Свит У. и др. Системная инженерия. Принципы и практика / Пер с англ. Под ред. В.К. Батоврина. М.: ДМК Пресс, 2014. 624 с.
4. Новиков А.М. Педагогика: словарь системы основных понятий. М.: Эгвес. 2013. 286 с.
5. Солодова Е.А. Новые модели в системе образования: Синергетический подход: Учеб. пособие. М.: ЛИБРОКОМ, 2013. 344 с.
6. Щедровицкий Г.П. «Естественное» и «искусственное» в социотехнических системах / Щедровицкий Г.П. Избр. тр. М.: Шк. Культ. Полит., 1995. С. 437—448.
7. Щедровицкий Г., Розин В., Алексеев Н., Непомнящая Н. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1993. 416 с.
8. Hitchins D. Systems Engineering. A 21st Century Systems Methodology. John Wiley & Sons, Ltd. 2007. 532 p.

УДК 339.13  
ББК 65

## Update organizational and methodological support of the educational process in the university

### Актуализация организационно-методического сопровождения образовательного процесса в вузе

**Irina Georgievna EVSEEVA**,  
head of the department of pedagogic of the University  
of the Ministry of the Interior of Russia named after  
V.Ya. Kikot, candidate of psychological sciences,  
associate professor;

**Vladimir Vikentevich KOVROV**,  
associate professor of the department of pedagogic of  
the University of the Ministry of the Interior of Russia  
named after V.Ya. Kikot, candidate of pedagogical  
sciences, associate professor

**Ирина Георгиевна ВСЕЕВА**,  
начальник кафедры педагогики УНК ПСД Универ-  
ситета МВД России имени В.Я. Кикотя,  
кандидат психологических наук, доцент

**Владимир Викентьевич КОВРОВ**,  
доцент кафедры педагогики УНК ПСД Университе-  
та МВД России имени В.Я. Кикотя,  
кандидат педагогических наук, доцент  
E-mail: lev23@list.ru

---

**Annotation.** The article deals with the issues related to ensuring the quality of the educational process in higher pro-vocational education. Substantiates the methodology and technology evaluation training session with students at the university in the process of organizational and methodological measures of control of the educational process at the faculty of the university.

The article presents a «Map analysis training session», justified his method of score-rating assessment.

**Keywords:** higher education, professional educational activities, educational process in high school, the quality of education, evaluation of the educational process, evaluation of educational activity of the teacher, teaching students, teaching method, job evaluation technology teacher.

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы, связанные с обеспечением качества образовательного процесса в системе высшего профессионального образования. Обосновывается методика и технология оценки учебного занятия со студентами в университете в процессе проведения организационно-методических мероприятий контроля образовательного процесса на факультете в вузе.

В статье представлена «Карта анализа учебного занятия», обосновывается методика его балльно-рейтинговой оценки.

**Ключевые слова:** высшее профессиональное образование, профессиональная педагогическая деятельность, образовательный процесс в вузе, качество образования, оценка образовательного процесса, оценка учебной деятельности преподавателя, обученность студентов, методика преподавания, технология оценки труда педагога.

---

Актуальность проблемы обеспечения качества современного образовательного процесса в различных по типу образовательных организациях отечественной системы образования ни у кого не вызывает сомнений. Значимость и прикладной характер заявленного утверждения соответствуют содержательным, организационным и методическим аспектам организации эффективного целостного образовательного процесса в вузе.

Заметим, что реализация современных требований новых государственных образовательных стандартов высшей школы по подготовке компе-

тентных специалистов соответствующих профессиональных сфер в настоящее время невозможна без решения «проблемных» задач организационно-методического характера в ходе организации процесса обучения студентов профессорско-преподавательским составом высшей школы [1, 3].

Профессиональный рост преподавателя вуза связан (зависим) с развитием (от развития) творческой индивидуальности преподавателя высшей школы. Необходимость постоянного развития профессиональной компетентности и совершенствования преподавательского мастерства — ключевое психолого-педагогическое условие

«запуска» механизмов профессионального воспитания студентов [3]. В связи с этим подчеркнем аксиоматичность утверждения о том, что прежде чем влиять на профессиональный рост (обучение, воспитание, развитие) студента, а точнее сказать, получить на это право, необходимо самому преподавателю вуза целенаправленно и непрерывно осуществлять работу по профессиональному самосовершенствованию [3, 9].

Инновационное совершенствование преподавателем своих методик и технологий обучения студентов невозможно без конкретизации и обобщения, систематизации и дифференциации имеющихся у него реальных персональных результатов в процессе преподавательской деятельности.

Способствует этому реализуемая (с различной степенью эффективности) на кафедрах (как структурных подразделениях факультетов, институтов университета) система работы по организационно-методическому сопровождению деятельности преподавателя. Существующая в виде предметно-методических комиссий (при кафедрах) и организуемая в форме методологических и методических семинаров, научно-методических конференций («круглых столов», «педагогических чтений», профессиональных консилиумов и др.), эта деятельность способствует росту профессионализма преподавателя и оказывает ему конкретную методическую (и компетентную помощь) со стороны коллег [1, 2, 7, 8, 9].

Организационно-методические мероприятия, в частности, осуществляющиеся при проведении «открытых» учебных занятий, взаимопосещении коллегами лекций и семинаров друг друга, плановых контрольных проверок, независимого внешнего контроля качества преподавания, безусловно, нуждаются в упорядочивании и алгоритмизации процедур анализа и методического «разбора» учебных занятий.

Проверка и контроль учебных занятий должны осуществляться на основе единых научно-методических требований, но в то же время учитывать специфику учебной дисциплины, авторский почерк (стиль) преподавателя, его профессиональный и педагогический опыт. Это — ключевое средство обеспечения качества образования (освоения студентами общепрофессиональных, общих и специальных предметных компетенций), а также проверки состояния учебно-воспитательного процесса в вузе [3, 4].

Обозначенное определяет решение прикладной задачи: разработку единых требований к организации учебных занятий и их методическому (технологическому) анализу в ходе организации целостного образовательного процесса в системе высшего профессионального образования.

Кафедрой педагогики Университета МВД России имени В.Я. Кикотя подготовлены «Методические рекомендации для проведения анализа учебного занятия и составления протокола посещения занятия», апробируется технология балльно-рейтинговой оценки всех дидактических составляющих учебного занятия. В основу «технологии анализа учебного занятия» положены ведущие закономерности «Дидактики высшей школы» и принцип «единых педагогических требований» для методического психолого-педагогического анализа всех дисциплин, закрепленных за кафедрой [2, 7].

Основная цель методических рекомендаций заключается в информировании (разъяснении, уточнении, формировании представлений) преподавателей о современных дидактических требованиях подготовки и проведения учебного занятия в вузе; предоставление алгоритма проведения анализа посещения учебного занятия в соответствии с требованиями качества организации образовательного процесса в системе высшего профессионального образования.

Базовыми требованиями к проводимым преподавателями кафедры учебным занятиям являются [3, 4]:

- четкость и лаконичность в определении учебных цели и задач занятия (выделение основных, дополнительных), образовательной установки на освоение студентами соответствующих тематике занятия компетенций;
- диалектическая взаимосвязь и непротиворечивость образовательного и воспитательного содержания занятия, его дидактических методов и средств;
- оптимальный отбор содержания учебного материала, соответствующего его задачам, а также уровню подготовки студентов и их возможностям;
- необходимая техническая оснащенность занятия, его обеспеченность мультимедийными средствами и учебным оборудованием;
- поддержание познавательной творческой активности обучающихся средствами наиболее рациональных методов (приемов) обучения, сочетания индивидуально-дифференцированной и коллективной моделей обучения;
- связь общего и специального профессионального образования, теоретического и практического знания на основе реализации межпредметных связей.

Методические рекомендации включают необходимые требования, которые предъявляются к лицам, посещающим занятия с целью его плановой проверки и контроля; обращается внимание на корректность формулировок в постановке целей посещения занятия, проявление профессио-

нальной этики, методику фиксации наблюдаемых по ходу занятия видов деятельности (отдельных действий) преподавателя и студентов.

В процессе рефлексивного анализа учебного занятия особо важным является фиксация внимания на его основных составляющих, без реализации которых говорить о качественном проведении учебного занятия не приходится. Перечислим ключевые элементы.

Во-первых, актуализация опорных знаний (конкретных образов, четких и ясных представлений) студентов. Очевидно, что о «достаточной надежности» знаний можно говорить в том случае, если преподавателю удастся «оживить» (актуализировать) в памяти студентов уже имеющиеся у них представления. В данном случае под «актуализацией» мы понимаем выявление реального уровня знаний обучающихся. Реализация этой задачи необходима для уточнения (углубления, расширения, систематизации) и более полного (точного) осознания содержания темы, а также «разрушения» неверных (ошибочных) представлений студентов.

Во-вторых, обеспечение первичной мотивации студентов в начале занятия. Ее целью является осознание последними значимости изучаемого материала и его места в их профессиональной подготовке. Практика показывает, что эффективным методом реализации этой задачи является создание проблемных ситуаций (ситуаций «интеллектуального затруднения»), постановка перспективы целей, «эмоциональное погружение» при изложении материала с использованием средств мультимедийного сопровождения.

В-третьих, изучение нового содержания учебного материала. Здесь традиционно обращается внимание на соответствие процесса обучения классическим дидактическим принципам: оценке научной направленности и значимости учебного материала; логической последовательности и доказательности в предъявлении студентам новой информации; выделению главного, основополагающего с опорой на конкретные научные и технические примеры, на связь с практикой. Важно обратить внимание на четкость и доходчивость изложения материала, что необходимо для формулировки обобщений и выводов.

Исключительно важно использовать методы «технологии критического мышления», интерактивные приемы в процессе изложения нового материала, что свидетельствует о профессиональной методической компетентности и педагогическом мастерстве преподавателя вуза.

В-четвертых, закрепление новой учебной информации и проверка ее усвоения на качественном уровне. Обращается внимание на эффективность используемых методов, например, таких, как: экспресс-опрос, фронтальная беседа, тренировочные упражнения и (или) практические задания.

В-пятых, при анализе важно обратить внимание на объем, характер и качество задаваемых преподавателем заданий для самостоятельной работы студентов. Положительной тенденцией сегодня является использование преподавателем индивидуальных, дифференцированных и творческих заданий студентам, что усиливает их мотивацию учебно-познавательной деятельности и обеспечивает качество образовательного процесса в вузе.

Комплексный анализ учебного занятия, с оценкой качества профессиональной деятельности преподавателя, должен осуществляться в соответствии с анализом всех видов деятельности обучающихся.

Логическим завершением проведенного анализа учебного занятия является формулировка выводов и предложений для преподавателя и для студентов. Смысловое значение этого элемента понятно: дать конкретные советы и указания по закреплению (усовершенствованию) положительного, исключению (минимизации) в дальнейшем недостатков, фиксируемых на занятии.

Для оптимизации организационно-методической деятельности кафедры, мы полагаем, важно иметь доступную для преподавателя (до момента планирования и проведения занятия) универсальную карту дидактического анализа занятия. Требования, которые предъявляются проверяющим при посещении учебного занятия, должны быть известны преподавателю заранее. Карта анализа учебного занятия включает основные параметры (индикаторы) учебного занятия.

#### **КАРТА АНАЛИЗА УЧЕБНОГО ЗАНЯТИЯ**

Ф.И.О. преподавателя ...

Дисциплина ...

Учебное подразделение (институт, факультет, кафедра) ...

Учебная группа, взвод ...

Цель посещения ...

Место проведения ...

Дата посещения

Время проведения занятия ...

Тема занятия ...

Вид занятия (лекция, практическое занятие, семинар, лабораторная работа, иное ...).

	Параметры анализа учебного занятия	Содержательный компонент анализа учебного занятия	Баллы
1.	Тема и план учебного занятия	Сформулированы: <i>четко</i> (2), <i>неопределенно</i> (1), <i>не сформулированы</i> (0)	0 – 2 Итого: 2
2.	Цели и задачи учебного занятия	Сформулированы: <i>четко</i> (2), <i>неопределенно</i> (1), <i>не сформулированы</i> (0): • образовательная (дидактическая); • воспитательная; • развивающая (общекультурная, профессиональная)	0 – 2 0 – 2 0 – 2 Итого: 6
		Реализация целей (по итогам занятия цели реализованы полностью (2), <i>частично</i> (1), <i>не реализованы</i> (0): • образовательная (дидактическая); • воспитательная; • развивающая (общекультурная, профессиональная)	0 – 2 0 – 2 0 – 2 Итого: 6
3.	Содержательная оценка учебного занятия	Оценка: • своевременности начала занятия, дисциплины и готовности студентов к проведению занятия; • организационных моментов, взаимного приветствия и установления эмоционального контакта; • подготовленности учебной аудитории; • интеллектуальной готовности студентов к восприятию учебной информации на основе: предварительного контроля (повторения предыдущего материала, актуализации опорных знаний, рефлексии осознания поставленных целей и задач учебного занятия); • результатов предварительно выполненной самостоятельной работы студентами	1 2 2 2 1 Итого: 10
4.	Организационный этап учебного занятия	Оценка: • своевременности начала занятия, дисциплины и готовности студентов к проведению занятия; • организационных моментов, взаимного приветствия и установления эмоционального контакта; • подготовленности учебной аудитории; • интеллектуальной готовности студентов к восприятию учебной информации на основе: предварительного контроля (повторения предыдущего материала, актуализации опорных знаний, рефлексии осознания поставленных целей и задач учебного занятия); • результатов предварительно выполненной самостоятельной работы студентами	1 1 1 2 1 Итого: 6
5.	Основной этап учебного занятия	Оценка: • целесообразности выбранных форм (индивидуальной, фронтальной, групповой) организации учебной деятельности студентов; • целесообразности методов и приемов (словесных, наглядных, практических) предъявления учебного материала и их разнообразия; • проблемности в изложении материала, приемов актуализации мыслительной деятельности; • необходимого разнообразия мыслительной активности и видов деятельности студентов	2 2 2 2 Итого: 8
		Оценка характера предъявления учебного материала: • структурированности и последовательности предъявления учебного материала; • эффективности использования когнитивных методов мыслительности (конкретизации, обобщения, систематизации, сравнения, противопоставления); • эффективности фиксации содержания учебного материала в виде записей, опорных знаков, схем, таблиц; • необходимости и результативности использования учебного оборудования; • наличия в разнообразии видов деятельности и достижения высокого уровня восприятия учебного материала студентами; • использования юмора и приемов эмоциональной разрядки студентов на занятии; • владения преподавателем учебным материалом (свободное владение, «привязанность» к конспекту), доступности изложения, наличия опорного конспекта занятия	3 3 2 2 3 2 2 Итого: 17

	<b>Параметры анализа учебного занятия</b>	<b>Содержательный компонент анализа учебного занятия</b>	<b>Баллы</b>
6.	Характеристика заключительного этапа учебного занятия	Оценка: • процедуры подведения итогов учебного занятия; • наличия обобщающих выводов, резюме по итогам проведенного занятия	2 2 <b>Итого:5</b>
7.	Умения и навыки профессиональной риторики	Оценка: • стиля изложения (научный, бытовой уровень), лексической точности употребления категорий, терминов, понятий профессионального тезауруса; • образности и эмоциональности речи преподавателя; • громкости, интенсивности, темпа, дикции преподавателя	3 3 3 <b>Итого:6</b>
8.	Рациональность распределения времени занятия	Оценка: • эффективности использования аудиторного учебного времени и темпа занятия; • достаточности «резервов» времени, необходимых для обобщения учебного материала и ответов на вопросы студентов	2 2 <b>Итого:4</b>
9.	Оценочная деятельность преподавателя, способов диагностики, контроля и оценки знаний, умений, навыков, эффективности учебной деятельности	Оценка: • формулировки целей рефлексивной проверки восприятия учебного материала студентами по ходу занятия; • реализации функций контроля учебной деятельности студентов на занятии (образовательной, воспитательной, развивающей); • объективности проверки и оценки знаний студентов (объема, степени, глубины усвоения); • мотивации и умений студентов использовать новые знания, умения, навыки в практической деятельности; • любознательности и устойчивого познавательного интереса студентов к учебному материалу; • методов, приемов, способов оценивания знаний студентов преподавателем; • адекватности и соответствия оценки характеру выполненной студентами работы (вербальная или балльная оценка); • способов психолого-педагогической рефлексии и объективности контроля со стороны преподавателя (аргументированности и доказательности оценивания, объективности и эргономичности оценки)	2 2 2 2 2 2 2 <b>Итого: 16</b>
10.	Взаимодействие преподавателя с аудиторией	Оценка: • эмоционально-психологической среды и атмосферы в ходе учебного занятия; • стиля психолого-педагогического общения, контакта и уважительного отношения к студентам; • профессиональных и личностных особенностей преподавателя (эрудированность, педагогический такт, собранность, наблюдательность, находчивость, внешний вид); • организаторских умений по обеспечению активности студентов в учебной деятельности, оптимизации интереса и внимания студентов, дисциплины на занятии; • вопросов, суждений и комментариев студентов как показатель заинтересованности и включенности слушателей в учебный процесс на занятии	2 2 2 2 2 <b>Итого: 10</b>
11.	Положительные стороны и недостатки занятия	Оценка: • содержания, дидактических элементов и этапов учебного занятия, вызвавших наибольший интерес студентов; • содержания, дидактических элементов и этапов учебного занятия, вызвавших наибольшие затруднения студентов; • выполнение заранее спланированного дизайна учебного занятия, а в случае его корректировки эффективности и целесообразности принятых изменений методики проведения занятия	2 0 2 <b>Итого: 4</b>
			<b>Всего баллов: 100</b>

12 Рекомендации по совершенствованию педагогической деятельности преподавателя.

13 Общее заключение о занятии.

14 Занятие посетил (ФИО, звание, должность).

«\_\_\_\_\_» «\_\_\_\_\_» 200\_\_ г.

Результаты посещенного учебного занятия оформляются в виде заключения (заключительного протокола) о качестве его проведения. Максимальное количество баллов по итогам оценки учебного занятия составляет 100 единиц. Оценка уровня организации занятия, содержания и методики его проведения осуществляется в соответствии с параметрами, отраженными в итоговой оценке качества:

- до 40 баллов — «неудовлетворительная оценка» учебного занятия, учебное занятие проведено на крайне низком уровне;

- 50 — 60 баллов — «удовлетворительная оценка» учебного занятия, имеются существенные недочеты в его проведении;

- 70 — 80 баллов — «хорошая оценка» учебного занятия, занятие проведено на достаточно хорошем уровне, имеются отдельные несущественные легко исправимые недостатки;

- 90 — 100 баллов — «высокая» и «очень высокая» оценки учебного занятия. Занятие полностью соответствует предъявляемым требованиям, рекомендуется к использованию в целях распространения положительного педагогического опыта (внедрению в учебную практику коллегами; участию в конкурсах, мастер-классах, творческих мастерских; использованию на курсах повышения квалификации преподавателей высшей школы на уровне вуза и т.п.).

#### Библиографический список

1. Алтатова О.Б. Содержание воспитательной среды образовательной организации МВД России // Международный журнал психологии и педагогики в служебной деятельности. 2016. № 1. С. 57—61.

