

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

УНИВЕРСИТЕТ РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ
КРАСНОЯРСКИЙ ФИЛИАЛ

ИНСТИТУТ ПРОБЛЕМ НЕПРЕРЫВНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ

КРАСНОЯРСКИЙ КРАЕВОЙ ФОНД ПОДДЕРЖКИ НАУЧНОЙ
И НАУЧНО-ТЕХНИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

ГОСУДАРСТВЕННАЯ УНИВЕРСАЛЬНАЯ НАУЧНАЯ БИБЛИОТЕКА
КРАСНОЯРСКОГО КРАЯ

Современное образование: инновации и перспективы

**Материалы V Всероссийской научно-практической
конференции, посвященной 70-летию Победы
в Великой Отечественной войне**

(г. Красноярск, 24-25 апреля 2015 г.)

КРАСНОЯРСК, 2015

Современное образование: инновации и перспективы: Материалы V Всероссийской научно-практической конференции, посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, 24-25 апреля 2015 г. / под общей редакцией доктора исторических наук, профессора, директора КФ НОУ ВПО «УРАО», Н.И. Дроздова - Красноярск, 2015.

ISBN: 978-5-905301-10-0

В сборнике представлены материалы докладов и выступлений участников V Всероссийской научно-практической конференции «Современное образование: инновации и перспективы», посвященной 70-летию Победы в Великой Отечественной войне.

Материалы конференции могут быть использованы в учебных, научных и практических целях всеми, кого интересуют проблемы современного образования и проблемы Красноярского края в годы Великой Отечественной войны.

Материалы публикуются в авторской редакции.

Редакционная коллегия:

Н.И. Дроздов	доктор исторических наук, профессор, директор КФ НОУ ВПО «УРАО», главный редактор сборника
Е.Н. Юшипицина	кандидат физико-математических наук, доцент, зам. директора по учебно-методической работе КФ НОУ ВПО «УРАО», зам. гл. редактора
В.А. Стесин	кандидат исторических наук, доцент КФ НОУ ВПО «УРАО», зам. гл. редактора
Т.Г. Авдеева	кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии КФ НОУ ВПО «УРАО», член ред. коллегии
А.Г. Канаев	кандидат исторических наук, доцент, зав. кафедрой права КФ НОУ ВПО «УРАО», член ред. коллегии
В.В. Куимов	доктор экономических наук, профессор, зав. кафедрой экономики, член ред. коллегии
В.И. Макулов	начальник коммерческого отдела КФ НОУ ВПО «УРАО», член ред. коллегии
О.С. Зыкова	ст. инспектор учебного отдела КФ НОУ ВПО «УРАО», секретарь ред. коллегии
Т.В. Захаренко	методист-организатор КФ НОУ ВПО «УРАО», секретарь ред. коллегии

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ

У Всероссийской научно-практической конференция, посвящённая 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Современное образование: инновации и перспективы» г. Красноярск, 2015 г.

ДОКЛАД

М.Н. Берулава

д.п.н, профессор, академик РАО, депутат Государственной Думы
Федерального Собрания РФ, заместитель председателя Комитета
Государственной Думы по образованию, г. Москва

В докладе рассматриваются вопросы кризиса образования и подготовки кадров в системе образования, попытки сокращения количества вузов в стране, подготовка кадров в российских вузах и миграция их за границу, сравнительный анализ в развитии системы образования России и КНР, проблемы слияния вузов и его возможные последствия, сворачивание аспирантуры и магистратуры в вузах страны.

Ключевые слова: кризис образования, сокращение количества студентов и кадров вузов, объединение вузов, востребованность российских кадров за рубежом.

Сегодня принято говорить о кризисе системы образования в России. Наиболее актуальная и, я бы сказал, «модная» тема в данном контексте – отрыв высшей школы от потребностей рынка труда. Действительно, каждый студент вуза рассчитывает, что в будущем будет востребован и возместит вложенные силы и деньги в процессе профессиональной деятельности. Того же ждет и государство, которое вкладывает средства в высшее образование.

К сожалению, на уровне правительства сегодня господствует заблуждение, согласно которому проблемы высшего образования связаны с количеством высших учебных заведений. В правительстве почему-то уверены, что если сократить часть вузов, то высшее образование в стране сразу станет качественнее. Эта логика сомнительная.

Тем не менее, до 2020 года решено сократить 40 % вузов и 80 % филиалов. Соответствующую концепцию в конце прошлого года подписал премьер-министр правительства России Дмитрий Медведев. Это роковое решение для многих молодых россиян.

Пресловутая оптимизация системы образования коснется и аспирантуры. Министр образования Дмитрий Ливанов сообщил на совете ректоров вузов страны, что в большинстве российских высших учебных заведений аспирантура и магистратура будут ликвидированы.

Но что за вуз без магистратуры и аспирантуры? Это уже не вуз, поскольку выпадает научная деятельность. Совершенно непонятно, как с таким дилетантским подходом к организации высшего образования можно решать задачи модернизации экономики и импортозамещения. Мы и так оказались в ловушке. Наглядный пример – освоение арктического шельфа. Своих технологий нет, а санкции не позволяют импортировать их из-за рубежа.

Недавно глава одного из госбанков Герман Греф заявил, что: «громадное количество вузов в России, которые финансируются из бюджета, должно быть резко сокращено. Вузы, которые побеждают в конкуренции, должны получить значительно больший кусок того пирога, который предусмотрен в бюджете страны». Это предложение является и страшным, и разумным, в каком-то смысле. Про качество образования опять говорят через призму количества вузов. Но в то же время он прав, говоря о том, что финансирование должно опираться на результаты. Не важно, государственный или частный вуз: есть результат – есть финансирование, нет результата – нет финансовой поддержки!

Но так ли много денег наше государство тратит на образование? В России на него государство вкладывает около 4,3 % ВВП, а в ближайшие годы предполагается сокращение до 4,1–3,5 %. Вместе с тем, страны догоняющего развития обычно расходуют больше среднего. Например, Бразилия с 2012 г. реализует программу по повышению расходов на образование с 5,5 % до 10 % от ВВП. Кстати, уже в текущем году бюджет в государственную высшую школу сократился на 70 млрд. рублей к уровню 2014 года. Не говоря уже о том, что высшей школе пришлось свернуть ряд международных программ финансирования. Что касается обучения студентов на коммерческой основе, то у вузов сегодня нет возможности повышать плату за обучение в связи с сокращением числа абитуриентов и их платежеспособности. А это означает нехватку финансирования на развитие материально-технической базы, оплаты труда преподавателей, ведение научной деятельности, социальную поддержку талантливых студентов.

На российские вузы в бюджете денег не хватает, но на обучение россиян за рубежом в рамках программы «Глобальное образование» правительство все-таки нашло 4,5 млрд. рублей. Оно рассчитывает поднять рейтинги российских вузов, в том, числе за счет магистрантов и аспирантов, проходящих обучение за границей. Мы ничего не имеем против этой программы, но она выглядит странно в условиях сокращения расходов на образование и науку внутри страны.

Тот же Герман Греф заявил, что у нас стало слишком много студентов, что 53 % россиян имеют дипломы о высшем образовании, а в Европе – всего 30 %. Я не понимаю, как студентов может быть слишком много, и, самое главное, почему правительство так расстроено этим фактом? Мы же встаем на рельсы инновационного развития! Например, в США количество вузов на душу населения вдвое выше, чем у нас, и там это никому не мешает.

Проблема не в том, что у нас слишком много студентов и вузов, а в том, что государство толком не перераспределяет средства на отдельные программы подготовки в соответствии с потребностями инновационной экономики.

Почему правительство не идет по этому пути? Ответ прост: у него нет реальной стратегии инновационного развития. Ведь по ряду технических специальностей большинство рабочих мест находятся за пределами Российской Федерации. Согласно прошлогоднему опросу крупного кадрового агентства, 78 % выпускников технических вузов мечтают работать за границей. И уезжают примерно 10 тысяч специалистов в год. Ректор престижнейшего петербургского «Военмеха» в свое время рассказывал, что 80 % его выпускников не работают по специальности в России из-за слишком низких зарплат на производствах. Но разве это недоработка вуза?

Показательно, что если наши специалисты уезжают, то уже не хотят возвращаться назад. С 1987 года, по данным Всемирной организации интеллектуальной собственности, на родину вернулось около 40 ученых-изобретателей и примерно 1/5 специалистов. Это свидетельствует как о том, что в российской экономике для них не созданы условия, так и о том, что они более востребованы за границей. Иными словами, российская высшая школа подготовила их на «отлично».

Министерство образования и науки озабочено международными рейтингами наших вузов и за бюджетные средства отправляет россиян за границу, лишь бы эти рейтинги поднять. А Китай в это время, наоборот, реализует политику возвращения своих специалистов на Родину. Недавно там была запущена программа, рассчитанная на 10 лет, по возвращению 2 тысяч специалистов в сфере информационных технологий, биотехнологий и авиакосмической промышленности. Министерство образования КНР создало фонд помощи в научных исследованиях для 20 тысяч «возвращенцев», с объемом поддержки около 97,5 млн. долларов.

Вопрос развития человеческого капитала – витальный для российской экономики, если, конечно, наша страна не планирует развиваться по известному прогнозу Маргарет Тэтчер.

В этом ключе ликвидация вузов представляется катастрофой, поскольку на многие годы будет уничтожена созданная и худо-бедно функционирующая кадровая, материально-техническая и научная база в системе высшего образования. Еще один процесс – слияние вузов – нужно проводить крайне осторожно. За слиянием часто стоит элементарное сокращение финансирования, а не попытка наладить эффективную исследовательскую работу. Я с большим восхищением отношусь ко вновь созданным национальным исследовательским институтам, но нельзя махнуть рукой на все остальные вузы, которые не попали в их состав.

Сейчас ожидается волна объединения вузов в регионах. Недавно, например, был дан старт процессу слияния вузов в Самарской области. Главный аргумент такой: один мощный многопрофильный вуз будет эффективнее готовить специалистов. Спорный аргумент. При слиянии неизбежно сокращается как материально-техническая база, так и кадры. Это уже аксиома. Кроме того, получается слишком громоздкая административная структура.

Наиболее оптимальная модель развития научного потенциала высшей школы – не слияние вузов, а межвузовская кооперация. По этому принципу работают небольшие университеты в западных странах, в частности, в Европейском Союзе. Межвузовское сотрудничество – это программы совместных и двойных дипломов, академических и научных обменов, стажировок.

Кооперация вузов предполагает совместную научную деятельность, для чего необходимо создание общих научных центров или фондов. В рамках одного научного центра каждый вуз может вносить профильный вклад в общее исследование. Совсем не критично, что биологи, медики, физики и химики готовятся в разных университетах, если они имеют возможность работать совместно в рамках межвузовской научной лаборатории. В свою очередь, крупный исследовательский университет, в виду сложной административной иерархии, не сможет обеспечить мобильность идей и ресурсов. Приоритетное внимание в нем всегда будет сосредоточено лишь на определенных областях науки, а непрофильные области будут ослаблены.

Значительная проблема сопряжена с попытками ликвидировать во многих вузах магистратуру и аспирантуру. Эта проблема связана как с развитием вузовской науки, так и с перспективами выпускников вузов на рынке труда. В свое время, когда Россия присоединялась к Болонскому процессу, нам объясняли, что бакалавриат имеет статус окончательного высшего образования. Вузы сопротивлялись и говорили, что невозможно за 4 года выпустить полноценного специалиста. Рынок труда тоже доказал, что бакалавры менее востребованы, чем специалисты, отучившиеся 5 лет. Мы все-таки склонны полагать, что магистратура является неотъемлемой ступенью высшего образования, а не послевузовской степенью. У каждого бакалавра, имеющего результаты обучения выше среднего, должно быть право продолжить обучение в магистратуре, в том числе, за счет государственного бюджета.

Заккрытие магистерских программ в вузах – это есть не экономия бюджетных средств, а выбрасывание денег на ветер при подготовке бакалавров. Ведь получается, что государство оплачивает подготовку бакалавра, а потом он не может устроиться по специальности.

К сожалению, нынешний подход к реформе образования грозит обернуться катастрофой для российской высшей школы. Происходящие изменения даже опаснее чем те, которые мы имели в 90-е годы, когда переживали непродуманное копирование западных практик. Реформа, начинающаяся со слов «у нас слишком много студентов», не приведет российское образование к успеху.

ДОКЛАД

В.Н. Севастьянов

кандидат технических наук, профессор, депутат Законодательного собрания Красноярского края, заместитель председателя Законодательного собрания Красноярского края, г. Красноярск

В статье рассматривается участие и вклад работников образования Красноярского края в Победу в Великой Отечественной войне. Характеризуется уровень состояния образования в стране и в крае на современном этапе, цели и задачи, стоящие перед ним. Раскрываются проблемы культуры в современных условиях.

Ключевые слова: эвакуация учебных заведений в край, обучение школьников, оценка фильма «№ 44», интерпретация истории страны «на американский лад», сплочение российского народа.

Уважаемые коллеги!

Наша конференция проходит в преддверии знаменательного в истории человечества дня – 70-летия Великой Победы над фашизмом.

Победа советского народа в Великой Отечественной войне сегодня, в условиях глобального прессинга Соединённых Штатов Америки, и в политической, и в экономической сфере, в свете разнужданного беспредела возрождающегося фашиствующего национализма на Украине, становится ещё более значимой. Не известно, как могли бы развиваться события, если бы Красная Армия не сломала хребет гитлеровской машине тотального насилия.

Как бы не заглушёвывали на Западе Великий Подвиг советского народа, как бы не принижали роль побед Красной Армии, всем нормальным людям понятно, кому мир обязан своим спасением.

В эти дни, в том числе и на нашей конференции, будет сказано много и о героических страницах Великой Битвы, и о роли в этой страшной войне сибирских дивизий, и о героическом труде в тылу.

Имея в виду, что V Всероссийская научно-практическая конференция посвящена 70-летию Победы в Великой Отечественной войне, вполне естественно сказать несколько слов о трудовом подвиге всех участников образовательной системы в годы тяжелейших испытаний и, конечно, наших земляков – красноярцев.

Начало Великой Отечественной войны очень многое изменило, как в повседневной жизни учреждений образования, так и в планах по их развитию.

Прежде всего, это коснулось учительских кадров. Численность школьных педагогов в крае уже в 1941 году сократилось по сравнению с 1940 годом почти на две тысячи или на 13 процентов. В результате, во многих школах занятия по отдельным предметам вообще не проводились из-за отсутствия преподавателей.

В какой-то степени кадровую проблему разрешили за счёт эвакуированных из западных областей страны преподавателей вузов и учителей. Ушедших на фронт педагогов заменяли порой наиболее подготовленными старшеклассниками. Но основным способом заполнения вакантных мест являлась ускоренная курсовая подготовка.

Как показывают оценки красноярских исследователей, в 1944 году дополнительная потребность в учительских кадрах более чем на 60 процентов перекрывалась за счёт курсовой подготовки.

Эти и другие примечательные сведения об испытаниях в годы войны и самоотверженном труде учителей и учащихся в Красноярском крае приведены в интересной монографии «Очерки истории народного образования Красноярского края (XVII – начало XXI вв.)», вышедшей в Красноярске в 2014 году.¹

Проблема учительских кадров была и тяжёлой, и всеобщей. Советское правительство принимало различные меры, чтобы обеспечить работу учителей. В частности, Постановлением ЦК ВКП(б) и Советского правительства от 11 августа 1943 года была повышена заработная плата учителям начальной и средней школы. Учителей школ и педагогических училищ по снабжению хлебом приравнивали к рабочим промышленности, транспорта и связи. С целью моральной поддержки, в том же 1943 году был учреждён почётный знак «Отличник народного просвещения».

1 «Очерки истории народного образования Красноярского края (XVII – начале XXI вв.): монография / Г.Ф. Быконя, В.И. Фёдорова, С.Н. Ценюга и др; отв. ред. В.И. Фёдорова; / ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2014. – 580 с.

Но самым знаковым для системы образования было постановление Совнаркома, обязывающее союзные и республиканские наркоматы и ведомства, региональные власти вернуть на педагогическую работу в школы всех учителей, работающих не по специальности.

Это историческое решение. 1943 год. Ещё не очевидны стратегические последствия грандиозной битвы на Орловско-Курской дуге, но руководство страны демонстрирует всему миру, всем советским людям уверенность в завтрашнем дне. Именно в 1943 году в Красноярском педагогическом институте был открыт исторический факультет. В 1943 году было начато строительство оперного театра в Новосибирске.

Всё это говорит о высокой духовной мобилизации народа и уверенности руководства страны в будущей Великой Победе.

И учитель в этой духовной мобилизации был не просто составляющей, а во многом направляющей и мобилизующей силой, и в тылу, и на фронте. Многие из учителей, в силу своей образовательной подготовки и политической грамотности, становились командирами подразделений, политруками.

Красноярское учительство дало стране семь Героев Советского Союза.

Сложности учебного процесса определялись не только отсутствием учительских кадров. Условия учёбы, вся организация жизни были чрезвычайно напряжёнными.

Многие школьные здания были заняты под эвакуационные госпитали, а также для удовлетворения других военных нужд. Школы оперативно переселяли, часто в совершенно не предназначенные и не приспособленные для этого помещения.

Но вот характерная черта – классы ряда школ г.Красноярска были размещены в зданиях крайпрокуратуры, крайсуда, крайздрава, клуба милиции и ряда других учреждений. Это тоже оценка того значения, которое придавалось народному образованию.

Но, конечно, и такие решения не спасали положения с нехваткой учебных помещений. Как отмечалось в упомянутой выше монографии, в 1942–1943 учебном году большинство школ занимало в две смены, а 9600 учащихся 40 школ занимались в три смены. Катастрофически не хватало учебников, тетрадей, письменных принадлежностей.

Переход к жизни в условиях тотальной войны привёл к снижению охвата учебным процессом значительного количества детей. В 1944 году в школах края обучалось 256 тысяч детей, вместо 318,8 тысяч, подлежащих обучению. Многие из не пришедших в школу ребят уже работали на предприятиях, в совхозах, колхозах. Школа была активно вовлечена в производительный труд.

Летом 1943 года 55833 учащихся и 2138 учителей активно трудились на полях колхозов и совхозов.

Уже в сентябре 1941 года в школах края было организовано обучение сельскохозяйственным профессиям. В 1942 году в неполных средних школах обучалось новым профессиям более 26 тысяч старшеклассников.

В рамках экономики военного времени, уже в июле 1941 года, была введена мобилизация учеников в ремесленные, железнодорожные училища и школы ФЗО. Численность этих учебных заведений выросла с 1941 года по 1945 год почти в 1,7 раза и составила 2587 единиц.

Выпускники ФЗО составили основную часть трудовых коллективов на предприятиях промышленности, в строительстве и на транспорте. Неоценим по своему трудовому подвигу вклад в дело Победы и восстановления народного хозяйства этих детей войны, достойных сыновей и дочерей нашего великого народа. Шли они на этот подвиг со школьной скамьи, воспитанные и вдохновлённые подвижничеством своих воспитателей и старших товарищей – учителей Советской школы.

Определённую роль в формировании патриотических настроений в молодёжной среде, в создании дополнительных возможностей реализовать себя в выполнении священного долга – защите Отечества – сыграла и концентрация в Красноярском крае военных учебных заведений.²

С 1934 года в Красноярске работала школа военных техников, в Канске и Ачинске действовали школы младших авиационных специалистов, в Канске же располагалось пехотное училище.

В 1941–1942 годах в Красноярск и другие города края были перебазированы более десятка военных училищ и спецшкол.

В том числе, 1-е Киевское Краснознамённое артиллерийское училище, Киевское военно-пехотное училище, Киевское военное училище связи, высшее военно-морское училище им. Фрунзе, Военно-морское медицинское училище, Харьковская и Воронежская военно-авиационные школы и другие.

Они работали в таких же сложных условиях, как учреждения народного образования, и все вместе готовили кадры, обеспечившие будущую героическую и трудную Победу.

Годы войны для Красноярской системы образования – это не только испытание на прочность, это и оценка огромного труда, предшествующего военному лихолетью.

Известна, в чём-то даже мифическая, история, когда во время Нюрнбергского процесса, осудившего военных преступников фашистской Германии, один из подследственных немецких генералов с раздражением признавал, что войну, в конечном счёте, выиграл русский учитель, воспитавший таких воинов и такой народ. Не знаю, до какой степени эта история правдоподобна, но считаю, что само это утверждение справедливо в полной мере. Такая постановка вопроса, когда воспитание патриотизма, воспитание гордости за свою страну есть составная часть, и важнейшая, учебного процесса – должно являться основной базовой ценностью и ориентиром любых реформ учебного процесса.

² «Красноярский край в годы Великой Отечественной войны». Сборник документов архивного агентства Красноярского края. <http://pandia.ru/>

Уважаемые коллеги!

В рамках тематики нашей сегодняшней конференции, позвольте предложить вашему вниманию в постановочном плане отдельные вопросы, которые приобретают в настоящее время всё большую актуальность, и которые и прямо, и опосредованно связаны с совершенствованием, а в чём-то и качественным изменением учебно-воспитательного процесса в системе народного образования.

В нынешнем времени, насыщенном нарастанием социально-экономических проблем, глобальными вызовами ранее сформированным устоям мирового правопорядка, особо возрастает роль и ответственность государства за формирование смыслов и ценностей, определяющих направленность государственной культурной политики и ориентиры для последующих поколений и будущее народа.

Именно такая постановка вопроса была центральной на проведенных 26 марта 2015 г. в Совете Федерации Федерального Собрания парламентских слушаниях на тему «Государственная культурная политика и вызовы времени».

В «Основах культурной политики», утвержденных Указом Президента, прямо указывается, что гуманитарный кризис в России проявляется в снижении интеллектуального и культурного уровня общества, девальвации общепризнанных ценностей и искажении ценностных ориентиров.

Одним из ключевых положений, требующих объективной политической оценки, является появившаяся в новом времени трактовка культуры, как сферы услуг. Фактически произошла смена приоритетов деятельности учреждений культуры – от просветительской функции к обеспечению доступности культурных благ. Причем «благ», ориентиром которых является достижение максимального финансового результата.

Совершенно очевидно проявились и вступили в противоречие два подхода государственной власти к оценке результатов культурной деятельности. В первом, «...когда внимание сосредотачивается на культурной ценности, имеющей духовно-нравственное, художественное, эстетическое значение результатов культурной деятельности...»³, что и являлось стратегической линией в государственной политике нашей страны в XX веке.

И во втором случае, когда внимание государства сосредотачивается на экономической ценности, выраженной в доходах от культурной деятельности, и, кстати, зачастую бюджетные интересы самого государства удовлетворяются при этом самым минимальным образом.

Стоит ли удивляться масштабному внедрению в повседневный быт молодежи худших образцов массовой культуры, или появлению ансамблей типа печально известных «пчелок», или тому, что в обиходе просто называют бездуховностью?

Как вообще могла появиться в официальных стандартах качества услуг в области культуры, разработанных на различных уровнях власти, формулировка: «Основой оценки качества оказания услуг является уровень удовлетворенности оказанной услугой»? На чей уровень, спрашивается, ориентир?

Уместно здесь процитировать слова Путина В.В., сказанные на совместном заседании Государственного Совета Российской Федерации и Совета по культуре при Президенте Российской Федерации 24 декабря 2014 года: «Культура – это многомерная живая система, мощный фактор общественного развития, экономического роста обеспечения национальной безопасности и суверенитета России. Культура питает нацию, сплавляет ее»⁴.

Вряд ли технология «вращения квалифицированного потребителя», без четких нравственных и духовных ориентиров, способна хоть в какой-то мере реализовать эту установку Президента страны.

Но есть еще одна и даже более важная сторона вопроса – это проблема нашей гражданской самоидентификации. И прежде всего, конечно, оценки нашего исторического прошлого. Историю нельзя рассматривать только как предмет абстрактных, с точки зрения практики, научных изысканий, как предмет удовлетворения любознательности обывателей. Нельзя упускать из виду, что история – это оружие. Интерпретация исторических событий всегда оказывает серьезное влияние на ныне живущие поколения – тезис известный достаточно давно, употребляемый часто и не случайно.

Печально, что вместе с реформацией системы образования на американский лад, системы организации науки вообще, и академической в частности, опять-таки на американский лад, внедрения принципа и качества американского ширпотреба в развлекательной сфере, мы в России начали переписывать по американским лекалам еще и историю важнейших мировых событий, в том числе происходящих в нашей стране.

Наилучшим с точки зрения доказательности и наихудшим примером с позиций нравственности является уже нашумевшая история с чуть не прорвавшимся в прокат фильмом «№ 44». Желаящие могут в интернете, да и в СМИ получить необходимую информацию об этой омерзительной клевете на советский народ, на Красную Армию, вообще на Россию и русских.

В контексте формирования взглядов молодого поколения на нашу историю, в том числе в образовательном процессе, полагаю необходимым процитировать тоже известное мнение Министра культуры Российской Федерации Мединского В.Р.

«...Руководство «ЦПШ» (Централ Партнершип – российская кинокомпания, лидер кинопроката в Рос-

3 Рекомендации парламентских слушаний в Совете Федерации Федерального Собрания на тему «Государственная культурная политика и вызовы времени». г. Москва. 26.03.2015 г.

4 В.В.Путин. Выступление на совместном заседании Государственного Совета Российской Федерации и Совета по культуре при Президенте Российской Федерации 24.12.2014 г.. <http://www.rg.ru/2014/12/24/gossovet-site.html>

сии, основана в 1996 г., обратилась за лицензией на демонстрацию фильма «№ 44» – примечание В.Н. Севастьянова) приняло свое решение по итогам финального просмотра, буквально в последний момент. Фильм должен был завтра выйти в российский прокат. Он прошел всю предпрокатную технологическую цепочку – перевод, озвучку, пресс-показ, рекламную кампанию. И на каждом звене этой цепочки с ним имели дело наши люди. Наши сограждане. Современные, образованные, профессиональные люди.

И «это кино» никого не задело! Как? Почему это могло случиться?

Почему для каждого из этих десятков, а может, сотен человек содержание этого «произведения искусства» оказалось в порядке вещей?

В конце концов, просто бизнес? Просто служебные обязанности?

Боюсь, это тот самый случай, когда «мы думали, что достигли дна, но тут снизу постучали».

Но этого дна мы достигли сами. Мы сами смирились с тем, что вдыхаем, пьем отраву о своей истории и о своей стране – и убедительно, – и добровольно себе объясняем, что это и есть воздух, это и есть вода. Что это и есть божья роса.

Это мы сами соглашаемся с ложью и клеветой. Это мы сами наснимали фильмов серии «сволочи из штрафбатов». Это мы сами, по доброй воле решили, что удобнее сверять свое понимание собственной истории с политическими интригами давно минувших дней, с дикими шаблонами, принятыми в иных культурных пространствах. Это мы озабочены, чтобы наши представления о самих себе непременно были угодны «цивилизованному человечеству».

Позволю себе напомнить: это «цивилизованное человечество» является сегодня цивилизованным равно и исключительно в той степени, в какой его принудили остаться цивилизованным советский солдат и советский народ в 1945-м.

Пора наконец-то сформулировать свое собственное представление о самих себе как наследниках великой, уникальной российской цивилизации.

Внятно, канонически, без блудливого спотыкания о «трудные вопросы истории» и бессодержательных рефлексий, сегодня, в год 70-летия главного события в истории XX века. Без этого нас сомнут. Или мы будем иметь свое историческое и, соответственно, будущее самоопределение – или нас «самоопределят» без нашего участия. Мы – на примере наших соседей и братьев – видим как. И с чего-то надо начинать. Прямо сегодня.⁵

История нашего народа, мужество и самоотверженность, проявленные им во все времена при защите своего Отечества, заслуживают и уважения, и преклонения.

Соборность, объединяющая и консолидирующая миссия Руси, России, СССР, вновь России и русского народа, естественным образом мотивировали формирование нашей страны как великой державы, способной обеспечивать сохранение и развитие различных народов в границах одного государства и оказывать сдерживающее и регулирующее влияние на стабилизацию международных конфликтов.

В этом смысле можно говорить об особой роли России в развитии цивилизации. Это становится все более очевидным с учетом тех нравственных и демографических изменений, которые развиваются на Западе, как следствие мультикультурной политики, тупикового тренда на формирование общества потребления и принижение духовных ценностей.

В таких обстоятельствах все более значимым становится так называемый «русский вопрос», точнее, признание того, что история России – это прежде всего, история русского народа, на основе нациообразующих признаков и деятельности которого формировалось поэтапно многонациональное российское государство.

И вопрос этот, может быть, один из самых сложных и определяющих для будущего нашей Родины.

При таком различии в историческом пути народов, объединившихся в итоге под крышей российской государственности, при таком различии расовых корней и религиозных конфессий очень непросто, например, определиться с понятием «национальный герой», если речь идет не о Великой Отечественной войне, а об исторической ретроспективе. На самом деле, кто: русский Илья Муромец? киргизский Манас? Башкирский Урал-батыр? Калмыцкий Джангар? Марийский Онар? – кто в героике прошлых лет для нынешнего молодого поколения вызывает чувства гордости, уважения, является в чем-то примером для подражания?

В Советском Союзе в рамках интернациональной политики этот вопрос решили кардинально – ввели понятие «советский народ», определив этим самым социально-политическую основу нашего многонационального государства.

Но тост на праздновании Великой Победы в 1945 году товарищ Сталин поднимал именно за русский народ и никого это тогда не взвинтило до чувства ущемленной национальной гордости. Было понятно – этот тост за всех. Но все и объединились вокруг исторического носителя российской государственности – русского народа.

Это принципиально важно, поскольку нынешняя Россия в рамках международных, пока еще действующих соглашений, является вроде бы правопреемником СССР, хотя даже некоторыми отечественными фарисеями, не говоря уж о Западе, за этим государственным образованием право на жизнь не признается.

И в какой степени нынешняя Россия, наследница СССР является правопреемником, и в чем, дореволюционной Российской Империи, Московского царства, Княжеской Руси?

⁵ *Заявление Министра культуры РФ В.Р.Мединского. К отзыву прокатной заявки фильма «№ 44».*
<http://mkrf.ru/>

Это задача не только для историков и для учителей. Как всегда воспитание достойных своего Отечества сыновей и дочерей было уделом первых учителей–родителей и других формальных и неформальных педагогов во все времена. Их святыми трудами, усердием, искренностью, убежденностью, самоотверженностью создавались поколения, утвердившие в мировом пространстве великую державу Россию, многократно отстаивавшие ее свободу и независимость.

В оценке сегодняшних проблем нашей многонациональной Родины вполне к месту вспомнить строчки из стихотворения «Казань» замечательного советского поэта Владимира Маяковского: «Ваш марш – наш марш. Я – чуваш. Марш вашинский так по-чувашски...»(В. Маяковский. «Казань». 1928 г. <http://rupoem.ru/>). По-чувашски, по-белорусски, по-татарски, главное, чтобы марш был наш, и каждый имел и возможность и желание идти в одном строю. Вместе!

В заключение хочу напомнить слова, ещё не так давно принадлежавшие нашему Гимну:

«Союз нерушимый республик свободных

Сплотила навеки Великая Русь».

Пусть этот грандиозный социально-политический эксперимент был остановлен, как говорит Президент В.В. Путин, «...самой глобальной катастрофой XX века», но он был начат, осуществлён, и, надеюсь, что у этой миссии Великой Руси есть большое и уверенное будущее.

ДОКЛАД РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ПАТРИОТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ В КАРАТУЗСКОМ РАЙОНЕ

К.А. Тюнин

глава Каратузского района Красноярского края,
председатель районного Совета депутатов, с. Каратузское

В статье рассматриваются вопросы и проблемы дополнительного образования в Каратузском районе Красноярского края, характеризуется гражданско-патриотическое и военно-патриотическое воспитание, раскрываются и оцениваются компоненты, с помощью которых оно осуществляется.

Ключевые слова: структура дополнительного образования в районе, ее влияние на воспитание молодежи.

Уважаемые участники конференции!

Социально-экономические и политические изменения, происходящие в современном обществе, требуют кардинальных преобразований во всех сферах, в том числе и в сфере образования. Среди прогрессивных идей последних десятилетий заметное место занимает идея непрерывного образования. Её смысл – обеспечить каждому человеку постоянное творческое обновление, развитие и совершенствование на протяжении всей жизни. Все требования к уровню образованности человека не могут быть удовлетворены только базовым образованием – оно все больше нуждается в неформальном дополнительном образовании.

Дополнительное образование детей расширяет воспитательные возможности школы. Обладая открытостью, мобильностью и гибкостью, система дополнительного образования способна быстро и точно реагировать на «вызовы времени» в интересах ребенка, его семьи, общества, государства. Оно способно влиять на качество жизни, так как приобщает к здоровому образу жизни, раскрывает творческий потенциал личности, побуждает к достижению общественно значимого результата.

В Каратузском районе система дополнительного образования представлена четырьмя учреждениями: Центр «Радуга», Центр «Патриот», Детская школа искусств, Детско-юношеская спортивная школа, объединениями по интересам и спортивными клубами при школах. 85,6 % учащихся района охвачены разными формами дополнительного образования.

Мы планомерно работаем над качественным обновлением дополнительного образования детей, что возможно только при создании условий, соответствующих современным требованиям и темпам развития общества.

Понимая важность сохранения и развития дополнительного образования, администрация района полностью обеспечивает финансирование учреждений дополнительного образования за счет средств местного бюджета: выделяет средства на ремонты, оснащение, проведение мероприятий. Ежегодно эта цифра возрастает с 21,5 млн. руб. в 2013 г. до 29,1 млн.руб. В 2015 г. За счёт этого мы смогли полностью сохранить инфраструктуру дополнительного образования, контингент, количество воспитанников и выйти на новый уровень развития.

Наше время требует от системы дополнительного образования детей содержания, форм и методов, адекватных современным социально-педагогическим реалиям. Мы определили единый целевой стержень работы в этом направлении, которым у нас стало патриотическое воспитание.

Президент РФ В.В. Путин сказал: «Мы должны строить своё будущее на прочном фундаменте. И такой фундамент – это патриотизм... От того, как мы воспитаем молодёжь, зависит, сможет ли Россия сбросить и приумножить саму себя. Сможет ли она быть современной, перспективной, эффективно развивающейся,

но в то же время сможет ли не растерять себя как нацию, не утратить свою самобытность в очень непростой современной обстановке».

Развитие гражданско-патриотического воспитания школьников на нашей территории – не инновация, мы уделяем большое внимание этому вопросу уже не один десяток лет.

Центром военно-патриотической работы среди молодёжи по праву считается муниципальное бюджетное учреждение дополнительного образования детей – центр «Патриот».

Более тридцати лет центр «Патриот» решает задачи, имеющие общественно-государственное значение, проводит оборонно-массовую, краеведческую, социально-значимую работу. Одним из приоритетных направлений работы учреждения является подготовка подростков и молодёжи к военной службе.

В течение всех лет деятельности учреждения, его директором является майор запаса, педагог дополнительного образования высшей квалификационной категории Павел Александрович Зеленин.

Ежегодно центр «Патриот» организует и проводит соревнования по пулевой стрельбе среди школьников, среди работников образования, ряд ведомственных турниров.

С 2002 г. центром «Патриот» организуется турнир по пулевой стрельбе, посвященный памяти нашего земляка Героя России Ивана Кропачева, погибшего в Чечне. В соревнованиях принимают участие команды из южных районов Красноярского края и республики Хакасия, г. Кемерово, г. Томска, г. Зеленогорска. В этом году турнир официально приобрел статус краевого.

Каратузский район не утратил традиции проведения конкурса среди молодёжи «А ну-ка, парни!». Это значимое мероприятие, включающее не только соревнования на выносливость, силу и ловкость: ребята на нем вспоминают историю своей страны, малой родины.

На высоком уровне нами проводятся районный этап военно-спортивной игры «Победа» и военно-полевые сборы допризывной молодёжи Каратузского района, в которых принимают участие вместе с нашими школьниками и кадеты Минусинского кадетского корпуса.

В результате юноши получают специальные знания, военно-прикладные умения и навыки, позволяющие успешно адаптироваться в экстремальных ситуациях и в условиях армейской среды; знакомятся с патриотическими традициями Российской Армии; укрепляют здоровье и приобщаются к навыкам здорового образа жизни.

Позитивная динамика достижений обучающихся прослеживается через рейтинг воспитанников центра «Патриот», принимавших участие в соревнованиях различного уровня.

За последние три года 25 человек выполнили норматив массового первого юношеского спортивного разряда, 15 человек – третьего взрослого разряда, 10 человек – второго взрослого разряда, 3 человека – первого взрослого разряда, 1 человек стал кандидатом в мастера спорта.

Наиболее ярким показателем преемственности образовательного процесса и эффективности работы центра «Патриот» можно считать воспитанников центра, которые успешно продолжают службу в элитных российских войсках и силовых структурах МВД. За 30 лет 28 призывников из района отслужили в президентском полку.

В нашем понимании патриотическое воспитание – это не разовые мероприятия, а многоплановая, систематическая, целенаправленная и скоординированная деятельность, включающая в себя:

организацию массовой работы при активном участии школы, семьи, общественности, ветеранов, тружеников тыла;

комплекс воспитательных задач, связанных с формированием потребности стать патриотом, патриотического мировоззрения и патриотических чувств.

Яркие примеры этого – творческие коллективы, достигшие высоких результатов, ставшие визитной карточкой Каратузского района, прославляющие свою малую родину не только в крае, России, но и за рубежом.

Детский вокально-хоровой ансамбль «Конфетти» (образованный в 2003 г.) в 2010 году за высокие достижения в области культуры и искусства удостоился почетного звания «Образцовый художественный коллектив».

Коллектив достойно представляет свое творчество в различных концертах и фестивалях, является обладателем ГРАН-ПРИ и лауреатом региональных, краевых и международных конкурсов.

В 2014 году ансамбль «Конфетти» стал участником Международного фестиваля музыки во Франции.

Солист ансамбля Гречишкин Евгений является участником Сводного детского хора России. В 2014 г. он принимал участие в церемонии закрытия Олимпийских игр в Сочи.

Воспитанники ансамбля продолжают обучение в Красноярском колледже искусств им. П.И. Иванова-Радкевича. Они с радостью приезжают на районные мероприятия и радуют жителей района своим творчеством.

Не в каждом районе есть свой ансамбль скрипачей, а у нас такой есть. Это детский ансамбль скрипачей «Виола», образованный в 2003 году. Это уникальный в своём роде коллектив, занимающийся пропагандой высокого классического искусства в Каратузском районе. В 2013 году ему присвоено почетное звание «Образцовый художественный коллектив». Наш ансамбль широко известен не только в районе, но и за его пределами. Ребята достойно представляют свое творчество в различных региональных и межрегиональных концертах, фестивалях, конкурсах.

Результатом работы ансамбля по праву можно считать то, что многие его воспитанники выбирают профессию, связанную с искусством: трое выпускников ансамбля закончили обучение в школе искусств, успешно обучаются в Красноярском колледже искусств им. П.И. Иванова-Радкевича, по специальности

«Оркестровые струнные инструменты», по классу скрипки и альты, в Красноярской Академии музыки и театра по классу альты.

Еще одно яркое достижение в системе дополнительного образования и патриотического воспитания района – палаточный лагерь «Молодые лидеры». Это своеобразная Каратузская «ТИМ - Бирюса».

Мы проводим его в течение 6 лет. Данное направление способствует формированию здорового образа жизни школьников, организации содержательного досуга подростков, созданию условий для гражданско-патриотического становления, творческой самореализации и социализации подрастающего поколения.

Лагерь финансируется полностью за счет средств местного бюджета, и в настоящее время, видя важность такого направления, мы не собираемся уменьшать финансирование, а наоборот, изыскиваем дополнительные средства, ищем новые идеи и осуществляем их.

За время проведения палаточного лагеря «Молодые лидеры» в нём отдохнуло около 700 детей. Это учащиеся не только Каратузского района, но и ребята из Курагинского района, городов Абакан, Черногорск, Красноярск и Минусинск. В год открытия в нём отдохнуло 60 человек, впоследствии мы увеличили количество отдыхающих более чем в 2 раза, до 135 человек в год.

Уникальная социально-педагогическая среда, которая создается во время проведения лагеря, способствует раскрытию способностей детей в различных направлениях. Работа палаточного лагеря организуется по принципу чередования социально-образовательных модулей, среди которых важное место занимает модуль патриотической направленности.

Успешность проведения лагеря полностью зависит от педагогического состава. Практически 50 % наших педагогов работают с начала открытия палаточного лагеря. Хорошей тенденцией является и то, что мы вырастили новое поколение вожатых – это молодые студенты, которые совсем недавно были участниками нашего проекта. А теперь они с огромным удовольствием сами идут работать в палаточный лагерь.

В 2013 году лагерь вышел на краевой и международный уровень. Тем самым подчеркнув интерес окружающих к такой форме организации летнего отдыха, а также значимость реализуемого проекта. В работе лагеря принял участие заслуженный артист России Михаил Михайлов и международный консультант в сфере музыкального образования, преподаватель Джазового Линкольн-центра г. Нью-Йорк Ла Фрей Ски. В 2014 году наш лагерь посетили представители молодежного отделения из Финляндии. Совместно с ними состоялся круглый стол на тему «Молодёжь русской глубинки: какая она?».

Стало традиционным проведение на базе палаточного лагеря заседаний депутатской комиссии районного Совета депутатов по вопросу организации летнего отдыха в Каратузском районе.

Особое значение в работе дополнительного образования играют традиционные районные мероприятия, которые способствуют укреплению гражданско-патриотических качеств учащихся, воспитывают чувство гордости и уважения к своей малой Родине. Это конкурс для дошкольников «Звездная страна», конкурс «Школьная пресса», фестиваль школьных музеев, выставка детского творчества, краеведческая конференция «Родной земли многоголосье». За три года количество участников таких мероприятий увеличилось с 74 % в 2012 году до 92 % – в 2014 году.

На утверждение в сознании учащихся идеи гражданского патриотизма направлена и работа с одарёнными детьми. Так, например, на протяжении 11 лет мы проводим районный конкурс «Ученик года» для старшеклассников. Пять лет мы организовываем подобный конкурс и для учащихся 7–8 классов. Ежегодно лучшие представители школ района по двум возрастным категориям соревнуются за звание «Ученика года».

Каждый год для конкурса определяется новая тема, но ее постоянная ключевая основа – воспитание патриотизма. В этом году наша тема, конечно, была связана с 70-летием Победы в Великой Отечественной войне.

Патриотизм не появляется извне, он зарождается постепенно, беря своё начало в историческом прошлом. Каратузская земля известна своими героями, которые в разные периоды времени прославили район своими славными подвигами. Мы чтим и помним их: четырём школам района присвоены имена уроженцев Каратузского района - героев Советского Союза. Одной школе - имя Героя России Ивана Кропочева.

В этих школах установлены мемориальные доски - дань памяти человеку, чей жизненный путь является примером того, как нужно служить Родине. Это хороший урок молодому поколению. Мы гордимся земляками и понимаем, какая тяжелая судьба выпала на их долю.

Одним из путей гражданского и патриотического воспитания в дополнительном образовании района является организация исследовательской деятельности. Мотивом для ее организации может быть, что угодно: интересный факт из жизни человека, услышанный рассказ, знаменательные памятные даты, семейные альбомы, архивы. Так, например, при школах нашего района работают 8 школьных краеведческих музеев. Музей Верхнекужебарской школы – неоднократный победитель краевого фестиваля школьных музеев. В этом году работа Озерининой Регины, ученицы этой же школы, победила в региональном этапе международного краеведческого конкурса «Салют, Победа!».

Ежегодно летом по селам проходят литературно-творческие экспедиции школьников «Истоки Каратузские – дела Российские».

Наши учащиеся успешно защищают свои исследовательские работы на краеведческих и научно-исследовательских конференциях разного уровня. Все это помогает ребятам глубже вникнуть и понять исторические события, воспитывает у них гордость за свою Родину и понимание своей причастности к событиям сегодняшнего дня. Краеведческая деятельность – важнейшее средство воспитания гражданственности и патриотизма школьника.

Сохраняя традиции и преемственность поколений, развивая чувство любви к своей малой Родине, с 2011 г. реализуем на нашей территории патриотический проект «Трудовая слава Каратузского района». Он включает в себя систему мероприятий, в которые задействованы все школьники района: концерты-чествования ветеранов Великой Отечественной войны, тружеников тыла и жителей, отнесённых к категории «дети войны»; презентации школьных сочинений о земляках – лучших людях села. Учителя и школьники проводят большую работу по сбору фото и видео материалов и информации о жителях района – героях труда разных поколений. Общими усилиями мы восстанавливаем историческую память о лучших людях труда каждого села, пополнили краеведческую копилку школьных и районного музеев, издали ряд тематических брошюр.

Всё вышеперечисленное позволяет нам сделать вывод, что в нашем районе воспитание гражданственности и патриотизма – это целенаправленная и систематическая деятельность, направленная на развитие личности, обладающей качествами гражданина-патриота Родины. Мы создаём условия для формирования социальной активности, гражданской ответственности учащихся, перед которыми открыты большие перспективы для реализации своих возможностей.

Таким образом, гражданско-патриотическое воспитание – стержень всей воспитательной системы района.

Вся наша работа даёт положительный результат, не только качественный, но и количественный. Одна из значимых цифр – снижение количества учеников, состоящих на учёте в подразделениях по делам несовершеннолетних: в 2013 г. состояло 22 человека, в 2014 г. – 18 человек, в 2015 г. – 11 человек.

Мы не станем утверждать, что в районе всё так уж безоблачно, проблемы различного характера возникают и у нас. Но все их можно решать целенаправленно и поэтапно. Уделяя внимание воспитанию молодёжи сейчас, мы планируем наше будущее. Ведь именно сегодняшние школьники будут завтра заниматься и политикой, и экономикой, и социальными вопросами в нашем районе. Уверены, что совместными усилиями мы сможем реализовать новые идеи, найдём решение любых вопросов, построим перспективные планы на будущее.

РАЗВИТИЕ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ КАРАТУЗСКОГО РАЙОНА

А.А. Савин

руководитель управления образования администрации
Каратузского района Красноярского края, с.Каратузское

В статье представлена информационная карта муниципальной системы образования Каратузского района: дошкольного, общего и дополнительного образования детей, показаны условия функционирования, дана оценка результата основной деятельности, представлена динамика развития.

Цель статьи – показать, в какой мере деятельность муниципального органа управления образования обеспечивает полноту предоставляемых образовательных услуг, как реагирует на происходящие изменения, насколько эффективно использует ресурсы и каковы результаты развития муниципальной системы образования.

Ключевые слова: муниципальная система образования, дошкольное образование, общее образование, дополнительное образование.

В последнее время всё более возрастает роль образования, так как качество жизни человека тесно связано с качеством образования. В связи с этим растёт интерес общества к результатам образования, появляется множество инициатив, направленных на развитие системы. Благодаря педагогической и родительской общественности, творческим педагогам, вниманию власти, на сегодняшний день система образования Каратузского района – одна из ключевых в социальной сфере, определяющая будущее его развития.

В системе образования Каратузского района действует 15 муниципальных общеобразовательных учреждений с двумя филиалами, 11 дошкольных образовательных учреждений, 2 учреждения дополнительного образования, 1 межшкольный учебный комбинат, 1 районный ресурсный центр.

В школах района обучается 1896 учеников. Дошкольное образование получают 769 человек. В учреждениях дополнительного образования, подведомственных управлению образования, занимается 693 человека. Все образовательные учреждения имеют лицензию на право ведения образовательной деятельности и свидетельство об аккредитации.

В образовательных учреждениях района работает более 400 педагогических работников, 84 % из них имеют высшее образование. Среди педагогов района есть заслуженные учителя Красноярского края, почётные работники общего образования, отличники народного образования, победители федеральных и краевых профессиональных конкурсов.

Все мы понимаем, что улучшение качества образования напрямую связано с повышением квалификации педагогических работников. В наших учреждениях целенаправленно ведётся работа по данному на-

правлению. Численность педагогов, прошедших курсовую подготовку, стабильно увеличивается с каждым годом. Они получают заочно высшее образование (ежегодно более 10 человек получают диплом об окончании высшего учебного заведения). Профессионализм педагогических работников достойно оценивается на краевом и районном уровнях. Так, за последние два года отмечены ряд педагогов:

Зубарева Татьяна Николаевна, воспитатель детского сада «Колобок», – победитель краевого конкурса «Воспитатель года-2013».

Николаева Надежда Антоновна, учитель русского языка и литературы Нижнекужебарской школы, – победитель регионального этапа Всероссийского конкурса в области педагогики на соискание премии «За нравственный подвиг учителя – 2013».

Русских Виктор Иванович, Шуликова Ольга Васильевна, Ковалёв Николай Павлович, Перевозчикова Нина Петровна, педагоги образовательных учреждений района, – победители краевого фестиваля «Русь мастеровая – 2014».

В августе 2014 г. Зеленин Павел Александрович – директор центра «Патриот», за отличия в патриотической деятельности награждён медалью «Патриот России»

В 2013 г. Горохову Владимиру Николаевичу, учителю физкультуры Таскинской школы, а в 2014 г. Немковой Вере Николаевне – учителю истории Моторской школы, присвоено звание «Заслуженный педагог Красноярского края»

4 человека получили Почётную грамоту Министерства образования и науки Российской Федерации.

В 2013–2014 гг. 4 представителя муниципальной системы образования получили Почётный знак «За заслуги перед Каратузским районом».

Нами ведётся постоянная работа по привлечению на село молодых специалистов. Ежегодно до 10 молодых специалистов начинают свою педагогическую деятельность в образовательных учреждениях района.

Вновь принятые в образовательные учреждения молодые специалисты получают единовременную выплату (20 тыс.руб.) Совместно с администрацией района решаем вопросы по предоставлению жилья молодым специалистам.

Мы стараемся поощрять наиболее активных и творчески работающих педагогов, морально и материально стимулировать их профессионализм и достижения. В проводимых ежегодно районных конкурсах «Учитель года» и «Воспитатель года» победители и призеры получают денежное вознаграждение. На ежегодных августовских педагогических советах, ежемесячных совещаниях и семинарах, заседаниях методических объединений, профессиональных выставках и мастер-классах педагоги-профессионалы делятся своим опытом с коллегами.

За последние годы мы значительно улучшили условия обучения: за счёт краевых и районных средств проводим ремонты в образовательных учреждениях, устраняем предписания надзорных органов, оснащаем кабинеты, приобретаем учебники. По данным 2014 г. 86 % школьников учатся в школах, в которых созданы условия, отвечающие современным требованиям.

27.01.2015 г. на территории Каратузского района с целью распространения моделей успешной социализации детей по инициативе администрации «Краевого центра психолого-медико-социального сопровождения» и при поддержке главы Каратузского района Тюнина Константина Алексеевича на базе учреждения дополнительного образования «Центр «Радуга» открыта Служба ранней помощи.

С целью предоставления всем учащимся района равных условий по получению доступного образования, в муниципалитете организован подвоз учащихся к общеобразовательным учреждениям по 21-му маршруту. На подвозе к образовательным учреждениям находится 312 учащихся района. Подвоз учащихся к образовательным учреждениям осуществляет муниципальное бюджетное учреждение по обеспечению жизнедеятельности образовательных учреждений района.

В школах, детских садах, учреждениях дополнительного образования разработаны и реализуются проекты благоустройства территорий образовательных учреждений. По итогам реализации программных мероприятий видны позитивные изменения. Территории образовательных учреждений значительно преобразились. Виден творческий подход, энтузиазм, личный вклад всех участников образовательного процесса: работников учреждений, учащихся, родителей.

Создаваемые условия преобразуются в эффективную и качественную работу.

Одним из объективных показателей качества общего образования по-прежнему остается ЕГЭ. Положительная динамика отмечается по ряду предметов по выбору: результаты ЕГЭ по району выше среднего краевого балла по трем предметам (история, химия, география), по двум предметам средний бал увеличился относительно среднего районного балла 2013 г. (география, информатика). За последние 3 года 8 выпускников средней школы награждены золотыми медалями, 9 получили серебряные медали.

Муниципальная система образования активно включилась в работу по повышению качества математического образования: реализуется Проект повышения качества математического образования в Каратузском районе на 2013–2016 гг. Цель: повышение качества математического образования в основной и старшей школе.

На базе Черёмушкинской школы по программе «ФГОС НОО: содержание и механизмы реализации» открыта районная стажировочная площадка.

Особое внимание в нашем районе уделяется развитию системы дошкольного образования.

Целенаправленная деятельность педагогических коллективов дошкольных учреждений направлена на охрану жизни, укрепление физического и психического здоровья детей; обеспечение познавательно-ре-

чевого, социально-личностного, художественно-эстетического и физического развития дошкольников; приобщение детей к общечеловеческим ценностям; взаимодействие с семьями детей для обеспечения их полноценного развития.

Работа по сокращению очереди в дошкольные образовательные учреждения, в частности среди детей от 3 до 7 лет, – это наша приоритетная задача. У нас есть положительный опыт в решении этого вопроса. Ежегодно мы вводим новые места в дошкольных учреждениях. В 2013 году открыто 45 мест, за счёт доукомплектования существующих групп и открытия новых групп в Сагайском детском саду и Качульской школе. В 2014 г. году было открыто две дополнительные группы на 38 мест в Черёмушинском и Моторском детских садах. Это позволило сократить очередь в селах на 100 % среди детей в возрасте от 3 до 7 лет.

На 2015 год планируем открытие дошкольной группы на 15 мест при МБОУ Таятская ООШ.

Развитие системы дополнительного образования детей остаётся одним из важнейших направлений деятельности системы образования. Отличительной чертой системы дополнительного образования района является её современное качество, доступность и эффективность в сочетании с сохранением лучших традиций внешкольного воспитания и образования. При организации дополнительного образования учитываются интересы ребёнка и семьи. Услуги дополнительного образования предоставляют учреждения дополнительного образования и школы, где действуют спортивные секции и объединения по интересам разной направленности.

На базе 13 школ из 15 действуют физкультурно-спортивные клубы. Данная инфраструктура доступна для 1834 детей, то есть практически для всех. В самих ФСК занимается 62 % школьников. Школы принимают активное участие в реализации краевого проекта «Школьная спортивная лига». Команды Каратузского района занимают призовые места в зональных и краевых соревнованиях по разным видам спорта.

Мы считаем закономерным то, что в 2014 г. Таскинская школа заняла 1-е место в краевом рейтинге среди малокомплектных школ, принявших участие в соревнованиях по проекту «Школьная спортивная лига».

Детско-юношеский центр «Патриот» в конкурсе «Спортивные инициативы», объявленном фондом М. Прохорова, получил грант на улучшение материально-технической базы.

Педагоги своим примером привлекают школьников к участию в спортивных соревнованиях. Так, команда педагогов Каратузского района ежегодно занимает призовые места в спартакиадах учителей общеобразовательных учреждений Красноярского края. В 2014 г. она заняла 1-е место в зональном этапе VII Спартакиады, и будет представлять юг края в 2015 г. на краевом этапе соревнований.

По данным 2015 г. в учреждениях дополнительного образования обучаются 75 % школьников от общего числа учащихся района. Всего дополнительным образованием охвачено 85 % его учащихся. Наибольшее количество детей посещают объединения художественного творчества, спортивного, естественнонаучного и туристско-краеведческого профилей.

Ещё в 2011 г. мы поставили перед собой задачу, начать развитие технического творчества. Вернули в школу и поддержали увлечённого этим делом педагога. И вот результат: учащиеся Таятской школы и воспитанники Центра «Радуга» ежегодно становятся победителями зонального этапа выставки технических разработок «Сибирский техносалон». Они успешно представляют район на её краевом этапе, где также занимают призовые места.

Школьники района принимают активное и результативное участие в различных соревнованиях и мероприятиях разного уровня.

В районе сложилась система моральной и материальной поддержки талантливых школьников. Ежегодно по результатам конкурса портфолио 5 лучших выпускников получают грант главы района в сумме 10 000 рублей. На конкурсной основе 10 лучших старшеклассников получают грант главы района в 1 000 рублей.

Большой популярностью среди школьного сообщества пользуются мероприятия, традиционно проводимые в районе: конкурс среди дошкольников «Звёздная страна», «Ученик года» для учащихся 7–11 классов, «Рождественский бал главы района», районный «Последний звонок», конкурс «Амьельские богатыри», научно-практическая конференция, конкурс «Живая классика», конкурс «Школьная пресса», фестиваль школьных музеев, выставка детского творчества и т.д.

С целью создания интенсивного процесса обучения и получения новых знаний и практик за короткий промежуток времени, как для учащихся, так и для педагогов в Каратузском районе, организовываем и проводим районные интенсивные школы интеллектуальной и творческой направленности.

Большое внимание в муниципалитете уделяется занятости детей в летний период. Более 93 % учащихся района ежегодно вовлекаются в различные формы летнего отдыха: муниципальный палаточный лагерь «Молодые лидеры», лагеря дневного пребывания, трудоустройство учащихся, отдых и оздоровление детей в загородных лагерях и санаториях, физкультурно-спортивные соревнования и культурно-массовые мероприятия, в работу спортивных клубов, профилактические и реабилитационные мероприятия с детьми и т.д.