2. Евсеева И.Г., Борисова Е.В. Роль научного кружка кафедры в формировании курсантами об-

щекультурных и профессиональных ценностей // Государственная служба и кадры. 2016. № 2. С. 213—215.

3. Ковров В.В. Критерии и показатели системы качества образования в вузе // Научные исследования и образование. 2006. № 2. С. 3—4.

4. Ковров В.В. Образовательные технологии оценивания учебной деятельности учащихся в школе: концептуальный анализ и основания технологии реализации // Научные исследования и образование. 2009. № 2 (8). С. 36—42.

5. Ковров В.В., Щекатурова О.М. Факторы риска нарушения психолого-педагогической безопасности образовательной среды факультета вуза // Российский научный журнал. 2013. № 5 (36). С. 166—173.

6. Садеков Р.Р., Левченко В.В. Недостатки лекции как части семинарской формы обучения в современных вузах // Дискуссия / Рубрика: Педагогика и психология. 2013. № 9 (39). Октябрь // <http://www.journal-discussion.ru/publication.php?id=30> (Дата обращения — 12.02.2017)

7. Тихомиров С.Н., Евсеева И.Г. Исследовательская компетентность курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России и методика ее формирования // Философские исследования и современность: Сб. науч. тр. М., 2015. С. 181—194.

8. Ульянова И.В., Алтатова О.Б. Специфика воспитательной среды образовательной организации МВД России // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 5. С. 541.

9. Ульянова И.В., Евсеева И.Г., Борисова Е.В. Подготовка будущих социальных педагогов к пониманию и анализу гуманистических ценностей // Современные наукоемкие технологии. 2016. № 1. С. 1.

УДК 37.035.7  
ББК 74

## Persuasion as a method of practical activities in the military-pedagogical process of National Guard troops of the Russian Federation

### Убеждение как метод практической деятельности в военно-педагогическом процессе Росгвардии

**Alexey Yurievich KARMAEV,**  
adjunct of the department of pedagogy of the Military  
University;

**Алексей Юрьевич КАРМАЕВ,**  
адъюнкт кафедры педагогики Военного универси-  
тета

**Viktor Alexandrovich NIKOLAYENKO,**  
adjunct of the department of pedagogy of the Military  
University;

**Виктор Александрович НИКОЛАЕНКО,**  
адъюнкт кафедры педагогики Военного универси-  
тета.

**Evgenii Iosifovich FEDAK,**  
the candidate of pedagogical sciences, associate  
professor

**Евгений Иосифович ФЕДАК,**  
кандидат педагогических наук, доцент  
E-mail: ak76dust@mail.ru

---

**Annotation.** The article deals with the problems of implementation of persuasive impact in the education of personnel as a method of practical activities integral to the military-pedagogical process units of National Guard troops of the Russian Federation. Special attention is paid to one of the most important conditions for the effectiveness of persuasive impact on the individual and collective development of cognitive interests of military personnel.

**Keywords:** interest, persuasion, method of persuasion, convincing influence.

**Аннотация.** В статье рассматривается проблематика реализации убеждающего воздействия в воспитании личного состава как метода практической деятельности целостного военно-педагогического процесса частей и подразделений Росгвардии. Особое внимание уделено одному из важнейших условий действительности убеждающего влияния на личность и коллектив — развитию познавательных интересов военнослужащих.

**Ключевые слова:** интерес, убежденность, метод убеждения, убеждающее воздействие.

---

В учебно-методической литературе по военной педагогике убеждающее воздействие наиболее емко рассматривается в контексте реализации такого метода воспитания, как метод убеждения. Анализ руководящих документов свидетельствует о том, что воинская служба создает благоприятную социально-педагогическую среду для положительного влияния на военнослужащих. Однако успешное формирование убеждений у воспитуемых предполагает высокий профессионализм воспитателей, четкое понимание ими системы целей убеждающего воздействия, постановку обоснованных психолого-педагогических задач, владение методами, приемами убеждающего воздействия и умениями создавать педагогические условия, сопутствующие их успешному применению[1].

Значительное число офицеров частей и подразделений Росгвардии осознают ведущую роль

убеждения в воспитании подчиненных, однако не имеют четкого понимания сути метода убеждения, что не позволяет им в полном объеме использовать весь богатейший арсенал средств и приемов воздействия, которыми он располагает. Реализацию данного метода воздействия, имеющего своей конечной целью формирование у военнослужащих глубокой убежденности, основанной на прочных знаниях, полученных в результате размышлений, сопоставлений, переживаний, к сожалению, обычно сводят лишь к словесному обращению, сообщению совокупности фактов и положений, подтверждающих истинность доводов офицера. При этом преследуется цель, чтобы воспитуемые восприняли эти знания на веру, без доказательств, поверили в истинность и приняли их к действию.

Однако нельзя забывать, что, убеждая, мы всегда обращаемся к человеческому уму, опира-

емся на данные науки, народную мудрость, активно используем логику, делаем воспитуемого соучастником интеллектуального сопереживания. Акт убеждения происходит лишь тогда, когда человек добровольно принимает нашу идею, и она становится его идеей [6].

Также не всегда воспитатели ориентированы на формирование именно твердых убеждений, зачастую идет процесс подавления личности, формирования у нее «слепой веры», которая со временем неминуемо разрушится. Порой такая «активная деятельность» приводит к противоположному результату, ибо попытка «навязать» мнение порождает настороженность, недоверие, неприятие или даже противодействие, что весьма отрицательно сказывается на результатах практической работы по воспитанию военнослужащих.

Одна из главных причин подобных неудач заключается в отсутствии у личного состава интереса к той информации, которой оперирует воспитатель, или ее активном неприятии. Стимулирует познавательную практическую деятельность военнослужащих интерес, который придает ей активный, целенаправленный характер: он выступает как форма реализации потребности в новых знаниях. Поэтому изучение, учет и развитие познавательных интересов является одним из важнейших условий убеждающего влияния на личность и коллектив.

Войсковая практика работы с личным составом свидетельствует о том, что военнослужащие с интересом относятся ко всему новому, неожиданному, неизведанному, неразгаданному, проблематичному. Начальной формой проявления интереса является любопытство, для его пробуждения необходимо избегать злоупотребления прописными истинами, словесными штампами, менять формы сообщения знаний воспитуемым.

Более высокий уровень интереса — любознательность, которая представляет собой детальный, конкретный интерес. При этом из большого объема информации воспитуемый выделяет ее отдельные элементы, старается познать их место. О появлении любознательности можно судить по вопросам, которые формулирует и задает воспитуемый, по степени его участия в предлагаемой дискуссии. Задача офицера-воспитателя — расширить любознательность военнослужащего до всего объема информации, обеспечивающей формирование убеждения.

Как же добиться убеждающего воздействия на военнослужащего, как убедить человека? Много раз каждому приходилось и говорить, и слышать от других: «Ты меня убедил, я согласен»; «Нет, вы меня не убедили, я остаюсь при своем мнении». Что же означает «убедить человека»?

На этот счет существуют различные точки зрения.

### *Pedagogy*

Так, один из основателей отечественной военной педагогики и психологии генерал-майор А.В. Барабанщиков считал метод убеждения основным методом воспитания. По его мнению, «убеждать — значит так воздействовать на сознание и поведение воинов, чтобы у них формировалась глубокая уверенность в истинности положений марксизма-ленинизма, требований коммунистической морали и воинской дисциплины» [2, с. 398].

В своих работах А.В. Барабанщиков отмечал, что в результате убеждения политические, нравственные, правовые и другие идеи и нормы превращаются в личные убеждения, в систему мотивов поведения, руководство к действию, обеспечивая единство слова и дела.

В.П. Давыдов в своем диссертационном исследовании «Убеждение — основной метод коммунистического воспитания советских воинов» определяет метод убеждения как активное воздействие словом и делом на сознание, чувства и волю воинов, имеющее целью помочь ему осмыслить, понять суть идей и требований, в духе которых он воспитывается, внутренне согласится с этими требованиями и идеями и руководствоваться ими для решения своих практических задач. Данный автор считает, что сущность и значение этого метода в формировании личности советского воина обусловлены психологической природой его личных убеждений [3, с. 63].

По мнению И.А. Алёхина, убеждение является важнейшим методом воспитания, его суть выражается в эмоциональном и глубоком разъяснении сущности нравственных норм и правил поведения, социальных отношений, в развитии сознания и чувств формирующейся личности. Он указывает на широкое применение метода убеждения в целях формирования и развития у военнослужащих мировоззренческих, нравственных, правовых и других представлений, определяющих выбор поступков, поведения [4, с. 148].

В каждой из приведенных точек зрения есть свое рациональное зерно, но также верно и то, что в них абсолютизируется одна из сторон, или условий, формирования убеждений. Обобщая их, можно сделать вывод, что процесс убеждающего воздействия воспитателя на военнослужащего предполагает использование разнообразных средств, форм и видов убеждения в целях перевода предлагаемых воспитателем идей, мыслей, стиля поведения в собственные для воспитуемого идеи, мысли и стиль.

Опыт педагогической деятельности показывает, что в процессе убеждения словом целесообразно использовать такие приемы и средства, как разъяснение, доказательство, опровержение, сравнение, сопоставление, аналогия, ссылка на

авторитет, личный показ, показ опыта других, демонстрация документов и др.

Выбор одного или нескольких приемов убеждения зависит от конкретной воспитательной задачи, от особенностей личности и воинского коллектива, предрасположенности офицера к тому или иному педагогическому средству. Большой убедительностью обладают цифры, примеры, сопоставления, законодательные акты. Однако все зависит от того, как эту информацию скомпоновать и преподнести. Здесь, пожалуй, лучше всего исходить из того, какой информацией владеет конкретный офицер, использовать то, в чем он лично убежден, то, что он может более доходчиво воспроизвести [7].

Убеждение словом должно органически сочетаться с убеждением делом, практикой. Их сочетание имеет принципиальное значение как средство воздействия и лежит в основе не только убеждения, но и всей воспитательной работы. Убеждение делом предполагает такое воспитательное воздействие, при котором военнослужащие приходят к правильным выводам на основе повседневного личного опыта, опыта своего коллектива. Роль воспитателя здесь состоит в том, чтобы организовать педагогически целесообразную жизнь и деятельность подчиненных. Как правило, при убеждении делом используют:

а) убеждение в процессе практической деятельности воинов и накопления ими личного опыта, доказывающего истинность усвоенных знаний, нравственных норм;

б) убеждение личным опытом сослуживцев, родителей, воспитателей, персонажей литературных произведений и т.п.;

в) убеждение на основе будущей, планируемой деятельности [5].

Таким образом, мы можем сделать следующий вывод.

Убеждение является конструктивным методом педагогического воздействия командира (начальника) на личность подчиненного, широко применяемым в целях формирования и развития мировоззренческих, нравственных, правовых и других представлений, определяющих выбор поступков и поведения военнослужащего. И если

командир (начальник) сумел привить воспитуемому необходимую для воинской деятельности систему убеждений, то в значительной степени упрощается процесс руководства деятельностью отдельных военнослужащих, управления подразделениями и частями. Обладающий такими убеждениями военнослужащий становится саморегулируемой личностью, адекватно реагирующей на самые сложные ситуации, возникающие в войсковой практике.

### Библиографический список

1. Алёхин И.А. Анализ научных и прикладных основ процесса воспитания воинского долга у курсантов вузов внутренних войск МВД России / И.А. Алёхин, Е.И. Федак, А.М. Морхинин // Глобальный научный потенциал. 2016. № 1 (58). С. 12—16.
2. Барабанищиков А.В., Котов Н.Ф., Кравчун Н.С. Основы военной педагогики: Учеб. пособие. М., 1963. С. 398.
3. Военная педагогика. Учеб. пособие / Под общ. ред. И.А. Алёхина. М.: ВУ, 2015. С. 148.
4. Давыдов В.П. Убеждение — основной метод коммунистического воспитания советских воинов: Дис. ... канд. пед. наук. М., 1964. С. 219.
5. Кармаев А.Ю. Общая характеристика научных основ убеждения как основного метода воспитания // Воспитание в современном культурно образовательном пространстве: Сб. ст. / Под общ. ред. О.К. Поздняковой. Т. 4. Самара: СГСПУ; М.: МПСУ, 2016. С. 109—113.
6. Федак Е.И. Убеждение в воспитании военнослужащих частей и подразделений внутренних войск МВД России / У.И. Федак, А.Ю. Кармаев // Мир образования — образование в мире. 2016. № 2. С. 88—92.
7. Цыганков Д.С. Педагогические аспекты формирования мотивации профессиональной деятельности офицеров внутренних войск МВД России / Е.И. Федак, Д.С. Цыганков // Перспективы науки. 2015. № 2 (65). С. 56—59.

УДК 37.035.7  
ББК 74

## The main components of military-professional creativity as a way of development of service independence of officers of units of the Russian guard

### Основные компоненты военно-профессионального творчества как одного из путей развития служебной самостоятельности офицеров подразделений Росгвардии

Ivan Vladimirovich YUDIN,  
adjunct of the department of pedagogy of the Military  
University

Alexei Yurievich KARMAEV,  
adjunct of the department of pedagogy of the Military  
University

Evgenii Iosifovich FEDAK, the candidate of  
pedagogical sciences, associate professor

Иван Владимирович ЮДИН,  
адъюнкт кафедры педагогики Военного универси-  
тета

Алексей Юрьевич КАРМАЕВ,  
адъюнкт кафедры педагогики Военного универси-  
тета

Евгений Иосифович ФЕДАК,  
кандидат педагогических наук, доцент  
E-mail: ak76dust@mail.ru

---

**Annotation.** The article fleshed out the structure of the military professional creative officer division of Regardie, including the synthesis of components in relation to their military profession. Discusses the main components of military-professional work of officers of departments of Regardie as one of the development paths of their official independence.

**Keywords:** office-reliance, development, military-professional work, components, qualities.

**Аннотация.** В статье конкретизирована структура военно-профессионального творчества офицера подразделения Росгвардии, включающая синтез компонентов применительно к их военно-профессиональной деятельности. Рассматриваются основные компоненты военно-профессионального творчества офицеров подразделений Росгвардии как одного из путей развития их служебной самостоятельности.

**Ключевые слова:** служебная самостоятельность, развитие, военно-профессиональное творчество, компоненты, качества личности.

---

В ходе научного анализа литературных источников и диссертационных исследований установлено, что проблематика творчества рассматривается в различных аспектах и имеет ярко выраженный междисциплинарный характер [1].

Однако все подходы указывают, что творчеству необходимы два существенных признака, и одним из них отмечен момент интуитивный, а другим — формализация интуитивно полученного эффекта, но эффект при этом осознан и сформирован средствами дискурсивного мышления, выражающегося как единство логического и интуитивного мышления. Отмечено, что творчество в той или иной степени может проявляться во всех формах социальной активности человека [4, 5]. Но прежде всего оно

проявляется в основной для человека форме, которая на протяжении всей жизни человека актуальна для него — в профессиональной деятельности.

Исходя из вышеизложенного целесообразно рассмотреть понятие «военно-профессиональное творчество офицеров» Росгвардии, которое представляется как вид созидательной деятельности офицеров, направленной на самостоятельный или совещательно-коллегиальный поиск и разработку новых оригинальных приемов, средств и способов решения различных задач по должностному предназначению.

Отдельно необходимо отметить, что военно-профессиональная творческая деятельность офицеров подразделений войск НГ РФ многофункциональна

и включает множество направлений и видов деятельности: управленческий и организационный, воспитательный, развивающий, самообразовательный, обучающий, коррекционный, прогностический, диагностический, рефлексивный и др.

Таким образом, данная деятельность представляет собой процесс решения многочисленных задач, выступающих в виде последовательно меняющихся стадий, каждая из которых образуется после решения предыдущей [2, 7].

В то же время отмечено, что высокая военно-профессиональная подготовленность существенно пополняет творческие возможности офицера подразделения, позволяет ему на научной, фундаментальной основе воплощать творческие идеи при выполнении должностных обязанностей.

Возможность устанавливать целесообразное общение с подчиненным личным составом и сослуживцами значительно влияют на личностные качества и военно-профессиональное творчество

офицера подразделения войск НГ РФ, а также его отношение к военно-профессиональной деятельности [5, с. 35; 6, с. 100].

Установлено, что на уровень творческой деятельности положительно влияют следующие наиболее важные личностные качества: самостоятельность, самокритичность, требовательность к себе и другим, профессиональное честолюбие, раскованность, не успокоенность на достигнутом, уверенность в своих силах, инициативность, терпеливость, принципиальность, добросовестность, целеустремленность, настойчивость, работоспособность [7, с. 31].

На основе вышеизложенного представляется возможным конкретизировать структуру военно-профессионального творчества офицера подразделения войск НГ РФ, включающую синтез компонентов применительно к их военно-профессиональной деятельности, изменение которых влияет на динамику развития военно-профессионального творчества (см. рис. 1).

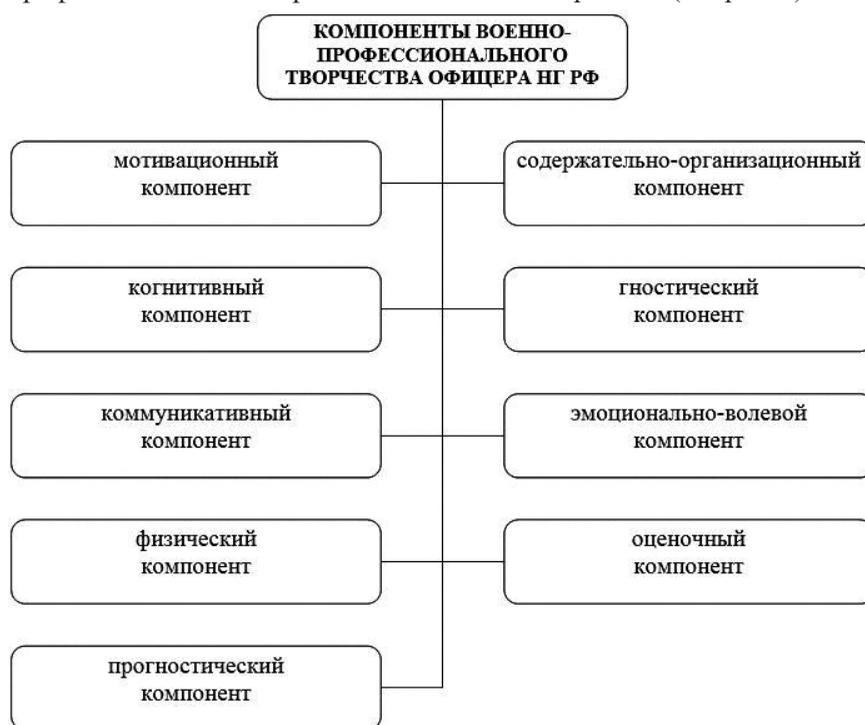


Рис. 1. Структура профессионального творчества офицеров НГ РФ

1. Мотивационный компонент обеспечивает направленность на уровень военно-профессиональных притязаний, включает мотивацию достижения, военно-профессиональные потребности, интересы, установки, творческое усвоение системных знаний, комплексных умений и положительное отношение к военно-профессиональной деятельности, а также вытекающее отсюда определение цели в военно-профессиональной творческой деятельности [3, 6].

2. Содержательно-организационный компонент включает высокое и своевременное обеспечение самореализации побуждений к творческой деятельности, интеллектуально-эвристические и интеллектуально-логические способности личности.

3. Когнитивный компонент — это подготовленность к творческой военно-профессиональной деятельности, профессиональные способности, рефлексия, профессиональная память, отслеживание собственного поведения, профессиональ-

ное внимание, профессиональное прогнозирование и мышление, профессиональное сознание.

4. Гностический компонент необходим для творческой военно-профессиональной деятельности и способности к продуктивному, операциональному применению в деятельности необходимых системно-специальных знаний о приемах, способах и средствах.

5. Коммуникативный компонент призван объединить способности офицера подразделения в целях самоорганизации своей деятельности, контролировать ее осуществление, коммуникацию и рефлексию.

6. Эмоционально-волевой компонент — это удовлетворенность от работы, способность чувствовать новое, исполнительность, организованность, инициативность, психологическая устойчивость, стойкость; военно-профессиональная деятельность офицера подразделения неизбежно сопровождается значительными психическими нагрузками.

7. Физический компонент — способность переносить длительные физические перегрузки, быстро восстанавливать физические функции организма. Этот компонент оказывает очень сильное влияние при проведении занятий в особых, экстремальных условиях и на учениях, а также во время полевых выходов.

8. Оценочный компонент включает рефлексию своей военно-профессиональной подготовки и проявления творчества в военно-профессиональной деятельности.

9. Прогностический компонент позволяет предвидеть ход будущих событий или явлений в процессе военно-профессиональной деятельности.

Таким образом, основными компонентами военно-профессионального творчества офицеров в подразделениях Росгвардии являются:

- мотивационный,
- содержательно-организационный,
- когнитивный,
- гностический,
- коммуникативный,
- эмоционально-волевой,

- физический,
- оценочный и
- прогностический.

### Библиографический список

1. Алёхин И.А. История военной педагогики: структурно-логические схемы / И.А. Алёхин, А.В. Деникин, С.В. Тенитилов, Е.И. Федак, Р.В. Мишин, А.М. Морхинин, С.Ю. Овсянников, И.В. Юдин. М.: ВУ, 2015. 103 с.
2. Деникин А.В. Компоненты служебной самостоятельности офицеров подразделений внутренних войск МВД России / А.В. Деникин, И.В. Юдин // Мир образования — образование в мире. 2016. № 2. С. 201—203.
3. Кармаев А.Ю. Метод убеждения в воспитании военнослужащих национальной гвардии РФ: комплексный подход // Ресурсное обеспечение силовых министерств и ведомств: вчера, сегодня, завтра: Матер. II Междунар. науч.-практ. конф. Пермь: Изд-во ПВИ войск национальной гвардии, 2016. С. 154—158.
4. Мишин Р.В. Анализ отечественных и зарубежных научных подходов к профилактике суицидального поведения // Проблемы современного педагогического образования: Сб. ст. Ялта: РИО ГПА, 2016. Вып. 53. С. 290—295.
5. Овсянников С.Ю. Сущностные и содержательные компоненты военной субкультуры / Е.И. Федак, С.Ю. Овсянников // Перспективы науки. 2016. № 9 (84). С. 72—74.
6. Федак, Е.И. Убеждение в воспитании военнослужащих частей и подразделений внутренних войск МВД России / Е.И. Федак, А.Ю. Кармаев // Мир образования — образование в мире. 2016. № 2. С. 88—92.
7. Федак Е.И. Корреляция конформности и самостоятельности офицеров подразделений внутренних войск МВД России / Е.И. Федак, А.В. Деникин, И.В. Юдин // Глобальный научный потенциал. 2016. № 3 (60). С. 8—11.

УДК 34-057  
ББК 67п

## Professional, official and physical training cadets of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation: structural and logical analysis

### Профессиональная служебная и физическая подготовка курсантов МВД России: структурно-логический анализ

**Valery Grigorevich LUPYR**,  
head of the fire training department, Omsk Academy  
of the Ministry of internal affairs of the Russian  
Federation, candidate of pedagogical sciences

**Валерий Григорьевич ЛУПЫРЬ**,  
начальник кафедры огневой подготовки  
Омской академии МВД России  
E-mail: lvg 58 @ mail.ru

**Рецензент** — А.И. Воронов, кандидат педагогических наук, доцент

---

**Annotation.** At the article research the structural and logical connections to the substance of legislative regulations of the Russian Federation and normative legal acts of the Ministry of Internal Affairs of the Russian Federation, regulating the learning process of disciplines of Professional, official and physical training – compliance with practical requirements.

**Keywords:** normative legal acts, logics, methodology, vocational training official, cadets of the Ministry of internal affairs of the Russian Federation.

**Аннотация.** В статье исследуются структурно-логические связи в содержании законодательных нормативных правовых актов Российской Федерации и нормативных правовых актов МВД России, регламентирующих учебный процесс дисциплин профессиональной служебной и физической подготовки, на соответствие требованиям практики.

**Ключевые слова:** нормативные правовые акты, логика, методология, профессионально-служебная подготовка, курсанты МВД России

---

В отличие от гражданских вузов, переходящих в соответствии с Болонским соглашением на двухуровневую систему образования, образовательные организации МВД России продолжают готовить кадры с квалификацией «специалист». Однако новые учебные программы разрабатываются на основе стандартов нового поколения, а усиление практической направленности обучения ориентировано на формирование у выпускников ведомственных вузов необходимых компетенций<sup>1</sup>.

В связи с этим представляется актуальным исследование наличия структурно-логических связей в педагогической системе дисциплин профессиональной служебной и физической подготовке (далее — профессионально-служебная подготовка). Данное обстоятельство обусловлено тем, что разработка и планирование учебного процесса дисциплин профессионально-служебной подготовки осуществляются на основе требований и содержания нормативных правовых актов Российской Федерации, нормативных правовых актов МВД России. В связи с этим возникает про-

блема согласованности и, как следствие, наличия связующих аспектов в содержании программ учебных дисциплин профессионально-служебной подготовки с целью реализации требований стандартов в учебном процессе.

К нормативным правовым актам Российской Федерации относится федеральный государственный образовательный стандарт высшего образования (далее — стандарты) по специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» (уровень специалитета)<sup>2</sup>.

К нормативным правовым актам МВД России — наставления по организации огневой и физической подготовки в органах внутренних дел, рабочие программы учебных дисциплин профессионально-служебной подготовки, Приказ<sup>3</sup>.

К требованиям практики — содержание статей 19, 20, 23 ФЗ «О полиции»<sup>4</sup>, регламентирующих основания применения физической силы, специальных средств и огнестрельного оружия сотрудниками органов внутренних дел в процессе оперативно-служебной деятельности.

Такой подход, используемый в традиционной логике, позволяет провести анализ по определению наличия структурно-логических связей в содержании выше указанных нормативных правовых актов на соответствие требованиям практики.

Наличие или отсутствие структурно-логических связей в содержании законодательных и иных нормативных правовых актов Российской Федерации, а также ведомственных правовых актов мы определяли посредством корреляционного анализа.

Данный анализ позволяет определить степень согласованности или отклонений индивидуальных значений факторного и результативного признаков методом коэффициента корреляции знаков, который вычисляется при помощи коэффициента Фехнера:

$$K_{\phi} = \frac{na-nb}{na+nb}$$

где  $na$  — число совпадений знаков отклонений индивидуальных величин от средней;

$nb$  — число несовпадений.

Коэффициент Фехнера ( $K_{\phi}$ ) может принимать значения от  $-1$  до  $+1$ . Если  $K_{\phi} = 1$ , то это свидетельствует о наличии прямой зависимости, если  $K_{\phi} = -1$  — об обратной зависимости.

Определение прямой или обратной зависимости в содержании указанных выше актов осуществлялось способом сравнительного анализа на стыке правовых актов и обозначалось:

$A$  — количество совпадений (прямая зависимость);

$B$  — количество несовпадений (обратная зависимость).

Анализ (табл. 1) степени согласованности нормативных правовых документов, регламентирующих учебный процесс дисциплины «Физическая подготовка», с требованиями практики показывает, что Наставление по организации физической подготовки в ОВД (далее — Наставление), содержание рабочей программы, а также требования стандартов находятся в прямой зависимости ( $K_{\phi} = 1,0$ ). Иными словами, содержание ст. 20 «Применение физической силы» ФЗ «О полиции», а это есть основания для применения в процессе оперативно-служебной деятельности боевых приемов борьбы с целью самозащиты, обезвреживания и задержания лиц, угрожающих общественному порядку или личной безопасности граждан, полностью согласовывается с Наставлением, рабочей программой, требованиями стандартов.

Таблица 1

**Корреляционная матрица согласованности требований практики с нормативными документами, регламентирующими учебный процесс дисциплины «Физическая подготовка»**

Нормативные документы	Требования практики	Наставление 2012	Программа «Физическая подготовка»	Стандарты
Требования практики		1,0	1,0	1,0
Наставление 2012	1,0		1,0	1,0
Программа «Физическая подготовка»	1,0	1,0		1,0
Стандарты	1,0	1,0	1,0	

Таким образом, корреляция, т.е. степень согласованности направлений индивидуальных значений требований практики с нормативными правовыми документами, регламентирующими учебный процесс дисциплины «Физическая подготовка», свидетельствует о наличии согласованности нормативных правовых актов.

Для наглядности представленных данных корреляционного анализа мы отображали их в виде

корреляционной матрицы, которая показывает значения коэффициента корреляции для факторных и результативных признаков на пересечении строк и столбцов матрицы с вышеназванными признаками. Естественно, что коэффициент самкорреляции признаков отображен на диагонали матрицы и  $= 1$ . В таблице корреляционной матрицы диагональные элементы не отображены. А так как корреляционные матрицы симметричны

относительно диагонали, то, соответственно, коэффициент парной корреляции симметричен и не зависит от того, что является факторным признаком, а что — результативным.

Таблица 2

**Корреляционная матрица согласованности требований практики с нормативными документами, регламентирующими учебный процесс дисциплины «Огневая подготовка»**

Нормативные документы	Требования практики	Наставление 2012	Программа «Огневая подготовка»	Стандарты
Требования практики		-0,76	-0,88	1,0
Наставление 2012	-0,76		0,88	-0,76
Программа «Огневая подготовка»	-0,88	0,88		-0,88
Стандарты	1,0	-0,76	-0,88	

Анализ (табл. 2) согласованности нормативных правовых документов, регламентирующих учебный процесс дисциплины «Огневая подготовка», с требованиями практики показывает, что существует прямая зависимость, т.е. высокая степень согласованности ( $Kф = 1,0$ ) между соответствием требованиям практики и требованиями стандартов. Однако степень согласованности между требованиями практики и содержанием ведомственных документов (Наставление — 2012 и Программа) находится в обратной зависимости

( $Kф = -0,76$ ,  $Kф = -0,88$ ).

В то же время между ведомственными документами существует прямая зависимость. Результатом наличия связи послужило то, что содержание Программы включает учебные упражнения стрельб из пистолета, которые предлагаются в Курсе стрельб Наставления — 2012. Соответственно, прослеживается согласованность между Наставлением — 2012 и Программой ( $Kф = 0,88$ ). Между Наставлением — 2012 и стандартами прямая связь отсутствует ( $Kф = -0,76$ )

Таблица 3

**Корреляционная матрица согласованности требований практики с нормативными документами, регламентирующими учебный процесс дисциплины «Тактико-специальная подготовка»**

Нормативные документы	Требования практики	Приказ №385	Программа «Тактико специальная подготовка»	Стандарты
Требования практики		-1,0	-0,33	1,0
Приказ №385	-1,0		0,33	-1,0
Программа «Тактико специальная подготовка»	-0,33	0,33		-0,33
Стандарты	1,0	-1,0	-0,33	

Анализ (табл. 3) согласованности нормативных правовых документов, регламентирующих учебный процесс дисциплины «Тактико-специальная подготовка», с требованиями практики показывает, что прямая зависимость существует между требованиями практики и стандартами ( $Kф = 1,0$ ). Наличие данной связи объясняется тем, что требования стандартов разрабатывались с учетом положений ФЗ «О полиции». То есть, разработка законодательных (ФЗ «О полиции») и иных нормативных правовых актов Российской Федерации (стандарты) осуществляется при условии соблюдения логической взаимосвязи, а значит, и прямой зависимости между ними, исключая тем самым противоречия при реализации как в педагогической практике, так и в практической деятельности.

Однако исследование ведомственных нормативных правовых актов МВД России (Приказ<sup>5</sup>, Программа) показало отсутствие между ними прямой зависимости ( $Kф = -1,0$ ;  $Kф = -0,33$ ).

Как видно из представленного анализа, наибольшее отклонение в структурно-логических связях между требованиями практики и нормативно-правовыми актами существует у дисциплин «Огневая подготовка» и «Тактико-специальная подготовка».

Причина отсутствия зависимости у выше перечисленных дисциплин объясняется следующими обстоятельствами.

### 1. Учебная дисциплина «Огневая подготовка».

Рабочие программы разрабатываются при обязательном соблюдении требований Приказа МВД России, регламентирующего огневою подготовку сотрудников органов внутренних дел, утверждающего Наставление — 2012 и Курс стрельб. А, как известно, в Курсе стрельб предложен ряд упражнений стрельбы из пистолета для курсантов образовательных организаций, которые составляют основу практических занятий дисциплины «Огневая подготовка» и обязательны для изучения. Соответственно, между Программой и Наставлением — 2012 существует логическая связь ( $Kф = 0,88$ ). Несоблюдение данных требований просто невозможно. Но в то же время упражнения, отражающие содержание ст. 23 «Применение огнестрельного оружия» ФЗ «О полиции», не представлены. Следовательно, в процессе обучения отсутствует такой важный аспект, как «погружение» обучающихся в ситуации оперативно-служебной деятельности,

связанной с необходимостью не только принятия решения, но и применения огнестрельного оружия в соответствии с ФЗ «О полиции».

Иными словами, отсутствие структурно-логических связей между стандартами и требованиями практики, с одной стороны, и Наставлением — 2012 и Программой — с другой стороны, запрограммировано содержанием нормативного правового акта МВД России.

2. Учебная дисциплина «Тактико-специальная подготовка» не регламентирована такими «жесткими» требованиями. Содержание программ учебных дисциплин разрабатывается на основе примерных. Приказы МВД России, утверждающие наставления по применению специальных средств по аналогии с огневой и физической подготовкой, не предусмотрены. Следовательно, при разработке программ данной учебной дисциплины есть возможность учитывать структурно-логические связи с целью более практической направленности процесса обучения, отражающего требования всех нормативных правовых актов. Отсутствие связей есть результат недостаточной теоретико-методологической проработки дисциплины и, как следствие, происходит выхолащивание прикладного характера.

В качестве примера прикладной направленности тактико-специальной подготовки курсантов, наличия в ней структурно-логических связей мы предлагаем рассмотреть представленный анализ с позиций нормативного правового акта МВД России, утратившего силу<sup>6</sup>. Это дает нам возможность проследить с позиций диалектики исторического развития современные тенденции в тактико-специальной подготовке курсантов. Проведенный анализ показывает, что все нормативные правовые акты находятся в прямой связи между собой ( $Kф = 1,0$ ), за исключением рабочей программы учебной дисциплины «Тактико-специальная подготовка» ( $Kф = -0,33$ ).

Наличие структурно-логических связей объясняется тем, что в нормативном правовом акте МВД России был представлен прикладной аспект тактической подготовки сотрудников, учитывающий требования практики. А структура данного документа отражала прогноз еще не существовавших на тот период времени требований стандартов по формированию у курсантов профессиональных компетенций в рассматриваемом нами аспекте.

Таблица 4

**Корреляционная матрица согласованности требований практики с рабочей учебной программой дисциплины «Тактико-специальная подготовка» и нормативно-правовым актом МВД России, утратившим силу**

Нормативные документы	Требования практики	Приказ №490	Программа «Тактико специальная подготовка»	Стандарты
Требования практики		1,0	-0,33	1,0
Приказ №490	1,0		-0,33	1,0
Программа «Тактико специальная подготовка»	-0,33	-0,33		-0,33
Стандарты	1,0	1,0	-0,33	

Приведем в качестве примера содержание некоторых разделов приказа<sup>7</sup>:

п. 94.1 — на занятиях по служебной подготовке с сотрудниками изучаются ... вопросы необходимой обороны и крайней необходимости, условия и пределы применения физической силы, специальных средств, огнестрельного оружия на основе моделирования конкретных ситуаций оперативно-служебной деятельности;

п. 94.2 — тактика действий органов (подразделений, учреждений) внутренних дел и отдельных сотрудников при решении оперативно-служебных задач: индивидуальные и коллективные действия в составе служебных нарядов (в том числе с использованием специальных средств) в типичных ситуациях задержания правонарушителей в здании или на местности, остановки и досмотра транспортного средства, проникновения в помещение, пресечения массовых беспорядков; приемы личной безопасности в типичных и нестандартных ситуациях силового пресечения различных противоправных проявлений.

#### Выводы

1. Структура формирования у курсантов профессиональных компетенций в области профессионально-служебной подготовки такова, что существует диспропорция между организационно-педагогическими условиями профессионально-служебной подготовки и способностью курсанта (слушателя) объединить приобретенные знания, умения и навыки в целостную систему.

2. Разрабатываются стандарты, вводятся в действие новые наставления по организации огневой и физической подготовки, но при этом содержание примерных и, соответственно, программ учебных дисциплин профессионально-служебной подготовки

остаются без изменений. Такой организационно-педагогический подход приводит к отсутствию структурно-логической связи между процессом формирования способностей применять физическую силу, специальные средства и огнестрельное оружие и требованиями практики.

3. Наиболее высокая степень согласованности направлений индивидуальных значений требований практики с нормативными правовыми документами прослеживается по учебной дисциплине «Физическая подготовка». Это объясняется тем, что на протяжении длительного периода времени, а, точнее, с начала прошлого века, вопросам «самозащиты» в полиции уделялось большое внимание. Это подтверждается и высокой степенью научной проработки теоретико-методологических основ развития у сотрудников ОВД профессионально важных физических качеств, двигательных умений и навыков в процессе изучения боевых приемов борьбы.

4. Существующая педагогическая система профессионально-служебной подготовки курсантов вузов МВД России целиком и полностью построена на принципе и функциональности разделения дисциплин физической, огневой и тактико-специальной подготовки. Организованная по такому принципу профессионально-служебная подготовка курсантов приводит к несоответствию между существующим объемом знаний (с тенденцией к интеграции) и возможностью усвоения их как системы в рамках сроков обучения в вузе.

5. От наличия принципа согласованности в нормативных правовых актах зависит качество формирования профессиональных компетенций у выпускников к действиям в условиях, связанных с применением физи-

ческой силы, специальных средств и огнестрельного оружия. Отсутствие внутренней связи не позволяет формировать у курсантов целостный образ профессиональной деятельности.

ОВД Российской Федерации: Приказ МВД России № 490 от 29.06.2009 г. (утратил силу).

7. *Федеральный закон РФ от 07.02.2011 г. №3-ФЗ «О полиции»* // Рос. газ. 2011. № 5401.