Более 10 лет в районе действует рейтинговая система образовательных учреждений, которая ежегодно дополняется и совершенствуется. Рейтинг позволяет анализировать объективное состояние дел и находить «западающие» звенья в учреждениях.

Мы видим, что наша работа не стоит на месте. Модернизация системы образования, повлекшая за собой улучшение условий образовательных учреждений и изменение инфраструктуры, требует от нас более качественной и эффективной работы, более высоких результатов.

Не останавливаясь на достигнутом, нам нужно не только сохранить, но и повысить темп действий по общим целевым установкам развития сети учреждений.

СЕКЦИЯ: «КРАСНОЯРСКИЙ КРАЙ И КРАСНОЯРЦЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ»

Руководитель секции: В.А. Стесин, кандидат исторических наук, доцент,
Красноярский филиал УРАО.

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ НАУКА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Т.Г. Авдеева

к.психол.н., зав. кафедрой психологии, КФ НОУ ВПО «Университет Российской
академии образования», г. Красноярск

В статье раскрываются особенности развития психологической науки в годы Великой Отечественной войны. Рассматриваются основные задачи психологической науки, направления деятельности психологов в условиях военного времени

Ключевые слова: психологи, военное время, психологическая наука

Великая Отечественная война существенным образом изменила жизнь страны. Изменения затронули практически все аспекты существования и функционирования науки: организационную структуру, способы руководства наукой и координации научных исследований, их направления и тематику, формы связи науки с практикой, требования к научным разработкам и критерии их оценки, подготовку научных кадров и т.д. Соответствующие изменения происходили и в области психологической науки.

Основной задачей, безусловно, являлось активное и масштабное применение психологических разработок и результатов исследования в решении важнейших прикладных задач, обусловленных нуждами военного времени; изучение негативных психологических феноменов, вызванных войной и разработка рекомендаций по их нейтрализации; осуществление психологической консультационной работы и др.

Ответом на практические запросы военного времени стала многогранная самоотверженная деятельность советских психологов, включающая: проведение научных исследований по оборонной тематике; работу в эвакогоспиталях по восстановлению здоровья раненых бойцов; обеспечение психологической подготовки кадров для тыла и армии и учебно-воспитательного процесса; проведение научно-просветительской, санитарно-гигиенической и профилактической работы; непосредственное участие в боевых операциях, работа в тылу. Среди тех, кто с оружием в руках защищал Родину находились уже тогда известные психологи, а также будущие специалисты области психологии: Г.М. Андреева, В.В. Богословский, М.В. Гамезо, М.И. Дьяченко, П.И. Зинченко, Р.М. Мещерский, А.В. Петровский, К.К. Платонов, Д.Б. Эльконин и др. Многие психологи не подлежали всеобщей мобилизации по возрасту или по состоянию здоровья. Однако они записывались добровольцами в народное ополчение, формирование которого началось в первые недели войны в Москве, Ленинграде и других городах страны [1, 2].

Важно отметить, что большинство проблем не возможно было решать без участия психологов: травмы центральной и периферической нервной системы (синдромы расстроенного сознания при коммочиях и контузиях, локальные и общемозговые симптомы в клинике травматических психозов и их динамика); инфекционные и токсические заболевания центральной и периферической нервной системы (клиника постоперационных психозов, эндогенные психозы); психогении военного времени (клиника, патогенез и классификация психогений, клиника, патогенез и лечение реактивных состояний, динамика различных форм психопатий); экспертиза нервных и душевных болезней (отграничение шизофрении от реактивных состояний, диагностика и экспертиза эпилепсий); терапия психических заболеваний, лечебная помощь инвалидам Отечественной войны (методы восстановительной терапии, профилактика инвалидности, экспертиза трудоспособности).

Безусловно, заслуживает отдельного внимания восстановление нарушений психонервной деятельности, которыми также занимались психологи: двигательные дефекты интеграции (различные парезы и нарушения тонуса и координации движений); дезинтеграция двигательных актов при поражениях высших уровней кортикальной организации (различные виды апраксий, или нарушений структуры действий: разрешение пространственной и временной организации движения, внутреннего кинестетического и условно-символического плана действия, нарушения предметного уровня организации движения); нарушение оптического гнозиса зрительного восприятия (разные формы оптической агнозии: литерализная (от слова литера, т.е. буква) оптическая и вербальная алексии, сужение поля зрительного восприятия); дефекты речевых функций (разные формы травматической афазии: нарушение артикулированной речи, четкого различения речевых звуков, константного смысла слов и спонтанного воспоминания речевых образцов, письма и чтения, понимания и продуцирования развернутой фамматической речи, активных форм речевого мышления); нарушения активного мышления (деменция, изъяны спонтанного течения мысли).

Психологи в своей исследовательской деятельности обращаются и к традиционной (гражданской) тематике. Среди работ данного направления особый интерес представляет цикл военных и послевоенных исследований одного из лидеров советской дифференциальной психологии и психофизиологии Б.М. Теплова, посвященный изучению личности военачальника. Ум полководца, по мнению Теплова [4], представляет один из типичных примеров «практического ума». Поэтому изучение умственной работы полководца имеет, по мнению автора, не только практический, но и научный интерес, является одним из оснований развития психологии мышления [3]. В работах А.Н. Леонтьева военных лет особое внимание уделялось разработке генетического аспекта сознания, его развития в процессе фило- и онтогенеза. Фактически им продолжает углубляться то направление исследований, которое осуществлялось им и работающей под его руководством группой сотрудников (Л.И. Божович, П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец) в предвоенные годы.

В целом Великая Отечественная война явилась важным этапом в развитии советской психологии, оказала существенное воздействие на ее послевоенную историю. Именно в период 1941–1945 гг. психологи получили большой эмпирический материал, позволивший сразу после войны подготовить ряд фундаментальных работ обобщающего характера, что существенно обогатило психологическую науку. Возрос статус психологии в обществе, что отразилось не только в создании и финансировании государством новых психологических центров, но и в негласном снятии запрета на использование в некоторых случаях психодиагностических, в том числе и тестовых методик, а также на разработку отдельных проблем психотерапии, индивидуальной психологии, психологии труда и т.д. Были заложены основы новых направлений психологии, таких как нейропсихология, военная психология; существенно углубились и интенсифицировались разработки в области психологии познания и педагогической психологии; после длительного перерыва был дан импульс для возрождения социальной психологии и психологии труда. Это существенно расширило отраслевую структуру психологии, а соответственно и укрепило ее позиции во взаимодействии с другими научными дисциплинами в целом. Благодаря деятельности эвакуированных научных и учебных психологических учреждений в послевоенное время отмечается бурный рост региональных психологических лабораторий, учебных кафедр и формирование психологического сообщества в районах, где до войны психология не была развита. И самое главное, предъявив суровые и жесткие требования к психологическим подходам и теориям война явилась важным критерием их проверки на действенность, практичность, социальную лабильность. Это в немалой степени определило рост прикладных направлений психологии и в послевоенные годы.

Список использованной литературы:

1. Кольцова, В.А., Олейник Ю.Н. Работа советских психологов в годы Великой Отечественной войны // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. – № 3. – С. 3–12.
2. Кольцова, В.А., Олейник, Ю.Н. Психологи в годы войны: подвиг на века // Знание. Понимание. Умение. – 2005. – № 3. – С. 40–51.
3. Кузнецов, О.М., Салимов А.М. Развитие основных направлений психологии в годы Великой Отечественной войны // Бюллетень медицинских Интернет-конференций. Т. 3. – 2013. – № 2.
4. Теплов, Б.М. Ум полководца // Избранные труды: В 2 т. Т. 1. – М., 1985. – С. 223–305.

ГЕРОИ АВИАТРАССЫ АЛСИБ: КАТАСТРОФА САМОЛЕТА А-20 «БОСТОН» В ГОРОДЕ КРАСНОЯРСКЕ

Б.Е. Андюсов

к.и.н., доцент кафедры отечественной истории КГПУ
им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В статье анализируется поисковая работа, направленная на выявление погибшего в 1943 году экипажа самолета А-20 «Бостон» и останков экипажа.

Ключевые слова: перегонка самолетов по АлСибу, катастрофа, поиски останков.

В ходе поисковой работы на воинских захоронениях по восстановлению имен умерших в госпиталях г. Красноярска, мы обратили внимание на события 29 апреля 1943 года. В этот день произошла катастрофа самолета А-20 «Бостон» в небе над Красноярском. Экипаж погиб во время катастрофы, связанной с АлСибом, точнее с перегонкой самолетов на фронт в 1943 году. Нас поразило, что на протяжении 70-ти лет, в центре города Красноярска, на минимальной глубине, на дне Енисея лежат останки самолета с экипажем. За это время никто его не обнаружил и не поднял летчиков...

Согласно «Именного списка безвозвратных потерь 260 бомбардировочного авиаполка» при вылете с аэродрома г. Красноярска погибли четыре человека. Это сержанты: пилот Юрий Викторович Суханов, 1923 г. рождения, стрелок-бомбардир Василий Маркович Чижик, 1923 г. рождения, стрелок-радист Сергей Кузьмич Родин, 1921 г. рождения и старший сержант, старший механик Григорий Артемович Акименко, 1918 г. рождения. В графе о месте их захоронения отмечено: «г. Красноярск, река Енисей», что и стало началом пятилетней работы по изучению судьбы летчиков экипажа Ю. Суханова [1].

С началом работы мы стали близко сотрудничать с исследователем Красноярской перегонной трассы, подполковником запаса ВВС РФ Вячеславом Викторовичем Филипповым. Благодаря совместным усилиям и архивным материалам, давняя история с погибшим бомбардировщиком А-20Б стала яснее и определено место катастрофы самолета. По данным донесения от 30 апреля 1943 г. мы уточнили, что «после взлета последним при догоне звена в момент третьего разворота в районе железнодорожного моста г. Красноярск на расстоянии 700–800 м от берега самолет А-20Б с пикирования врезался в воду и утонул. Самолет с экипажем находится на глубине 5 метров, на расстоянии 150 м от левого берега и 250–300 м – восточнее железнодорожного моста. Экипаж погиб. Самолет не извлечен из реки». Центральный архив МО РФ предоставил план-карту места катастрофы и приказ о списании личного оружия. [2].

Так как поисковая работа включает в себя комплекс решаемых вопросов, то в единстве шло изучение истории перегонной трассы, боевого пути 260 ББАП (Ближнебомбардировочного авиационного полка), изучение летно-технических характеристик самолета А 20 «Бостон», проведение картографических и метеоро- и гидрологических изысканий в местных архивах, истории аналогичных катастроф самолетов трассы АлСиб.

Погибший самолет принадлежал 260 Ближнебомбардировочному авиационному полку. С первых дней войны полк начал боевые действия на Северо-Западном фронте, имея на вооружении самолеты Пе-2. С декабря 1941 г., в связи с потерями, полк был направлен на формирование и доукомплектование. С 14 сентября 1942 г. по 29 апреля 1943 г. личный состав проходил в г. Красноярске переучивание на американские четырехэкипажные, состоящие из летчика, штурмана, стрелка-радиста и стрелка, самолеты «Бостон» А-20, поставляемые по «Ленд-Лизу». [3]. Бомбардировщик А-20Б (Douglas A-20 Boston) был крупным двухмоторным цельнометаллическим самолетом с мощными двигателями и сильным оборонительным вооружением. Длина его составляла 14,6 м, размах крыльев – 18,69 м. Всего за время войны из США в СССР поступило 669 самолетов данной модификации. Они использовались в качестве бомбардировщиков, торпедоносцев и штурмовиков.

Экипажи учебных подразделений, проходивших обучение в Красноярске, были в основном укомплектованы молодыми, только призванными из запаса летчиками. Фронт срочно требовал пополнения новыми самолетами, поэтому времени на подготовку и переучивание на сложную американскую технику отводилось не более четырех месяцев. Полеты проходили в напряженном режиме, неизбежные ошибки приводили к авариям, катастрофам и даже гибели самолетов и экипажей.

К 29 апреля 1943 г. обучение экипажей 260-го ББАП было закончено. Полк покидал Красноярск в полном составе, улетаю на запад в действующую армию. Что было причиной того, что последний самолет звена отстал и спикировал в реку, на основе имеющихся данных установить невозможно. Это могло быть отказом техники (судя по направлению полета, самолет пытался возвратиться на аэродром), или потерей ориентировки в сложных метеорологических условиях (в тот день отмечена низкая облачность, «ледяной» дождь, турбулентность на участке взлета). Самое примечательное, что после выполнения третьего разворота, самолет ушел с курса и перед катастрофой, падая в Енисей, отклонился от стратегически важного для страны железнодорожного моста!

В течение двух лет шел поиск родственников погибших летчиков. Первыми были найдены родственники авиамеханика Григория Акименко. По нашей публикации в областной газете «Дзержинский шахтер» (Украина) откликнулся племянник В.М. Христофоров. Наряду с воспоминаниями о дяде, наиболее ценным в письме было фото группы летчиков, среди которых был Г.А. Акименко. Также были найдены близкие родственники штурмана В.М. Чижика. Они подтвердили подлинность личности Василия Макаровича на фотографии, полученной с Украины, сообщили интересные данные о погибшем воине. Примечательно, что он был нашим земляком из с. Подсине Красноярского края. Племянница В.А. Аплина (Чижик) пишет: «Василий Чижик мой дядя. У бабушки было 18 детей, 13 из них воевало. Фотографий никого из братьев нет, они были староверами и фотографироваться было, по их мнению, плохим знаком... Вы прислали мне фото солдата, очень похожего на Фаддея Марковича и на моего брата. У нас всех даже сомнений нет, это дядя Вася».

В результате длительного поиска, сопоставления фотографий архивов, свидетельств родственников, установлено, что во втором ряду на снимке снят весь экипаж Юрия Суханова (Слева направо: Ю. Суханов, В. Чижик, Г. Акименко, С. Родин).

На основании архивных и топографических изысканий найденного места катастрофы, в мае 2014 г. была проведена серия подводных исследований в акватории реки Енисей. Данная работа осуществлялась аквалангистами Красноярского подводного центра под руководством Андрея Викторовича Аншукова (А.В. Матвеев, С.М. Свентицкий и др.).

Глубина погружения не превышала 11 м, на основной площади участка 5–7 м. Рельеф дна оказался очень неравномерным, с сильными перепадами глубины, ямами, скоплениями бревен, металлоконструкций. Дно частично галечное, частично илистое, с очаговыми зарослями водных растений. Течение реки в этом месте незначительное. Температура воды не превышала 4–5 градусов, горизонтальная прозрачность 1,5–2 м. В результате серии систематических погружений был обследован планшет размером 150 x 300 м. с центром в месте падения, указанном в боевом донесении. Тщательные поиски выявили на дне несколько интересных объектов техногенного характера, в первую очередь, круглое техногенное образование диаметром до 3 м и глубиной около 2,5 м. Однако, ничего похожего на останки самолета, или даже мелкие фраг-

менты авиационных материалов, обнаружено не было. Учитывая, что общая масса машины превышала 7,5 т, и по архивным данным, самолет был разрушен с образованием множества мелких фрагментов.

При последующих погружениях, мы выделили еще один вариант: уточнение возможного места падения самолета. Это возможное несовпадение береговой линии периода войны и нашего времени. Поэтому на последнем этапе работ внимательно была осмотрена береговая полоса и полоса воды на глубину 50–75 м от берега. Здесь дно реки отсыпано грунтом, наполненным техногенным мусором с большим количеством железобетона, металлических включений, проволоки и тросов. К сожалению, следов самолета, или обломков авиационных конструкций обнаружено не было.

Мы не считаем его полностью оконченным. Возможно, существуют дополнительные материалы, уточняющие место падения самолета и положение береговой линии на весну 1943 г. Во-первых, вполне вероятно продолжение наших поисков веерообразно ниже по течению реки на расстоянии до 200–500 м. За 70 лет фрагменты самолета могли быть перемещены и рассеяны оттоком воды, течениями, ледяными торосами. Во вторых, велика вероятность того, что самолет с останками членов экипажа покоится под насыпным грунтом или даже насыпью современного берега.

Принято на сегодняшний день решение – место погребенного экипажа отметить памятным знаком. Летчики экипажа Юрия Суханова уже более 70 лет ждут, когда же для них закончится Отечественная война. . .

Таким образом, поисково-исследовательская работа, на первом этапе, ставит целью получение конкретного результата в виде восстановления информации о событии, комплекса документов, фотографий, материальных артефактов, предметов личного происхождения. Не менее важный результат работы состоит в освоении ее участниками множественных составляющих технологии поисковой деятельности, которая постигается годами, в основном, на основе собственного опыта. Высшим этапом становится исследовательская работа в контексте решения научной проблемы.

Список использованных источников:

1. ЦА МО РФ, Ф.58, оп.18001, д.1291, л.1.
2. ЦА МО РФ, Ф.160, оп.13234, д.30, л.221–223; Ф.58, оп.308648с, д.1, л.151.
3. ЦА МО РФ, Ф.160, оп.518998с, д.1, лл.3, 19об.

КУЛЬТУРА В ТЫЛУ И НА ФРОНТЕ

В.И. Замышляев

к.ф.н., профессор, ФБОУ ВПО «Сибирский государственный
аэрокосмический университет им. академика М.Ф. Решетнёва», г. Красноярск

В статье рассматривается участие Красноярского края, его учреждений культуры, искусства в обеспечении Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Приводятся факты участия клубов, библиотек, музеев, театров в работе под лозунгом «Все для фронта – все для Победы!».

Ключевые слова: Красноярский край, культура, искусство фронт, Победа.

Великая Отечественная война 1941–1945 гг. – событие исторического масштаба, тяжелое по физическому и моральному испытанию, трагическое и героическое, к счастью, завершившееся Великой Победой над германским милитаризмом и фашизмом. На Победу в этой длительной войне самоотверженно трудились миллионы людей и в Сибири, и в Красноярском крае. Сибиряки-красноярцы приняли на себя трудовую ношу и в связи с эвакуацией предприятий с Запада на Восток.

Ярким примером того, как прибывали в Красноярск эвакуированные предприятия и начинали сразу работу, является завод Сибирского тяжелого машиностроения («Сибтяжмаш»). Красноярский поэт Игнатий Рождественский, первый учитель в Игарке будущего писателя В.П. Астафьева, писал: «Станки стояли прямо на снегу, к морозной стали руки примерзали. И задыхалась вьюга на бегу, и в белых вихрях затерялись дали. Еще не возводили корпуса, и котлованы только намечали, но мы творили – нет, не чудеса, мы просто фронту честно помогали».

Честно помогали фронту и деятели красноярской культуры: учителя, педагоги, работники клубов и библиотек, музеев и театров, художники и писатели. Многие работники культуры уходили на фронт или вынуждены были менять место работы. Наметилось сокращение сети культурно-просветительных учреждений. Но правительство страны потребовало не сокращать, а расширять их деятельность. И это повлияло на просветительскую работу. Уже в 1942 г. в крае было проведено разных мероприятий (лекций, докладов, концертов, спектаклей) в два раза больше, чем в 1941 г. Даже продолжались смотры художественной самодеятельности.

Сочинялись и исполнялись злободневные частушки – «прямой наводкой по врагу». Сатира на фашистов была популярным жанром и на сцене, и в печати, и в плакатах, и в «Окнах...». Этот заказ отлично выполняли красноярские художники. Они проводили стационарные и передвижные выставки живописных и графических работ, сатирических плакатов, оформляли наглядной агитацией тыловые и фронтовые агитпоезда, выезжавшие с подарками для бойцов Красной Армии. Из Красноярска такие агитпоезда выезжали семь раз на Калининский, Центральный и Карельский фронты.

С одним из таких агитпоездов побывал на фронте поэт Лев Черноморцев. Он вернулся с фронта в полушубке, подаренном ему красноармейцами, гордился подарком и всем показывал его на встречах в Красноярске. Об этом вспоминала З.И. Семигук, работавшая во время войны в книжном издательстве. По ее словам (в книге «Связь времен»), издательство организовало выпуск брошюр «Красноярцы – герои Отечественной войны». Первой была брошюра о Герое Советского Союза, бесстрашном летчике, комсомольце из Ирбея Николае Тотмине. Герою Советского Союза звенку Иннокентию Увачану посвятил цикл стихов Казимир Лисовский. Издание этих брошюр горячо поддерживал К.У. Черненко, секретарь по идеологии Красноярского крайкома ВКП(б). Он и сам был хорошим лектором-пропагандистом.

22 мая 1942 г. в газете «Красноярский рабочий» сообщалось: «Бригада красноярских театров драмы, оперы и балета за последнее время обслужила шефскими концертами около десяти тысяч колхозных зрителей, 32 колхоза и 12 подсобных хозяйств. Артисты проехали на лошадях и машинах около 4 тысяч километров и всюду встречали радушный прием». В информации упоминались «опера и балет». Откуда они взялись? В Красноярск осенью 1941 г. эвакуировался Днепропетровский оперный театр. 11 октября состоялась его первая премьера – «Запорожец за Дунаем» Гулак-Артемовского. В начале 1942 г. к днепропетровским артистам присоединились артисты Одесского театра оперы и балета. 23 марта 1942 г. состоялась совместная премьера – опера Тосканини «Флория Тоска». А 13 августа – премьера оперы Т. Хренникова «В бурю». Это первая советская опера на красноярской сцене.

В октябре–ноябре 1942 г. артисты объединенного театра показали перед бойцами фронтов 77 концертов. Театр работал на площадке драмтеатра им. А. С. Пушкина, что создавало большие трудности для всех. Эвакуированный объединенный театр работал в Красноярске до лета 1944 г. До 1949 г. работал в Красноярске отдельный музыкальный театр. Его продолжением стало открытие в Красноярске в 1959 г. театра музыкальной комедии, который сегодня называется музыкальным театром.

В концертах музыкальных артистов звучала и песня «Татьяна» – о гибели Зои Космодемьянской. В 1942 г. сказительница из села Емельяново Е.И. Чичаева создала «Не забыть нам веки-повеки: плач по Тане – Зое Космодемьянской». Это сочинение в 16 страниц тиражом в 2000 экз. выпустило Красноярское книжное издательство. В 1944 г. вышло переиздание этого сказа.

Красноярский краевой драматической театр имени А.С. Пушкина ставил спектакли, привлекавшие большое количество зрителей. Успешной была деятельность и Минусинского драматического театра. Город Минусинск прославился еще и краеведческим музеем им. Мартыанова, который активно проводил стационарные и передвижные выставки, посвященные героическим страницам Великой Отечественной войны.

Не затухала в годы военные и художественная самодеятельность. Об этом, в частности, вспоминал А.С. Курешов, известный в крае советский деятель, в книге «Жизнь прожить – не поле перейти». Он рассказывает о спектаклях драмкружка на Козульской станции Красноярской железной дороги. В драмкружке ставились спектакли по пьесам А. Чехова, А. Островского и «Фронт» А. Корнейчука. Помощь реквизитом оказывал железнодорожникам Красноярский драматический театр им. А.С. Пушкина. Жители Козульки ходили на его спектакли семьями.

Подчеркнем особую роль Красноярской железной дороги в обеспечении «культурного фронта» в годы войны. Это ведомство имело, в сравнении с другими, значительную сеть культурно-просветительских учреждений, отличавшихся хорошим качеством работы и народными талантами. В Красноярске работал клуб имени Карла Либкнехта (знаменитый «карлуша»).

1 февраля 1939 г. было принято решение о строительстве Дома культуры на станции Боготол. Его открыли в начале 1941 г., но разместили в нем военный госпиталь – до 1943 г. После возвращения Дома культуры его профессиональным владельцем началась активная творческая деятельность, появился духовой оркестр, драматический коллектив и др. Активную работу проводил и клуб на станции Иланская.

Требовались людям во время войны и книги. К 1944 г. на железной дороге, помимо стационарных библиотек, насчитывалось 35 библиотечных пунктов книговыдачи. Книгами пользовались 4700 человек. В библиотечном деле КЖД были свои ветераны: В.Ф. Свидацкий, награжденный медалями; блокадница Ленинграда Н.Н. Остроухова, а также Т.А. Куренных, З.А. Дудик, И.Ю. Пискунович, А.П. Кузьмина, А.И. Мунько и др.

В целом можно сказать, что железнодорожный комплекс в культуре большого края имел в годы войны важное общественно-политическое, патриотическое и художественное значение.

В истории художественной самодеятельности периода войны есть и такие факты: «Лагерь в ста километрах от Тайшета. Одно из самых поразительных впечатлений, связанных с музыкой: вечера в так называемом клубе – концерт самодеятельности заключенных. Вхожу в переполненное помещение, где на сцене происходит нечто невероятное: молоденькие девушки в расшитых украинских блузках и темных юбках поют хором, чистейшими звонкими голосами и очень увлеченно: «Словно небо высока ты, словно море, широка ты, необъятная дорога Молодежная!!!». В первый момент шок, явственное ощущение, что помешалась. Позднее в самостоятельности участвовала сама: «Пришло понимание, что для нас, зеков, это благотворно – и для артистов, и для зрителей». Так вспоминала Н. Кравец в статье «Шесть лет “ёж”» – в журнале «Советская музыка, 1988, № 9».

Ученик знаменитого Нейгауза пианист А.Е. Шварцбург тоже участвовал в концертах лагерных культурбригад. После освобождения от ссылки в Енисейске он стал художественным руководителем Красноярской краевой филармонии.

О художественной самодеятельности в годы войны вспоминал и писатель-фронтовик А.И. Чмыхало: «Совет четвертый год. Еще грохочет война. Еще торопят на Запад воинские эшелоны, а навстречу им – сани-

тарные поезда с ранеными. А в Красноярском театре Пушкина идет смотр художественной самодеятельности. Не думаю, что открытие нашего оперного театра собирало столько культурных сил города, сколько тот смотр. Журналисты, музыканты, молодые литераторы – все было там» (в книге «Связь времен»).

В 1944 г. вышел первый номер литературного альманаха «Енисей». Его предтечами считаются «Сборник произведений начинающих писателей Красноярского края» (Красноярск, 1938 г.), «Красноярский альманах» (1940 г.), «Красноярский альманах» (1941 г.).

Духоподъемный призыв «Все для фронта!» воодушевлял творчество молодых писателей, художников, журналистов, деятелей кино. Такие патриоты Родины и земли красноярской, как поэты Георгий Суворов (уроженец Краснотуранска) и Борис Богатков (уроженец Ачинска), погибли на фронтах войны, сказав при этом: «Свой добрый век мы прожили, как люди, и для людей».

Участниками войны были писатели В.П. Астафьев, А.И. Чмыхало, А. Жданович, М. Кильчичаков, И.В. Уразов, П. Коваленко, художник Б.Я. Рязузов, композитор Ф.П. Веселков, хормейстер Н.А. Тычинский.

Можно указать и на роль периодической печати, на заслуги газет «Красноярский рабочий», «Красноярский комсомолец», на значение радиопередач и всей журналистики.

Красноярский край велик, в каждом его городе и районе, на всем протяжении Енисея шла напряженная работа под девизом «Все для фронта-все для Победы!». Поэтому мы приводим наиболее яркие факты из этой истории. Вот и еще один пример. В 1943 г. в Красном чуме на Диксоне открыл первую выставку репродукций с полотен мастеров мировой живописи начинавший в то время свою коллекционную деятельность И.В. Рехлов, будущий создатель Шушенской народной картинной галереи. Она стала известной не только в крае, в стране, но и во многих зарубежных странах: от Монголии до Франции.

Мы сделали краткий обзор важных культурных событий на территории Красноярского края. В действительности их было значительно больше. К настоящему времени имеется немалое количество краеведческих книг, в которых описывается заслуженная деятельность и краевых учреждений культуры, и высших и средних специальных учебных заведений и общеобразовательных школ в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. Об этом знают красноярские журналисты, краеведы, историки.

В преддверии 70-летия Великой Победы мы решили напомнить о том, что культура тоже «воевала», крепла сама себя в тылу и выезжала на фронты.

Об этом следует помнить, ибо без Культуры нет Страны и нет Народа. В годы бедствий, тяжелых испытаний, в первую очередь, требуется Дух сопротивления перед врагом, воодушевление Словом и Музыкой, Стихом и Песней. Не случайно песня «Вставай, страна огромная!» стала гимном-призывом с первых месяцев войны и воодушевляла весь народ на трудовые и боевые подвиги. Именно эта песня и современная песня «День Победы» смыкают трагическое начало и победоносное завершение в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг. Культура всегда в гражданском строю! И деятелям культуры – тоже вечная благодарность.