### Библиографический список

1. *Bernhard Frevel und Vasily Veklenko. Methodik und Didaktik der hochschulischen Polizeiausbildung.* In: Bernhard Frevel / Vasily Veklenko (Hrsg.): *Methodik und Didaktik der wissenschaftlichen Polizeiausbildung. Dokumentation des deutsch-russischen Seminars an der Omsker Akademie.* Frankfurt, 2011. S. 17.

2. *Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» (уровень специалитета):* Приказ Министерства образования и науки РФ от 16.11.2016 г. № 1424 // СПС «Консультант Плюс»

3. *Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации:* Приказ МВД России от 13.11.2012 г. № 1030 дсп.

4. *Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации:* Приказ МВД России от 13.11.2012 г. № 1025 дсп.

5. *Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации:* Приказ МВД России от 31.03.2015 г. № 385.

6. *Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников*

<sup>1</sup>Bernhard Frevel und Vasily Veklenko. *Methodik und Didaktik der hochschulischen Polizeiausbildung.* In: Bernhard Frevel/Vasily Veklenko (Hrsg.): *Methodik und Didaktik der wissenschaftlichen Polizeiausbildung. Dokumentation des deutsch-russischen Seminars an der Omsker Akademie.* Frankfurt, 2011. S. 17.

<sup>2</sup> Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по специальности 40.05.02 «Правоохранительная деятельность» (уровень специалитета): Приказ Министерства образования и науки РФ от 16.11.2016 г. № 1424 // СПС «Консультант Плюс»

<sup>3</sup> См.: Об утверждении Наставления по организации огневой подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: Приказ МВД России от 13.11.2012 г. № 1030 дсп; Об утверждении Наставления по организации физической подготовки в органах внутренних дел Российской Федерации: Приказ МВД России от 13.11.2012 г. № 1025 дсп; Об утверждении Порядка организации подготовки кадров для замещения должностей в органах внутренних дел Российской Федерации: Приказ МВД России от 31.03.2015 г. № 385.

<sup>4</sup> *Федеральный закон РФ от 07.02.2011 г. №3-ФЗ «О полиции»* // Рос. газ. 2011. № 5401.

<sup>5</sup> Об утверждении Порядка организации подготовки кадров...

<sup>6</sup> Об утверждении Наставления по организации профессиональной подготовки сотрудников ОВД Российской Федерации: Приказ МВД России № 490 от 29.06.2009 г. (утратил силу).

<sup>7</sup> Там же.

УДК 271  
ББК 74

## The way of life of general M.I. Dragomirov and his military pedagogic views

### Жизненный путь генерала М.И. Драгомирова и его военно-педагогические взгляды

Vladimir Ivanovich PASHKOV,  
Moscow University for the Humanities, candidate of  
pedagogical sciences

Владимир Иванович ПАШКОВ,  
Московский гуманитарный университет  
E-mail: v...pashkov@mail.ru

**Рецензент** — В.А. Ситаров, заведующий кафедрой педагогики и психологии высшей школы АНО ВПО «Московский гуманитарный университет», доктор педагогических наук, профессор

---

**Annotation.** The article talks about the life of General M.I. Dragomirov. Povestvuetsya briefly the main events in his life. A characteristic of his military and creative activities, emphasized his talent with the perfection of the system of combat training and educating troops, focuses on the scientific works M.I. Dragomirov, which referred to his views, ideas, and principles of training and education of soldiers of the Russian army.

**Keywords:** officers, soldiers, battle, army, looks, ideas, education, training, culture.

**Аннотация.** В статье раскрывается жизненный путь генерала М.И. Драгомирова. Кратко повествуется об основных событиях в его жизни. Дается характеристика его военной и творческой деятельности, подчеркивается его талант в деле совершенствования системы боевой подготовки и воспитания войск, уделяется внимание научным трудам М.И. Драгомирова, в которых излагаются его взгляды, идеи и принципы обучения и воспитания солдат русской армии.

**Ключевые слова:** офицеры, солдаты, бой, армия, взгляды, идеи, воспитание, обучение, культура.

---

Исследование теоретического и практического наследия выдающихся полководцев и военных деятелей русской армии стало важнейшей задачей военных ученых. Одним из таких замечательных полководцев является генерал Михаил Иванович Драгомиров, оставивший после себя довольно богатое наследие, которым офицеры русской армии пользовались несколько десятков лет.

Михаил Иванович Драгомиров родился 8 ноября 1830 г. под Конотопом, в Черниговской губернии, в семье русского офицера. По окончании Конотопского городского училища М.И. Драгомиров поступил в Дворянский полк, переименованный в дальнейшем в Константиновское военное училище. В 1849 г. М.И. Драгомиров как один из лучших выпускников училища был зачислен на службу прапорщиком в лейб-гвардии Семеновский полк, а в 1854 г., имея чин поручика, поступил в академию Генерального штаба и в 1856 г. закончил ее с золотой медалью. Его имя было отмечено на мраморной доске рядом с выдающимися выпускниками академии.

Поражение России в Крымской войне 1853 — 1856 гг. оказало на М.И. Драгомирова огромное

влияние. Анализируя опыт обороны Севастополя, где особенно ярко проявились героизм и мужество русских офицеров и солдат, он понял важность духовно-нравственного фактора в войне. Заинтересовавшись вопросом о роли человека и техники в современной войне, М.И. Драгомиров еще во время учебы в академии изучает тактику ведения боевых действий полководцами русской армии и особенно непобедимого А.В. Суворова.

В этот период времени М.И. Драгомиров пишет свою первую военно-историческую работу «О высадке в древние и новейшие времена» (1856).

По окончании академии М.И. Драгомиров был назначен в Гвардейский Генеральный штаб, где за успешную службу был произведен в чин штабс-капитана.

Перевооружение Русской армии и постепенный переход к новой тактике ведения боевых действий нашли свое отражение в документах, изданных в период с 1857 по 1874 г. (Правила для совокупных учений пехоты с легкой артиллерией (1857), Руководство для образования стрелков (1859), Устав о строевой пехотной службе (1862 — 1874) и др.).

М.И. Драгомиров понял характер новых требований тактики ведения боя и выступил с рядом статей, в которых заявил о необходимости более решительной перестройки системы боевой подготовки. В статьях, опубликованных в «Военном сборнике», «Русском инвалиде», «Оружейном сборнике» и других изданиях, он призывал к возрождению суворовской системы обучения и воспитания войск. Он издал суворовский труд «Наука побеждать» с комментариями и указаниями на необходимость внедрения суворовских принципов в войска.

М.И. Драгомиров выступал также по этой тематике с лекциями в академии Генерального штаба. Его статьи и лекции по тактике произвели большое впечатление на слушателей и были признаны лучшими в академии.

В 1864 г. Драгомиров был назначен начальником штаба

2-й гвардейской кавалерийской дивизии. Затем полковника

М.И. Драгомирова направили за границу, и в 1866 г. он прислал с театра военных действий в «Русский инвалид» (№ 188, 198, 203 за 1866 г.) ряд своих работ о войне с Австрией и Пруссией, а по возвращении в Россию написал подробный отчет об этой войне. С этого времени М.И. Драгомиров становится авторитетной фигурой в широких армейских кругах. Свои взгляды в области обучения и воспитания солдат он обобщал в курсе тактики для военных училищ и в ряде статей по воспитанию войск.

По возвращении из-за границы Драгомиров продолжал научно-педагогическую деятельность в академии и вскоре был произведен в генерал-майоры. В 1869 г. он был назначен начальником штаба Киевского военного округа, а в 1873 г. был назначен командиром 14-й пехотной дивизии. Получив возможность осуществить свои принципы на практике, он занялся решительной перестройкой системы боевой подготовки вверенной ему дивизии в соответствии со своими взглядами и добился больших результатов. Личный состав дивизии твердо усвоил основы новой тактики стрелковых целей. Свой опыт по командованию этой дивизии М.И. Драгомиров изложил в «Памятной книжке чинов 14-й пехотной дивизии 1873 — 1875 гг.».

Продолжая разрабатывать вопросы тактики, М.И. Драгомиров опубликовал серию статей, изданных позже отдельной книгой под названием «Армейские заметки».

Отличные результаты боевой подготовки 14-я дивизия продемонстрировала во время русско-турецкой войны 1877 — 1878 гг. Дивизия М.И. Драгомирова была включена в состав IV пехотного корпуса, который обеспечивал переправу через Дунай. Переправа дивизии была произведена образцово. Эта дивизия удачно действовала и на Шипкинском

перевале. Во время боев М.И. Драгомиров был тяжело ранен и вынужден был покинуть армию.

По излечении М.И. Драгомиров выехал в Петербург и в 1878 г. был назначен начальником Николаевской военной академии. За время его руководства академия превратилась в крупный центр русской военной науки. В 1879 г. М.И. Драгомиров издает свой основной труд — «Учебник тактики». На протяжении двадцати лет этот учебник служил основным пособием при подготовке войск.

В 80-е годы Драгомиров дважды ездил во Францию для изучения новых видов скорострельного оружия. Он говорил о необходимости использования этого оружия в русской армии, так как сила армии — в солдатах, овладевших техникой [2, с. 11].

В 1889 г. М.И. Драгомиров назначается командующим войсками Киевского военного округа. Здесь он еще раз получает возможность проверить на практике свои военно-педагогические взгляды, решительно борется с палочной системой обучения, искореняет рукоприкладство и проявляет заботу о солдатах. М.И. Драгомиров пишет, что «Солдат — это человек, обладающий волей, разумом, чувствами, что задача офицера состоит в том, чтобы путем всестороннего обучения развить в солдате все хорошие задатки и поставить их на службу Родине» [2, с. 11].

В это время М.И. Драгомиров продолжает вести большую педагогическую работу. Он следит за событиями в армии, пишет ряд наставлений, особый интерес из которых представляют «Опыт руководства для подготовки частей к бою» и «Солдатская памятка».

В 1900 г. Драгомиров разрабатывает полевой устав, который затем учитывался в русской армии в войне с Японией.

Для офицеров армии М.И. Драгомиров был авторитетом, они видели в нем носителя прогрессивных идей, поборника новых форм ведения боевых действий.

В 1903 г. М.И. Драгомиров уходит в отставку, поселяется в своем родовом хуторе под Конотопом и занимается военно-публицистической деятельностью. Он избирается почетным членом Московского и Киевского университетов.

Умер М.И. Драгомиров 15 октября 1905 г. Неоценим его вклад в историю развития русской армии. Все его взгляды, идеи были направлены на укрепление дисциплины и уставного порядка. В основе его военно-педагогических взглядов лежит утверждение, что главной силой в армии является человек, участвующий в бою. Рассматривая бой как цельное явление, в котором единство действий достигается тем, что войска руководствуются установленным планом, он считал, что плановость относится не только ко всей армии, но даже к самым малым подразделениям, вплоть до отдельного солдата. Бой

постоянно требует от человека напряжения всех его духовных и физических сил.

Таким образом, основной задачей воспитания, по словам

М.И. Драгомирова, является подготовка человека к бою, так как от этого зависит состояние подготовки малых подразделений и армии в целом.

М.И. Драгомиров говорил: «Человек приходит в армию уже с какими-то задатками, и дело армии — развить эти задатки, необходимые для профессии воина. Этого можно добиться путем гармоничного воспитания. К какой бы деятельности человека не готовили, нужно при этом соотноситься с его нравственным, умственным и физическим строем» [2, с. 19].

М.И. Драгомиров считал, что офицер русской армии обязан был нести культуру подчиненным, способствовать их образованности. В работе «Армейские заметки» он писал: «В наше время офицер должен много, непрерывно и без усталости работать, если он хочет быть достоин своего звания» [1, с. 111].

Воспитание М.И. Драгомиров рассматривал как сложный процесс, состоящий из собственно воспитания и обучения. Под воспитанием он подразумевает такой процесс воздействия на солдата, в результате которого будут развиты:

- чувство долга, доведенное до самопожертвования или готовность пожертвовать собой для выручки товарищей; неустрашимость, находчивость, беспрекословное повиновение воле начальника во всем, касающемся службы;

- способность выносить все тяжести и лишения военного времени безропотно и без быстрого истощения сил [2, с. 19].

Под обучением же он понимал воздействие, обеспечивающее искусное владение оружием, умение согласовывать свои движения и действия с товарищами, ловкость в преодолении встречаемых на местности преград и умение пользоваться ими для соответственного укрытия от осмотра и выстрелов неприятеля, не лишаясь возможности, однако, его видеть и стрелять по нему.

М.И. Драгомиров [2, с. 21] изложил ряд учебно-воспитательных принципов:

1. принцип целесообразности в обучении, который выражается в положении, что в мирное время солдат нужно учить тому, что им пригодится на войне;

2. принцип систематичности и последовательности в обучении. Главной задачей обучения является вооружение человека определенным комплексом знаний, поэтому необходимо, чтобы обучение строилось на основе твердых учебных планов и программ. Четкое расположение учебного матери-

ала должно обеспечить глубокое усвоение этих знаний. В процессе длительной практики были разработаны следующие правила обучения:

- от простого к сложному,
- от легкого к трудному,
- от известного к неизвестному.

Соблюдение этих правил позволяет весь ход обучения осуществлять последовательно и систематически;

3. принцип сознательности в обучении. Здесь за основу берется суворовское положение: «Всякий воин должен понимать свой маневр». Усвоение военных знаний невозможно без понимания того учебного материала, который требуется усвоить. Необходимо, чтобы мысль солдата работала, чтобы он понимал целесообразность изучаемого;

4. принцип наглядности. Благодаря данному принципу обеспечивается активность восприятия, мышления и общения, легкость и прочность усвоения знаний;

5. принцип прочности усвоения. Сохранение в памяти знаний и навыков требует целой системы упражнений. Задача состоит в том, чтобы самое существенное и абсолютно необходимое закрепить путем повторений и упражнений. Твердые знания превращаются в навыки и умения посредством тренировки;

6. принцип взаимосвязи военной теории с практикой военного дела. М.И. Драгомиров требует обогащения теории практикой, устанавливая приоритет практики над теорией.

М.С. Драгомиров считал, что данные педагогические принципы должны составлять фундамент боевой подготовки войск. Главная его заслуга состоит в том, что он возродил в русской армии традиции суворовского военного искусства и воспитания войск, обогатил их новыми ценными взглядами в соответствии с потребностями своего времени.

Таким образом, с помощью активной деятельности

М.И. Драгомирова была создана полноценная суворовская по духу система обучения и воспитания войск. Это военно-педагогическое наследие очень ценно как с точки зрения боевой подготовки войск, так и в плане духовно-нравственного воспитания военнослужащих, и его следует учитывать офицерам и солдатам современной армии.

#### Библиографический список

1. *Дорохов Н.И.* Традиции офицеров русской армии. М.: Кучково поле, 2004.
2. *Драгомиров М.И.* Избр. тр. / Под ред. Л.Г. Бескровного. М.: Военное изд-во МО СССР, 1956.

УДК 337  
ББК 74

## Physical training of cadets and listeners of educational institutions of the MIA of Russia in the structure of total human culture

### Физическая подготовка курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России в структуре общей культуры человека

**Yuriy Valentinovich CHEKHRANOV**,  
candidate of pedagogical Sciences, associate Professor of the Department physical training of the Moscow University of the MIA of Russia named after V. J. Kikot,

**Юрий Валентинович ЧЕХРАНОВ**,  
кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры физической подготовки Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя,  
E-mail: yvch@mail.ru

**Vadim Anatolievich KHROMOV**,  
Deputy head of the Department of physical training Moscow University of the MIA of Russia named after V. J. Kikot,

**Вадим Анатольевич ХРОМОВ**,  
заместитель начальника кафедры физической подготовки Московского университета МВД России имени В.Я. Кикотя;  
E-mail: Hromov1967@mail.ru

**Научная специальность:** 13.00.04 – теория и методика физического воспитания, спортивной тренировки оздоровительной и адаптивной физической культуры

---

**Annotaiton.** The article discusses the content of the General culture and physical culture, the proposed graphical correlation, allowing to visualize the components of their material and spiritual forms and go to the physical training of cadets as an object of scientific research.

**Keywords:** common culture, physical culture, physical training, MIA of Russia, cadets, science

**Аннотация.** В статье рассматриваются вопросы содержания общей культуры и физической культуры, предложено их графическое соотношение, позволяющее наглядно представить составляющие их материальные и духовные формы и подходить к физической подготовке курсантов как к предмету научного исследования.

**Ключевые слова:** общая культура, физическая культура, физическая подготовка, МВД России, курсанты, наука

---

Физическая подготовка является необходимой частью служебно-профессиональной подготовки курсантов и слушателей образовательных организаций МВД России, входя в обязательный цикл гуманитарных и социально-экономических дисциплин образовательного процесса [6, 7]. В то же время следует помнить, что физическая подготовка – составная часть физического воспитания, представляющей собой деятельную часть физической культуры, являющейся частью общечеловеческой культуры. При этом культура физическая, являясь частью общей культуры, обладает всеми признаками составляющих её компонентов. С содержанием общей культуры юноши и девушки знакомятся ещё в курсе общеобразовательной школы на дисциплине «Обществознание». В курсе высшей школы знакомство с компонентами общей культуры у студентов граж-

данских вузов происходит, как правило, в процессе изучения дисциплины «Культурология».

В образовательных организациях МВД России изучается дисциплина «Эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел», которая также является составляющей частью общей культуры. Составным компонентом профессиональной подготовки будущих сотрудников правоохранительных органов является также правовая культура. При этом в процессе обучения курсантам, а также в дальнейшей практической работе, сотрудникам ОВД, непременно предстоит столкнуться с другими видами культуры, с содержанием которых следует ознакомиться. Возникает необходимость выявления общей картины всех видов и форм общей культуры, чтобы наглядно представлять обучающимся и преподавателям место каждого из ее компонентов.

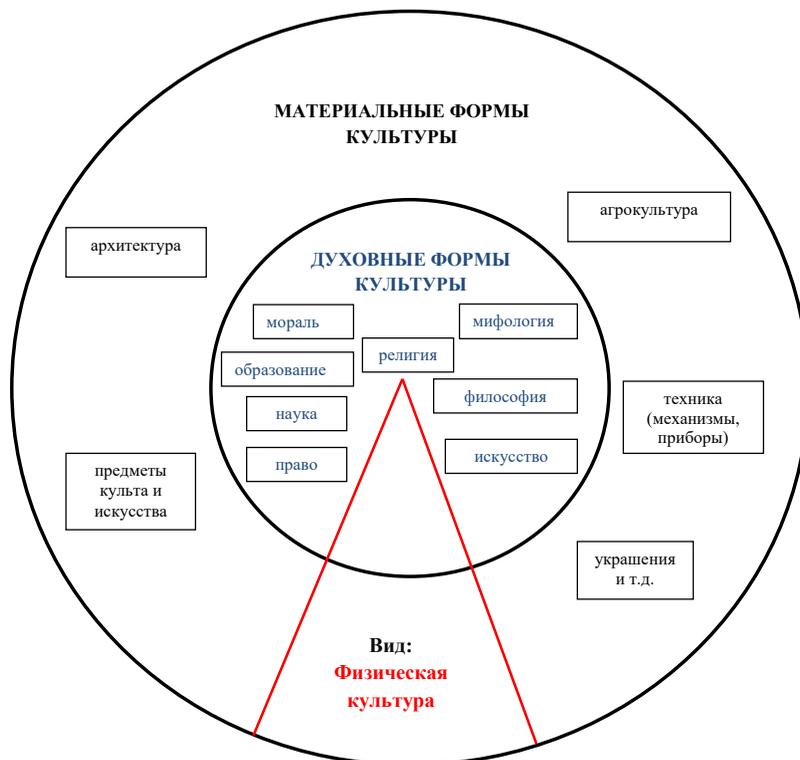
Из школьного курса предмета «Обществознание» известно, что культурой общества в широком же смысле принято называть совокупность форм и результатов человеческой деятельности [4]. Несмотря на ряд разночтений понятий, специалистами философии и культурологи общую культуру принято подразделять на материальную и нематериальную (духовную) [1, 2, 3]. Выявленное утверждение позволяет нам схематически представить культуру в виде большого круга и вписанного в него малого круга (см. Рисунок). Внутреннюю часть (малый круг) которого составляют духовные формы культуры (мифология, религия, мораль, наука, философия, образование, искусство, право). Остальную часть большого круга будут составлять материальные формы культуры (агрокультура, архитектура, техника в виде механизмов и приборов, предметы культа и искусства, украшения).