АРХЕОЛОГИЧЕСКИЕ ОТКРЫТИЯ В ТАЙМЫРСКОМ ЗАПОЛЯРЬЕ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В.И. Макулов

НОУ ВПО «Университет Российской академии образования» Красноярский филиал
начальник коммерческого отдела

Институт археологии и этнографии СО РАН научный сотрудник

В статье приводятся данные об открытиях зимовок русских полярных мореходов начала XVII в. и археологических памятников каменного, бронзового и раннего железного веков в 1941 – 1945 гг. на территории полуострова Таймыр и прилегающих северных островах.

Ключевые слова: полуостров Таймыр, остров Фаддея, залив Симса, Хатанга, арктический палеолит, неолитические стоянки, русские полярные мореходы.

В сложившейся в начале XXI века мировой геополитической ситуации совершенно особое место занимает тема Арктического Заполярья, как зоны сопряжения экономических и политических интересов государств - мировых экономических лидеров. Особое место занимают вопросы российской экономической зоны в Северном Ледовитом океане и развития Северного морского пути.

Интерес к акватории Северного Ледовитого океана на Руси проявлялся с глубокой древности. Русские поморы, ведя охоту на морского зверя и меновую торговлю с сибирскими народами, совершали дальние плавания вдоль побережья на ладьях и кочах достигали устья р. Обь и р. Енисей. Они предпринимали неоднократные попытки обогнуть полуостров Таймыр, о чем свидетельствуют письменные и вещественные источники того времени.

Устойчивый интерес к Сибири и Северному Ледовитому океану проявляли англичане и голландцы: «Как известно, стремясь найти прямой беспрепятственный доступ к Индии и Китаю, минуя южные морские пути, захваченные Испанией и Португалией, англичане и голландцы еще в XVI веке заинтересовались поиском

морской дороги с запада на восток через Северный Ледовитый океан» (Окладников, 1948, С. 82). Они были готовы по возможности захватить новые земли в качестве колоний. Можно отметить английскую экспедицию 1553 г. адмирала Х. Уиллоуби, в составе трех судов. Из-за льдов они не смогли достичь даже Северной Земли и вынуждены были вернуться, потеряв два корабля, а третий нашел спасение в устье Северной Двины. Через три года компания вновь снарядила экспедицию во главе с С. Бурро, которая не дойдя до острова Вайгач встретила много русских судов и вернулась обратно (Летопись Енисея. 1997, С. 266-267).

В 1595–96 гг. были организованы две голландские экспедиции под руководством В. Баренца, но обе оказались неудачными (Летопись Енисея. 1997, С. 269).

Это - единичные примеры попыток поиска иностранцами Северного морского пути. Полученные ими данные, нашли отражение в изданных в Европе картографических материалах и описаниях западной части Северного Ледовитого океана, его побережья и устьевых участков Енисея и Оби. Как отмечал А.П. Окладников, основные сведения были получены иностранцами от простых русских мореплавателей и землепроходцев: «Вместе с тем до последнего времени оставались в тени безвестные русские люди XVI - XVII веков, от которых западноевропейские путешественники в первую голову получали разнообразные сведения о странах, лежащих на севере России и в соседних с ним областях Азии, тех самых людей, которые нередко в качестве «вождей» - лоцманов вели корабли иностранцев по новым для них, но хорошо известным русским мореходам морским путям – к Новой Земле и Ямалу» (Окладников, 1948, С. 48-49). Эти же источники позволяют говорить о том, что к концу XVI в. русские начали осваивать полуостров Таймыр: «Косвенным свидетельством данного факта является карта голландского морехода Гюйгена ван Линсхотена, плавающего в западном секторе Арктики в 1594-1595 гг. На ней изображен «мыс Табин», но он сильно отличается от изображений аналогичного объекта на других картах того времени. Его очертания сильно напоминают полуостров Таймыр, что особенно важно, на нем показана речка, вытекающая из большого озера, совершенно схожая с рекой Таймыркой, рождаемой одноименным озером. Фактически невозможно выдумать столь достоверные сведения. Получить их голландский мореплаватель мог двумя способами. Первый способ – шпионское донесение от неизвестного информатора, на основе которого впоследствии была составлена упоминаемая карта. Второй способ – встреча с поморами и обмен с ними информацией, так как только они в то время могли совершать плавания в тот регион. Вне зависимости от способа получения данных ясно одно – русские в это время плавали в Карском море и море Лаптевых, так как знали точно очертания Таймыра» (Хромых, С. 8).

Царская власть Руси пыталась препятствовать вторжению иностранцев в северные просторы, стараясь закрепить за собой монополию на Сибирь. Так в 1616–1620 гг. царь Михаил Федорович запретил торговым людям использовать морской путь для прохода в Мангазею из Архангельска.

Таймырский полуостров является самой северной территорией Евразийского континента и расположен между Енисейским заливом Карского моря на западе и Хатангским заливом моря Лаптевых на востоке. Крайней северной точкой является мыс Челюскин, а на юге граничит с Средне-Сибирским плоскогорьем. Его протяженность с юга на север составляет около 1000 км, с запада на восток более 500 км. В центре полуострова находятся большие озера, крупнейшим из которых является Таймыр, а наиболее крупные реки - Пясины, Верхняя и Нижняя Таймыра, Хатанга, Дудыпта.

Полуостров расположен в арктической и субарктической зонах, его климат отличается особой суровостью. Зима продолжительная и морозная, лето короткое и прохладное. Характерны постоянные ветра, особо сильные в зимний период. Среднегодовая температура отрицательная. Растительность преимущественно тундровая и только на юге имеется редколесье. Все эти факторы с глубокой древности влияли на освоение человеком территории полуострова, в том числе и русскими переселенцами.

Советское руководство в годы Великой Отечественной войны уделяло особое внимание вопросу интенсивного использования Северного морского пути, а фашисты всячески пытались этому воспрепятствовать. В 70-ю годовщину победы советского народа в этой войне уместно вспомнить о том, что самой восточной территорией Советского Союза, на которой проходили боевые действия, был полуостров Таймыр и прилегающие острова, поселок Диксон и его морской порт, где располагался штаб Северного морского пути.

Для установления контроля над Северным морским путем фашистским командованием был направлен один из флагманов военно-морских сил Германии - тяжелый бронированный крейсер «Адмирал Шеер» (Стесин, 2011). Кроме уничтожения советских и союзных судов фашисты предполагали высадку морского десанта на Диксоне: «В августе 1942 года немецкое командование запланировало высадить на остров Диксон морской десант с тем, чтобы захватить советский штаб морских операций западного сектора Арктики и уничтожить имевшиеся на острове военные и оборонительные сооружения. Это задание было поручено немецкому линкору «Адмирал Шеер», который появился на рейде Диксона 26 августа 1942 года в час ночи (в это время был полярный день)» (Губкин, 2014, С. 141). Небольшой гарнизон Диксона и экипажи слабо вооруженных гражданских судов вступили в неравный бой и выиграли его: «Защитники Диксона своим героизмом сорвали планы немцев по проведению в Западной Арктике осенью 1942 года операции под названием «Доппельшлаг». Эта операция предусматривала завоевательный поход отборных фашистских частей вверх по Енисею для захвата Красноярска и перекрытия Транссиба» (Губкин, 2014, С. 141-142). А матросы с затопленного «Шеером» парохода «Сибиряков» плененные фашистами не выдали сведений о судовом ходе и ледовой обстановке в этой части океана. Сбором этих сведений занималась гидрографическая и топографическая служба Севморпути. Именно ее сотрудники при обследовании побережья полуострова и ближайших островов в годы войны сделали важные археолого-этнографические открытия, которые дали

не только богатый исторический материал по освоению русскими мореходами Северного морского пути, но и послужили толчком к исследованию этих местонахождений археологами.

История освоения человеком Таймырского Заполярья является неотъемлемой частью общемировой истории. Но особую яркость историческим процессам, проходившим на Таймыре, придает то обстоятельство, что это - область земли с особыми природно-географическими и экстремальными климатическими условиями. Казалось бы, вопреки здравому смыслу человек пришел сюда влед за таящим ледником, обжил ледяную пустыню и адаптировал себя к жизни в этой среде.

По имеющимся археологическим данным освоение человеком территории полуострова Таймыр началось в глубокой древности, о чем свидетельствуют многочисленные археологические памятники различных хронологических эпох и культур.

Работы по изучению археологического прошлого Таймыра были положены красноярским археологом Н.К. Ауэрбахом. В 1921 г. он провел раскопки русского зимовья в бухте Промысловой Енисейского залива (Ауэрбах, 1923 г., 1928., 1929). Несколько случайных археологических находок на Таймыре были сделаны в разные годы первой половины XX в. Некоторые из них дали основание иркутскому археологу Э.Б. Петри говорить о северных границах распространения каменного инвентаря: «В высшей степни интересный вопрос о крайних северных пунктах заселения в неолитический период до сих пор еще не достаточно выяснен. Самое северное место, где были сделаны находки, относящиеся к неолиту, это село Дудинское на Енисее почти у впадения его в Ледовитый океан (690 сев. шир.)» (Петри, 1926, С. 31).

В 1935 г. в «Красной Газете» (19.01.1935 г.) и «Комсомольской Правде» (06.06.1935 г.) были опубликованы статьи о находке стоянки каменного века сотрудником Хатангской землеустроительной экспедиции Давыдовым на берегу р. Попигай. На стоянке, в культурном слое, найдены каменные наконечники стрел, копья, дротика, скребки и пластинка, колотая кость и другие предметы. (Паничкина, 1935, С. 267).

В 1940-41 гг. и 1944 г. участниками Таймырской гидрографической экспедиции Главсевморпути и членами экипажа гидрографического судна «Норд» на северном острове Фаддея, расположенном в 17 – 18 км от мыса Фаддея, и в заливе Симса на северном побережье Таймыра, были обнаружены остатки кораблекрушения и лагерь-зимовье русских полярных мореходов. Первая находка была сделана в сентябре 1940 г. топографом Н.И. Линником, гидрографом А.С. Касьяненко, матросом П.Я. Кириным и мотористом Е.В. Истоминым с судна «Норд» при проведении топографических работ на о. Фаддея.

В западной части острова, вблизи от береговой линии, были собраны и раскопаны предметы корабельной оснастки и навигации, походного снаряжения и быта, монеты и украшения, оружие и другие изделия, свидетельствующие о месте кораблекрушения неизвестного судна и временном лагере спасшихся (Долгих, 1948, С. 118 - 119). О находке было доложено заместителю начальника Восточно-Сибирской экспедиции Л.И. Сеньковскому, который распорядился продолжить обследование этого места. При повторном обследовании были проведены небольшие раскопки, давшие обилие разнообразных изделий. Подробное описание коллекции было дано известным этнографом Б.О. Долгих (Долгих, 1948).

В марте 1941 г. Н.И. Линником, матросом И.Г. Малыгиным и каюром Л.П. Рыкаловым на берегу залива Симса были обнаружены остатки избушки размером 2 x 2 м, срубленной из плавника. Участниками отряда она была разобрана на дрова, а 30 июня топографами отрядов Н.И. Линника, и А.С. Касьяненко на месте избушки были обнаружены и раскопаны предметы быта, медные котлы, оружие, навигационные приборы, монеты, украшения и другие изделия (Долгих, 1948). Исследование показало, что они схожи с изделиями с о. Фаддея (Окладников, 1948).

Б.О. Долгих высоко оценил значимость сделанных находок: «Значение находок на о. Фаддея и на берегу залива Симса для истории Северного морского пути и истории Сибири и ее коренных народностей совершенно исключительно. Эти находки могут заставить пересмотреть заново целый ряд положений, считавшихся до сих пор общепринятыми. В частности, оказывается, что первыми, кто обогнул Таймыр на морских судах, были не шведы во главе с Норденшельдом, а русские мореходы.

После находок на северном острове Фаддея и на берегу залива Симса приоритет русских мореплавателей в открытии и использовании Северного морского пути в Восточную Сибирь можно считать окончательно установленным.» (Долгих, 1948. С. 156-157). Понимая исключительную важность сделанных находок, Б.О. Долгих считал неотложной задачей проведение археологического обследования мест находок.

В 1944 - 45. гг. месторасположение избушки в заливе Симса повторно посещали члены экипажа гидрографического судна «Якутия», одним из которых был Т.Н. Анисимов, будущий участник раскопок под руководством А.П. Окладникова (Окладников, 1948, С. 36-37).

С именем А.П. Окладникова, возглавившего археологическую экспедицию в Таймырское Заполярье в 1945 г., связаны не только раскопки на о. Фаддея и в заливе Симса, но и открытия стоянок каменного - железного веков. Экспедиция была организована Институтом истории материальной культуры и Арктическим институтом Главсевморпути, для изучения временного лагеря и зимовья русских мореплавателей, открытых топографами и гидрографами. Участники экспедиции произвели археологические раскопки на о. Фаддея, и на месте избушки в заливе Симса. Раскопки и изучение полученных материалов, позволили восстановить некоторые страницы истории и датировать время проведения одной из первых, ранее не известных, полярных экспедиций русских мореплавателей, полагая, что они обогнули по Северному морскому пути крайнюю северную точку Таймыра во втором десятилетии XVII века. Эта датировка подтверждает приоритет русских мореплавателей в открытии морского пути вокруг Таймыра (Окладников, 1948, С. 88).

Но освоение человеком территории Таймыра и северных островов началось задолго до прихода сюда

русских мореходов – еще в каменном веке. В ходе работ на о. Фаддея, А.П. Окладниковым и В.Д. Запорожской были сделаны очень важные находки. При осмотре северного и восточного побережья острова, исследователями в 2-х пунктах были обнаружены остатки четвертичной фауны и предметы древней каменной индустрии. Так в северной части острова, на высоте около 15 м от уровня моря, среди мелкой щебенки была найдена трубчатая кость крупного животного, а второй пункт находок расположен на восточном мысу острова у небольшой бухты (Окладников, 1948, С. 53-54).

Учитывая исключительную значимость самых северных находок изделий каменного века целесообразно привести авторское описание обнаруженных материалов:

«В районе маленькой бухточки, единственной на восточной оконечности острова, где пробегает небольшой ручеек, у гурья, сложенного гидрографами из каменных плит на скальной поверхности острова, покрытой глинистыми пятнами, у берега нами были обнаружены обломки зуба мамонта.

При тщательном обследовании этого места В.Д. Запорожская подняла камень, имевший признаки искусственной обработки... При последующих работах на острове, к сожалению, очень непродолжительных, было найдено еще одно изделие... Оно оказалось на расстоянии 180 – 200 м от низкого в этом месте берега, на пологом склоне возвышенности острова, покрытом размытой глинистой толщей. Последнее изделие ... такого же рода встречно неподалеку от лагеря промышленников-мореходов XVII в.

Ввиду несомненных признаков искусственной обработки эти предметы, обнаруженные в таких высоких широтах, на самом «краю света» (даже и для коренных жителей сурового Таймырского края), заслуживают особого описания.

1 ... - изделие типа миниатюрного острья – «рубильца». Изготовлено из массивной галечки светлорусской, с фиолетовым оттенком, метаморфической породы. Один конец галечки, оставленный без обработки, представляет пятку изделия, другой превращен рядом боковых крутых и широких сколов в массивное кривое острие, треугольное в поперечном сечении. Сбоку у острья имеется довольно глубокая выемка. Длина изделия – 6,2 см.

2 ... - изделие из продолговатого обломка плотного мелкозернистого кварцита светлорусского цвета с розовым оттенком. Вдоль одного длинного края предмета уцелела галечная корка; край этот является его спинкой и хорошо помещается в руке. Противоположный край изделия обработан на широком конце несколькими большими стесывающими сколами. Кроме того на его углу имеются еще две узкие параллельные фасетки и следы других неудавшихся узких сколов, так как материал оказался слишком неподатливым и грубым для тонкой обработки. Выпуклое подпрямоугольное лезвие орудия дополнительно обработано мелкими сколами. Длина изделия – 9 см. Его можно назвать скребловидным инструментом.

3 ... - находка представляет собой обломок зеленоватого – серой кварцитовый гальки, сохранившей еще часть галечной корки. Остальная поверхность обломка обработана длинными и довольно узкими сколами так, что по характеру и расположению сколов изделие приближается к нуклеусу призматического типа. Как у всякого нуклеуса, здесь имеется и настоящая площадка скалывания, образованная одним поперечным сколом. Длина изделия – 3,8 см.

4 ... - плоская небольшая галечка из той же породы, что и предмет, описанный выше... На одном конце галечки имеется короткое лезвие, образованное грубыми сколами» (Окладников, 1951, С. 77-78).

По мнению А.П. Окладникова данные камни напоминают так называемый «арктический палеолит» северных областей Западной Европы и Европейской части СССР» (Окладников, 1951, С. 79).

Находки представляют несомненный интерес для изучения каменного века арктических широт и постановки вопроса о выделении местонахождений эпохи палеолита. Что касается более точного определения возраста и культурной принадлежности каменных орудий требуется более детальное изучение территории данного острова, соседних островов и материкового побережья Таймыра.

Участниками экспедиции 1945 г. в окрестностях п. Хатанга и на его территории были обнаружены четыре стоянки эпохи неолита, бронзового и раннего железного веков (Окладников, 1947, С. 38-45).

Одно из местонахождений обнаружено в границах населенного пункта на прибрежном галечнике, на высоте 1 м от уровня р. Хатанги. Такое месторасположение находок автор открытия объясняет тем, что материал спроецировался на берег в результате разрушения террасы, на которой расположен поселок. Археологический материал представлен фаунистическими остатками и изделиями из камня. Все предметы сильно окатаны и патинированы. По мнению автора находок, материал имеет прямые аналогии с неолитическими памятниками на Нижней Лене.

Второе местонахождение обнаружено на мысу недалеко от ручья Куччугуй-Юрях рядом с колхозным поселком, на старом колхозном огороде и приурочено ко второй надпойменной террасе высотой 10-15 м от летнего уровня реки. Здесь были выявлены и раскопаны два древних очага, к которым приурочены находки археологического инвентаря. А.П. Окладников отмечал, что на памятнике не производилась первичная обработка сырья и что раскопанный материал существенно отличается от известных материалов к западу от Енисея, юга Енисейского края, Прибайкалья и низовьев Ангары, но зато имеет прямые аналогии с инвентарем неолитических поселений Нижней Лены. Керамический сосуд с приостренным дном и текстильными оттисками на стенках, аналогичен сосудам на стоянках развитого неолита Средней и Нижней Лены. По мнению А.П. Окладникова неолит низовьев Хатанги имеет ближайшее родство с неолитическими культурами Якутии и, вероятно, имеется этническая близость между населением этих регионов и наличие длительных культурных связей.

Третье местонахождение было выявлено в другой части огорода у крайних с юга домов колхозного

поселка. Здесь была обнаружена тонкостенная керамика с массивным налпным валиком, который расщеплен косыми вдавлениями. Ранее однотипная керамика была выявлена А.П. Окладниковым на поселениях раннего железного века Якутии.

Четвертое местонахождение было обнаружено на левом берегу р. Хатанги у небольшого ручья. Материал представлен керамикой, каменным инвентарем, медными пластинками, фрагментами костей животных. По мнению А.П. Окладникова материал относится к раннему железному веку и культура населения хатангского района в эпоху металла была близка культуре населения севера Якутии (Окладников, 1947).

Основные ориентиры, открытых А.П. Окладниковым памятников, как и они сами, на сегодня утрачены в результате расширения границ населенного пункта. Тем значимее имеющаяся о них информация.

Открытия, сделанные А.П. Окладниковым на Таймыре и выводы, сформулированные на основании полученных материалов, не утратили своей актуальности и сегодня. Они показали перспективность проведения археологических исследований на Таймыре и на островах Северного Ледовитого океана, как в плане изучения памятников каменного – железного веков, так и в плане восстановления истории освоения Заполярья русскими мореплавателями и землепроходцами. Первые исследования дали основание полагать наличие культурного взаимодействия древнего населения Восточного Таймыра и северных районов Якутии, не исключая влияния приенисейского населения.

В 1967 г. археологические исследования на Таймыре возобновились под руководством Л.П. Хлобыстина и проводились на протяжении 10 полевых сезонов. Работы носили планомерный, комплексный характер, опирались на результаты предшествующих исследований и находок. Были открыты более 200 археологических памятников, а результаты нашли отражение в десятках публикаций, в том числе монографии, где рассматриваются вопросы археологической истории Таймыра, этногенеза древнего и его современного коренного населения (Хлобыстин, 1998).

Список использованных источников:

1. Ауэрбах Н.К. К истории археологических низовьев Енисея // ЭБ ВСОРГО. 1923. № 4. С. 14 – 16.
2. Ауэрбах Н.К. Зимовье в бухте Промысловой Енисейского залива (Отчет о раскопках) // Северная Азия, 1928. № 5-6.
3. Ауэрбах Н.К. Заселение и развитие промыслов в низовьях реки Енисея.- Красноярск: Краснояр. госпит. 1929. – 19 с.
4. Губкин В.Ф. Красноярский край в годы Великой Отечественной войны (1941 – 1945 гг.) // Иллюстрированная история Красноярья (1945 годы) / В.И. Федорова [и др.] – Красноярск: РАСТР, 2014. С. 140 – 141.
5. Долгих Б.О. Новые данные о плавании русских Северным морским путем в XVII веке // Русские полярные мореходы XVII века у берегов Таймыра. М.-Л., Изд-во Главсевморпути. 1948. - С. 117-157.
6. Летопись Енисея. Красноярск. Кн. Изд-во, 1997. – 448 с.
7. Окладников А.П. Древние поселения в долине р. Хатанги. КСИИМК, 1947, вып. XVIII. С. 38-45.
8. Окладников А.П. Каменные орудия с острова Фаддея («Арктический палеолит» у берегов Таймыра) // Краткие сообщения о докладах института истории материальной культуры. Т. XXXIX. М.- Л., 1951, Изд.-во АН СССР. С. 76 – 80.
9. Окладников А.П. Русские полярные мореходы XVII века у берегов Таймыра. М.-Л., Изд-во Главсевморпути. 1948.
10. Паничкина М.З. Обзор археологических находок по газетным сообщениям в 1934 – 1935 гг. // Советская Археология. № 3, Изд-во АН СССР, М.-Л., 1937.- С. 267.
11. Петри Б.Э. Сибирский неолит. – Иркутск. 1926. – С. 31.
12. Стесин В.А. Боевые действия на Крайнем Севере Красноярского края в 1941 – 1942 гг. // Социально-экономическая и политико-культурная жизнь России в спектре современного научного поиска. Материалы всероссийской научно-практической конференции / под ред. А.В. Головинова, Д.С. Петрова. – Барнаул: Изд-во «Сизиф» Д.С. Петрова, 2011. – С. 79 – 83.
13. Хлобыстин Л.П. Древняя история Таймырского Заполярья и вопросы формирования культур севера Азии. С.-Петербург. 1998. 350 с.
14. Хромых А.С. Заселение русскими Енисейского Севера в конце XVI – первой четверти XVII вв. // Енисейский Север: история и современность: к 50-летию кандидата исторических наук Буланкова Василия Валерьевича: сб. науч. тр. / отв. ред. А.С. Вдовин; ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2011. – Вып. 1. С. 5 - 16.

ПАМЯТИ НИКОЛАЯ АЛЕКСАНДРОВИЧА ТЫЧИНСКОГО

Л.В. Никифорова

преподаватель КГБОУ СПО «Красноярский педагогический
колледж № 1 имени М. Горького», г. Красноярск

Статья посвящена ветерану Великой отечественной войны, заслуженному работнику культуры РСФСР Николаю Александровичу Тычинскому – патриарху хорового искусства Красноярского края, награжденному нагрудным знаком «Герб города Красноярска» за выдающийся вклад в развитие города.

Ключевые слова: Ирано-Турецкая граница, самодеятельность, музыкальное училище имя Тычинского – в книге «Общественное признание».

День 9 мая исторически стал нашим главным праздником, потому что он был завоеван и выстрадан всем народом. Он прошел судьбой через каждую семью. Прошел горечью утрат и радостью Победы – одной на всех.

Есть в педагогическом колледже им. М. Горького № 1 прекрасная традиция празднования 9 мая. После волнующей речи директора колледжа наступал особо трогательный миг. Ветеран Великой Отечественной войны Николай Александрович Тычинский вставал дирижировать сегодняшними студентами. Взмах гибких знакомых дирижерских рук – и под сводами зала пронесся мощный поток голосов.

Звучал «День Победы». Людей разных поколений, как никогда, объединяла в эти минуты благородная память о ветеранах, мужественно отстоявших нашу Родину.

Николай Александрович Тычинский окончил школу на Ставрополье, ему исполнилось 19 лет. 21 июня состоялся выпускной вечер, а на следующий день началась Великая Отечественная война.

Парня призвали в ряды Красной Армии и направили на учебу в полковую школу города Сумгаита. Николай Александрович окончил полковую школу, получил звание сержанта и был направлен в Четвертую армию Кавказского военного округа, на Ирано-Турецкую границу.

«Иран встретил наши войска не очень-то ласково, – говорил Николай Александрович. Сначала приходилось ночевать в горах. Ночью холодно, днем жара. Выматывали ветер, песок, от которых в дырявых бараках с двухэтажными нарами без постели негде было укрыться. Да еще дожимали полчища скорпионов, яд которых уносил жизни наших мальчишек. Многих косила смертельная малярия. Хоронили солдат в ущельях, расщелинах, горах. Могилы в основном были безымянные. Матери так и не узнали, где покоятся останки их сыновей. Заняли Ирано-Турецкую границу, чтобы в случае потери Сталинграда преградить Турции путь на Россию и чтобы они вместе с немцами не смогли захватить Баку. Было очень трудно, но для нас было главным победить врага любой ценой. Был даже такой девиз: « Сколько раз увидишь немца, столько раз убей его». Может, конечно, это и жестоко, но настрой у нас сформировался именно такой. Мы схватились с фашистами, когда почти вся Европа была ими повержена. Мы остались для многих людей и наций последней надеждой. Мир затаил дыхание в 1941 году – выстоим мы, или фашисты и тут возьмут верх?»

Для нас самих эта схватка была самой жестокой и тяжелой из всех войн, когда-либо пережитых нашей Родиной», – вспоминал ветеран Великой Отечественной войны Николай Александрович Тычинский.

Любовь к музыке Николай Александрович Тычинский пронес через всю жизнь. И во время войны он никогда с ней не расставался. Он стал играть на привалах бойцам на баяне. Это их хоть немного отвлекало от трудной армейской жизни. Музыканта заметило начальство. Вскоре была организована при 4-ой армии художественная самодеятельность, в состав которой входило пятьдесят человек: группа танцоров, небольшой хор, оркестр. Николай Тычинский стал солистом ансамбля.

Место для участников самодеятельности отвели вблизи Тегерана. Стали ездить по пограничным заставам, гарнизонам со своими концертами. В это время появилось много военных песен, которые сразу все полюбили и поют до сих пор: «Сидят и слушают бойцы...», «Катюша», «Синий платочек» и многие другие. Коллектив везде встречали с радостью – их приезд для солдат был большим праздником. Один из командиров говорил: «На войне баян сильнее пулемета!»

Еще в военное время Николай Александрович был награжден орденом Отечественной войны II степени, грамотой командующего 4-ой армией генерала-полковника В.К. Моногорова за активное участие в художественной самодеятельности и высокое мастерство.

«День Победы я встретил в Иранском городе Хой, – рассказывал Николай Александрович. Мы дали небольшой концерт на городской площади. Играл духовой оркестр, в небе – салюты. К нам присоединились и местные жители. Это было неподдельное всеобщее ликование...»

Война для Николая Александровича Тычинского закончилась только в 1948 году, когда была расформирована 4-ая армия. В Советской армии он провел шесть с половиной лучших лет своей жизни. Здесь он познакомился с профессиональными музыкантами, освоил нотную грамоту.

После окончания службы переехал в Красноярск, поступил в музыкальное училище и стал дирижером-хормейстером. Пришел работать в Красноярское педагогическое училище № 1 (сейчас – педколледж им. М. Горького). Еще через шесть лет окончил Уральскую государственную консерваторию имени Мусоргского и возглавил музыкальное отделение училища.

Всю жизнь Николай Александрович отдавал любимому делу свои знания и умения. В Красноярске Тычинского Николая Александровича называют патриархом хорового искусства. И, ведомый чутким сердцем дирижера, его хор вдохновенно пел о том, что есть по сути, история страны Советов.

«Песней можно выразить все, говорил Николай Александрович, – любовь к Родине, партии, нежность к любимой и ненависть к врагу. Гражданина можно воспитать песней. Вернее, – поправлялся он, – невозможно полноценно воспитать человека и гражданина без песни, музыки, искусства».

Указом Президиума Верховного Совета СССР от 18 февраля 1970 года Тычинскому Николаю Александровичу было присвоено звание «Заслуженный работник культуры РСФСР».

«Самое ценное в жизни – быть нужным людям, – признавался Николай Александрович. Когда ты востребован, хочется жить дальше. Я до сих пор не порываю связи с училищем, постоянно захожу в гости. Меня там всегда хорошо встречают, со мной считаются, советуются. Колледж – мой второй дом, там все родное:

и зал, и сцена. Может быть поэтому, несмотря на возраст, чувствую себя молодым и здоровым».

Тычинский Н.А. был награжден нагрудным знаком «Герб города Красноярска» за выдающийся вклад в развитие города.

Имя Тычинского Николая Александровича внесено в книгу «Общественное признание», Красноярск 2003 год, за честный и добросовестный труд, профессионализм и преданность любимому делу.

Без Тычинского Николая Александровича не обходилось не одно мероприятие в Совете ветеранов Центрального района. Его баян звучал со сцены на различных ветеранских праздниках, где хором пели песни военных лет.

9мая для ветерана Великой Отечественной войны, заслуженного работника культуры РСФСР, отличника народного образования СССР Николая Александровича Тычинского – был особенным днем, наступления которого он ждал с волнением каждый год.

Ветераны войны лелеют надежду, что и нынешняя молодежь, и следующие поколения сберегут память о подвигах советского солдата в Великой Отечественной войне, о миллионах погибших и будут любить свою Родину, как мать и всегда будут патриотами. Ведь это великое чувство воодушевляло бойцов на подвиги, на самопожертвование.

ПЕРЕСТРОЙКА УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА ТРУДОВЫХ РЕЗЕРВОВ В УСЛОВИЯХ ВОЙНЫ

В.Ф. Губкин

к.и.н., профессор, Красноярский филиал Санкт-Петербургского
Гуманитарного университета профсоюзов, г. Красноярск

В статье показано, как изменялись формы и методы подготовки молодых рабочих в учебных заведениях в соответствии с перестройкой народного хозяйства на военный лад.

Ключевые слова: подготовка рабочих перестройка училищ, военно-физкультурная подготовка.

Красноярский край, находившийся за тысячи километров от театра военных действий, испытал все направления перестройки работы тыла на нужды фронта. Произошли качественные изменения в такой далекой от войны сфере, как подготовка рабочих кадров в системе трудовых резервов, которая была создана незадолго до войны, в конце 1940 года. Ведущая роль в учебном процессе отводилась производственному обучению на рабочих местах. Начиная с 15 июля 1941 г. приказом Главного управления трудовых резервов (ГУТРЗ) отменялось теоретическое обучение в учебных заведениях. Вся работа велась в соответствии с программами и учебными планами, утвержденными в Москве. Процесс обучения был направлен на выполнение планов ГУТРЗ и Красноярского управления трудовых резервов.

Учащиеся второго года обучения ремесленных и железнодорожных училищ производственное обучение проходили в цехах предприятий, на стройках. В ремесленном училище №1 производственное обучение токарей из-за нехватки станков было организовано в три смены, слесарей и столяров-модельщиков в две, кузнецов – одну. Не было электромонтажной мастерской, не хватало 30 токарных станков, 20 фрезерных.

После начала эвакуации, осенью 1941 г. в красноярское железнодорожное училище №1 влилось профильное ЖУ № 3, прибывшее из г. Великие Луки. Всего в состав училища вошли 178 человек: мастера и учащиеся. Усвоение методов и навыков по каждой специальности переносились в производственные мастерские. После нескольких дней такой учебы на производстве учащиеся осваивали различные операции по выпуску военной продукции. Они работали на многих заводах: ПВРЗ, № 470, № 703, № 337 и других, в авиаремонтных мастерских.

В конце 1941 и начале 1942 года учащиеся училища № 1 активно трудились на восстановлении производственной деятельности эвакуированных предприятий. На заводе № 703 их руками была создана слесарная мастерская, установлено 375 металлообрабатывающих станков разных модификаций. Группа учащихся электромонтеров на предприятиях военного назначения проложила 1200 метров электрического кабеля, сделала подводку к 280 станкам и отремонтировала 285 электромоторов, провела проводку для электроосвещения на 450 точек и т.д. i РГАСПИ. Ф.9507. Оп.1. Д.375. Л.4..

Замещение кадровых рабочих молодежью проходило и в других отраслях. Так, в Красноярское ремесленное училище связи №3, которое с началом войны было передано заводу № 703 Народного комиссариата минометного вооружения, на профессии связистов набирали фактически детей, школьников 5–6 классов. За два года они постигали азы специальности радиооператора (воздушная связь) или телеграфного механика (проводная связь). Радиисты, которых готовили, прежде всего, для фронта, должны были в совершенстве знать передвижные радиостанции, принимать на слух азбуку Морзе, настраивку радиосвязи на прием и передачу информации, а также уметь ремонтировать в короткие сроки рации в полевых условиях. Практику ученики проходили на Красноярском центральном телеграфе. Там стояло около 30 комплексов «Бодо» на связи с городами страны и примерно 20 телетайпов для связи с деревнями и поселками края. Юные связисты занимались не только учебой, но и изготовлением ручных гранат «лимонок». Их делали в мастерских ремесленного училища № 1. В 1943 году 10 воспитанников, радиооператоров РУ № 3 были направлены на

Крайний Север для работы в экспедициях ii Там же. Л.6... Молодые телефонисты не имели права разглашать государственные и производственные секреты.

Во время учебы большую помощь заводу «Коммунар» в налаживании выпуска комбайнов оказывали учащиеся ремесленного училища № 3. Группа слесарей второго курса проходила практику в сельскохозяйственном цехе, осваивая специальность инструктора по сборке комбайнов. Приобретенные навыки в полной мере использовались и на производстве военной продукции. По итогам экзаменов 15 человек из 23 получили звание инструкторов, остальные слесарей-сборщиков IV разряда. Эта группа учащихся настолько хорошо работала по освоению нового вида техники, что руководство в приказе по заводу объявило благодарность молодым рабочим и выдало каждому премию промтоварами iii Там же..

Важнейшей составляющей учебного процесса с началом войны стала военно-физкультурная подготовка учащихся. Причем, большая часть времени отводилась на военные дисциплины. С 1943 года учащиеся изучали обязательную программу военной подготовки и в то же время должны были участвовать в различных мероприятиях, проводимых добровольным спортивным обществом «Трудовые резервы». Преподавателями военно-физкультурной и военно-санитарной подготовки были военруки школ ФЗО и училищ. Их состав формировался в основном за счет демобилизованных солдат и сержантов. Образовательный уровень военных руководителей, как правило, был не высок: 4–7, иногда 10 классов и только у троих было неполное высшее и высшее образование.

Военная подготовка во время войны проводилась по разным программам и содержанию занятий. В 1941–1943 гг. использовалась 110-часовая программа бойца-стрелка, с 1943 года – начальная военная подготовка учащихся школ ФЗО, ремесленных и железнодорожных училищ (НВПУ). Занятия с девушками до 1943 года шли, в основном, по строевой и физической подготовке с целью достижения значкистов БГТО, ГТО, ПВХО и ГСО. В 1943 году и для девушек была введена НВПУ.

До 1943 года занятия по военной подготовке проводились во внеурочное время, но с появлением новой программы НВПУ, она была поставлена в учебные часы. Для военруков стали проводиться регулярные командные занятия по утвержденным программам краевого управления трудовых резервов. Ввели регулярные строевые смотры и смотры по специальным программам на завоевание Переходящего Красного Знамени Красноярского краевого управления трудовых резервов. Они проводились четыре раза в год к памятным датам: 23 февраля, 1 мая, 2 октября (создание системы трудовых резервов) и 7 ноября. В итоге повысилось качество военной подготовки, укрепилась дисциплина, директора учебных заведений стали больше заботиться о внешнем виде и обмундировании учащихся, а также возникло здоровое соперничество между училищами.

Большее внимание стали уделять посещению занятий. Если первоначально пропуски составляли до 50 процентов, то уже 1943 году только больные учащиеся могли оставаться дома. Повышению успеваемости по военной подготовке способствовало введение переводных и выпускных экзаменов с занесением полученной оценки в аттестат. Да и комиссии, проводившие экзамены, были усилены офицерами районных военкоматов, что повысило требования к испытуемым.

Учащиеся трудовых резервов активно занимались в спортивных секциях: гимнастики, легкой атлетики, футбола, бокса, ручного боя, волейбола, лыж, коньков, плавания, городков. Постоянно участвовали в соревнованиях, проводимых краевым советом ДСО «Трудовые резервы», городским отделом физкультуры и спорта. На летних и зимних соревнованиях они всегда были в числе призеров. Так, учащиеся РУ № 3 29 октября 1944 года заняли I и II места в военизированном пешем переходе по городу. На лыжных соревнованиях 10 декабря 1944 года команда юношей РУ № 2 стала победителем, ЖУ № 1 – второй. На всесибирской спартакиаде учащаяся ЖУ № 3 Тимофеева Е. завоевала звание чемпионки Сибири iv Там же. Л.9..

Таких успехов было много. Но много было и трудностей в работе, и недостатков, которые приходилось преодолевать, учитывать, списывать на военное время. Только в трех училищах имелись свои спортзалы. Не хватало спортивного инвентаря, учебных винтовок, мелкокалиберного оружия, учебных гранат, лыж и т.д. Отрицательно сказывалась на военно-физической подготовке текучесть кадров военруков.

Изученный материал позволяет констатировать, что подготовка молодых рабочих в системе трудовых резервов в условиях войны, вдалеке от боевых действий учитывала требования времени и вносила коррективы в учебный процесс. Главная задача была выполнена – заводы, фабрики, стройки регулярно получали молодое пополнение, которое, преодолевая невзгоды и недостатки военного времени, было подготовлено, в известной мере, и к непосредственной защите Родины с оружием в руках.

ИДЕОЛОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ РАБОТЫ КРАСНОЯРСКОГО ТЫЛА НА НАЧАЛЬНОМ ЭТАПЕ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

В.Ф. Губкин

к.и.н., доцент Торгово-экономического института Сибирского
федерального университета, г. Красноярск

В статье проанализированы некоторые направления идеологической работы ВКП(б) и Советского правительства по отражению фашистского нападения на СССР.

Ключевые слова: пропагандистско-агитационная работа высшего руководства СССР, местных руководителей в начале Великой Отечественной войны.

Нападение фашистской Германии на СССР было ошеломляюще внезапным для большинства населения страны. Только вчера с высоких правительственных трибун говорили о том, что в случае войны против Советского Союза войска Красной Армии отбросят врага с нашей территории и будут громить противника на его же земле до полного уничтожения... 22 июня 1941 года немецкие армии перешли границу СССР на широком фронте, бомбили морские базы Севастополь и Лиенапая. Воздушные удары были нанесены по аэродромам, железнодорожным узлам, местам расквартирования воинских частей и мирным городам на глубину 250–300 километров от государственной границы. В такой обстановке стремительно возросла необходимость идеологического обеспечения всего комплекса проблем по организации отпора фашистской агрессии.

Сообщение заместителя председателя СНК СССР и наркома иностранных дел В.М. Молотова о нападении Германии прозвучало по радио 22 июня 1941 г. в 12 часов по московскому времени. Он подчеркнул, что «Красная Армия и весь наш народ вновь поведут победоносную Отечественную войну за Родину, за честь, за свободу», и закончил программными словами «Наше дело правое. Враг будет разбит. Победа будет за нами». 3 июля 1941 г. с обращением к народам СССР выступил глава Советского правительства И.В. Сталин, который фактически представил программу борьбы против фашизма по всем направлениям, как на фронте, так и в тылу, наметил ориентиры наступательной пропагандистской работы. Речь председателя Государственного Комитета Обороны сыграла большую роль в мобилизации сил страны на борьбу с врагом.

Пропагандистско-агитационная работа для различных регионов страны была дифференцированной: в прифронтовых – одна, тыловых другая. Красноярский край, находившийся в глубоком тылу, стал территорией, связанной военными нитями не только с фронтом, но и с городами, откуда были эвакуированы в Сибирь промышленные предприятия, учреждения, учебные заведения; с США, которые поставляли по ленд-лизу самолеты СССР, создав совместными усилиями для этого перегонную трассу Аляска-Сибирь. Идеологическая работа проводилась ВКП(б) и ее местными партийными органами. В своей деятельности они опирались на комсомольские, профсоюзные, добровольные общества такие как ДОСААФ, ПВХО, ОСАВИАХИМ и другие. Значительная нагрузка легла на печать. В начале войны в крае, помимо центральных, выходили газеты «Красноярский рабочий», «Красноярский комсомолец», «Сталинские внучата». В городах и районах края издавались 55 местных газет. Все они должны были нести правдивое слово о войне, мобилизации, местных проблемах и успехах.

Перед руководством края встали сложнейшие задачи. Прежде всего, требовалось разъяснить населению внезапность и бесчеловечность фашистского нападения, показать справедливый, оборонительный характер войны советского народа против фашизма, за освобождение народов не только нашей страны, но и Европы от рабства и гнета. В основе такой работы, кроме указанных речей, была и Директива СНК СССР и ЦК ВКП(б) от 29 июня 1941 года, в которой четко определялось, что «Целью этого нападения является уничтожение советского строя, захват советских земель, порабощение народов

Советского Союза, ограбление нашей страны, захват нашего хлеба, нефти, восстановление власти помещиков и капиталистов».

Для разъяснительной работы использовались самые различные методы: от выпуска агитационных плакатов, формулировки лозунгов – до массовых собраний трудящихся, на которых осуждалась фашистская агрессия. Плакат «Беспощадно разгромим и уничтожим врага!», работа художников Кукрыниксы, стал первым, который увидели красноярцы 23 июня 1941 года, на нем был изображен Гитлер, нарушивший Пакт о ненападении, и красноармеец, вонзивший штык в его голову. Затем стремительно ворвался в жизнь каждого человека требовательный плакат И.Тоидзе «Родина – мать зовет!», и не менее грозный: «Ты чем помог фронту?» автора Д. Моора.

Темы лекций, с которыми выступали перед трудящимися лекторы, представлявшие те или иные уровни власти, были разнообразны, отвечали требованиям переживаемого момента: «Война справедливая и несправедливая», «Тыл и фронт в современной войне», «Организация противовоздушной и противохимической обороны», «О международном положении», «Четыре года национально-освободительной войны китайского народа против японского империализма» и т.д.

Война второй половины XX века не могла вестись только войсками, определенными для мирного времени. От численности, кадрового состава воинских частей зависел успех всех боевых операций. Уже 22 июня 1941 года был подписан Указ Президиума Верховного Совета СССР о мобилизации в Красную Армию военнообязанных, родившихся в период с 1905 по 1918 год. Первым днем призыва стало 23 июня. 24 июня 1941 года было проведено бюро Красноярского краевого комитета ВКП(б) с повесткой «Об организационных мероприятиях партийных и советских органов по мобилизации людских и материальных ресурсов для фронта». В постановлении детально были определены задачи крайвоенкомату, председателям край и райсоветов, начальнику железной дороги, край связи и другим задействованным организациям по оперативному решению всех вопросов мобилизации.

В Красноярском крае уже 23 июня на предприятиях, в районах прошли первые митинги трудящихся, на которых рабочие, служащие, колхозники выражали свое отношение к войне, записывались в ряды армии. За первую половину дня в райвоенкоматы и райкомы партии поступали от трудящихся сотни заявлений с просьбой о зачислении добровольцами в ряды Красной Армии. В Тюхтетском районе 75-летний колхозник из сельхозартели «Прожектор» Ларченко, выступая на митинге, сказал: «Я с гордостью посылаю своего

сына на защиту Родины, и сам буду работать еще лучше, а если потребуется, и жизнь отдам за родную землю». Утром 25 июня всех мобилизованных с торжественными проводами отправили в Красноярск. На ряде предприятий Сталинского района (ныне – Центрального) г. Красноярска рабочие и служащие, кто не записывался добровольцем в армию, в своих выступлениях предлагали увеличить рабочий день до 9–10 часов, продолжить подписку на заем 3-й пилетки.

Важнейшим направлением идеологической работы руководства края стала перестройка всей жизни тыла на военный лад. Армия, как часть экономики общества, не может вести боевые действия без постоянного пополнения материальных и людских резервов. Приоритетом был перевод работы мирных предприятий на выпуск военной продукции. Это процесс многогранный – от выработки нового более ответственного отношения к труду, до освоения производства оружия и боеприпасов для фронта. Трудящиеся Красноярского края производили для Красной Армии зенитные орудия, минометы, автоматы ППШ, бронепоезда, банно-прачечные и санитарные поезда, радиостанции, фото пленку и фотобумагу, различный по-рой, самолеты, множество комплектующих материалов для танков и многое, многое другое.

Организация производства оружия сопровождалась активной пропагандистской работой, направленной не только на разъяснение важности своевременных поставок фронту, но и внедрением новых методов стимуляции труда. Черногорский горком ВКП(б) 17 июля 1941 года провел собрание партийного актива, на котором обсуждался вопрос «О работе предприятий и учреждений в новой военной обстановке». Было отмечено, что руководители треста, угольных шахт в первые дни войны не смогли использовать энтузиазм рабочих, их патриотический порыв для увеличения добычи угля. Мобилизация в Красную Армию, сократила численный состав рабочих и, как следствие, привела к невыполнению плановых заданий. Акцентировалась важность экономии материалов, топлива, электроэнергии, сохранности шахтного оборудования, его более эффективного использования. Внимание всех работающих должно было направляться на предотвращение аварий, которые приводили к перебоям в работе. (Так, 34,5 часов простоя в июне – это недостача 475 тонн угля).

Одной из форм повышения производительности труда стало социалистическое соревнование, которое в годы войны получило дальнейшее развитие на предприятиях края. С самого начала войны оно осуществлялось под лозунгом «Работать не только за себя, но и за товарища, ушедшего на фронт!». Формы соревнования были различны: стахановцы, ударники, многостаночники, совмещение профессий, лунинцы, двухсотники, фронтовые бригады, молодежные фронтовые бригады и многие другие. Победителей, как и в довоенное время, награждали орденами, медалями, Почетными грамотами. Во время войны стали использовать и материальные факторы – премирование товарами первой необходимости, продуктами, что было проявлением заботы руководства предприятий о людях труда.

Перечислить все направления идеологической работы по сплочению рабочих, служащих, колхозников в единый боевой коллектив, работавший на Победу, в короткой статье невозможно. Главное результат. Красноярский край в годы войны оправдал возложенные на него задачи, стал одним из лидеров промышленного развития Сибири.

1. *История СССР с древнейших времен до наших дней. Т. X. – М.: Наука, 1973. – С. 30.*

2. *ЦХИДНИ КК. Ф.26. Оп.3. Д.157. Л.87.*

3. *Красноярский край в истории отечества. Книга третья 1941–1953. – Красноярск: Красн. книжн. издат., 2000. – С. 18.*

4. *ЦХИДНИ КК. Ф.26. Оп.3. Д.103. Л.236.*

ВЫПУСК ПРОДУКЦИИ ОБОРОННОГО НАЗНАЧЕНИЯ ПРЕДПРИЯТИЯМИ КРАСНОЯРСКА (1940–1950-е годы)

М.В. Константинов

ст. преподаватель Торгово-экономического института
Сибирского федерального университета, г. Красноярск

Данная статья посвящена созданию и производственной деятельности предприятий оборонной промышленности г. Красноярска, вошедших составной частью в военно-промышленный комплекс страны.

Ключевые слова: эвакуация оборонных заводов в г. Красноярск, выпуск оборонной продукции.

Предприятия довоенного Красноярска не производили оборонную продукцию, за исключением Красноярского машиностроительного завода, освоившего в начале 1940-х годов выпуск морских мин и авиабомб. Ситуация резко изменилась осенью 1941 г., когда началась эвакуация промышленных предприятий из западных регионов СССР. Если к началу войны на всех промышленных предприятиях города работало 38824 человека, то в ходе эвакуации в Красноярск прибыло около 30000 рабочих, здесь разместилось более 25 крупных заводов и фабрик, из которых доля работавших непосредственно на оборону составила 85 % (1).

Самый крупный в городе – Красноярский машиностроительный завод в ноябре – декабре 1941 г. разместил на своих площадях: станочный парк завода № 4 им. Ворошилова (Коломна), отдельные цеха коломенского

паровозостроительного завода им. Куйбышева, завода № 589 (Калуга), завода № 7 «Арсенал» (Ленинград), позднее – завода № 221 «Баррикады» (Сталинград). Только в 1941 г. на «Красмаш» прибыло 29 железнодорожных эшелонов, 500 вагонов с оборудованием, 503 вагона с материалами, 15849 рабочих и членов их семей (2). Всего в военное время на заводе было изготовлено более 20 тысяч 37-мм зенитных пушек 70-К и 61-К, около 4,5 тысяч 120-мм полковых минометов 52-М. Кроме этого, «Красмаш» продолжил производство морских мин ПЛТ, фугасных авиабомб (100 кг, 250 кг, 500 кг), осколочных бомб (25 кг), которое было налажено ещё до начала войны. Максимальный объем производства был достигнут в 1944 г. (3).

В августе 1941 г. в Красноярск из Ленинграда прибыл завод № 327 (Красноярский радиотехнический завод). Его судьба складывалась трудно. В Красноярск предприятие прибыло в значительной степени некомплектованным. Если в Ленинграде завод располагал 294 единицами оборудования, то в Красноярск прибыло лишь 129 единиц (6). В Ленинграде завод выпускал мощные радиостанции, аппаратуру «слепой» посадки самолетов и т.п. НКЭП медлил с определением профиля завода, и тогда было принято решение организовать на нем производство стрелкового оружия – ППШ. Это никак не соответствовало профилю завода. Производство лихорадило, планы срывались. В итоге директор предприятия А.П. Блескин был осужден за срыв оборонного задания, а немного позднее наркомат приказал прекратить выпуск ППШ и соответствующее оборудование отправить в г. Златоуст. Лишь летом 1942 г. завод получил твердую программу по выпуску радиоаппаратуры: приёмных пишущих устройств «Шар-КВ», «Шар-ДВ», приставки «Призма» к «РАФ-Д» для вождения кораблей по заданному фарватеру, радиостанции дальнего действия «Круг» (вариант в железнодорожном вагоне), локационной системы для наведения самолетов на цель «Хорда» и др.

До войны в СССР существовало 7 заводов, производивших пироксилиновые пороха. Крупнейший из них – завод № 9 (Шостка, Украина) был эвакуирован в Красноярск. Сюда же поступило химическое оборудование с комбината № 100 (Алексин, Тульская область), комбината № 101 (Каменка, Ростовская область), завода № 14 (Рошаль, Московская область), завода № 204 (Тамбов). Новое предприятие именовалось завод № 580 (химкомбинат «Енисей»). В годы войны здесь производились заряды к 76-мм пушке, 82-мм миномету, воспламенители к 23-мм автоматической пушке, пламегасители к зарядам 76-мм зенитной пушки, вышибные заряды к агитминам. Порох поставлялся с заводов СССР и из Канады.

Красноярск в годы войны не выпускал танки, но все могло случиться иначе. В декабре 1941 г. здания строившегося бумкомбината осмотрела комиссия Наркомата тяжелой промышленности по вопросу размещения в них производства корпусов танков Т-60. Отзыв комиссии был положительным, но по решению Наркомата выпуск Т-60 освоил Горьковский автозавод.

Красноярский ПВРЗ (ЭВРЗ) принял в 1941 г. оборудование из Полтавы, Воронежа, Харькова и Изюма. Здесь выпускались 82-мм минометы, корпуса 122-мм снарядов, выполнялись задания по оборудованию бронепоездов, танкоремонтных мастерских и др.

Первым по эвакуации в конце июля 1941 г. в Красноярск из Петрозаводска прибыл Онежский механический завод Наркомлеспрома. Завод был восстановлен на базе Красноярского механического завода. Новое предприятие, именовавшееся завод № 863 («Краслесмаш») производило корпуса 122-мм снарядов, 25-килограммовых авиабомб.

В 1940 г. в Тульской области на базе завода сельхозмашин был образован авиационный завод № 477. Он выпускал запчасти к самолету «СБ». В октябре 1941 г. этот завод прибыл в Красноярск и разместился в цехах авиаремонтных мастерских им. Побезимова. В начале здесь продолжали выполнять задания по «СБ», но в 1943 г. освоили выпуск катапультного разведчика «Бе-4». Самолет имел экипаж 2 человека, кормовой и носовой пулеметы, мог нести бомбы.

В 1939 г. правительством СССР принято решение о строительстве в Красноярске завода «Сибтяжмаш». В 1939–1941 гг. строительство фактически не велось. Несмотря на это, осенью 1941 г. на базу «Сибтяжмаша» был эвакуирован крупный завод «Красный Профинтерн» из Брянской области. По свидетельству рабочих, прибывших в Красноярск, площадка «Сибтяжмаша» представляла собой «пустырь, конопляное поле, склады «Заготзерно», четыре барака» (5). Основную часть оборудования оказалось невозможным задействовать и с августа 1941 г. по июнь 1942 г. из Красноярска на заводы «Красное Сормово», «Серп и молот» и другие было вновь отправлено более 50 % станков, эвакуированных из Брянской области (6). На оставшихся в Красноярске станках заводчане наладили выпуск 50-мм минометов и ручных гранат Ф-1.

История Красноярского завода комбайнов началась в октябре – ноябре 1941 г., когда в основном корпусе и вспомогательных помещениях строящегося ликеро-водочного завода разместилось оборудование запорожского завода «Коммунар» и завода им. Ухтомского (Люберцы). В военные годы здесь развернулось производство корпусов 45-мм и 76-мм снарядов, 82-мм осколочных и химических мин.

В 1942 г. свою первую продукцию отправила на фронт из Красноярска фабрика киноплёнки (завод «Квант»). Она была восстановлена на базе эвакуированной с Украины крупнейшей в СССР фабрики № 6 Комитета по делам кинофикации. Помимо киноплёнки и фотобумаги для нужд аэрофоторазведки ВВС Красной Армии здесь выпускались дополнительные заряды к минам, плёнка, предотвращавшая запотевание стекол противогазов.

Таким образом, в 1941 г. Красноярск превратился в крупный военно-промышленный центр Восточной Сибири. Для того чтобы обеспечить фронт всем необходимым, использовалась любая возможность. Так, примусная мастерская г. Красноярска смогла освоить выпуск корпусов 50-мм мин, фабрика кожаных изделий – пошив комплектов людских выюков к минометам.

В 1945 г. военные заказы были сняты с гражданских заводов и в Красноярске осталось лишь три предприятия, которые выполняли подобные заказы.

Красноярский машиностроительный завод во второй половине 1940-х годов освоил выпуск 37-мм спаренной автоматической пушки В-11. Ей была суждена долгая жизнь. Еще в 1991 г. в ВМФ СССР имелось свыше 1000 АУ В - 11 и В - 11М (7). В 1950 г. на «Красмаше» началось производство С-60, 57-мм автоматической зенитной пушки.

Красноярский радиотехнический завод после 1945 г. вновь столкнулся с большими трудностями. Наиболее квалифицированные рабочие и ИТР вернулись по окончании войны в Ленинград, серийные заказы и опытные работы переданы другим предприятиям. В 1950-е годы здесь было создано фактически новое предприятие и концу этого десятилетия программа выпуска завода включала в себя: радиотелеметрические системы передачи кодированных данных разведки с самолета «Код», автоматические телеуправляемые, необслуживаемые приводные радиостанции «Кача», фазовую радионавигационную систему повышенной точности для топографической привязки на местности подразделений артиллерии и ракетных установок «Кашалот».

На заводе № 580 после 1945 г. военное производство было свернуто, а соответствующие цеха законсервированы. С 1950 г. началась новая история завода – было построено собственное пороховое производство. В конце 50-х годов предприятие приступило к выпуску баллиститных порохов.

После 1945 г. прекратился выпуск боевых самолетов на заводе № 477 (Красноярский судостроительный завод). Однако в 1955 г. завод вернулся к выполнению военных заказов – на нем начался выпуск понтонов ЛПП-40 для нужд инженерных войск Советской Армии.

Список использованных источников:

1. ГАКК, ф.26, оп.3, д.160, л.131.

2. Там же, ф.26, оп.3, д.6, л.170.

3. Там же, ф.26, оп.16, д.534, л.81.

4. Там же, ф.26, оп.16, д.1, л.181.

5. Там же, ф.17, оп.1, д.812, л.42 об.

6. Там же, ф.26, оп.3, д.282, л.61.

7. Широкопад, А.Б. Советская корабельная артиллерия. – М., 1995. – С. 49.