Большой и малый круг разделены на 12 сегментов, которые отображают следующие виды культуры: этическую, религиозную, правовую, научно-философскую, политическую, физическую, экономическую, эстетическую, бытовую, экологическую, культуру питания, культуру труда [1, 3]. Из перечисленных видов на рисунке в виде сегмента представлен только один вид, больше

других интересующий нас в данном исследовании - физическая культура.

Следует указать, что не все специалисты придерживаются выявленной нами структуры. Так, известный культуролог и философ М.С. Каган [3] предлагал рассматривать, помимо материальной и духовной, такую форму как художественная. В то же время, большинство специалистов сходится во мнении, что такая форма двойственна, и может быть представлена как в перечисленных духовных и материальных формах. При этом физическую культуру М.С. Каган предлагал относить, с точки зрения её материальной деятельности, к материальным формам. Несомненно, право на существование имеют различные точки зрения специалистов, но выявленные нами в специальной литературе виды и формы общей культуры, являются наиболее приемлемыми и наглядно выражают формы общей культуры и указывают на место физической культуры и на составляющие её компоненты.

Поэтому мы, стремясь к представлению наиболее устоявшихся пластов культурологического знания, используя выражение Н.Г. Багдасарьян [1] позволили себе некоторую свободу в интерпретации и иллюстрации теоретических положений, представляя данную схему общей культуры.



**Рисунок – Схема общей культуры человека и составляющих её форм и видов**

1. Материальные формы культуры: агрокультура, архитектура, техника (в виде механизмов и приборов), предметы культа и искусства, украшения;
  2. Нематериальные (духовные) формы культуры: мифология, религия, мораль, наука, философия, образование, искусство, право.
- Виды культуры: этическая, религиозная, правовая, научно-философская, политическая, физическая, экономическая, эстетическая, бытовая, экологическая, культура питания, культура труда.

Предлагаемая нами схема структуры и содержания общей культуры с вычленением в ней физической культуры, представляется полезной для использования ее в учебной и научной деятельности по дисциплине «Физическая подготовка». Следует учитывать, что учебная дисциплина «Физическая подготовка» в образовательных организациях МВД России аналогична учебной дисциплине «Физическая культура» в гражданских образовательных организациях, но при этом имеет более выраженную профессиональную направленность [6]. Физическая подготовка в узком смысле, как составная часть профессионально-прикладной физической подготовки, рассматривается непосредственно на практических учебных занятиях [5, 6, 7].

Наличие предложенной схемы позволит обучающимся легче запомнить материальные и духовные формы, составляющие общую культуру, а также самостоятельно ответить на вопросы по компонентам, составляющим физическую культуру, и предложить собственные их варианты.

Так, архитектура в материальной составляющей может присутствовать в виде спортивных сооружений – дворцов спорта, стадионов, дворовых спортивных площадок и т.д. Техника наиболее ярко может быть представлена в технических видах спорта: авто-мотогонках, парашютном, велосипедном спорте и т.п. Предметы культа и искусства в физической культуре могут быть представлены, как скульптурами выдающихся атлетов Греции, так и современными изображениями спортсменов в картинах, фотографиях, фильмах и т.д. Чемпионам и призерам соревнований вручают медали и кубки, являющиеся не просто наградами, а и украшениями героев состязаний. Пожалуй, только в агрокультуре сложно найти примеры для отражения физической культуры.

Духовные формы физической культуры могут быть представлены как мифами о древнегреческом Геракле, так и русскими былинными богатырями. О философии в физической культуре напомнят изречения великих философов древности. Можно также привести множество примеров проявления в физической культуре таких форм духовной культуры как искусство, религия, мораль, и, конечно, право, наука и образование.

Все перечисленные формы физической культуры проявляются в специфическом процессе, который происходит внутри неё - физическом воспитании. По выражению Л.П. Матвеева «физическое воспитание служит основным каналом приобщения каждого к физической культуре и одним из важнейших слагаемых системы воспитания человека в обществе» [5, стр. 5].

Таким образом, можно сделать вывод, что нам удалось выявить, что культура в ее общем понимании представляет собой совокупность всех материальных и духовных достижений человечества, которое может

быть графически представлено в виде двух кругов (материальных и духовных форм), вписанных один в другой. Указанные круги можно разделить на 12 сегментов, которые отображают виды культуры, в том числе, физическую культуру, которой присущи все известные духовные и материальные формы.

Наличие представленной схемы форм общей культуры позволит преподавателям дисциплины «Физическая подготовка» на лекциях наглядно представлять обучающимся место и роль физической культуры. Соответственно, курсантам и слушателям образовательных организаций МВД России появится возможность наглядно воспринять предлагаемый им научный материал о физической культуре и содержании процесса физического воспитания. В то же время, решение данных задач позволяет нам целенаправленнее исследовать объект (физическое воспитание) и предмет (физическая подготовка) нашей научной работы.

Данная схема может также послужить связующим звеном между учебными дисциплинами образовательных организаций МВД России, изучающими другие формы культуры (правовую, эстетическую) и позволит усвоить универсальность значимости культуры в различных ее формах для университетского образования вне зависимости от выбранной специальности.

#### Библиографический список

1. Багдасарьян, Н.Г. Культурология: учебник для бакалавров / Н.Г. Багдасарьян. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2015. – 549 с.
2. Гришин, А.А. Эстетическая культура сотрудников органов внутренних дел: Учебное пособие / А.А. Гришин, С.С. Пылев, Н.В. Румянцев, А.В. Щеглов. – М., 2007. – 288 с.
3. Каган, М.С. Философия культуры: Учебное пособие / М.С. Каган. – СПб., 1996. – 415 с.
4. Клименко, А.В. Обществознание / А.В. Клименко, В.В. Румынина. – М.: Дрофа, 2013. – 480 с.
5. Матвеев, Л.П. Теория и методика физической культуры / Л.П. Матвеев – М.: ФиС, 1991. – 260 с.
6. Физическая культура и физическая подготовка: Учеб. для студ. вузов, курс. и слуш. образ. учреж. выс. проф. образ. МВД России / под ред. В.Я. Кикотя, И.С. Барчукова. – М.: Юнити-Дана, 2007. – 430 с.
7. Чехранов, Ю.В. Особенности физической подготовки курсантов и слушателей вузов МВД России в современных условиях / Ю.В. Чехранов, В.А. Хромов, Д.А. Платонов // Глобализация и её влияние на социально-политическое развитие современной России – Материалы науч.-практ. конф. – М.: Вестник Московского университета МВД. – 2013. – №8. С. 220-222.

УДК 33.045  
ББК 45

## Aggression as an emotional repertoire of individual behavior

### Агрессия как эмоциональный репертуар поведения индивида

**Igor Vasilevich GROSHEV,**  
doctor of psychology, doctor of economics, professor,  
Honoured science worker of the Russian Federation,  
deputy director on scientific work of the Research  
Institute of education and science

**Игорь Васильевич ГРОШЕВ,**  
доктор психологических наук, доктор экономиче-  
ских наук, профессор, Заслуженный деятель науки  
РФ, заместитель директора по научной работе  
НИИ образования и науки

**Yuliya Aleksandrovna DAVYDOVA,**  
candidate of psychological sciences, associate professor,  
senior fellow at the Research Institute of education and  
science

**Юлия Александровна ДАВЫДОВА,**  
кандидат психологических наук, доцент,  
ведущий научный сотрудник  
НИИ образования и науки

**CHEN SEN,**  
candidate of philosophical sciences, associate professor,  
North China Institute of aerospace engineering  
(China)

**ЧЭНЬ СЕН,**  
кандидат философских наук, доцент, Северный ки-  
тайский институт авиакосмической техники (КНР)

**L.I. CHZHENNIN,**  
department of social and differential psychology  
peoples» friendship University of Russia

**ЛИ ЧЖЭНЬНИН,**  
стажер кафедры дифференциальной и социальной  
психологии Российского университета дружбы  
народов

---

**Annotation.** The article discusses the correlation of aggression and anger. Are different points of view and empirical data on the demonstration and expression of anger. It is concluded that aggression can be part of a strategic calculation, conscious or unconscious, and have certain aims: to maintain or reduce your anger.

**Keywords:** aggression, aggressive behavior, attribution, anger, reaction, conflict, emotions

**Аннотация.** В статье рассматриваются корреляционные связи агрессии и гнева. Приводятся различные точки зрения и эмпирические данные на демонстрацию и выражение гнева. Делается вывод о том, что агрессия может быть частью стратегического расчета, осознанного или неосознанного, и иметь определенные цели: поддержать или ослабить свой гнев.

**Ключевые слова:** агрессия, агрессивное поведение, атрибуция, гнев, реакция, конфликтная ситуация, эмоции

---

Агрессия — это концентрированное выражение эмоций в крайней степени, выраженное в проявлении гнева. Существует мнение, что проявление гнева может иметь конструктивную природу, т.е. выплескивать гнев может быть полезно, а подавлять вредно.

В исследованиях М.К. Бьяджо было определено, насколько полезным признается выплескивание гнева в различных сообществах (ученые, профессионалы, врачи, студенты)<sup>1</sup>. Хотя и обнаружилось некоторое расхождение в результатах (так, терапевты активнее, чем другие группы, поддерживали идею, что выплескивание гнева

позволяет ослабить отрицательные эмоции), в целом, согласно этому исследованию, большинство образованных людей считают, что выход агрессии в форме гнева помогает с ним справиться. Некоторые исследователи в области психологии и управления советуют «выплескивать» агрессию при необходимости, ослабляя отрицательные эмоции<sup>2</sup>.

Так, Р. Фишер и ряд других ученых утверждают, что «люди получают психологическую разрядку, когда просто перечисляют свои обиды... «Выпустив пар», человек через некоторое время сможет подойти к проблеме рационально»<sup>3</sup>.

Исследования демонстрации гнева, которые ведутся на протяжении более 40 лет, доказывают, что выплескивание гнева приводит не к его ослаблению, а, наоборот, к усилению и другим отрицательным результатам, таким, как формирование отрицательного мнения о противнике, стремление к возмездию, уменьшение работоспособности и ухудшение настроения<sup>4</sup>.

Выражение эмоций обычно называется «выплескиванием» благодаря метафоре З. Фрейда, который уподоблял гнев в человеке горячей воде в трубе<sup>5</sup>. Труба, полная горячей воды и пара взорвется, если пар и вода не найдут выхода.

З. Фрейд полагал, что человек, переполненный гневом, придет в ярость или у него начнется истерика, если он не выразит, или не выплеснет, свои эмоции.

Согласно толковому словарю Ефремовой, «выплескивать» означает «бурно проявлять, выражать, изливать (чувства, переживания и т.п.)». Однако термин «выплескивание» по-разному используется исследователями как на понятийном уровне, так и на практике. На понятийном уровне одни исследователи понимают под этим воплощение эмоций через как вербальное, так и невербальное выражение<sup>6</sup>, тогда как другие — проявление физической агрессии, которая позволяет разрядить атмосферу и ведет к катарсису<sup>7</sup>. Корреляция с понятием «агрессия» с практической точки зрения в различных источниках также не совпадает. Так, разные исследователи говорят о физическом (нападение, защита), вербальном (кричать или спорить) и письменном (писать письма) выражении как практическом проявлении конструкта агрессии через выражение эмоций.

Важно отметить, что не существует общепринятого теоретического или эмпирического определения выплескивания эмоций при проявлении агрессии. В узком смысле проявление эмоционального репертуара при агрессии выражается в устной / письменной репрезентации мыслей (например, восприятия причин события) и чувств, связанных с вызвавшим агрессию событием.

Исследования, посвященные изучению выхода агрессии посредством физического выплескивания эмоций, обнаружили доказательства того, что сценарий физического выхода в большей степени порождает производный гнев и агрессию, а не освобождает от них<sup>8</sup>.

Б.Дж. Бушмен подтвердил, что те, кто использовал физическое выплескивание эмоций в стремлении выпустить свой гнев, были в результате более агрессивными, чем те, кто этого не делал. Это исследование позволило сделать вывод, что те индивиды, которые убеждены в конструктивном воздействии процесса выплескивания эмоций в процессе агрессии, скорее всего, поведут себя именно таким

образом и, как это ни парадоксально, усилят свои отрицательные эмоции.

Как и в случае с физическим выражением эмоций, было обнаружено, что вербальное выплескивание агрессии (спор, крики, ругательства), которое в наибольшей степени соответствует концепции выплескивания агрессии по З. Фрейду, приводит к более сильному гневу по сравнению с ситуацией, когда агрессия не реализуется в поведении индивида<sup>9</sup>. Также было доказано, что вербальная агрессия в форме выплескивания негативных эмоций усиливает остаточный гнев. Последний измерялся с помощью многих показателей, таких, как враждебные утверждения, описывающие обидчика, оценки обидчика или рейтинги «нравится — не нравится», препятствование целям обидчика, эффективность работы объектов гнева и физиологические измерения<sup>10</sup>.

Агрессия оказывает отрицательное воздействие на самого человека. В типичной ситуации он также начинает переносить опыт выплескивания эмоций гнева. Чувство агрессии или ее выражение во время обычных коммуникаций влияют на поведение участника переговоров и его собеседника. Испытанный ранее гнев и агрессия могут приводить к неблагоприятным результатам в будущем: срыву переговоров, снижению вероятности достижения соглашения, уменьшению заинтересованности в общении, ухудшению впечатления<sup>11</sup>.

Согласно теории атрибуции и оценки эмоций, которая в настоящее время разработана достаточно хорошо<sup>12</sup>, отдельные эмоции возникают, когда люди сталкиваются с ситуацией или событием, которому приписывают какую-то причину (производят оценку исходя из ситуации). В результате этого люди испытывают определенную эмоцию. Теория когнитивной оценки отличается от других теорий эмоций, поскольку она доказывает наличие причинно-следственной цепочки «познание — влияние — поведение».

Согласно авторам теории атрибуции и оценки агрессия появляется в результате того, что возникновение неприятной ситуации приписывают причинам, которые являются внутренними или управляемыми для обидчика<sup>13</sup>. Эти внутренние и управляемые атрибуции называют «атрибуциями ответственности». Исследования показали, что после того, как человек проявляет агрессию, приписав обидчику ответственность или вину за вызвавший гнев инцидент (т.е. считая причины инцидента внутренними и управляемыми), гнев может уменьшиться, увеличиться или смениться другой эмоцией в результате дальнейшего когнитивного процесса, в ходе которого будут пересмотрены содержание атрибуций и вызвавшая агрессию ситуация<sup>14</sup>.

**Рассмотрим пример.**

Допустим субъект А и субъект Б назначили встречу в 9.00. Субъект Б не пришел. Субъект А объясняет отсутствие второго его эгоизмом (он думает только о своих интересах) и неорганизованностью (он мог бы планировать свое время лучше). Это внутренние и управляемые причины, и субъект А имеет повышенную установку на реализацию агрессивного поведения. Однако если субъект А узнает, что второй пропустил встречу, потому что попал, например, в автокатастрофу (внешние и неконтролируемые причины), то его гнев значительно уменьшится.

В этом примере новая информация и пересмотр причин вызвавшей агрессию ситуации ослабляют гнев. Важно отметить, что первоначальная склонность считать, что поведение обусловлено внутренними и управляемыми причинами, а не внешними, связанными с обстоятельствами, иллюстрирует обычную предвзятость людей, которую они, как правило, демонстрируют в ситуации агрессии<sup>15</sup>.

Таким образом, сущность оценочной теории выплескивания агрессии более оправдана, чем используемой обычно гидравлической модели. Последняя призывает к агрессии и интенсивному выражению эмоций для достижения катарсиса, в то время как оценочная теория утверждает как раз противоположное: агрессия в чистом виде, яростное выплескивание отрицательных эмоций, использование обвинений и укрепление атрибуций, которые дают начало гневу, не могут ослабить гнев и усиливают эмоциональное возбуждение<sup>16</sup>. Ослабление гнева и снижение частотности рецидивов агрессии произойдет только тогда, когда изменится оценка вызвавшего гнев события.

Другими словами, если выплескивание эмоций не поможет понять, что причины события были оценены неправильно и произошло недоразумение, или не поможет дать иное толкование причин вызвавшего агрессию события, то оно не сможет уменьшить гнев. Теория атрибуции и оценки объясняет, почему множество предыдущих исследований не подтвердили, что агрессия уменьшается после выплескивания.

Большинство исследователей подчеркивает, что понимание необходимости изменения когнитивной оценки — это критический фактор для изменения эмоций<sup>17</sup>.

Р. Грин и Э. Мюррей обнаружили, что участники, которым разрешали выражать эмоции и предлагали дать другое толкование события, испытывали более позитивные чувства и демонстрировали меньше агрессии впоследствии, чем те, кому разрешили только выразить эмоции<sup>18</sup>. Другое исследование демонстрирует тот факт, что «если оценка необходима для возникновения эмоций, возможно, для изменения эмоций необходимо изменение оценки»<sup>19</sup>.

И. Маусе при изучении повторной оценки обнаружил, что те, кто склонен повторно оценивать ситуации, вызвавшие агрессию, испытывают менее сильный гнев, чем те, кто менее склонен к этому. В указанной

работе на первый план выдвинута важность понимания процесса пересмотра ситуации и отмечается недостаток исследований в данной области<sup>20</sup>.

К. Таврис утверждает, что выражение агрессии, направленное на источник конфликта, может изменить восприятие и привести к положительным результатам в области поведения, тогда как выражение агрессии, направленное на неодушевленные объекты или третьи лица, не будет способствовать уменьшению гнева или решению конфликта<sup>21</sup>. Интересно, что, хотя эта работа выдвигает на первый план важность цели выражения гнева, исследования объекта выплескивания (человека, на которого направлена агрессия) в нем отсутствуют. Более того, атрибуционное содержание выплескивания эмоций при агрессии и его изменения в зависимости от объекта никем до сих пор не изучалось в полной мере.

Вместе с тем первые исследования, касающиеся процесса выплескивания, отражают важность этой контекстной переменной.

Д. Тибо и Г. Келли выяснили, что в группе, где было разрешено прямое общение с обидчиком, результаты дали меньше враждебных и больше дружественных утверждений по сравнению с той группой, где такое общение не было разрешено<sup>22</sup>. Это доказывает, что выплескивание агрессии посредством эмоций на обидчика может давать благоприятные результаты, в частности, привести к ослаблению гнева.