ИСТОРИЯ ОДНОЙ МЕДИЦИНСКОЙ ДИНАСТИИ

В.А. Стесин

к.и.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье подробно рассматриваются биографии женщин – медицинских работников: И.Б. Рубан, Э.С. Стесиной, Х.П. Стесиной, Б.С. Стесиной, Э.В. Рутман-Стесиной, И.А. Дударь-Стесиной, В.Л. Дударь, Е.А. Стесиной-Платоновой, А.А. Платоновой-Дмитриевой. Подробно характеризуется их участие в Великой Отечественной и послевоенное время.

Ключевые слова: биографии И.Б. Рубан, Э.С. Стесиной, Х.П. Стесиной, Б.С. Стесиной, Э.В. Рутман-Стесиной, И.А. Дударь-Стесиной, В.Л. Дударь, Е.А. Стесиной-Платоновой, А.А. Платоновой-Дмитриевой, их вклад в победу в Великой Отечественной войне и в послевоенный период.

Великая Отечественная война... Среди тех, кто внёс достойный вклад в Победу в ней и в восстановление и развитие страны после окончания войны, были и медицинские династии, действовавшие в нашей стране. Одной из них была династия Стесиных-Дударь.

Одним из основателей её была Ида Борисовна Рубан. Она родилась в посёлке Жуковка, Жуковского уезда Брянской губернии (ныне – области) в самом начале XX века. Окончила там среднюю школу. Затем, без какой-либо помощи, поступила на стоматологический факультет Московского медицинского института. После окончания его Ида Борисовна получила возможность со своей семьёй остаться в Москве и работать по своей специальности. Судьба дважды ей улыбнулась. Первый раз, в том плане, что будучи представительницей из семьи служащих, да ещё еврейской национальности, она ни разу не подверглась гонениям и репрессиям. Даже после окончания Великой Отечественной войны, когда проявился антисемитизм. Второй раз, в том плане, что в 30-е годы XX века, несмотря на своё происхождение и национальность, Ида Борисовна была назначена главным врачом стоматологической поликлиники, которая была одной из ведущих поликлиник в центре Москвы. В ней лечились руководители партии и страны, ведущие учёные. Ида Борисовна возглавляла её до 60-х годов, даже после выхода на пенсию. При этом она была не только администратором, но и прекрасным лечебником. Во время Великой Отечественной войны, как рассказывала моя дальняя родственница, И.Б. Рубан отказалась эвакуироваться из города и продолжала работать в Москве. Работала без выходных, каждый день с утра и до вечера. В 1941–1945 годах она не только руководила поликлиникой, но и сама лечила: руководителей страны, раненых бойцов, жителей Москвы. Во время

войны, И.Б. Рубан редко уходила с работы домой и часто ночевала прямо в своём рабочем кабинете. Тем самым она вносила свой вклад в Победу в Великой Отечественной войне. В 60-х годах XX века И.Б. Рубан уже не было. Она умерла, а имя её знали в этой поликлинике и помнили её до конца 80-х годов XX века. В середине 80-х годов мой племянник с родителями и сестрой приехали отдыхать летом в Москву. В столице у него заболел зуб, и мои московские родственники привели его в эту поликлинику. Как только там врачи узнали, чей он родственник, сразу оказали помощь ему по высшему разряду.

Ещё когда И.Б. Рубан жила в посёлке Жуковка, у её сестры там родилась в 1912 году дочь. Девочку назвали Фирой (Эсфирь Соломоновна Стесина). Она окончила в 1929 году в родном посёлке школу. Училась в ней очень хорошо. Особенно проявляла интерес к медицине. После окончания школы поступила на медсестринские курсы в Жуковке. Училась на них с интересом и заинтересованностью. В результате окончила их с очень хорошими оценками, и после этого была оставлена работать медсестрой, а затем старшей медсестрой в поселковой больнице. Именно там и в этих должностях она проработала до начала Великой Отечественной войны.

Её биография резко изменилась уже в первый день начавшейся войны. 22 июня 1941 года Э.С. Стесина подала заявление в райком партии, чтобы ей разрешили добровольцем уйти на фронт. В тот же момент её просьба была удовлетворена. Так Эсфирь Соломоновна оказалась под Брянском, на Центральном направлении и фронте. Впоследствии она не любила вспоминать о войне, но иногда рассказывала. Моя близкая родственница говорила, что особенно тяжело приходилось воевать в 1941 и в 1942 годах. Это касалось и военно-полевого госпиталя, в котором она находилась с первого дня войны. Госпиталь находился вблизи от боевых действий. Наркоза, спирта часто не было, помещения для госпиталя периодически отсутствовали. Часто госпиталь находился в военных брезентовых палатках. Лекарств, шприцев, перевязочного материала не хватало. Приходилось оказывать бойцам различную помощь. Она принимала участие в проведении операций больным. Ухаживала за больными бойцами, выступала в роли санитарки. Выносила раненых с поля боя, а иногда с автоматом в руках защищала госпиталь. Участвовала в боевых действиях. Часто шла в атаку вместе с солдатами. Военная форма ей была велика. А сапоги были у неё 43-го размера, вместо положенного 38-го. Портянки по-началу она не умела завязывать и все ноги были в мозолях. Вместе с тем, при первой возможной ситуации она переписывалась со своей подругой (двоюродной сестрой) Рахиль Львовной Ворончук (впоследствии – членом Союза писателей СССР), которая воевала на одном из фронтов против фашистов.

При этом Эсфирь Соломоновна прошла всю войну. Она дошла до Берлина и расписалась на Рейхстаге. После окончания войны Э.С. Стесина приехала в Москву и стала жить с родителями, младшим братом и сестрой. Она работала после войны в Москве старшей медицинской сестрой в больнице имени Ф.Э. Дзержинского и в 1954 году умерла от тяжёлой болезни.

Когда в июне 1941 года Э.С. Стесина уходила на фронт, она рекомендовала главному врачу больницы в посёлке Жуковка на должность старшей медицинской сестры вместо себя жену её старшего брата – Льва Соломоновича Стесина – Ханну Павловну. Работников в больнице не хватало, а Х.П. Стесина работала там медсестрой. И просьбу её родственницы удовлетворили. Так она проработала в этой должности до июля 1941 года. В конце июня 1941 года Ханна Павловна получила с фронта (из под Смоленска) сообщение – знаменитый треугольник из части, в составе которой воевало подразделение, где сражался её муж. В нём указывалось, что оно попало в окружение под Смоленском и он был уничтожен. Психологическая травма для Х.П. Стесиной была настолько сильной, что она покончила с собой, т. к. пережить гибель мужа не смогла.

В состав медицинской династии Стесиныных входила ещё и врач-педиатр, а также эпидемиолог Бася Соломоновна Стесина (по мужу – Гнесина). Её муж был из представителей Гнесиных, в честь которых названо Московское музыкальное училище имени Гнесиных.

Она родилась в посёлке Жуковка Жуковского уезда Брянской губернии в 1920 году. В семье Стесиныных Бася Соломоновна была одним из самых младших детей. Окончив в 1937 году среднюю школу в этом посёлке, она сама, по своему выбору и без помощи кого-либо, решила, что будет врачом. Об этом она сказала в своей семье. Её родители, братья и сестра собрали ей в дорогу деньги на билет на поезд и на проживание в общежитии в Смоленске.

После этого Б.С. Стесина, одна без родственников поехала в Смоленск, где раньше никогда не была, но знала, что там находится Медицинский институт. Добиралась она до города двое суток, в битком набитом поезде, в общем вагоне. Во время поездки боялась, что денежные крохи, которые были при ней, украдут.

Прибыв в Смоленск, Бася Соломоновна пешком, с чемоданом в руках, пришла в приёмную комиссию института и сразу заявила: «Хочу быть врачом!». Оценки в её аттестате были очень приличные по всем предметам. Девочка была из посёлка, приравненного к сельской местности. Вступительные экзамены она сдала очень хорошо. И её зачислили на 1-й курс лечебного факультета. Группа, в которой она училась, была очень сильная. Достаточно отметить, что в ней учились её друзья – В.К. Сологуб (впоследствии доктор медицинских наук, профессор, Заслуженный врач СССР, главный врач Красноярской краевой больницы № 1, главный врач ожогового центра в г. Москве. В честь его на здании Красноярской краевой больницы висит мемориальная доска, а его именем назван хирургический корпус больницы) и О.Я. Сологуб (кандидат медицинских наук, доцент, работавшая в Красноярском Государственном медицинском институте). Больше всего из предметов Басе Соломоновне нравилась педиатрия. И она твёрдо решила, что будет врачом-педиатром. Но их курс закончил институт досрочно.

В 1941 году началась Великая Отечественная война. И студентов 4-го курса Смоленского медицинского института досрочно выпустили из стен вуза. Вручали им, в том числе Б.С. Стесиной, дипломы не в инсти-

туте (здание его горело), а под открытым небом. Не успели им вручить дипломы об окончании вуза, как они стали срочно выходить из окружения. Бася Соломоновна впоследствии говорила, что не может простить себе тот факт, что рядом со Смоленском в то время воевал её старший брат – Лев Соломонович. А она об этом тогда ничего не знала и не увидела его в последний раз. Выходили они из окружения группами. Бежали по открытой местности, а над ними летали фашистские самолёты, и рядом падали бомбы. Она бежала вместе с Сологубами. В конце концов они добрались до леса, а оттуда до деревни. Но на этом мучения для неё не кончились. Когда Бася Соломоновна стала выходить из окружения (уже второго) из деревни под Смоленском, она ехала с местной крестьянкой на телеге. При выезде из деревни, они попали в засаду к фашистам. Фашистский солдат стал кричать: «Еврейка!». На это местная крестьянка ему ответила: «Она со мной». Фашист забрал лошадь и телегу, а их отпустил на все четыре стороны. В конце концов, Бася Соломоновна добралась до частей Красной Армии. После серии проверок ей выдали военную форму, оружие и зачислили врачом в военно-полевой госпиталь. Судьба ещё раз свела её с Сологубами. Б.С. Стесина оказалась в том госпитале, который находился под руководством В.К. Сологуба, прошедшего в то время уже серию проверок после выхода из окружения, получившего офицерское звание и назначенного главным санитарным врачом воинской части. В составе этой части и находился данный госпиталь, где была Б.С. Стесина. Там же были О.Я. Сологуб и М.Н. Сельцовский (красноярский врач, впоследствии участник Великой Отечественной войны, а затем – врач Красноярской городской больницы № 1). С этим госпиталем Бася Соломоновна прошла всю войну. Дошла до Берлина и расписалась на Рейхстаге. На фронте, в госпитале она оказывала разную помощь раненым бойцам.

После окончания войны моя родственница приехала в Москву, к родителям, которые в первые дни Великой Отечественной войны эвакуировались из Жуковки в столицу и всю войну находились там. В Москве она сразу стала работать по специальности – участковым врачом-педиатром. Но на этом её испытания и волнения не закончились. В 1947 году в стране развернулся антисемитизм. Проявился он и в здравоохранении. Впоследствии Бася Соломоновна рассказывала, что в конце 40-х – начале 50-х годов работать участковым врачом было невозможно. Она приходила на вызов к больному ребёнку, а его родственники, открыв дверь говорили: «Вы не еврейка? Если еврейка, то до свидания». И она ушла работать педиатром в детский сад. Зимой работала в детском саду, а летом выезжала с детским садиком за город – в Красногорск, где продолжала работать.

В конце 60-х годов ситуация в стране обострилась. Эпидемии продолжали свирепствовать. Б.С. Стесина переквалифицировалась в эпидемиолога и работала по данной специальности до 1978 года. А в 1981 году она умерла.

Но на этом врачи в семье Стесиных не закончились. В 1954 году младший брат Баси Соломоновны Стесиной – Моисей Соломонович женился. Его женой стала коренная москвичка – Эда Владимировна Рутман (по мужу – Стесина). Она родилась в 1925 году в Москве. В 1942 году окончила среднюю общеобразовательную школу. При этом, до 1941 года она училась в школе в столице. Но вот началась Великая Отечественная война, и Эда Владимировна с семьёй была эвакуирована в Пермь. Именно там она окончила школу. В 1942 году Э.В. Стесина поступила на лечебный факультет медицинского института. Училась она в нём очень хорошо. Никто не помогал ей с учёбой. Особенно ей нравился предмет «терапия» (т.е «внутренние болезни»). После окончания института молодой специалист была оставлена работать врачом-терапевтом в больнице одного из районов Москвы. Работала в ней по данной специальности до середины 50-х годов. А затем переквалифицировалась и стала работать заведующей функциональным кабинетом. В этой должности она проработала до пенсии. Со своим мужем они вырастили и воспитали дочь – врача-терапевта.

Во второй половине 50-х годов XX века медицинская династия Стесиных расширилась и соединилась с медицинской династией Дударь.

Основателем медицинской династии Дударь является Ирина Аверкиевна Дударь. Она родилась в 1927 году в г. Кызыле (Тува), куда её отец А.Т. Дударь с семьёй был направлен ЦК партии и Совнаркомом СССР на работу, на должность Министра финансов данного государства (Тува тогда была самостоятельным государством). Девочка со своей семьёй до 1935 года проживала в Туве. С детства она была приучена к самостоятельности. Родители всю неделю работали с утра и до позднего вечера. Старший брат учился и был с друзьями. А она весь день была дома с собакой Альмой, которая однажды спасла её от тарантула. Он полз на девочку, и Альма бросилась и уничтожила его. Именно в Кызыле Ира научилась читать и узнала много стихотворений классиков. Тогда она полюбила стихи запрещённого в СССР С.А. Есенина, а в Туве его можно было свободно читать и декламировать, и И. Дударь свободно его читала там.

В 1935 году семья Дударь вернулась из Тувы в Красноярск. Девочке надо было учиться. В данном городе она пошла в 1-й класс. В школе у неё появились друзья. Они остались верными ей на всю жизнь. Главной подругой её с 1-го класса была В. Бархатова. Дружба между ними продлилась до двухтысячных годов. Когда И. Дударь училась в средних классах, у неё появились серьёзные домашние обязанности. Воды в доме не было. Ира каждый день, после школы брала два ведра, коромысло и на себе несла их домой от колонки, которая размещалась на месте нынешнего театра Оперы и балета. В это время она часто бывала дома у своей подружки Вали Бархатовой и, впоследствии говорила не раз, что Валя с родителями жили в нищете. Углы в комнате были промёрзшие. Пищи дома не было никакой. Варили щи на воде. Но вот началась Великая Отечественная война. У девочки обязанностей по дому ещё больше прибавилось. Вечерами, когда её родители приходили с работы, она с ними и старшим братом каждый военный год пешком шла на территорию, расположенную за городским кладбищем. Там была выделена земля для работников обувной фабрики «Спартак» (её родители работали

на этой фабрике), и на ней они выращивали картофель. Иногда они вечером шли на станцию «Бугач». Там они выращивали просо. Ира Дударь на полях работала наравне со взрослыми. Летом 1943 и 1944 года она с классом выезжала на лесозаготовки и активно в них участвовала. До сих пор Ирина Аверкиевна помнит и знает, чуть ли не закрыв глаза, как рубить и пилить надо дрова. После уроков в школе она шила вещи бойцам на фронт и отправляла посылки с ними на передовую. Помогала растить свою маленькую родную племянницу – Любочку. Училась на одни пятёрки. А, кроме этого, ходила ещё в детско-юношескую станцию, где училась вышивать. Её контролировать родителям не надо было. Это был, в хорошем смысле слова, самостоятельный человек. Уже во время учёбы в средних классах, в годы войны, Ира Дударь твёрдо решила, что будет врачом.

После войны у неё произошли серьёзные изменения. Окончив школу на одни оценки «отлично» в 1945 году, И.А. Дударь поступила в Красноярский государственный медицинский институт. При этом, после окончания школы, Ирина Аверкиевна должна была получить золотую медаль. Однако, директор школы сказала её родителям, что есть дочь учителей И. Соколова, её семейное положение хуже, поэтому медаль дадут ей, а не И. Дударь.

Училась она в институте тоже на одни оценки «отлично». Была единственной студенткой на курсе, у которой не было четвёрок. В это время у неё появились подруги, с которыми она впоследствии дружила всю жизнь. Главными из них были: Н.И. Егорова-Козлова, Е.А. Барабошкина-Глушкова, В.А. Бархатова-Капкан, К.В. Никонова, Л.П. Бережнова-Осипова, Л.И. Киселёва. В институте Ирина Аверкиевна выполняла большую общественную работу. Она была секретарём комсомольской организации курса. Обучаясь в вузе, И.А. Дударь получила хорошую практику после окончания 3-го и 4-го курсов в Балахте. Была выдвинута на Сталинскую стипендию.

После окончания медицинского института в 1950 году, она была оставлена для прохождения клинической ординатуры в городской больнице № 1. В это же время она была единственным ординатором в Красноярске, который два раза летом (1951 и 1952 гг.), заведовал отделением в больнице на сто коек.

Окончив ординатуру, Ирина Аверкиевна стала работать на кафедре факультетской терапии. Придя на кафедру, она с первого дня влилась в коллектив. И.А. Дударь буквально повезло в отношении тех кадров, с которыми она с первого дня стала работать. Среди них были: В.А. Войнов, К.Ф. Богданов, В.М. Подзолкова, Е.Я. Дыхно, В.Н. Филимонова и др. Вскоре она стала заниматься, кроме преподавательской, ещё и научной деятельностью. Ей часто приходилось ездить в научные командировки, особенно на Учум, а потом – в Дивногорск. Ещё в начале первого курса обучения в ординатуре, Ирина Аверкиевна Дударь стала вести практические занятия у студентов. Тогда же она была единственным ординатором в вузе, который совмещал свою работу с работой на кафедре инфекционных болезней.

Ирина Аверкиевна стала заниматься и работой над диссертацией. С этой целью ей приходилось встречаться с ведущими учёными, в частности с Вовси, Нестеровым, Лейтис, Зайцевой. Руководителем её диссертации была одна из ведущих московских учёных-профессоров Л.И. Беневаленская. А тема её диссертации стала одной из актуальнейших в регионе. И.А. Дударь была одним из разработчиков и основателей кардиологии и ревматологии в Красноярском медицинском институте. В 1971 году Ирина Аверкиевна была делегатом I Всесоюзного съезда ревматологов в Москве. А в 1976 году она участвовала во Всесоюзной конференции в Ярославле. Была делегатом сибирских и дальневосточных конференций. С первого дня работы на кафедре, она была на ней завучем.

И.А. Дударь подготовила ряд учеников. Среди них были: Т.А. Пятницкая, С.А. Яковлева, Н.П. Палкин, В. Бабаев, В. Трифонова и др. Среди её учеников были и те, кто работал, а некоторые и до сих пор работают в Красноярском медицинском университете. Это: И.П. Артюхов, Н.А. Борисенко, И.А. Гаврилина и др. Она помнит тех, кто её учил в институте, а некоторые из них помнят её. В частности – С.Г. Грохотова. Кроме этого, Ирина Аверкиевна была на кафедре ведущим преподавателем-наставником.

В 50-е годы И.А. Дударь вышла замуж. Её мужем стал А.С. Стесин – человек, который безумно любил Ирину Аверкиевну. Вскоре в семье родились двое детей: дочь Лена и сын Володя (автор этой статьи).

В 1944 году у И.А. Дударь родилась племянница – Виктория Львовна Дударь (дочь брата). Она была ребёнком военной эпохи. Окончив в Красноярске школу, Вика без помощи кого-либо поступила в Красноярский медицинский институт. Училась в нём ровно и прилежно. После окончания его более 30 лет работала в роддоме Красноярска врачом акушером-гинекологом. Была заведующей отделением. Сейчас работает преподавателем медицинского университета. Является Ветераном труда.

Дочь Ирины Аверкиевны и Абрама Соломоновича Лена в 1969 году окончила с блеском среднюю школу, а в 1975 – медицинский институт. Обучаясь в них, она занималась общественной работой. Была секретарём комсомольской организации в школе, комсоргом в институте. После окончания вуза Е.А. Стесина-Платонова стала работать врачом в поликлинике, где и сейчас трудиться. При этом она является заведующей отделением. Долгое время Елена Абрамовна была начмедом, секретарём комсомольской организации, парторгом. Она является Ветераном труда. Её старшая дочь – Анна Александровна Платонова-Дмитриева работает также врачом-терапевтом в этой поликлинике.

Таким образом, медицинская династия Стесиных-Дударь имеет свои корни. Она развивается, как в хронологическом плане, так и по боковой линии. Многие её представители связаны с военным и послевоенным временем.

ЭВАКУАЦИЯ ВОРОНЕЖСКОГО СТОМАТОЛОГИЧЕСКОГО И ЛЕНИНГРАДСКИХ МЕДИЦИНСКИХ ИНСТИТУТОВ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В г. КРАСНОЯРСК

В.А. Стесин

к.и.н., доцент, КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье анализируется положение дел в Воронежском стоматологическом институте к началу Великой Отечественной войны. Подробно рассматривается эвакуация Воронежского стоматологического и четырех Ленинградских медицинских институтов в 1942 г. в Красноярск, роль руководителей и сотрудников этих вузов в проведении данной эвакуации в годы войны.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, эвакуация Воронежского стоматологического и ленинградских медицинских институтов, участие их руководителей и сотрудников в эвакуации в Красноярск в 1942 г.

Великая Отечественная война... Чем больше мы узнаём о ней, тем больше ощущаем ответственность за сегодняшний день, за мир на земле. В то тяжелое для нашей Родины время Красноярский край был в основном тыловым регионом. Военные действия на его территории не велись, за исключением военных событий, связанных с Диксоном. Однако на территорию нашего края были эвакуированы заводы, фабрики, институты. Среди них и медицинский институт.

Красноярский государственный медицинский институт был организован в сентябре–октябре 1942 года на базе эвакуированных в наш край из осажденного Ленинграда Первого и Второго медицинского институтов, стоматологического и педиатрического институтов, а также Воронежского стоматологического института. Сама эвакуация институтов проходила в очень сложных условиях.

Одним из первых медицинских институтов в город Красноярск в годы Великой Отечественной войны был эвакуирован один из первых стоматологических институтов на территории СССР – Воронежский стоматологический институт. История этого вуза, его деятельность в середине 30-х годов XX века очень сложная и трагичная. Об этом автору данной статьи рассказывал ректор Красноярского медицинского института Петр Георгиевич Подзолков в первой половине 80-х годов XX века.

В середине 30-х годов XX века П.Г. Подзолков был назначен на должность заведующего облздравотделом Воронежской области. Ему удалось за несколько лет активизировать здравоохранение в данном регионе. Однако репрессии 30-х годов не обошли стороной здравоохранение в области. Охватили они и Воронежский стоматологический институт. Во второй половине 30-х годов XX века было арестовано и расстреляно все руководство данного института. Институт оказался на грани развала.

Как рассказывал П.Г. Подзолков, после «чистки в вузе» в облздравотдел пришла телефонограмма из Москвы. В ней указывалось, что заведующий облздравотделом должен срочно приехать в Москву к Председателю Совнаркома СССР В.М. Молотову. П.Г. Подзолков показал ее своей жене. А она сказала: «Поезжай. Выбора нет». Оба понимали, что там его могут арестовать и оттуда он может не вернуться. Но выбора не было и с «походным чемоданчиком», где были соответствующие вещи, он отправился в столицу.

В Кремле его ждал пропуск к руководителю Правительства СССР. Беседа была конкретной и краткой. Молотов указал на то, что надо поднимать Воронежский стоматологический институт, что вуз должен готовить кадры врачей-стоматологов, что Советское правительство назначает П.Г. Подзолкова на должность директора института. Петр Георгиевич пытался возразить. Он говорил, что в институте никогда не работал, что у него опыта работы в данной сфере деятельности нет и, что он не справится. Молотов его оборвал. Он сказал, что П.Г. Подзолков в облздравотделе справился и тут справится. И добавил, что для усиления, на должность заместителя директора института по учебной работе назначен Александр Андреевич Григоров – заведующий кафедрой терапии в институте, а деканом – доцент Лихтенштейн. Кроме этого, П.Г. Подзолков был назначен преподавателем на кафедре патологической анатомии. Так П.Г. Подзолков возглавил институт. После этого, благодаря его дипломатии, в вузе прекратились репрессии. Институт стал работать ритмично, четко. В нем, среди преподавателей не было склок и конфликтов. Из стен вуза выходили врачи-стоматологи. Все это продолжалось до начала Великой Отечественной войны.

В первый год Великой Отечественной войны институт продолжал готовить кадры врачей-стоматологов. Но, при этом, количество преподавателей и студентов сократилось. Многие из них ушли на фронт. Но вот начался 1942 год. Фашисты развернули новое наступление на юго-западном направлении на территории СССР. Встал вопрос о дальнейшей эвакуации из данных территорий в тыловые регионы страны предприятий и учреждений. Это коснулось и Воронежского стоматологического института.

Весной 1942 года, когда фашисты ещё не предпринимали наступление на Воронеж, в директорат данного института пришла телефонограмма из Москвы. В ней указывалось, что директор вуза срочно должен приехать в Москву к председателю Совета по эвакуации Н.М. Швернику. Когда П.Г. Подзолков приехал к

данному руководителю, ему сказали, что вуз надлежит эвакуировать в Красноярск, что этот вопрос согласован с руководством края, а средства для передвижения вуз должен сам изыскивать.

Вернувшись в Воронеж П.Г. Подзолков ценой большой дипломатии добился того, что были выделены составы для данных перевозок. Но составы находились не в Воронеже. Там было опасно осуществлять погрузку людей и оборудования. Фашисты начали бомбить город. Составы поэтому были на промежуточной станции. Директор отправил свою семью с необходимыми вещами в машине на станцию, а сам организовал колонну преподавателей, сотрудников и студентов вуза. Эта колонна, под руководством П.Г. Подзолкова, А.А. Григорова, Лихтенштейна и П.А. Хургиной (заведующей кафедрой), вышла из города. Шли пешком. Даже передвигались вплавь по грудь по водным артериям. Шли молча, с суровыми, тяжелыми лицами. Настроение у всех было ужасное. Никто не знал, когда вернуться в город, и кто вернется. До станции добрались. Там были составы. В них преподаватели, сотрудники с семьями (в том числе, с маленькими детьми, в том числе директор с семьей и четырехлетним сыном) и студенты поехали в Красноярск. Составы благополучно прибыли в город. Они в пути следования не подверглись бомбардировкам.

Встал вопрос о размещении института в данном городе. Его директор для разрешения данной проблемы пришел в Красноярский крайком партии, к первому секретарю – Голубеву. Их беседа была сложной. Институт надо было размещать, а пустовавших помещений не было. В конце концов под институт выделили здание по ул. К. Маркса 124. Там же выделили помещения для проживания преподавателей и сотрудников вуза. А также предоставили в аренду здание по адресу ул. Кирова 11, но с условием - в здании было печное отопление. Ночью преподаватели, сотрудники и студенты должны были пилить дрова и топить. Тогда днем можно было заниматься.

Тогда же пришла телефонограмма из ГКО и Совета по эвакуации о том, что в Красноярск из Ленинграда будут вывезены четыре медицинских института. Они объединятся с данным вузом и на базе их будет создан Красноярский государственный медицинский институт. П.Г. Подзолкову было поручено встречать данные вузы в городе и размещать их в нем. Он был назначен заместителем директора Красноярского государственного медицинского института по административно-хозяйственной части и стал работать доцентом на кафедре патологической анатомии.

Таким образом Воронежский стоматологический институт был первым среди медицинских вузов, которые были эвакуированы в годы Великой Отечественной войны в Красноярск.

Следом за Воронежским стоматологическим институтом в Красноярск прибыли, эвакуированные из Ленинграда: Первый и Второй медицинский институты, стоматологический институт и педиатрический институт.

Ленинградские медицинские институты эвакуировались через Ладожское озеро. 8 апреля 1942 года преподавателей и студентов вузов посадили в грузовые автомашины и по «Дороге жизни» начали вывозить из осажденного города. Ехали с большим риском – немцы обстреливали и так уже изуродованную дорогу. Ветераны Красноярского государственного медицинского института говорят, что «мы скорее плыли, нежели ехали на машинах», – настолько немцы мешали осуществлять вывоз преподавателей и студентов.

Первый пункт, куда были доставлены люди – это Лаврово. Местные жители радостно встречали ленинградцев, отдавали им все, что нужно было отдать: одежду, обувь, продукты. Однако останавливаться в Лаврово надолго было небезопасно. Поэтому люди были отправлены в товарном поезде (пассажирского состава на станции не оказалось) на Кавказ. Их привезли в Пятигорск. Было решено, что в этом городе, на базе местной фармацевтической школы, развернет свою деятельность Второй Ленинградский медицинский институт. Первый Ленинградский и стоматологический институты были отправлены в Кисловодск, куда более-менее благополучно добрались.