Выплескивание гнева на третье лицо, в противоположность этому, может усилить гнев и враждебность. Суть эксперимента Д. Тибо и Г. Келли заключалась в том, что работники, возмущенные увольнениями в организации, устно выразили свои эмоции исследователям. Их попросили направить свои эмоции на различные объекты: руководителя, компанию, на самих себя. Те, кто направил выплескивание на руководителя, впоследствии показали больше агрессивности по отношению к руководителю, чем по отношению к компании или самим себе, и в целом больше агрессивности, чем контрольная группа, которой не дали возможность выместить свой гнев.

Эти результаты привели исследователей к следующему выводу: «Устное выражение враждебности к определенному объекту впоследствии увеличивает вербальную агрессию по отношению к тому же самому объекту»<sup>23</sup>. Однако в этом исследовании не принималось во внимание, что хотя агрессия была направлена на различные объекты, исследователь, при котором оно происходило, был союзником, третьим лицом. Присутствие третьего лица, по меньшей мере, оказывает влияние на выводы и таким образом может неблагоприятно воздействовать на выплескивание эмоций при агрессии. Несколько других исследований, акцентируя внимание на объекте выплескивания, сформулировали подобные модели изменения агрессии: ослабление гнева при выплескивании его на обидчика и усиление гнева при выплескивании его на третье лицо<sup>24</sup>.

Можно утверждать, что агрессия может быть частью стратегического расчета, осознанного или неосознанного, и иметь определенные цели: поддержать или ослабить свой гнев. Это соответствует взглядам исследователей регулирования эмоций<sup>25</sup>, которые считают, что люди используют несколько различных методов для управления гневом. В частности, разгневанные люди склонны вести себя определенным образом (бегать, медитировать, искать уединения или компании) или использовать определенные стратегии (посмотреть на ситуацию со стороны или изменить фокус внимания) в качестве механизмов регулирования гнева.

Р. Баумайстер и Д. Тайс подчеркивают: для того чтобы устранить гнев или вызвать и усилить его, могут использоваться стратегии управления гневом<sup>26</sup>. Выплескивание агрессии на обидчика может использоваться в качестве стратегии минимизации гнева, тогда как выплескивание на третье лицо — для усиления гнева. Если во время агрессии будет использоваться меньше обвиняющих атрибуций, то отрицательное отношение виновника гнева не будет усиливаться и это может ослабить гнев. Выплескивание на третье лицо может использоваться в качестве стратегии усиления гнева.

Готовность к действиям — это эмоциональное состояние, в котором гнев сохраняется до тех пор, пока человек не может определить, как справиться с ситуацией. Усиливающее гнев выражение не может ослабить и фактически усиливает его, если сравнивать с той ситуацией, когда гнев не выражается.

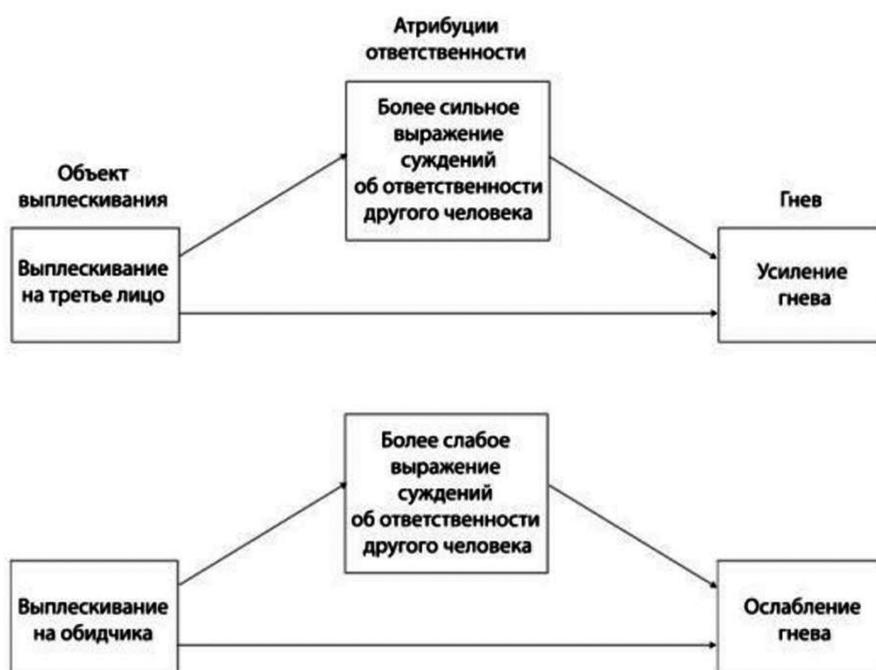
Резюмируя вышесказанное, можно сформулировать базовые утверждения:

1. Выплескивание гнева на третье лицо ведет к более выраженным атрибуциям, если сравнивать с выплескиванием гнева на обидчика.
2. При выплескивании гнева на третье лицо остаточный гнев будет больше, чем при выплескивании на обидчика или отсутствии выплескивания.
3. Атрибуции ответственности определяют отношения между объектом и остаточным гневом.
4. Если обидчик обладает более высоким статусом, при выплескивании гнева будет выражено меньшее количество атрибуций ответственности по сравнению с ситуацией, когда обидчик имеет статус, равный статусу обиженного.
5. Когда обидчик имеет более высокий статус, выплескивание агрессии дает более слабый остаточный гнев, чем когда обидчик имеет тот же статус.

На рисунке 1 показано предполагаемое влияние, которое различные объекты оказывают на выраженные атрибуции ответственности и остаточный гнев. Эти модели показывают, что чем более выраженными являются суждения (выводы о внутренних и управляемых причинах) о чьей-либо ответственности за действие, вызвавшее гнев, тем больше остаточный гнев.

В то же время если при выплескивании выражается меньше атрибуций ответственности, т.е. предъявляется меньше обвинений, то и агрессия будет меньше. Атрибуция ответственности определяет отношения между объектом выплескивания и остаточным гневом.

Рис. 1. Модель посредничества в процессе выплескивания агрессии



Освещение важности ситуативных элементов при выплескивании эмоций, например его объектов, может иметь такое же значение, как изучение характеристик участников ситуации, в которой был реализован сценарий агрессии. В частности, очень сильное влияние на особенности выплескивания, прежде всего на рабочем месте, оказывает статус участников ситуации относительно друг друга. В исследованиях, посвященных выплескиванию, нередко используется ситуация, когда лицом, вызвавшим гнев, является человек, обладающий высоким статусом, например, преподаватель, выставяющий «жертве» несправедливо низкие оценки или подвергающий ее несправедливой критике<sup>27</sup>. В целом влияние на выплескивание статуса обидчика изучено слабо.

В исследованиях влияния социального статуса на агрессию в качестве отправной точки принималась мысль, что нормы выплескивания эмоций могут различаться в зависимости от социального статуса<sup>28</sup>. В частности, было доказано, что выражение лица человека, испытывающего агрессию, отличалось в зависимости от его статуса и, возможно, соответствующих ему норм поведения<sup>29</sup>. Гипотеза, что существуют нормы поведения для людей с определенным социальным статусом, была также доказана для конкретных организаций и профессий (например, стюардессы должны выражать положительные эмоции, врачи — нейтральные, агенты по взысканию долгов — отрицательные, такие, как разочарование и гнев)<sup>30</sup>.

Существует гипотеза, что по общепринятой норме люди с низким социальным статусом с меньшей вероятностью будут чувствовать или выражать агрессию по отношению к людям с более высоким социальным статусом и с большей вероятностью будут чувствовать и выражать другие эмоции, такие, как ощущение собственной вины или печали, в то время как люди с более высоким социальным статусом обладают большей свободой выражения агрессии<sup>31</sup>. В научной литературе были описаны две возможные причины этого явления.

*Во-первых*, нормы поведения могут неофициально разрешать и поощрять выражение определенных эмоций.

*Во-вторых*, люди, зависящие от обидчика с более высоким статусом в том, что касается получения вознаграждения (например, работы, премии, хороших назначений), могут сдерживать свое стремление к выплескиванию агрессии из страха репрессий или чтобы сохранить хорошие отношения<sup>32</sup>.

Если правила социального поведения обычно препятствуют выражению агрессии по отношению к тем людям, которые обладают более высоким статусом, и выражение гнева на рабочем

месте, скорее всего, ограничивается общественными нормами, то можно ожидать, что человек, выражающий гнев по отношению к обидчику с более высоким статусом, сделает это в сдержанной манере.

В соответствии с теорией атрибуции и оценки, если выражение атрибуций при выплескивании на обидчика с высоким статусом меньше по сравнению с выплескиванием на обидчика с равным статусом, более умеренное выплескивание (использование меньшего количества обвинений и атрибуций ответственности) приводит к большему ослаблению гнева при выплескивании агрессии на обидчика с высоким статусом, чем при выплескивании на обидчика с равным статусом.

Лицо, на которого направлено выплескивание агрессии (обидчик / третье лицо), и статус обидчика (равный или более высокий относительно человека, вымещающего агрессию) в значительной степени определяют различия в атрибуциях, выражаемых во время выплескивания эмоций, и остаточный гнев. Существует значительное влияние объекта и статуса на атрибуции ответственности: меньше атрибуций ответственности выражалось, когда выплескивание агрессии было направлено на обидчика, чем когда оно было направлено на третье лицо, но только в том случае, когда участники конфликта имели равный статус.

Кроме того, существует прямая корреляционная связь между объектом и статусом агрессии. Сила гнева значительно отличается в зависимости от объекта выплескивания. В случае, когда объектом выплескивания является третье лицо, агрессия сильнее, чем в случае отсутствия выплескивания. Сила же остаточного гнева выше, когда участники конфликта имеют равный статус, чем когда обидчик имеет более высокий статус, независимо от того, кто объект выплескивания. Это говорит о том, что, когда обидчик имеет более высокий статус, люди используют меньше атрибуций ответственности и испытывают менее сильный остаточный гнев, чем когда обидчик имеет сходный статус.

Атрибуция ответственности, выражаемая во время выплескивания эмоций, отличается в зависимости от его объекта. Иными словами, то, как человек вымещает агрессию, варьируется как функция человека, на которого направлено выплескивание. В частности, больше атрибуций ответственности используется, когда выплескивание направлено на третье лицо, чем тогда, когда оно направлено на обидчика. При выплескивании на третье лицо остаточный гнев больше, чем когда агрессия не выплескивается вовсе, однако остаточный гнев при выплескивании на обидчика существенно не отличается от гнева при выпле-

скивании на третье лицо. Это говорит о том, что использование большего количества атрибуций ответственности во время выплескивания действительно приводит к усилению остаточного гнева по сравнению с отсутствием выплескивания, однако меньшее количество обвинений не обязательно уменьшит агрессию, если сравнивать с отсутствием выплескивания.

Выплескивание эмоций с меньшим количеством атрибуций ответственности, хотя и не является достаточной причиной уменьшения гнева, может создать условие «готовности», когда люди способны на разрешение конфликтной ситуации без агрессии. Если человек будет использовать меньше обвинений при выражении гнева, это не усилит гнев и сможет положить начало диалогу и локализации конфликта.

Исследователи теории атрибуции и оценки утверждают, что остаточный гнев после выплескивания существенно не уменьшится до тех пор, пока, по меньшей мере, одно из двух условий не будет соблюдено: представлена новая или более полная информация, которая изменит убеждение в виновности обидчика, или обидчик даст объяснение или извинение, в котором признает свою вину, так что его неправота станет очевидной. Выплескивание на обидчика, кажется, может стать началом диалога — новая информация может помочь понять причины, исправить неточные атрибуции или вызвать извинение, но без этих двух условий агрессия и гнев не уменьшатся.

Чем больше выражается суждений о чьей-либо ответственности (внутренние и управляемые причины) за действие, вызвавшее гнев, тем сильнее остаточный гнев. Подход атрибуции и оценки к выплескиванию представляет собой модель, позволяющую адекватно описывать этот процесс. Сам по себе акт агрессии (словесный или физический) недостаточен для ослабления гнева; для коррекции и модификации гнева, скорее, важны когнитивные атрибуции. Атрибуции определяют отношения между объектом и остаточным гневом, что позволяет вырабатывать стратегии управления гневом, в основе которых лежат его когнитивные аспекты.

Увеличению гнева способствуют и другие механизмы, а не только атрибуции, выражаемые во время выплескивания агрессии, в частности, такие переменные, как тип ситуации, вызвавшей гнев, степень близости с обидчиком, удовлетворенность отношениями, страх перед возмездием, ожидание относительно эмоционального поведения и проч. По сути, правила поведения в обществе препятствуют выражению гнева в адрес обидчика, который обладает более высоким статусом, по сравнению с выражением гнева в адрес обидчика, имеющего равный статус. Однако существенное прямое влияние статуса как на атрибуции ответственности, так и на

гнев, показывает, что количество выраженных как третьему лицу, так и обидчику обвинений меньше, если обидчик имеет более высокий статус по сравнению с теми случаями, когда обидчик имеет сходный статус.

Указанные правила поведения могут соблюдаться и при выплескивании на третьих лиц, т.е. люди не стремятся демонстрировать отрицательные эмоции, направленные на человека с более высоким статусом, ему самому или кому-то еще. Различия в выражении атрибуций, обусловленные статусом, происходят из-за изначальных различий в когнитивной обработке пробуждающих агрессию событий с участием обидчика более высокого или сходного статуса.

Например, исследование С. Фiske показывает, что человек обрабатывает информацию, связанную с людьми более высокого статуса, более точно, чем информацию, связанную с людьми равного статуса<sup>33</sup>. Иными словами, люди делают меньше неправильных предположений и более тщательно обрабатывают информацию, связанную с обидчиками более высокого статуса. Люди с более низким статусом, зависящие от оценок и наград кого-то более влиятельного, могут попытаться отрицать или рационализировать отрицательные чувства по отношению к этому человеку<sup>34</sup>. Это предполагает, что различия в силе агрессии по отношению к обидчикам со сходным и более высоким статусом возникают еще до выплескивания.

Гендерные роли также могут определять правила поведения в состоянии выхода агрессии<sup>35</sup>. Мужчины склонны больше проявлять агрессию, которая связывается со статусом и властью, тогда как женщины скорее демонстрируют ранимость. Мужчины более склонны к вербальной агрессии во время выплескивания гнева, чем женщины.

Важно учитывать релевантные факторы, которые так или иначе формируют контекст и динамику реализации агрессии. Так, «третье лицо» (свидетель, друг, коллега и др.) может существенно влиять на эмоциональное состояние субъектов и иметь практическое значение; реакция объекта выплескивания может формировать особый контекст; дополнительные выгоды выплескивания (удовлетворение потребности в близости, сочувствии или возмездии) также создают определенные прецеденты, общее эмоциональное состояние субъекта положительно корректируется после получения определенной реакции<sup>36</sup>.

Реализация агрессивного поведения может быть использована субъектом в качестве способа управления эмоциями, демонстрации своих мотивов и ценностей или влияния на оппонента. Другими словами, выплескивание мо-

жет быть выражением целенаправленных, осознанных или неосознанных несогласий, которые должны повлиять на оппонента, или выступить способом урегулирования гнева. В стратегическом смысле уменьшение гнева является только одним из возможных результатов выплескивания; другими его результатами могут стать усиление и закрепление гнева, создание доверия, укрепление союзов или влияние на мотивы, эмоции или поведение объекта выплескивания.

<sup>1</sup> Biaggio M.K. A survey of psychologists perspectives on catharsis // *The Journal of Psychology*. 1987. Vol. 121. № 3. P. 243—248.

<sup>2</sup> См.: Fisher R. *Getting to Yes* / R. Fisher, W. Ury, B. Panon. NY: Penguin Books, 1991;

Lee J. *Facing the Fire: Experiencing and Expressing Anger Appropriately*. NY: Bantam Books, 1995;

Ury W. *Getting Past No: Negotiating Your Way from Confrontation to Cooperation*. NY: Bantam Books, 1993.

<sup>3</sup> Fische R. Указ. соч..

<sup>4</sup> См.: Van Dijk E. A social functional approach to emotions in bargaining: when communicating anger pays and when it backfires // *Journal of Personality and Social Psychology*. 2008. Vol. 94. P. 600—614;

Van Kleef A. Expressing anger in conflict: when it helps and when it hurts // *Journal of Applied Psychology*. 2009. Vol. 92. № 6. P. 1557—1569;

Werner B. An attribution theory of achievement motivation and emotion // *Psychological Review*. 1985. Vol. 92. № 4. P. 548—573;

Weiner B. Pity, anger, and guilt and attributional analysis // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1982. Vol. 8. P. 226—232;

Caggiula A.B. The contagion of aggression // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1966. Vol. 2. P. 1—10;

Worche, P. Catharsis and the relief of hostility // *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1957. Vol. 55. P. 238—243.

<sup>5</sup> Freud S. *Studies on Hysteria* / J. Breuer, S. Freud. NY: Basic Books, 1957.

<sup>6</sup> См.: Kennedy-Moore E. *Expressing Emotion: Myths, Realities, and Therapeutic Strategies*. NY: Guilfoird Press, 1999;

Kennedy-Moore E. Howand when does emotional expression help? // *Review of General Psychology*. 2001. Vol. 5. P. 187—212.

<sup>7</sup> Bushman B.J. Does venting anger feed or extinguish the flame? Catharsis, rumination, distraction, anger, and aggressive respon—ding // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2002. Vol. 28. P. 724—731.

<sup>8</sup> См.: Berkowitz L. Experimental investigations of hostility catharsis // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1970. Vol. 35. P. 1—7;

Heimer K. On the construction of the anger experience: aversive events and negative priming in the formation of feeling //

*Advances in Experimental Social Psychology*. 1989. Vol. 22. P. 1—37;

Green J.A. Hostility catharsis as the reduction of emotional tension // *Psychiatry*. 1962. Vol. 25. P. 23—31;

Bushman B.J. Catharsis, aggression and persuasive influence: self-fulfilling or self-defeating prophecies? / B.J. Bushman, D. Baumeitter, A.O. Stack // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1999. Vol. 76. № 1. P. 367—376;

Buss A. Instrumentality of aggression, feedback and frustration as determinants of physical aggression // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966. Vol. 3. № 2. P. 153—162;

Hornberger R.X. The differential reduction of aggressive responses as a function of interpolated activities // *American Psychologist*. 1939. Vol. 14. P. 354—367;

Murray J. Let's not throw the baby out with the bathwater: the catharsis hypothesis revisited // *Journal of Personality*. 1978. Vol. 46. № 1. P. 462—473;

Ryan E.U. Effect of vigorous motif activity on aggressive behavior // *Psychology Quarter*. 1980. Vol. 41. P. 542—551;

Caggiula A.B. The contagion of aggression // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1966. Vol. 2. P. 1—10.

<sup>9</sup> См.: Erdman D.V. *The Complete Poetry and Prose of William Blake*. Publishing Group, 1997;

Tavris C. On the wisdom of counting to ten: personal and social dangers of anger expression // *Review of Personality and Social Psychology*. 1984. Vol. 5. P. 170—191;

Tavris C. *Anger: The Misunderstood motion*. NY: Simon & Schuster, 1989.

<sup>10</sup> См.: Bohart D.C. *Toward a cognitive theory of catharsis // Psychotherapy. Theory, Research and Practice*. 1980. Vol. 17. № 2. P. 231—243;

Wilkins E.J. Some effects of verbal expression of hostility // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1963. Vol. 66. P. 462—470;

Ebbesen E.G. Effects of content of verbal aggression on future verbal aggression: a field experiments // *Journal of Experimental Social Psychology*. 1975. Vol. 11. P. 192—204.

<sup>11</sup> Adler R.S. Emotions in negotiation: how to manage fear and anger // *Negotiation Journal*. 2004. Vol. 14. № 2. P. 161—179;

Allred K.G. *Attributional Biases in Conflict: Cooperation and Conflict Resolution*. NY: Columbia University, 1999;

Mallozzi J.S. The influence of anger and compassion on negotiation performance // *Organizational Behavior and Human Decision*. 1997. Vol. 70. № 3. P. 175—187.

<sup>12</sup> См.: Averill J. *Anger and Aggression: An Essay on Emotion*. NY: Springer Verlag, 1982;

Roseman I. Cognitive determinants of emotion: a structural theory // *Review of Personality and Social Psychology*. 1984. Vol. 5. P. 11—36.

<sup>13</sup> См.: Smith C.A. Patterns of cognitive appraisal in emotion // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 48. P. 81;

Weiner B. An attributional theory of achievement motivation and emotion // *Psychological Review*. 1985. Vol. 92. № 4. P. 548—573;

Chandler C.C. Pity, anger, and guilt and attribution analysis // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 1982. Vol. 8. P. 226—232.

- <sup>14</sup> Cm.: Siemer M. Same situation — different emotions: how appraisals shape our emotion / M. Siemer, I. Mauss, J.J. Gross // *Emotion*. 2007. Vol. 7. № 1. P. 592—600;  
Ellsworth P.C. Patterns of cognitive appraisal in emotion // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1985. Vol. 48. P. 813—838.
- <sup>15</sup> Kramer P.V. At the breaking point: cognitive and social dynamics of revenge in organizations // *Antisocial Behavior in Organization*. Thousand Oaks, CA: Sage, 1997.
- <sup>16</sup> Tavis C. Anger: The Misunderstood motion...
- <sup>17</sup> Bohart A.G. Toward a cognitive theory of catharsis // *Psychotherapy. Theory, Research and Practice*. 1980. Vol. 17. № 2. P. 45—58.
- <sup>18</sup> Green K.A. Expression of feeling and cognitive reinterpretation in the reduction of hostile aggression / K.A. Green, E.J. Murray // *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 1975. Vol. 43. P. 375—383.
- <sup>19</sup> Siemer M. Same situation — different emotions... P. 592—600.
- <sup>20</sup> Mauss L.B. How to bite your tongue without blowing your top: implicit evaluation of emotion regulation predicts affective responding to anger provocation / L.B. Mauss, C. Evers, F.H. Wilhelm, J.J. Gross // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2006. Vol. 32. № 5. P. 589—602.
- <sup>21</sup> Tavis C. On the wisdom of counting to ten... P. 170—191;  
Tavis C. Anger: The Misunderstood motion...
- <sup>22</sup> Thibaut J.W. The role of communication in the reduction of interpersonal hostility / J.W. Thibaut, J. Coules // *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1952. Vol. 47. P. 770—777.
- <sup>23</sup> Там же..
- <sup>24</sup> Cm.: Hokanson J.E. The effects of three types of aggression on vascular processes / J.E. Hokanson, M. Burgess // *Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1962. Vol. 64. P. 446—449;  
Hornberger R. The differential reduction of aggressive responses as a function of interpolated activities // *American Psychologist*. 1959. Vol. 14. P. 354—378;  
Kahn M. The physiology of catharsis // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1966. Vol. 3. P. 278—286.
- <sup>25</sup> Cm.: Gross J.J. Antecedent and response-focused emotion regulation divergent consequences for experience, expression, and physiology // *Journal of Personality and Social Psychology*. 1998. Vol. 74. P. 224—237;  
Gross J.J. Emotion liquidity of conceptual foundations. *Handbook of Emotion Regulation* / J.J. Gross, R.A. Thompson. NY: Guilford Press, 2000.
- <sup>26</sup> Tice D.M. Controlling anger: self-induced emotion changes. *Handbook of Mental Control* / D.M. Tice, R.F. Baumeister, D.M. Wegner, J.W. Pennebaker. Englewood Cliffs, HI: Prentice-Hall, 1993.
- <sup>27</sup> Cm.: Harburg E. Resentful and reflective coping with arbitrary authority and blood pressure / E. Harburg, E.H. Blakelock, P.J. Roeper // *Psychosomatic*. 1978. Vol.41. P. 189—202;  
Worchel P. Catharsis and the relief of hostility // *The Journal of Abnormal and Social Psychology*. 1957. Vol. 5. P. 238—241.
- <sup>28</sup> Collins R. Stratification, emotional energy, and the transient emotions / T.D. Kemper (Ed.). *Research Agendas in the Sociology of Emotions*. Albany, NY: State University of New York Press, 1990.
- <sup>29</sup> Ekman P. Darwin and facial Expression: a Century of Research in Review. NY: Academic Press, 1973.
- <sup>30</sup> Sutton R. Maintaining norms about expressed emotions; the case of billcollectors // *Administrative Science Quarterly*. 1991. Vol. 36. P. 245—268.
- <sup>31</sup> Cm.: Tiedens L.Z. Powerful emotions: the vicious cycle or social status positions and emotions // *Emotions in the Workplace Research, Theory, and Practice*. Westport, CT: Quorum Books / Greenwood Publishing Group, 2000;  
Ellsworth P.C. Stereotypes about sentiments and status: emotional expectations for high- and low-status group members // *Personality and Social Psychology Bulletin*. 2000. Vol. 26. № 5. P. 560—574.
- <sup>32</sup> Domagalski T. The impact of gender and organizational status on workplace anger expression / T. Domagalski, L.A. Steelman // *Management Communication Quarterly*. 2007. Vol. 20. № 3. P. 297—315.
- <sup>33</sup> Fiske S.J. Controlling other people: the impact of power on stereotyping // *American Psychologist*. 1993. Vol. 48. № 6. P. 621—626.
- <sup>34</sup> Fiske S.J. Controlling self and others: a theory of anxiety, mental control, and social control / S.J. Fiske, B. Morling, L.E. Stevens // *Social Psychology*. 1996. Vol. 22. № 2. P. 115—123.
- <sup>35</sup> Brody L.R. The socialization of gender differences in emotional expression: display rules, infant temperament and differentiation. *Gender and Emotion: Social Psychological Perspectives*. Cambridge: Cambridge University Press, 2000.
- <sup>36</sup> Parlamis I.D. Venting Anger: Third Party Targets and Responses. Paper presented at the Annual International Association of Conflict Management Conference. Chicago: IL, 2008.

УДК 33.045  
ББК 45

## Organized crime: a socio-psychological analysis

### Организованная преступность: социально-психологический анализ

Anatoly Nikolaevich SUKHOV,

Honorary worker of higher education, doctor of psychology, professor, head of the department of social psychology and social work, Ryazan State University named for S.A. Yesenin

Анатолий Николаевич СУХОВ,

заведующий кафедрой социальной психологии и социальной работы РГУ имени С.А. Есенина, доктор психологических наук, профессор, Почетный работник высшего образования

---

**Annotation.** This article reveals the basic characteristics of organized crime. It also discusses the socio-psychological approach to its understanding.

**Keywords:** socio-psychological analysis; organized criminal group; community; criminal organization and a model of success; the mechanism; the criminogenic communication; dysfunction; transnational, national and regional level; corruption.

**Аннотация.** В статье раскрываются основные признаки организованной преступности. Рассматривается социально-психологический подход к ее пониманию.

**Ключевые слова:** социально-психологический анализ; организованная преступная группа; общность; криминальная организация и модель достижения успеха; механизм; криминогенное общение; дисфункции; транснациональный, национальный и региональный уровень; коррупция.

---

Отечественные криминологи при определении организованной преступности, как правило, используют такие понятия, как «организованная преступная группа», «преступная организация» и «преступное сообщество». Однако с точки зрения социальной психологии с этим подходом к определению организованной преступности нельзя полностью согласиться. Дело в том, что группа есть группа, а организация есть организация. Кстати, в социальной психологии термин «общность» применяют в собирательном значении. Общность всегда проявляется в различных группах. Поэтому о преступном сообществе говорить не совсем корректно.

В основе организованной преступности лежит криминальная модель достижения успеха, которая в свою очередь неосуществима без создания законспирированной преступной организации. Однако, чтобы дать адекватное определение организованной преступности, нужно иметь предельно четкое представление о ее признаках и структуре.

Как правило, выделяют три основных признака организованной преступности. Главный признак организованной преступности — наличие объединения лиц для систематического занятия преступлениями с выраженной иерархией,

строгой дисциплиной и устойчивой системой традиций.

С.М. Бевза выделяет обязательные и факультативные признаки организованной преступности. К числу первых он относит устойчивость преступных организаций, распределение ролей, иерархическую структуру и проч. Ко вторым данный автор причисляет, в частности, отстраненность руководителя от конкретной преступной деятельности и т.д.

Структура организованной преступности включает несколько «базовых, узловых, т.е. фундаментальных, характеристик:

- первая группа параметров: цель; численный состав; группы, входящие в организацию; положение организации среди других группировок и т.д.;

- вторая группа характеристик: коррумпированные представители властных и правоохранительных учреждений и служб, СМИ; подконтрольный бизнес и территория.

При этом следует заметить, что в зависимости от уровня деятельности структура организованной преступности может трансформироваться в определенных пределах.

Организованная преступность и организованные преступные группы — две большие разницы,

хотя и пересекаются между собой и жить друг без друга не могут.

Организованная преступность возникла в результате легализации доходов старой номенклатурной элиты, пользовавшейся поддержкой и защитой правоохранительных органов.

Криминальные структуры при определенных обстоятельствах могут выступать в качестве политической силы, которая не только лоббирует в своих интересах в парламенте, но и претендует на место в политике.

С переходом к рыночным отношениям возможности организованной преступности резко возросли. Они были использованы преступными группировками для отмыwania средств «теневой» экономики, внедрения своих представителей в экономические, а затем и властные структуры. В России появился свой рэкет, консолидировались преступные группировки, происходит разделение сфер влияния. Организованная преступность активно привлекает в свои ряды молодое поколение.

С точки зрения социальной психологии, в качестве основного механизма приготовления и совершения преступлений, и в первую очередь в рамках организованной преступности, выступает криминогенное общение.

Криминогенное общение — это особый вид общения, который используется для подготовки, конспирации и совершения преступлений.

По своей структуре криминогенное общение аналогично нормальному, обыденному. Но по целям, содержанию и функциям — антипод.

Криминогенное общение выполняет ряд специфических функций.

\* Коммуникативно-атрибутивная функция позволяет производить прием и передачу сообщений, необходимых для подготовки, совершения и конспирации преступлений. Прием и передача сообщений происходит с помощью специальных средств. В свою очередь они представляют собой знаковую систему, которая имеет конвенциональную природу на основе взаимной договоренности определенного круга участников общения о системе кодирования, декодирования и технологии маскировки знаков, выступающих в качестве только им одним понятного способа передачи информации.

Для этих целей используются специальные вербальные (устные и письменные) средства общения, а также невербальные (визуальные, акустические и др.).

К числу специальных средств общения относится передача зашифрованных сообщений с помощью тайнописи и т.п.

1. Коммуникативно-атрибутивная функция криминогенного общения используется для решения следующих задач:

- конспирации приготовления и совершения преступлений: процедуры выработки целей, распре-

деления ролей, принятия решения о способах, месте и времени криминальных действий и переговоров; происходит это как с помощью технических средств (экранирования), так и других способов прикрытия и легендирования, а также различных способов кодирования текста и определения каналов передачи сообщений;

- в рамках данного направления также осуществляется перехват, прослушивание сообщений и обнаружение записывающей и передающей аппаратуры;

- кроме того, в случае обнаружения утечки информации и специальной аппаратуры возможна контригра (дезинформация);

- в настоящее время широкое распространение получил такой вид преступлений, как несанкционированный доступ в информационные сети;

- вполне естественно, для противодействия «взлому» информационных сетей используется криптография;

- в рамках этой функции осуществляются также коррупционные контакты.

2. Перцептивно-диагностическая функция позволяет:

- обнаруживать наружное наблюдение;

- выявлять агентов, внедренных в преступные группы; современная преступность обладает возможностями профессионально готовить своих членов в целях выработки у них социально-психологической компетентности: проницательности, наблюдательности, паритетирования, навыков визуальной диагностики; для этого они сдают зачет по оперативно-розыскной деятельности и в необходимых случаях обучаются в специальных вузах.

3. Интерактивная функция способствует:

- асоциализации личности и группы с помощью заражения, внушения, подражания, угроз, шантажа и т.п.;

- осуществлению мошенничества посредством манипулятивных приемов и технологий;

- совершению психологического насилия;

4. Организующая функция: на самом деле коммуникативная, перцептивная и интерактивная функции выступают совместно; поэтому на основе интегральных характеристик криминогенного общения реализуется его основная функция — организационная, с помощью которой готовятся, планируются, совершаются и маскируются преступления.

Таким образом, наиболее универсальным механизмом организованной преступности является криминогенное общение.

В свою очередь, данный механизм связан с другими более конкретными механизмами преступности. Связь эта носит функциональный характер. В частности, криминогенное общение функционально связано с «грязными» предвыборными технологиями, коррупционными отношениями,

мошенничеством, незаконной кадровой политикой и т.п.

Вместе с тем следует подчеркнуть, что локализация и детализация механизма преступности зависит от ее уровня.

На уровне личности все происходит просто: преступление — это ее решение о тактике поведения в конфликте, точнее, о выборе способов разрешения конфликта. Если личность может сказать «нет», несмотря на то, что хочется, то никакого криминала произойти не может. Если «не может», конфликт приводит к преступлению, поскольку избраны такие способы разрешения конфликта, которые носят криминальный характер.

На уровне группы механизм преступления иной. Он не всегда зависит от личности.

Соучастие возникает как на добровольной, так и на принудительной основе с помощью шантажа, слухов, насилия, мошенничества и т.п.

На уровне организаций, институтов механизм преступности включает: криминогенное общение; коррупционные отношения; предвыборные технологии; пропаганду криминальных ценностей через СМИ, социальные сети; изолированные, легализованные способы рэкета через СМИ путем выплаты «оброка» за обязательную рекламу; кадровую политику путем расстановки на должности скомпрометировавших себя лиц; мошенничество; манипулятивные приемы; научное и методическое сопровождение преступности (привлечение ученых, экспертов, аналитиков, профессионалов из правоохранительных органов; выпуск специальных учебных пособий); последствия неэффективного исполнения уголовного наказания, когда вместо ресоциализации происходит вторичная асоциализация путем повышения криминальной квалификации в местах лишения свободы.

В результате возникают дисфункции государственных, экономических и общественных институтов, что с неизбежностью приводит к их криминализации, а в итоге к созданию благоприятных условий для деятельности организованной преступности.

В частности, государство и экономика могут вместо конструктивных функций начать исполнять противоположные, криминальные и вместо:

- обеспечения безопасности — «крышевание» преступных организаций;
- сбора налогов — их сокращение;
- контроля за качеством — укрытие подделок, контрафакта, например, в сфере винно-водочных изделий на основе взяток;
- подготовки законов — превращение законодательных органов в биржи по лоббированию нужных криминалу правовых актов.

Все это приводит, в конечном счете, к теневой юстиции, теневой экономике и криминальному бизнесу.

Особая опасность современной преступности заключается в том, что часто человеку, вступающему в ее ряды, не приходится преодолевать психологический барьер, так как непосредственно насилием, вымогательством, кражами (в бытовом понимании) занимаются только определенные подразделения организованной преступной группы. Большинство заняты обеспечением деятельности этих подразделений, что внешне не выглядит криминалом. Это определяется принципами построения организованной преступности схожими с принципами построения бизнеса.

Данный подход уже нашел отражение в официальных определениях организованной преступности. Например, в США закон 1968 г. о контроле над преступностью характеризует организованную преступность как «противозаконную деятельность членов высокоорганизованной и дисциплинированной ассоциации, занимающейся поставкой запрещенных законом товаров или предоставлением запрещенных законом услуг».

Экономика организованной преступности выглядит как айсберг: на виду — легальный, относительно мало доходный сам по себе бизнес (например, переработка вторсырья), «под водой» — высокодоходный нелегальный бизнес (например, наркобизнес). Такую форму мафиозная экономика приобретает на той стадии своего развития, когда мафия институционализируется, стремится прочно «врасти» в официальную систему, не порывая при этом с преступными промыслами.

Нелегальный мафиозный бизнес обязательно высоко прибылен. Доходы организованной преступности без преувеличения исчисляются сотнями миллиардов.

Изучение закономерностей экономики организованной преступности позволяет правильно выбрать стратегию сдерживания преступной деятельности, минимизации ее негативных последствий.

Лица, входящие в коммерческо-финансовые, коммерческо-хозяйственные структуры, за исключением руководителей, могут и не знать, на кого они работают, так как эти организации, учреждения и предприятия в основном легитимны и служат официальным прикрытием преступного объединения. Руководитель преступной организации, как правило, представляется преуспевающим предпринимателем или коммерсантом. Основная функция этих структур — легализация доходов, нажитых противоправными методами и способами, их наращивание для воспроизводства и обеспечения преступного функционирования.

В отдельных случаях официальная деятельность коммерческо-криминальных структур помогает завоевать главарям и их сообщникам определенный авторитет перед населением и создать условия для обеспечения безопасности руководящему ядру пре-

ступной организации. Этому способствуют современные общественно-политические, общественно-экономические и правовые условия.

Члены преступных группировок, как правило, ранее не судимые, входящие в криминальную организацию, легализуя материальные средства, нажитые противоправным путем, по поручению главаря создают сыскные агентства или охранные бюро. Указанные коммерческие структуры, действуя от имени главаря преступной организации, официально оказывают помощь гражданам, например, в розыске автомашин, охране от так называемых беспредельщиков, взыскании долгов, призывают к порядку хулиганов, дебоширов. Причем все делается быстро, оперативно, в противовес правоохранительным органам.

Преподнося деятельность таких бюро как защиту простых граждан от преступников, расписывая каждый «благородный» поступок в газетах, показывая по телевидению специально подобранные и приукрашенные примеры, представители преступных кланов приобретают авторитет среди населения, который в совокупности с другими мерами обеспечивает безопасность главаря и его сподвижников.

Таким образом, социально-психологический анализ признаков, структуры, механизма и функций организованной преступности позволяет сформулировать ее понятие. При этом если организован-

ную преступность рассматривать на транснациональном, национальном и региональном уровне, то о ней можно говорить во множественном числе, употребляя слово «система». Если же организованную преступность анализировать на более низком уровне, то о ней можно говорить как о замаскированной криминальной организации.

На практике данный вид организации проявляется в преступной «корпорации», т.е. так называемом «синдикате», «картели», вплоть до целого ведомства. Впрочем, не только. Все зависит от масштабов организованной преступности.