Но надолго и здесь задержаться не удалось. Фронт все ближе приближался к этим городам. Оценив сложившееся положение, руководство Второго Ленинградского медицинского института организовало пеший эшелон преподавателей и студентов под командованием Н.А. Варгунина. Этот эшелон выступил в поход 8 августа. На следующий день должны были вывезти всех остальных с вещами на автомашинах. Ветераны Красноярского медицинского института с большим волнением вспоминают события, происшедшие 9 августа.

«Утром студенты и преподаватели работали в колхозах и совхозах Ставропольского края. И в это самое время совсем близко высадился немецкий десант. Многие погибли. Были захвачены все вещи людей».

Почти никто не догнал пеший эшелон. Последний за двое суток прошел 90 километров, миновал Нальчик, вступил в горд Орджоникидзе. В этом городе произошла встреча с пешими эшелонами преподавателей и студентов 1-го Ленинградского медицинского и стоматологического институтов, которые возглавили профессор Н.И. Озерский и доцент З.Б. Пириятинский. Настроение у людей немного поднялось. Но нужно двигаться дальше в путь, и они пешком идут по военно-грузинской дороге. Но и тут сказались трудности: приходилось ночевать под открытым небом, под проливным дождем. Люди все же добрались до Тбилиси, а оттуда их повезли в Баку. Кажется, все препятствия на этом должны были кончиться. Однако стоило преподавателям и студентам погрузиться на нефтяной танкер и последнему отплыть от берега, как немецкие самолеты засекли их. С танкера тоже заметили врага и навели пулеметы. Враг не стал ввязываться в бой, и люди удачно сумели проплыть через Каспий и благополучно приплыть в Красноводск. Оттуда их в поездах доставили в первых числах сентября в Красноярск.

По крохам стали собирать оборудование. Подготовка к началу учебного года была настолько быстро осуществлена, что уже в конце года вуз распахнул двери и начал свой первый учебный год.

Преподаватели и студенты Красноярского медицинского института вынуждены были заниматься не только учебной, но и хозяйственной работой. Так, на ассистента кафедры химии Н.А. Варгунина было воз-

ложено обеспечение топливом здания вуза. Обычно машина с углем глубокой ночью подъезжала к институту. Студенты и преподаватели ее разгружали. После этого остаток ночи можно было спокойно спать и не волноваться, что выйдет из строя отопительная система.

Уже в 1943 году вуз окончили 49 врачей-стоматологов и 67 врачей-лечебников. Причем все выпускники 1943 года ушли на фронт. Не все из них вернулись после окончания войны. Однако те, кто остался жив, помнят о том трудном периоде в истории мединститута. И забывать об этом нельзя.

ВКЛАД СЕМЬИ ПОЛЬДЯЕВЫХ-КАРПОВЫХ В РАЗВИТИЕ ДВУХ РЕГИОНОВ СТРАНЫ В XX В. И В ПОБЕДУ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

В.А. Стесин

к.и.н., доцент, КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск

В статье подробно раскрываются биографии Г.И. Польдяева и А.А. Карповой. Характеризуется их вклад в Великую Октябрьскую социалистическую революцию, участие в гражданской войне в Енисейской губернии, в развитии региона в первой половине 20-х годов XX века, коснувшиеся их репрессии в 1937 г. Подробно анализируется их участие в партизанском движении в годы великой Отечественной войны, а также в послевоенное время.

Ключевые слова: Г.И. Польдяев, А.А. Карпова в гражданской войне, в восстановлении Енисейской губернии, репрессии в 1937 г., деятельность партизанского отряда под их руководством в годы Великой Отечественной войны.

Великая Отечественная война... Среди тех, кто внес свой вклад в Победу в ней, были не только граждане, которые воевали на фронтах, ковали Победу в тылу; не только воинские соединения, сражавшиеся против агрессора, но и целые семьи, внесшие свой вклад в Победу, участвуя в боевых действиях. Среди них были муж и жена Польдяевы. История этой семьи очень сложная, интересная и в чем-то трагичная. При этом, хоть и боком, но эта семья своими родственными связями связана с автором данной статьи.

Основателем и родоначальником семьи Польдяевых-Карповых был Игнат Польдяев. Он родился в Хакасии в середине XIX в. Там вырос, работал ветеринаром. Во время призыва в царскую армию сумел устроиться писарем в ней. Затем вернулся обратно в Енисейскую губернию.

В 1882 г. у него родился сын. Мальчика нарекли именем Георгий. Рос он в селе Частоостровское. Это село находилось и находится под Красноярском. Уже будучи юношей, Георгий придерживался левых взглядов и осуждал царскую политику. Будучи юношей вступил в ряды партии большевиков. Чтобы не умереть с голода работал фельдшером. Проживая в селе Частоостровское, Георгий Польдяев познакомился с молодой девушкой, которая была туда сослана из северной столицы – Александрой Карповой.

Александра Андреевна Карпова родилась в Петербурге в конце 19 века в многодетной семье. В ней она была старшей. Будучи девушкой, она открыто высказывала свои политические взгляды и убеждения. За это Саша подвергалась гонениям. В конце концов она была арестована властями и сослана в село Частоостровское Енисейской губернии (ныне Красноярского края). Когда А.А. Карпова покидала столицу, она не знала, что покидает ее навсегда. В этом городе у нее остались родные сестра и брат (мы о них еще скажем). Когда Александра Андреевна приехала в это сибирское село, она познакомилась в нем с Г.И. Польдяевым. Вскоре выяснилось, что у них общие идейные взгляды, что они оба преданные большевики, что они любят друг друга и не могут жить друг без друга. Так была создана официальная семья Польдяевых-Карповых. Тогда же выяснилось, что одной из ближайших родственниц Александры Андреевны является большевик-революционер, политссыльная Вера Лазаревна Швейцер.

Данная семья была образована в 1917 г. А после Октябрьской революции они сразу приняли Советскую власть. Но вскоре началась гражданская война. Она охватила многие регионы страны, в том числе – Енисейскую губернию. И семья Польдяевых-Карповых не осталась в стороне от нее. Уже в 1918 г. в селе Частоостровское была образована партизанская группа. Ее возглавлял Г.И. Польдяев. Помощницей его в ней была А.А. Карпова. Сначала она наносила удары по чехам. Те были шокированы действиями данных партизан, обещали вознаграждение тем, кто сдаст данную группу и их командира. Но таких не нашлось. Затем эта партизанская группа активно вела борьбу против колчаковцев. Последние были в шоке от тех действий, которые партизанская группа под руководством Г.И. Польдяева предпринимала против них. Белье использовали различные способы, чтобы покончить с Польдяевым и его группой. Но из этого ничего не получилось. Именно партизаны под руководством Г.И. Польдяева и А.А. Карповой сами, без помощи из-вне освободили это село и прилегающие к нему территории от колчаковцев и восстановили там Советскую власть.

Но война войной, а личную жизнь никто не отменял даже в тяжелое время. Уже в 1918 г. в селе Частоостровское у Польдяевых-Карповых родилась дочь Женя (Евгения Георгиевна-будущая тетья автора данной

статьи, жена моего дяди). А в 1920 г. там же у них родился сын – Володя (впоследствии большой друг Льва Аверкиевича Дударя).

Гражданская война закончилась и семья стала дальше жить в том же селе. Георгий Игнатьевич стал заниматься проблемами сельского хозяйства. Уже в это время он активно выступал за создание колхозов. В сложившейся ситуации губерния направляла его два раза в Москву на съезды Советов (в 1919 г. и в 1920 г.). Пройдет время, и он будет вспоминать, что оба съезда ему очень запомнились. Во-первых, во время этих форумов он четыре раза встречался с В.И. Лениным и разговаривал с ним. Польшаев предложил руководителю СНК Советской России издать постановление, в соответствии с которым создавать колхозы в стране. В.И. Ленин тогда прищурился и ответил: «А мужика-крестьянина загонять в них?». Тогда Г.И. Польшаев добавил: «Создавать колхозы строго на добровольных началах и основах, опрашивая мнения крестьян». Эта идея В.И. Ленину понравилась, и он добавил, что надо создавать сельхозартель. Во-вторых, Георгий Игнатович говорил, что он заметил, что глава правительства был прост в общении, доступен для каждого в беседе. Народ к нему тянулся, а В.И. Ленин выслушивал мнение каждого, с кем беседовал. Приехал Г.И. Польшаев из Москвы в губернию в хорошем настроении и активно с Александрой Андреевной стал создавать сельхозартели.

В это время стало меняться положение родственников А.А. Карповой. Ее родной брат воевал в гражданскую войну в тех соединениях, которыми командовал М.Н. Тухачевский. Когда в 20-х годах стали создавать военные училища в СССР, он возглавил одно из них. А впоследствии стал генералом. Сестра Александры Андреевны в 20–30-е годы жила в Ленинграде.

В 1934 г. был образован Красноярский край. В нем появились новые структуры управления в системе власти. Среди них были крайком, горкомы, райкомы партии. После образования горкома партии г. Красноярска на должность заведующего орготделом в нем была назначена Александра Андреевна Карпова. А на должность заведующего орготделом райкома партии Сталинского (впоследствии Центрального) района Красноярска был назначен Георгий Игнатович Польшаев. Выделили им и трехкомнатную квартиру по адресу ул. Мира, 85, на 4-м этаже. Ведь в семье было 4 человека. В это время значительно вырос авторитет в армии и в военном училище брата Александры Андреевны – Николая Андреевича Карпова. Именно в 30-е годы у Польшаева и Карповой появились новые друзья. Одним из них был Петр Каменев, который в то время работал уже в ЦК партии и несколько раз впоследствии помог Георгию Игнатовичу и Александре Андреевне. Среди их новых друзей были Аверкий Трофимович и Мария Кирилловна Дударь (родители Льва Аверкиевича и Ирины Аверкиевны Дударь – матери и дяди автора данной статьи). Впоследствии дружеские отношения между Польшаевыми-Карповыми и Дударями переросли в родственные. Дело в том, что их дети – дочь Георгия Игнатовича и Александры Андреевны – Женя и сын Аверкия Трофимовича и Марии Кирилловны Дударь – Лева, поженились. Но это было уже позже, в 1939 г. А пока была только дружба между семьями и любовь между детьми. Все было тихо и спокойно в семье Польшаевых-Карповых.

Но вот наступил 1937 год. Начались массовые аресты и чистки. Они коснулись многих семей. Не обошли репрессии и семью Польшаевых-Карповых.

В 1937 г. было арестовано и расстреляно все руководство Красноярского крайкома партии и крайисполкома. Затем начались чистки в горкоме и райкомах партии г. Красноярска. Не прошли они и мимо Г.И. Польшаева и А.А. Карповой. Александра Андреевна была уволена с работы без права работать где-либо и исключена из рядов партии. Ей припомнили, когда увольняли, что она из дворян. Тогда же был уволен с работы без права работать и исключен из рядов партии Георгий Игнатович. Ему припомнили, что он в 1919 г. и в 1920 г., встречаясь с В.И. Лениным, предлагал, в беседе с ним, создавать колхозы по всей стране. Но забыли, что он предлагал создавать их на добровольных началах, опрашивая на этот счет мнения самих крестьян. Тогда же им припомнили, что они работали в партийном аппарате, который в крае возглавляли Акулинушкин и Рещеков, которых в то время объявили врагами, арестовали и расстреляли. Все шло к аресту Польшаева, Карповой и их детей. Встал вопрос об исключении из комсомола их сына Володи и дочери Жени. С этой целью в школе, где они учились (школа № 36 г. Красноярска) собрали комсомольское собрание. На нем клеймом позора пытались обвинять Владимира и Евгению Польшаевых. Ребята сидели тут же и молчали. Они понимали, что им приходит полный конец, и что их арестуют и расстреляют. Все школьники на собрании молчали во время лживых изречений ораторов. В этой ситуации только один школьник – секретарь комсомольской организации в школе, друг Володи и Жени Польшаевых – Лева Дударь (родной дядя автора этой статьи) встал и защитил ребят. Он сказал: «Дети за родителей не отвечают». Все обвинения тут же прекратились, а ребят не исключили из комсомола. Правда, директор школы напугался выступления Лёвы Дударь и говорил его родителям о том, что Лева наделал. Но тогда все обошлось, Л. Дударь не пострадал. Правда потом ему это пытались припомнить.

Самих Польшаева, Карпову и их детей выселили из квартиры. Все имущество у них национализировали, а их переселили в стайки, в центре города, за гостиницей «Дом колхозника» (припомнив Г.И. Польшаеву тем самым, что в 1919–1920 гг. он выступил за создание колхозов в стране). Условия там были ужасные. Света и отопления не было. Для четырех человек выделено одно маленькое помещение. По полам «табунами» ползали тараканы и клопы. Варили еду там же на примусе и керосинке. Но люди радовались, что пока их не арестовали и не репрессировали. А ребята радовались, что пока им дали возможность учиться. Обращение к кому-то за поддержкой в этой ситуации было бесполезно. Близкая подружка Александры Андреевны Карповой – Вера Лазаревна Швейцер (руководитель союзного главка парфюмерной промышленности) сама была чуть не арестована Ежовым. Ее тогда спас Сталин от ареста, но она была в опале до

1938 г. Кроме этого, А.А. Карпова понимала, что постановление ЦК партии, принятое по предложению Н.И. Бухарина о том, что вся российская дореволюционная интеллигенция – контрреволюционна и ее надо уничтожать, не отменено. А Александра Андреевна сама была из дворян, причем – петербургских.

В 1937 г. был арестован родной брат А.А. Карповой – Николай Андреевич (генерал, руководитель военного училища). Он был репрессирован по делу М.Н. Тухачевского. Вместе с ним была арестована его жена. Их зверски пытали, когда они сидели в Бутырке. Своей вины они не признали. Впоследствии генерал Н.А. Карпов рассказывал, что однажды, когда его вели с допроса, дверь в коридор открылась и вывели с допроса арестованного Ежова, в гимнастерке, без знаков различия, без ремня. После ареста Ежова Н.А. Карпов с женой были освобождены и полностью реабилитированы. Правда, его жена в тюрьме лишилась памяти.

Сестру Александры Андреевны – Антонину Андреевну (в семье ее звали Туся) не тронули. Да и Г.И. Польдяева, А.А. Карпову не тронули. Пройдет время, станет известно, что им тогда помог работник ЦК, заведующий орготделом Петр Каменев. Будучи их другом и узнав, что они лишились работы и были исключены из партии, он добился, чтобы они не были арестованы и расстреляны. И в дальнейшем он им ещё несколько раз будет помогать. Они ему за это будут благодарны до своей смерти.

В конце 1937 г. гонения на Георгия Игнатовича и Александру Андреевну прекратились. Конечно, в то время ни о какой полной реабилитации их не могло идти и речи. Но их не трогали. Более того, П. Каменев добился того, что они были восстановлены в партии и все обвинения в их адрес были сняты. В 1938 г. старший сын Польдяева-Карповой Володя окончил школу № 36 в Красноярске с золотой медалью вместе со своим другом – Левой Дударь (дядей автора данной статьи). И они оба решили поступать в Ленинградский кораблестроительный институт. Так Польдяевы с двумя детьми (Володей и Женей – будущей женой Л. Дударя) поехали в Ленинград. Во время поездки они остановились у их знакомой в Москве – В.Л. Швейцер, с которой в то время были сняты все обвинения. Все вспоминали, как их чуть не арестовали. Вскоре они приехали в Ленинград. Володя Польдяев без труда поступил в институт, т.к. прошел собеседование. А Л. Дударь тогда припомнили, что он выступал в 1937 г. в школе в защиту детей Польдяева-Карповой, когда их пытались исключить из комсомола, и тогда его в данный вуз не приняли.

А Польдяев и Карпова с дочерью Женей поехали в Краснодарский край. Они приехали в данный край, в станицу Абинская. Дочь Евгении Георгиевны – Люба (сестра автора данной статьи) впоследствии рассказывала, что им помог туда уехать П. Каменев. Он прямо отправил их туда из Красноярска, указав на то, что это далеко от Сибири, что это глубинка, и там не будут знать, что их чуть не арестовали в 1937 году.

В 1939 г. началась советско-финская война. Володя Польдяев, забрав документы из института, добровольно пошел воевать на фронт, где в первый же месяц погиб.

Когда началась Великая Отечественная война, Г.И. Польдяев и А.А. Карпова жили в станице Абинская Краснодарского края. Продвижение фашистов на Юго-Западном и Южном направлениях в 1941 г. было стремительное. В сложившейся обстановке, на временно оккупированной врагом территории стали уже в первые дни войны образовываться партизанские отряды. Один из них был создан в Краснодарском крае.

Продвижение фашистов к станице Абинская привело к тому, что население ее стало уходить в лес. Руководили этим в данном регионе Георгий Игнатович и Александра Андреевна. Именно они в лесу, недалеко от станицы Абинская выбрали место для базирования партизанского отряда «Тихий». Этим местом стал лепрозорий. Лепрозорием был пункт, где находились больные проказой. Попасть туда было нельзя, вход был запрещен. Все там сотни раз на день протиралось. Там же постоянно находились больные этой тяжелой болезнью. Когда Польдяев и Карпова выбирали это место для базирования партизанского отряда «Тихий», они знали, что из-за этой болезни фашисты туда побояться сунуться. Расчет был оправдан. Из-за этой болезни в лепрозорий фашисты и не сунулись.

На собрании командиром данного партизанского отряда был избран Георгий Игнатович Польдяев, а комиссаром – Александра Андреевна Карпова. Вскоре Центральный штаб партизанского движения в СССР утвердил их в этих должностях. Г.И. Польдяеву было присвоено звание полковника. Партизанский отряд «Тихий» устроил самую настоящую рельсовую войну: взрывал фашистские эшелоны, фашистские грузовые машины, уничтожал фашистов, выводил из строя их технику и оружие. Большая заслуга в этом принадлежала Польдяеву и Карповой. Георгий Игнатович участвовал в работе двух совещаний руководителей партизанского движения в годы войны, которые проходили в Москве, под руководством руководителя Центрального штаба партизанского движения СССР П.К. Пономаренко. После окончания Великой Отечественной войны П.К. Пономаренко в своих воспоминаниях высоко оценил действия отряда «Тихий» и его командира Георгия Игнатовича Польдяева и комиссара Александры Андреевны Карповой. Этот отряд под руководством Польдяева и Карповой участвовал в борьбе против фашизма в Краснодарском крае, принимал участие в освобождении Украины и стран Восточной Европы. Фашисты боялись данный отряд, предлагали большие деньги тем, кто выдаст его, его руководство и кто их уничтожит. Но из этого ничего не получилось. Отряд и его руководители Польдяев и Карпова достойно встретили Победу советского народа в Великой Отечественной войне в мае 1945 года.

После окончания Великой Отечественной войны Георгий Игнатович и Александра Андреевна поселились снова в станице Абинская Краснодарского края. У них наступила тихая и размеренная жизнь. Польдяев и Карпова занимались домашними делами, помогали растить внучку Любочку и двух внуков. При этом, Георгий Игнатович всегда был в курсе тех событий, которые были в стране и в мире. Так, в 1976 г. состоялся XXV съезд КПСС, а после него – пленум ЦК КПСС, на котором избиралось высшее руководство партии. Г.И. Польдяев перед пленумом ЦК КПСС сказал соседу, что Л.И. Брежнев стареет, и надо подумать

о его преемнике. А тот сразу донес об этом. Приехали люди побеседовать на эту тему с Польдяевым. А он им рассказал, кто он, и через что он прошел. Вопрос был полностью исчерпан.

Надо отметить, что Георгий Игнатович Польдяев и Александр Андреевна очень сильно любили друг друга и не расставались друг с другом. И умерли они примерно в одно время. Александра Андреевна умерла в 1977 г., а Георгий Игнатович умер в 1980 г. При этом, они умерли стойкими, принципиальными и, вместе с тем, добрыми людьми. В память об активной своей деятельности, Георгий Игнатович Польдяев был удостоен звания «Почетный гражданин» г. Родиче Самарской губернии.

Имена этих людей должны постоянно помнить в Красноярском и Краснодарском краях, т.к. они внесли достойный вклад в развитие данных регионов.

СОРОКОВЫЕ, РОКОВЫЕ...

С.Г. Степанов

преподаватель КГБОУ СПО «Минусинский педагогический колледж имени
А.С. Пушкина», г. Минусинск

В данной статье на основании архивных документов, имеющихся в музее истории Минусинского педагогического колледжа имени А.С. Пушкина, прослежены судьбы студентов и сотрудников колледжа, прошедших горнило Великой Отечественной войны. В статье показаны трудности и лишения как фронтовой жизни, так и жизни далеко за линией фронта, в глубоком тылу, вклад студентов и педагогов в дело Победы в Великой войне.

Ключевые слова: Великая Отечественная война, Минусинское педагогическое училище, фронт, работники тыла

А почестей мы не просили,
Не ждали наград за дела.
Нам общая слава России
Солдатской наградой была.

Григорий Поженян

В последние мирные дни училище готовилось к выпускным экзаменам, лучшие студенты были отправлены для продолжения обучения в Красноярский педагогический институт, выпускник 1939 г. Верясов Н.М. был принят на работу в училище преподавателем физической культуры. Но мирную жизнь нарушила война.

В первые же дни уходят на фронт преподаватели и студенты училища. Верясов Николай Матвеевич, преподаватель физической культуры и военно-спортивной секции, в 1941 году одним из первых ушел на фронт. Прошел всю войну, имеет награды. После войны окончил военное училище и академию, дослужился до звания генерал-майора.

Новоселов Иван Александрович в начале 1943 г., когда погиб на фронте его отец, сразу ушел на войну. Восемнадцатилетним юношей принял первый бой на Курской дуге в составе 292-го Минометного полка 18-го танкового корпуса. Служил связистом в артиллерийской части. В 1944 г. был тяжело ранен в голову. Награжден орденом Отечественной войны II степени и медалями «За взятие Будапешта», «За взятие Вены», «За взятие Берлина», «За отвагу». Демобилизован в мае 1945 г. После войны работал преподавателем музыки в училище до ухода на заслуженный отдых.

Фокин Николай Андреевич в рядах Красной армии с 12 января 1942 г. Командир отделения минометчиков, младший лейтенант, командир танка. Воевал на Центральном и Первом Белорусском фронте. При форсировании Одера был ранен в третий раз и очень тяжело, войну закончил в 1945 во Франкфурте – на Одере, награжден орденами и медалями. После войны учеба в ВУЗе, работа в педучилище преподавателем биологии, 5-ти кратное участие в выставках ВДНХ.

Яхонтов Михаил Константинович окончил полковую школу командиров станковых пулеметов. Он прошел командиром взвода пулеметчиков 3-го Белорусского фронта 83-ей Гвардейской прорывной дивизии всю войну. Белоруссия, Литва, Восточная Пруссия. Был трижды ранен, а четвертое ранение, самое тяжелое, получил под Кенигсбергом в январе 1945 г. С фронта унес инвалидность и правительственные награды. Пулемет сменил на баян, учил студентов МПУ овладению музыкальным инструментом.

Файзулин Якуб Васильевич после окончания средней школы поступил в 1940 г. в Томское артиллерийское училище, а с июля по ноябрь месяц 1941 г. уже участвовал в военных действиях в составе среднего командного состава Красной Армии. После одного из боев в Крыму, в бессознательном состоянии был подобран на поле боя жителями и ими был поставлен на ноги. Два года был членом подпольной группы сопротивления врагу. После освобождения Украины он в составе 3-го Украинского фронта прошел с боями до Австрии, награжден орденами и медалями. Демобилизован в августе 1946 г. Работал в училище военруком с 1958 по 1985 год.

Чучалин Сергей Иванович в 1938 году окончил Минусинское педагогическое училище, затем поступил в Томское артиллерийское училище, после окончания которого в 1941 году отправлен на фронт в звании лейтенанта. В 1945 году вернулся домой, получил профессию учителя физики, работал в Минусинском педагогическом училище с 1966 по 1982 год.

Павел Фомич Попов Герой Советского Союза, окончил педтехникум в составе первого выпуска, затем работал учителем математики и физики в п. Сарала, Аскизе, Ермаковском районе, Абакане. Перед войной с отличием окончил Красноярский педагогический институт. По просьбе факультета, он остался учителем математики при базовой школе № 11, откуда и ушел на фронт. Ему было 35 лет. Младший лейтенант, командир взвода мотострелкового батальона 69-й механизированной бригады (9-й механизированный корпус, 3-я гвардейская танковая армия, Воронежский фронт). В ночь на 22 августа 1943 г. одним из первых в батальоне под непрерывным огнем противника, форсировал Днепр, захватил и удержал своим взводом юго-западную окраину села Зарубинцы Киевской области. Умело командуя взводом, он в решающие моменты первым поднимался в атаку, увлекая за собой бойцов подразделения, проявляя смелость, находчивость и смекалку. Лично уничтожил несколько десятков солдат и офицеров противника, давая возможность батальону овладеть правым берегом Днепра. За успешное участие в сражении за Днепр Павел Фомич был отмечен высокими государственными наградами – Орденами Ленина, Красной Звезды, а 17 ноября 1943 г. получил звание Героя Советского Союза. В последующие месяцы войны Герой Советского Союза П.Ф. Попов командовал стрелковой ротой, участвовал в освобождении Киева, Житомира, Винницы, Воронежа, Проскурова и других городов. Смертельную рану получил в бою под г. Проскуров Хмельницкой области и 10 марта 1944 г. скончался. Похоронен в братской могиле в г. Шепетовка. Имя героя носят улицы в Красноярске, Абакане, Минусинске, музейные выставки, посвященные Герою СССР, действуют в СОШ № 30 г. Абакана, Минусинском педагогическом колледже им. А.С. Пушкина, СОШ № 11 г. Красноярска, КГПУ им. В.П.Астафьева, а во дворе аскизской школы установлен бюст.

Преподаватель истории Туров Григорий Ефимович родом из крестьянской семьи. После сельской трехлетки стал батраком в кулацких хозяйствах. С 1924 г. работник политпросвета, а в 1931 г. направлен в Москву учиться в историко-философском институте. Успешно его закончив и пройдя установленный испытательный срок педагогической работы, получил звание учителя средней школы. Полученный диплом Московского вуза дал ему право преподавать экономику в вузах, техникумах, рабфаках и школе старшего звена. В Минусинске с 1938 года. Работал заведующим школой, преподавателем истории и экономики в педучилище, школе № 4, а с июля 1940 г. директором школы № 3. Ушел на фронт добровольцем в Новгородскую сибирскую дивизию в сентябре 1942 года. В бою за с. Демихи Смоленской области он был ранен в обе ноги. По свидетельству очевидцев, наступление шло так молниеносно, что никто не смог оказать ему помощь, а когда возвращались, то раненого уже не было в живых. По всей вероятности, он скончался от потери крови. Похоронен в братской могиле.

Стрельников Павел Степанович, выпускник Минусинского педагогического училища 1941 г. В октябре 1942 г. был призван на фронт в составе 243-й стрелковой Краснознаменной орденов Суворова и Ленина гвардейской дивизии. Прошел боевой путь от Сталинграда до Славянска на Украине. Награжден Орденами Красной Звезды, Отечественной войны I степени, медалями, был дважды ранен. С 1955 по 1983 гг. работал военруком, учителем физической культуры и рисования.

Сысолятин Геннадий Филимонович, выпускник Минусинского педагогического училища им. А.С.Пушкина 1940 г., в 20 лет уже командовал взводом управления артиллерийской батареи, был правой рукой комбата. Из Сталинградской битвы – в Курскую, из нее в госпиталь. И снова в бой под город Ковель, где командовал минометной батареей 1283 стрелкового полка 60-й Севской стрелковой дивизии, затем первый Белорусский фронт. И снова госпиталь, возвращение домой.

«Беспощадной войной опаленный,
В Минусинск возвращаясь назад,
8 суток на полке вагонной
не смыкал свои очи солдат»

Прошла война и совпавшая с ней юность. Тяжелая молодость, закаленная в огне сражений, стала для него школой мужества. Работая корреспондентом в газете «Власть труда», он начал писать стихи о городе и его людях. Так появились первые произведения: поэма «Аптекарь», «Песня о Щетинкине», «Саян-камень», «Партизаны» и другие. Переехав в Абакан, он стал профессиональным поэтом и более полувека посвятил себя творчеству.

Ушли на фронт выпускники-отличники и студенты педагогического училища Иван Козлов, Яков Летов, Михаил Малков, Виктор Поляков, Анатолий Арзамасов, Клавдия Мухина, Екатерина Кузьмина, Татьяна Шлапунова, Анна Мурашова, Татьяна Яковлева.