В заключение можно сделать вполне оптимистический вывод.

Действительно, социальная психология в данном случае позволяет сформулировать более или менее адекватное понимание организованной преступности на основе анализа ее признаков, структуры и механизма.

#### Библиографический список

1. Сухов А.Н. Организованная преступность и коррупция // Рос. следователь. 2015. № 14. С. 18—21
2. Сухов А.Н., Гераськина М.Г. Социальная психология. 8-е изд. М., 2017.

УДК 159.9  
ББК 88

## Correlation analysis as one of the methods of processing the results of psychological research

### Корреляционный анализ как один из методов обработки результатов психологического исследования

**Ekaterina Aleksandrovna SLESAREVA**,  
senior lecturer, department of informatics and  
mathematics at the Moscow University of the Russian  
Interior Ministry named V.Ya. Kikot, candidate of  
psychological sciences

**Екатерина Александровна СЛЕСАРЕВА**,  
старший преподаватель кафедры информатики  
и математики Московского университета МВД Рос-  
сии имени В.Я. Кикотя, кандидат психологических  
наук  
E-mail: vremya-ne-jdet@ya.ru

**Рецензент** — И.В. Усачева, кандидат психологических наук

---

**Annotation.** The article discusses the concept of correlation analysis that describes the indicators of the correlation coefficient, interpretation of correlation coefficients, identified the main evaluation criteria measure of effect given the algorithm for finding the correlation coefficient using statistical package MS Excel.

**Keywords:** correlation analysis, measures of correlation coefficient, the evaluation criteria measure of connection, the pair correlation.

**Аннотация.** В статье рассматривается понятие корреляционного анализа, описываются показатели коэффициента корреляции, интерпретация коэффициентов корреляции, выделены основные критерии оценки меры связи, приведен алгоритм нахождения коэффициента корреляции с помощью статистического пакета MS Excel.

**Ключевые слова:** корреляционный анализ, показатели коэффициента корреляции, критерии оценки меры связи, парная корреляция.

---

Корреляционный анализ широко применяется в психологических и педагогических исследованиях. Он используется тогда, когда две переменные представлены в числовой шкале.

Планируя исследование, необходимо выделить изучаемые свойства, операционализовать их, определить шкалы, с помощью которых они будут измерены, и на основе эмпирических результатов выбрать метод, позволяющий проверить поставленные гипотезы.

Сутью корреляционного анализа является проверка статистической связи между несколькими переменными.

Коэффициент корреляции — количественная мера взаимосвязи нескольких переменных, показывающая согласованность их изменений.

**Показатели коэффициента корреляции**

Корреляционную связь можно охарактеризовать несколькими показателями.

1. Сила связи, или теснота. Она передает, насколько значения переменных разбросаны относительно средних значений.

Если большинство значений по переменным  $X$  и  $Y$  незначительно отличаются от средних значений, то теснота связи высокая. Если одному значению признака  $X$  соответствует одно значение признака  $Y$ , то в таком случае эмпирическая связь совпадает с функциональной связью. Показателем тесноты связи является абсолютная величина коэффициента корреляции. Значение коэффициента корреляции находится в пределах от 0 до 1. Значение коэффициента корреляции, равное 0, свидетельствует о том, что согласованных изменений между переменными не существует: при любом значении переменной  $X$  оценка  $Y$  будет равна среднему значению. Значение коэф-

коэффициента корреляции, равное 1, показывает, что определенному значению  $X$  соответствует определенное значение  $Y$ , т.е. отношение можно выразить в виде функции. Таким образом, значения коэффициента, стремящиеся к 1, определяют тесную взаимосвязь, а значения, близкие к 0, показывают слабую взаимосвязь.

2. Направление связи. Значения переменных варьируются относительно друг друга в двух направлениях:

- положительная, или прямая, связь, т.е. высоким значениям одного признака характерны высокие значения второго признака;
- отрицательная, или обратная, корреляция, т.е. высоким значениям одной переменной соответствуют низкие значения другой переменной.

Значение коэффициента корреляции не всегда отражает наличие связи.

3. Надежность. Для установления наличия взаимосвязи применяют уровень значимости, относительно которого принимаются гипотезы о неслучайности выявленной взаимосвязи. Данный показатель характеризует связь между переменными. В связи с тем, что распределение переменных является вероятностным, существуют различные причины, определяющие полученное на конкретном объекте соотношение признаков. Для этого проверяют гипотезы о значимости статистической связи. Основная гипотеза, исследуемая в корреляционном анализе  $H_0$ , устанавливает значимость отличий от 0. Альтернативная гипотеза  $H_1$  выставляется как противоположная главной, т.е. связь значимо отличается от нуля. Таким образом, изменчивость двух признаков согласована.

Чем больше объем выборки и чем больше абсолютная величина коэффициента корреляции, тем выше его статистическая значимость.

Следует отметить, что при большой численности выборки слабые корреляционные связи также могут достигать высокого уровня статистической значимости.

### **Интерпретация коэффициентов корреляции**

Выделим несколько причин, по которым может быть не выявлена корреляционная связь:

1. Наличие точек выброса, что может существенно менять коэффициенты корреляции, в том числе изменять знак корреляции.

2. Выраженная асимметрия распределения одного или нескольких признаков, характерная для больших объемов выборок. Для устранения возможно провести стандартиза-

цию переменных и на основе новых значений найти коэффициент корреляции.

3. Неоднородность выборки. В выборочной совокупности могут быть представлены на самом деле несколько групп из различных генеральных совокупностей. Неоднородность выборки можно обнаружить с помощью нахождения моды. Если выделяются две и более моды, то необходимо проверить выборку на неоднородность.

4. Нелинейность связи. Чаще всего описание взаимосвязи осуществляется в виде линейной функции, хотя корреляционная связь может быть описана и различными кривыми.

Корреляционный анализ позволяет определить взаимосвязь, но с его помощью нельзя выделить причинно-следственные связи. Различие в способах нахождения соотношения факторов чаще всего связано с типами шкал измерения (номинативная, порядковая, интервальная и шкала отношений).

Если перед исследователем стоит задача определить связь между двумя факторами под влиянием третьего, то можно применить критерий частной корреляции.

Выделим основные критерии оценки меры связи.

Основным критерием нахождения взаимосвязи переменных является критерий  $\gamma$  Пирсона, применяемый тогда, когда два фактора являются количественными, нормально распределены и идентичны по форме распределения.

Поскольку вычисления данной статистики довольно трудоемки, рассмотрим способы ее расчета с помощью статистического пакета в MS Excel.

*Первый способ.* Выделяем ячейку, в которой хотим получить вычисляемое значение. В полном алфавитном перечне выберем функцию PEARSON. В появившемся окне в поле Массив 1 вводим диапазон ячеек первой переменной, а в поле Массив 2 — диапазон ячеек второй переменной. Нажимаем кнопку ОК. Оба аргумента должны содержать одинаковое количество значений. В ячейке, которую мы выделили для записи функции, появится значение коэффициента корреляции Пирсона.

*Второй способ.* На вкладке «Данные» выберем раздел «Анализ данных». В появившемся окне найдем функцию «Корреляция». В поле «Входной интервал» укажем диапазон значений обеих переменных (см. рис. 1). Определим входной интервал, установив курсор на необходимой ячейке.

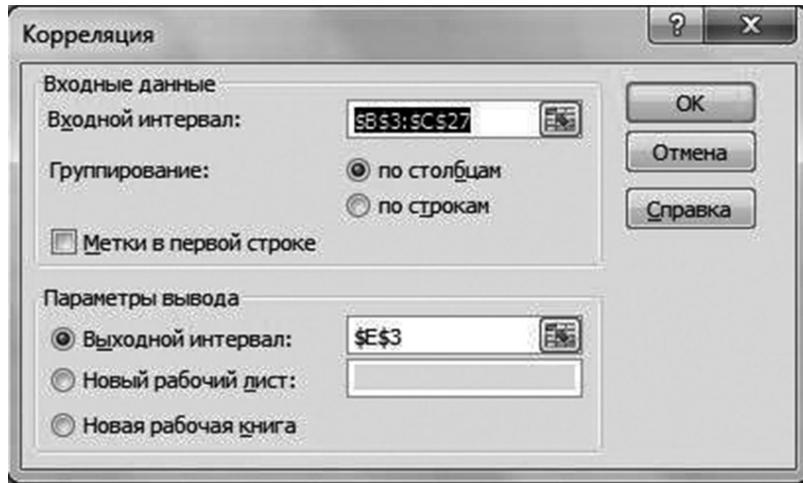


Рис. 1. Расчет корреляционной связи

В результате получим корреляционную матрицу (см. рис. 2).

	Столбец 1	Столбец 2
Столбец 1	1	
Столбец 2	0,321848924	1

Затем сопоставим полученное значение с критическим и, в зависимости от результата, примем или отклоним основную гипотезу как наиболее вероятную.

В том случае, если данные выборки не имеют нормального распределения, применяют коэффициент Спирмена  $r_s$ , который позволяет оценить меру взаимосвязи без предварительного анализа

выборочных данных. Этот коэффициент используют и для количественных, и для порядковых значений.

**Пример**

Изучив влияние психологических детерминант на уровень конфликтности среди сотрудников органов внутренних дел, обозначились следующие корреляционные связи.

Просматривается корреляционная связь конфликтности с фактором «моральная нормативность» (см. рис. 3). Это объясняется следующим.

Высокие показатели данного фактора характерны для людей, требовательных к себе, настойчивых, возлагающих на себя ответственность, с выраженными волевыми чертами. Однако отрицательную связь можно объяснить тем, что при низкой нормативности поведения отсутствует установка на общепринятые правила и стандарты поведения. Пропадает зависимость от них. Освобождение от влияния группы делает деятельность более плодотворной.

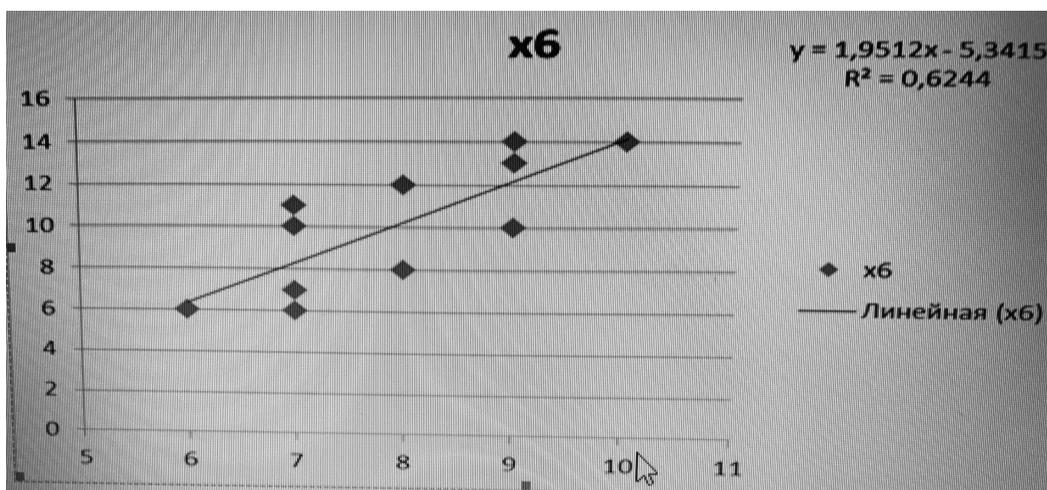


Рис. 3. Положительная корреляционная связь моральной нормативности с уровнем конфликтности

Также наблюдается отрицательная связь фактора «эмоциональная чувствительность» с конфликтностью, что логично, поскольку для стратегии «соперничество» свойственна

самоуверенность, суровость, некоторая жестокость и черствость по отношению к окружающим (см. рис.4). Отрицательный показатель данного фактора характеризует практичность, независимость, скептическое отношение к некоторым аспектам жизни, порой самодовольство.

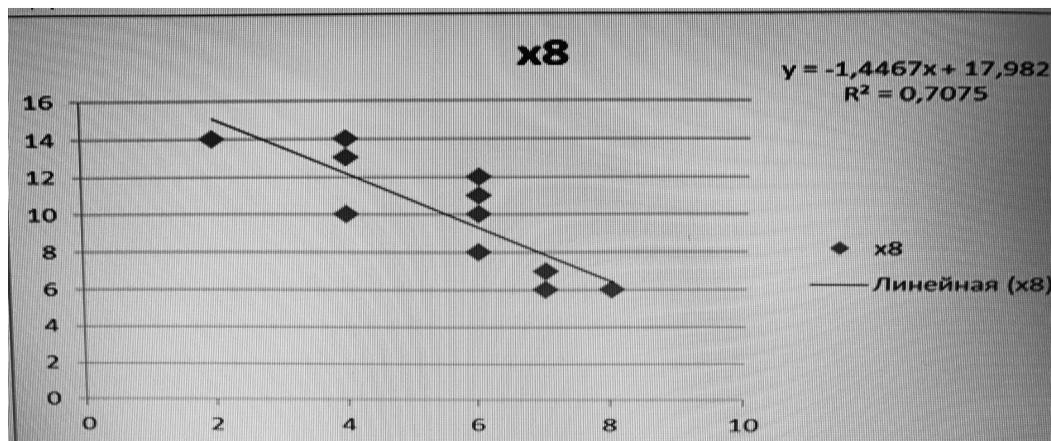


Рис. 4. Связь эмоциональной чувствительности и уровня конфликтности

#### Частная корреляция

Порой корреляция двух переменных присутствует только за счет влияния на них третьей переменной (используется коэффициент частной корреляции). С целью вычисления частной корреляции достаточно знать коэффициент корреляции  $r$  Пирсона между переменными  $X$  и  $Y$ ,  $Y$  и  $Z$ ,  $X$  и  $Z$ .

Частная корреляция  $r_{xy-z}$  равна  $r_{xy}$  при любом фиксированном значении  $Z$  (в том случае, если  $Z$  линейно коррелирует с  $X$  и  $Y$ ). Коэффициент  $r_{xy-z}$  тем больше по абсолютной величине, чем меньше связь  $X$  и  $Y$  обусловлена влиянием  $Z$ . Коэффициент  $r_{xy-z}$  близок к 0, если связь  $X$  и  $Y$  близка к 0 при любом фиксированном значении  $Z$ , т.е. связь между  $X$  и  $Y$  обусловлена влиянием  $Z$ .

#### Библиографический список

1. Слесарева Е.А. Профессионально-значимые качества личности инспекторов ДПС ГИБДД // Вестник ГУУ. 2011. № 19.

2. Слесарева Е.А. Психологические детерминанты уровня конфликтности инспекторов ДПС ГИБДД // Вестник Моск. ун-та МВД России. 2011. № 7.

3. Слесарева Е.А. Психологические детерминанты уровня конфликтности инспекторов ДПС ГИБДД при осуществлении ими своих профессиональных обязанностей // Вестник Владимирского гос. гуманитарного ун-та. 2011. № 9 (28).

4. Слесарева Е.А. Роль информационных технологий в деятельности психолога // Сб. науч. тр. XIII науч.-практ. конф. «Технологии информационной безопасности в деятельности органов внутренних дел» (на базе УНК ИТ МосУ МВД России им. В.Я. Кикотя от 26.11. 2015 г.).

5. Слесарева Е.А., Смирнов Д.Е. Информационные технологии как средство решения практических задач в деятельности психолога // Закон и право. 2016. № 4.

## **Уважаемые коллеги!**

### **Приглашаем Вас к сотрудничеству с нашими журналами:**

**Международным журналом психологии и педагогики служебной деятельности, Международным журналом «Социально-гуманитарное обозрение», «Образование. Наука. Научные кадры» и «Вестник Московского университета МВД России»,** которые заинтересованы в развитии науки, поддерживают интересные проекты и приглашают всех желающих стать участниками данных проектов.

Первый проект 2017 года посвящен проблемам предлагаемого Вам «круглого» стола. На обсуждение редакция вынесла несколько вопросов, но Вы можете расширить тематику. Также Вы можете присылать статьи и рецензии на любые другие темы, интересующие Вас и, конечно, наших читателей!

Статьи будут проиндексированы и получают статус ВАКовских по специальностям: педагогика и психология. Можно также присылать статьи по культурологии, социологии, философии и смежным специальностям. В «круглом» столе примут участие ведущие ученые, специалисты, теоретики и практики в области психологии и педагогики из разных стран.

### **«Круглый» стол:**

#### **«Актуальные психолого-педагогические проблемы настоящего времени в России и за рубежом»**

1. Общие психологические и педагогические проблемы в развитии современного мира.
2. Основы теории и методики психологического и педагогического воспитания.
3. Воздействие коррекционной педагогики и психологии на развитие физического воспитания, оздоровительный, спортивный и адаптивные процессы, происходящие в обществе.
4. Влияние психолого-педагогической среды на физическое воспитание, развитие детского и массового спорта, адаптивную физическую культуру и спорт.
5. Теория, методика и организация психологического воздействия в деятельности и социально-культурном развитии общества.
6. Психологическое и педагогическое развитие в проблемах гендерного равенства.
7. Психологическая и педагогическая поддержка в сфере прав человека, молодежи и отдельных групп населения в соблюдении различных видов законодательства.
8. Стабильность и изменения в психологическом пространстве и педагогической деятельности в художественном, музыкальном, хореографическом воспитании молодежи.
9. Факторы, влияющие на методику профессионального образования, их стабилизирующая и развивающая роль в вузовском обучении.
10. Современные информационные технологии и инновационные процессы в педагогической науке и психологии.
11. Педагогическое мастерство и профессиональная компетентность педагога, его психологическое воздействие на обучаемого в системе образования и научной деятельности.

12. Семейное педагогическое и психологическое воспитание в системе образования и творческом развитии детей и подростков.
13. Дополнительное образование в психолого-педагогическом развитии личности и социума.
14. Организация педагогической поддержки выбора профиля обучения выпускников основной общеобразовательной школы.
15. Система управления образовательными организациями профессионального образования.
16. Качество знаний учащихся в системе профильного обучения.
17. Особенности процесса освоения образовательной среды.
18. Личностно-ориентированные педагогические технологии как инструмент реализации компетентностного подхода в образовании.
19. Современные информационные технологии в образовательной деятельности.
20. Компетентностный подход в системе образования.
21. Теоретико-методические основы физического воспитания, спортивной тренировки, оздоровительной и адаптивной физической культуры.
22. Обучение взрослых: современное состояние, проблемы и перспективы.
23. Информационная безопасность личности: психолого-педагогические аспекты.
24. Управление системой высшего образования в условиях модернизации.
25. Компетентность в психолого-педагогических исследованиях.
26. Психолого-педагогическое управление системой социальных ценностей личности и общества в мире изменений.
27. Социальные ценности студенческой молодежи в условиях модернизации высшей школы.
28. Ценностное развитие экономического сознания личности в инновационно-деятельностных условиях.
29. Гуманизация и ценности воспитательного процесса.
30. Социокультурная рефлексия идеала человека в России и за рубежом.
31. Личностно-ориентированная парадигма современного образования.
32. Педагогические принципы и педагогическая реальность в современных условиях.
33. Психолого-педагогическое сопровождение процессов новообразования социально-значимых ценностей в России.

**Язык конференции: русский, английский.**

**С уважением,**

**председатель оргкомитета**