Жизнь продолжалась и далеко за линией фронта. Учебные корпуса взяты под госпитали для раненых солдат с фронта, где студенты дежурили в свободное от учебы время, читали раненым книги, писали письма родным, шили одежду, вязали теплые вещи и сдавали на сборный пункт для отправки на фронт. Занятия шли в помещениях школ в третью смену и на частных квартирах, библиотека находилась в музее им. Н.М. Мартынова. Студенты изучали трактор, комбайн, а через ДОСААФ получали военные специальности медсестер, связистов, парашютистов, пулеметчиков и летчиков. Военрук Богданов А.Н. обучал студентов владению винтовкой, станковым пулеметом, гранатой. Когда потребовалась помощь Сталинграду, 60 учащихся добровольно ушли на фронт. Топливо и продукты для столовой заготавливали сами и на лошади возили с опытного подсобного хозяйства за городом. Жили очень скудно, работали в колхозах, помогали фронту собранными деньгами, воодушевляли солдат письмами. «Хлеба пайку на день возьмешь, а съешь сразу. Голова кружится постоянно. Сидишь в подвальном помещении занимаешься, а рядом из столовой такие запахи шли! Голова разболится так, что под руки друг друга выводили наверх. Помогала в питании рубленая свекла, просо со своего опытного участка, где мы просо сеяли по 5–6 га, картофеля садили 1–2 га. Обрабатывали урожай си-

лами учителей, у которых летних каникул не было. И сено они же заготавливали. Просо косили косами. Косы точил и отбивал сам директор Носков Павел Ефимович», – из воспоминания Быковской Анастасии. «Было плохо с учебниками, а с питанием еще хуже, выдавали 300–400 г. овсяного хлеба, который студенты не могли донести до дома, съедали на ходу», – вспоминает О.Г. Волковская-Каро.

Из воспоминаний Павла Ефимовича Носкова, преподавателя педагогики и психологии: «Весь коллектив работников и учащихся стойко переносил тяготы войны. На уроках часто приходилось утешать учащихся, получивших похоронные извещения о гибели отцов, братьев. И у преподавателей тоже было горе: то муж погиб, то брат. Тяжелое было время, но учились, не хныкали, не жаловались на трудности. Устраивали и вечера, на которых главным угощением была просяная каша, толченый картофель без масла и хлеба... Мы делали отчисления из фонда заработной платы работников и стипендий учащихся в фонд Оборона страны в размере и двухдневного и месячного заработка. Только в одной такой акции мы собрали для фронта 11820 рублей, кроме того, участвовали в сборе средств на постройку самолета «Минусинский учитель» да еще отдельным семьям учащихся помогали. Запомнился митинг 9 мая 1945 г. на музейной площади. Все обнимались, целовались, плакали. Ведь окончилась война!» Несмотря на все трудности и невзгоды, за годы войны из стен училища вышло 325 специалистов: 1941 г. – 79 человек, 1942 г. – 51 человек, 1943 г. – 53 человека, 1944 г. – 62 человека, 1945 г. – 80 человек.

При подготовке статьи были использованы материалы архива Минусинского педагогического колледжа имени А.С. Пушкина.

ЧЕЛОВЕК ТЫЛА. О ЛЮДЯХ КАНСКА И КАНСКОГО РАЙОНА В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

Е.Н. Фёдоров

аспирант КГАОУ СПО «Канский педагогический колледж», г. Канск

Начавшаяся в 1941 г. Великая Отечественная война резко изменила уклад жизни. В г. Канск потоком стали прибывать эвакуированные предприятия, строились новые фабрики и заводы. Рабочие, служащие, хозяйственные руководители уходили в армию. Их заменили те, кто оставался в тылу. Из Ленинграда эвакуирован в Канск дом ребенка. Жители Канска собирали теплые вещи, продовольствие для фронта. Отдавали лучших коней, технику и др. Все для фронта, все для Победы.

Ключевые слова: отправка в армию, перестройка в Канске, эвакуация в Канск дома-ребенка из Ленинграда, помощь армии, эвакуация оборудования и развитие промышленности в Канске в годы войны.

22 июня 1941 года, в воскресенье, был теплый солнечный день. Многие горожане проводили выходной день за городом, в сосновой роще около дома отдыха. На западной границе СССР уже шли упорные бои с фашистскими захватчиками, а в Канске об этом еще не знали. В 12 часов дня по московскому времени по радио выступил заместитель Председателя Совета Народных Комиссаров СССР и Народный комиссар Иностранных дел В.М. Молотов. Сообщив о вероломном нападении германских фашистов на нашу страну, он от имени Советского правительства обратился к народу с призывом крепить дисциплину, организованность, удовлетворять все нужды Красной Армии, флота и авиации, обеспечить победу над врагом.

Рабочие, служащие, хозяйственные руководители уходили в армию. В первые дни войны были призваны в армию директор коммунального треста Б.Н. Меньшенин, директор универмага П.Т. Иванов, директор мельзавода № 2 А.И. Воскобой, директор водочного завода Н.П. Космаков, председатели артелей «Транспортник» – Ф.Г. Василенко, «Новый путь» – А.И. Копач, «Сибиряк» – Л.И. Эпштейн, многие другие хозяйственные руководители, специалисты предприятий, квалифицированные рабочие. Надо было быстро найти им замену, не допустить снижения выпуска продукции и ее качества, освоить производство новых изделий, которые потребовал фронт.

Партийный актив требует от каждого коммуниста отдать все свои силы для защиты нашей священной Родины от врага. Быть примером, образцом как в производственной, так и в общественной работе, организуя этим самые широкие массы населения на самоотверженную работу, на оборону Родины».

Продолжалась отправка людей на фронт. Одновременно город отправлял автомобили, лошадей, повозки и т.д. Иногда требовалось срочно выполнить фронтовой заказ. Например, когда формировались лыжные батальоны, нужно было срочно изготовить для них не только лыжи, но и меховые жилеты, рукавицы, носки, маскхалаты. И задание было выполнено. Руководители города заботились не только об обеспечении всем необходимым горожан. Через Канск шла отправка призванных в армию из соседних районов. Их нужно было до отхода эшелонов где-то разместить, накормить и т.д.

Проведенная трудящимися города перестройка всей работы в интересах фронта принесла свои результаты. Первые итоги этой работы были подведены на 10-м пленуме горкома ВКП(б), который состоялся 4 февраля 1942 года. В принятом на пленуме горкома постановлении сказано, что, отвечая на призыв партии,

Канская городская партийная организация провела значительную работу по обеспечению нужд фронта и укреплению тыла.

Многие коммунисты, комсомольцы и беспартийные шли в армию добровольцами. В краевом партийном архиве хранились десятки заявлений граждан Канска, в которых они просят послать их на фронт. В заявлениях выражена готовность не пожалеть жизни для разгрома гитлеровских полчищ. М. Сачун, Н.В. Капранов, Г.Д. Пуховский, И.И. Доронин, М.Ш. Акбаев и их товарищи настаивали, чтобы им разрешили принять непосредственное участие в защите Родины. Большинству из них такая возможность была предоставлена.

В наш город был эвакуирован дом ребенка из Ленинграда, Это были дети, родители которых находились в блокадном городе или на фронтах, маленькие ленинградцы были сильно истощены, больны. Трудящиеся Канска, несмотря на трудности и недостатки, предоставили малышам все необходимое, отдавали свою кровь, которую не раз переливали больным ленинградцам. Главный врач дома ребенка И.И. Киршфельдт, врачи А.С. Шайхет и Е.М. Попова, их помощницы много сделали, чтобы спасти детей, выводить их и в конце войны привезти в Ленинград здоровыми.

Важной заботой был сбор теплых вещей для фронта. Суровой была первая военная зима. На XI сессии городского Совета 10 марта 1942 года речь также шла о сборе теплых вещей. К этому времени для бойцов фронта поступило 1011 телогреек, 865 брюк ватных, 267 полушубков, 820 пар валенок, 2750 пар рукавиц, 2440 пар носков, 110 жилетов меховых и т. д.

Трудящиеся Канска не только выполняли заказы фронта, оказывали материальную помощь воинам, но и поддерживали их морально, вдохновляли на новые подвиги во имя социалистической Родины. Фронтвики с нетерпением ждали писем от родных, земляков.

Война остро поставила вопрос об обеспечении продовольствием армии и населения страны. Чтобы упорядочить снабжение рабочих и служащих продуктами и промышленными товарами первой необходимости, была введена карточная система. Партийные и советские органы стали больше заниматься снабжением населения овощами и картофелем

В течение всей войны много сил и внимания к себе требовали госпитали. Они начали развертываться в Канске в начале войны, и число их все увеличивалось. С продвижением наших войск на запад часть госпиталей была передвинута ближе к фронту, а некоторые госпитали оставались в городе до конца войны. Всего в Канске было развернуто 10 госпиталей (один из них в Филимоново) на 8 тысяч коек. Под госпитали были заняты все подходящие помещения. По мере поступления санитарных поездов нужно было организовать прием раненых, выгрузку и доставку их в госпитали. С транспортом было туго, автомашин почти не было. Лучших лошадей, как и машины, отправили на фронт. На оставшихся лошадях и осуществлялись все перевозки. В госпиталях города трудились врачи О.О. Оленович, Н.И. Бахтина, А.И. Пятова, М.И. и Н.И. Бунины, Т.В. Заблоцкая, В.Н. Иванкина, Е.Н. Камышлова, медицинские сестры М.И. Бекасова, Е.И. Зубкова, Е.И. Агеева, Н.И. Третьякова, Н. Корчан и многие другие медицинские работники города. В госпиталях несли свою нелегкую службу сотни санитарок. Многие наши врачи работали в прифронтовых госпиталях, уезжали в действующую армию и медицинские работники из канских госпиталей.

Общественность города, профсоюзные комитеты предприятий, школы держали постоянную связь с госпиталями. Делегации рабочих посещали раненых, беседовали с ними, рассказывали о нашем городе, о его людях, сами слушали рассказы солдат о боях с фашистами. Комсомольцы и пионеры, школьники часто приходили с подарками, выступали с концертами художественной самодеятельности.

Промышленность Канска за годы войны значительно выросла. Кроме имевшихся предприятий, в городе были построены новые.

Еще в 1940 году началось строительство гидролизного завода для переработки отходов лесопиления и деревообработки. С началом войны потребность в продукции завода увеличилась, его сооружение было объявлено ударной правительственной стройкой. 22 августа 1941 года исполком горсовета принял решение форсировать строительство завода. Решили оказать стройке помощь механизмами, сняв их с восстановления мелькомбината. Первая очередь завода была закончена в 1943 году. 6 августа этого года получен первый спирт. В основном новое предприятие было сооружено за два военных года и стало давать нужную фронту продукцию.

В конце 1941 года в Канск было эвакуировано оборудование Высоковской прядильно-ткацкой фабрики Московской области. 16 декабря 1941 года семьдесят семей текстильщиков во главе с директором Высоковской фабрики В.В. Сапуновым прибыли в наш город. В числе их был Ф.Г. Астапов, Ф.А. Лузев, П.С. Алныкина, К.П. Жданов, П.К. Землянская, П.И. Товстоган и другие. К 25 декабря в Канск поступило 80 вагонов оборудования (всего было отгружено 179 вагонов) и 150 человек рабочих и инженерно-технических работников. К апрелю 1942 года пустили в работу 3000 прядильных веретен и 89 ткацких станков. К празднику Первомая дали первые тысячи метров бязи, диагонали и сатина для нужд армии. Одновременно шло строительство хлопчатобумажного комбината, первые две фабрики которого были сданы в эксплуатацию 5 ноября 1945 года. На стройке было создано 15 комсомольско-молодежных бригад. По инициативе комсомольцев проведено 18 стахановских вахт.

В конце первого года войны к нам прибыло оборудование табачно-махорочных фабрик с Украины. Его сразу же стали устанавливать в помещениях магазинов на улице Ленина и соседних зданиях, принадлежавших райпотребсоюзу. В зиму 1941–1942 года фабрика начала выпускать махорку, которая пользовалась большой популярностью среди фронтовиков. Позже здесь начали выпускать папиросы.

Металлорежущее оборудование поступило в наш город из Краснодарского края. Его разместили на производственных площадях находившейся тогда в Кан-Перевозе машинно-тракторной станции.

19 декабря 1941 года это новое предприятие дало свою первую продукцию – запасные части к тракторам и комбайнам,

Так было положено начало ремонтному заводу. Уже в 1942 году завод ремонтировал тракторы и тягачи для фронта.

Итоги работы промышленного Канска в первые годы войны были подведены на 2-й городской партийной конференции, которая проходила 23 и 24 октября 1943 года. Выступивший с докладом первый секретарь горкома партии П.Е. Пугачев сообщил, что промышленность города успешно справляется с планом.

Если в первом полугодии 1942 года шесть предприятий перевыполнили производственную программу, то во втором полугодии таких предприятий было 15.

Продолжали работать в Канске и школы. Так как часть школьных помещений была занята под госпитали, то занятия проводилось в приспособленных помещениях. В 1943–1944 учебном году, например, в городе работало 13 школ, в том числе три средние, четыре семилетние и шесть начальных. В них училось 5269 человек. Для помощи нуждающимся учащимся был создан денежный фонд в сумме 110 085 рублей. В течение учебного года материальная помощь была Доказана 1050 учащимся деньгами, одеждой и обувью, продуктами питания.

Несмотря на трудности военного времени, горожане продолжали заниматься благоустройством, развитием коммунального хозяйства. Так, в 1943 году в городе было построено 3 километра водопроводных линий (а за первые три года войны – 10 километров), начала работать новая парикмахерская.

На фронт уходили рабочие, служащие, инженеры и техники, руководители предприятий и учреждений. Их заменили те, кто оставался в тылу. «В 1941–1943 годах, – пишет в своих воспоминаниях второй секретарь горкома партии именных лет П.Н. Зверева, – на руководящую работу бы выдвинуто 322 человека, из них 187 женщин – больше половины. В числе выдвинутых военных лет гг. Чащина, Пушкина, Трегубова, Николаева, Фадеева, Сидорова, Белоусова и другие.

9 мая 1945 года наш народ праздновал Победу над фашисткой Германией. Этот день площадь имени Коростелева и ближайшие улицы заполнили трудящиеся Канска, которой пришли на митинг Победы. Перед ними выступили секретарь горкома партии П.Е. Пугачев, председатель горисполкома В.А. Фурса, начальник Барнаульского училища полковник Н.П. Руднев, секретарь горкома комсомола. Они отдали дань уважения всем, кто на фронте и в тылу внес свой вклад в Победу, отстоял свободу и независимость Советской Родины.

Список использованных источников:

Крыштопа, Н.С. Город над Каном. – Красноярск: ООО «Горница», 2003. – 171 с.

Крамной, В.А. История Канского района. 1999. – 174 с.

Карлова, О.А., Аксельрод, С.С., Никто не забыт..., Красноярский край. Т. 10. – Красноярск: ОАО «ПИК», 2008. – 464 с.

Логвинов, В.К., В бой идут сибиряки. – Красноярск, 1972. – 280 с.

Царев, В.И. Канск Градостроительная летопись. 1995. – 239 с.

ПОБЕДА НАД ФАШИЗМОМ: ПОЛИТОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ

В.Ю. Ховес

к.ф.н., доцент, Сибирский федеральный университет, КФ НОУ ВПО
«Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Рассматриваются сущность и основные черты тоталитарного политического режима. Раскрывается значение разгрома фашистских государств как первой в истории победы над тоталитаризмом.

Ключевые слова: политический режим, тоталитаризм, победа над фашизмом

В учебном курсе политологии следует раскрывать значение разгрома фашизма в 1945 году как первой в истории победы над тоталитаризмом. Данный сюжет может быть раскрыт в теме «Политические режимы».

Раскрывая этимологию термина «тоталитаризм», преподаватель разъясняет студентам, что латинское слово *totalis* – означает «весь», «полный», «целый». Тоталитарным называется режим всепоглощающего властвования. Тоталитарная власть стремится поставить под свой контроль все стороны жизни общества и человека.

Понятие тоталитаризма ввел в научный оборот итальянский философ Дж. Джентиле – один из теоретиков фашизма. Он писал: «Для фашизма все заключено в государстве. Ничто человеческое или духовное не существует само по себе, в еще меньшей степени это обладает какой-либо ценностью вне государства. В этом смысле фашизм тоталитарен...».

Фашисты рассматривали тоталитарные порядки как положительное и жизненно важное условие процветания народа. В первой трети XX в. развитие капитализма было еще в значительной мере стихийным, разорительным для средних слоев населения, для рабочих и крестьян. Экономику европейских стран по-

ражали кризисы. Свирепствовала инфляция. Недовольство и отчаяние, охватившие широкие народные массы, стали психологической основой становления тоталитарных порядков в ряде стран. Фашистское движение обещало возрождение имперского величия, государственные гарантии, процветание страны, спокойствие и порядок. Правда, с условием полного подчинения каждой личности и всего народа всепоглощающему государственному контролю.

В Италии и Германии тоталитаризм возник в результате катастрофического развития буржуазного строя. Фашисты стремились диктаторскими методами осуществлять государственно-монополистическое регулирование экономики, модернизировать промышленность, транспорт, армию, чтобы подготовиться к борьбе за передел мира.

Тоталитаризм есть крайняя степень авторитаризма. Тоталитарная власть – это не ограниченное какими-либо законами и политическими силами всевластие бюрократии.

Тоталитарному режиму свойственны следующие черты.

1. Господствует бюрократический этатизм в экономике (фр. *etat* – государство), т.е. огосударствление экономической жизни, ее подчинение номенклатурно-олигархическому диктату. Обладание собственностью на средства производства обусловлено принадлежностью собственника вертикали власти. В гитлеровской Германии и фашистской Италии сохранялись частная собственность и свободные производители, рыночная экономика. Но субъекты экономики подчинялись тоталитарной власти. Отраслями народного хозяйства и предприятиями руководили назначенные режимом «вожди» из числа приверженцев фюрера (дуче).

В таких условиях исчезает питательная почва гражданского общества. Творческая активность производителей резко ограничена монопольной собственностью номенклатурной олигархии на средства производства.

2. Происходит огосударствление политической жизни. Человек лишен возможности безнаказанно вступать в неконтролируемые властью социальные отношения. Режим подавляет любую политическую деятельность, происходящую не по инициативе властей. Обеспечено господство партии власти. В партии установлена иерархия, система господства и подчинения. Во главе партии находится вождь: индивидуальный (фюрер, дуче и т.п.) либо также и коллективный (Большой фашистский совет, Высший совет и др.). Партия превращена в часть государственной структуры. Иногда тоталитарный режим допускает существование нескольких других партий, но они малочисленны и вынуждены подчиняться партии власти, ограничиваясь дозированной критикой. В нацистской Германии была насильственно утверждена однопартийная система, любая критика в адрес фюрера была исключена из сферы публичных выступлений.

3. Превращены в фикцию политические права и свободы рядовых членов общества. Нет соревновательных выборов, их результаты предreshены правящим режимом. Формируется иллюзия легитимности власти. Выдвигаются соответственно лозунги: «Народ – партия – фюрер», «Фашистская и пролетарская Италия, вперед!» и т.п. Для укрепления своей «легитимности» правящий режим провоцирует возрастание мотивов великодержавного национализма в общественном сознании, осуществляет эскалацию внешней агрессии.

4. Отсутствует или преследуется негосударственная информационная сеть, жестко контролируются и подлежат цензуре средства массовой информации.

5. Принудительно внедряется официальная точка зрения, инакомыслие подавляется всеми доступными власти методами – и репрессивными, и пропагандистскими.

6. Общественному сознанию навязывается вера во всеислие и мудрость власти. Насаждается волюнтаризм в решении многих вопросов. Мир воспринимается тоталитарным сознанием как простой, вполне открытый и всецело доступный рациональному познанию и перестройке по плану, по произволу политиков. Но в действительности мир неизмеримо сложнее, чем его представляет тоталитарное сознание. Неизбежно терпят крушение попытки диктаторской власти направить развитие мира по ее усмотрению.

Чем более очевидны неудачи режима, тем сильнее его амбиции и его стремление объяснить трудности происками врагов. Поэтому тоталитарному взгляду на жизнь свойственно черно-белое, упрощенное восприятие действительности, конфронтационный подход к человечеству, к мировому сообществу.

7. Неудачи тоталитарной власти в ее попытках «преобразования мира» усиливают стремление режима применять насильственные методы. Ужесточается репрессивное законодательство.

8. Внешняя политика тоталитарных режимов агрессивна: власть, не способная плодотворному управлению страной, стремится использовать внешнюю экспансию, чтобы отвлечь внимание народа от своих прочетов и неудач. Пока диктаторская власть не окрепла, она проводит «миролюбивую» политику. Диктатура накапливает силы для внешнеполитической экспансии. Режим формирует поводы военного вмешательства в дела сопредельных стран. Агрессия тоталитарного режима неизбежно вызывает противодействие со стороны мирового сообщества. Тоталитаризм либо терпит полный крах и гибнет в этой борьбе, либо отступает на время и вновь начинает собираться с силами.

В конечном счете, тоталитарный режим проявляет свою нежизнеспособность. Такая система ведет общество к самоизоляции от окружающего мира. Она склонна замыкаться в себе, сохранять свои качества и функции, воспроизводиться, поддерживая, скажем так, динамическое равновесие системы. Это состояние называется гомеостазом. Оно может продолжаться очень долго. Нацистский режим не вступил в него, ускорил свой крах милитаристскими авантюрами.

Изначальные “созидательные” задачи тоталитарной бюрократической структуры предаются забвению

или отходят на задний план. Система все более обнаруживает свою бесплодность. Великий русский историк В.О. Ключевский писал: «Бюрократия есть сила, утратившая цель своей деятельности и потому ставшая бесцельной, но не переставшая быть сильной». К. Маркс отмечал: «Бюрократия есть круг, из которого никто не может выскочить». Тоталитарная бюрократия обречена на историческое поражение.

Неизбежно наступает и прозрение в общественном сознании. Народ начинает осознавать пагубность диктатуры. Накануне Нюрнбергского процесса в Германии проводились опросы общественного мнения. Большинство немцев поддержало осуждение нацистских преступников. Германия показала пример демократического преодоления тоталитарного наследия.

В Федеративной Республике Германия были быстро проведены глубокие реформы в интересах народа. В результате построены социальная рыночная экономика, гражданское общество и демократическое правовое государство. Правительства К. Аденауэра и Л. Эрхарда опирались на заинтересованную поддержку среднего класса (отнюдь не олигархии), становлению которого власть активно способствовала.

Федеральное правительство Германии содействовало не просто повышению уровня доходов населения, но именно накоплению, приобретению трудящимися реальной собственности. Вместе с тем, руководство ФРГ уделяло внимание не только социально-экономическому, но и духовному, нравственному возрождению нации. Не случайно реформы проводились именно христианскими демократами (в послевоенной Западной Германии правящей партией стал Христианско-демократический союз – Христианско-социальный союз). В результате преобразований впервые в истории Германии возникли и сохраняются устойчивый гражданский правопорядок, демократическое правовое государство. Тоталитарное «наследие» решительно осуждено. Важную политическую роль в государстве играет альтернативная партийная система (двухпартийная с третьей малой), в которой на демократических выборах за голоса избирателей борются ХДС/ХСС и СДПГ, а также либеральная СвДП и некоторые другие партии. Государственный аппарат руководствуется основополагающими принципами римского права, что способствует сохранению законности и укрепляет правопорядок.

Позитивный пример германских реформ представляет антитезу «людоедскому» пониманию частной собственности, насаждаемого номенклатурно-олигархическим тоталитаризмом. Нарастание собственности посредством преступных методов противоречит свободе и духу права. При тоталитарно-олигархическом режиме собственность не обеспечивает свободы и прав граждан, не входящих в систему властной вертикали. Собственники включены в систему тотального бюрократического диктата и обременены фискальным и политическим игом. Народ вынужден нести бремя, обусловленное военными авантюрами, влекущими бесчисленные человеческие жертвы. Германия, Италия, Япония нашли в себе силы с помощью мирового сообщества искоренить тяжкое наследие диктатур, построить устойчивый, хотя, разумеется, и не лишенный недостатков, гражданский правопорядок.

В странах, выбравших путь правового развития, формируются факторы, способствующие укреплению основ гражданского общества. Чем крепче эти основы, тем меньше возможности этатистско-бюрократического диктата. Гражданское общество и правовое государство обладают достаточными средствами, чтобы защитить личность от любых незаконных посягательств, отстоять права и достоинство человека. Для создания устойчивого демократического правопорядка необходимы добрая воля со стороны государственного руководства и талантливое управление страной. И, разумеется, нужен высокий уровень политической культуры граждан, обеспечивающий иммунитет от великодержавного национализма. Тоталитаризм исторически обречен. Разгром фашизма в 1945 году – первая историческая победа над тоталитаризмом.

ЭКСПЕРТНО-КРИМИНАЛИСТИЧЕСКИЕ УЧРЕЖДЕНИЯ ОРГАНОВ ВНУТРЕННИХ ДЕЛ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

М.Э. Червяков

к.ю.н., доцент, КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск,

В.М. Селезнев

ст. преподаватель, заведующий лабораторией судебных экспертиз,
Юридический институт ФГБОУ «Красноярский государственный аграрный
университет», г. Красноярск

В статье рассмотрена деятельность экспертно-криминалистических подразделений органов внутренних дел в период Великой отечественной войны. На конкретных примерах показана работа отечественных экспертов-криминалистов, которые даже в сложных условиях военного времени не прерывали своей научной деятельности и профессиональную подготовку экспертных кадров.

Ключевые слова: война, Народный Комиссариат внутренних дел, экспертно-криминалистические учреждения, судебная экспертиза, судебный эксперт.

Тяжелейшим испытанием для российского народа стала Великая Отечественная Война. Миллионы людей отдали свои жизни в борьбе за свободу и независимость нашей Родины. В этой героической битве важную роль играли органы охраны правопорядка, входившие в систему Народного комиссариата внутренних дел (далее – НКВД) СССР. Борясь с разными проявлениями уголовной преступности, сотрудники НКВД создавали необходимые условия для безостановочной работы тружеников тыла. Свою лепту в дело Победы над врагом вносили криминалистические подразделения органов внутренних дел. Поиск преступника по следам на месте происшествия всегда был одним из основных направлений раскрытия и расследования преступлений. Обстановка военного времени диктовала необходимость скорейшего установления всех обстоятельств преступного события. Сделать это без изучения материальных следов было невозможно, поэтому роль и значение работы экспертно-криминалистических подразделений в годы войны закономерно возросло.

В период с 1941 по 1945 гг. экспертно-криминалистические подразделения входили в состав НКВД СССР и союзных республик, управлений НКВД краев и областей. Оперативные отделы состояли из отделений, каждому из которых присваивался свой порядковый номер. Экспертным отделениям, называвшимся в то время «научно-технические отделы» или «научно-технические группы» (далее – НТО и НТГ), обычно присваивался № 1.

Научно-технические отделения органов внутренних дел всегда являлись наиболее широкой ведомственной сетью криминалистических подразделений. До войны и в период войны Наркомат юстиции, органы судебно-медицинской экспертизы Наркомздрава имели криминалистические лаборатории лишь в ряде крупных городов.

По штатам, утвержденным еще в довоенный период, научно-технические отделения и группы в органах внутренних дел имелись в каждой союзной республике, во всех краях и областях РСФСР и в большинстве автономных республик. Численность НТО-НТГ, за исключением городов Москвы и Ленинграда, а так же Московской области, составляла от 2 до 5 экспертов. По состоянию на 1940г. в системе НКВД СССР функционировало 30 научно-технических отделений и групп [7. С. 3].

Начавшаяся война самым негативным образом сказалась на криминальной обстановке. Наряду с традиционными преступлениями, она вызвала целый ряд новых: хищение и подделка документов об освобождении от военной службы, продовольственных и промтоварных карточек, членовредительство, дезертирство, бандитизм, особые виды мошенничества и т.д. Участились случаи незаконного хранения и преступного применения огнестрельного оружия, взрывчатых веществ, ядов, множительной техники и других объектов разрешительной системы, в целях террористической и диверсионной деятельности, враждебной пропаганды и агитации.

В условиях войны увеличилось количество разбоев, убийств и краж. Они приняли более дерзкий характер. Преступники не упускали возможности вооружиться за счет похищенного и оставленного на полях сражений огнестрельного оружия. Если до войны изымались считанные экземпляры оружия, то только в 1942 году было изъято 70969 стволов [6. С. 38].

Отмеченные обстоятельства существенно повлияли на характер работы криминалистических подразделений органов внутренних дел. Прежде всего, значительно увеличилось количество случаев привлечения специалиста-криминалиста к участию в осмотре места происшествия. Так, если в 1941 году эксперты научно-технических отделений участвовали примерно в тысяче осмотров мест происшествий, то в дальнейшем этот показатель неуклонно возрастал. В 1942 году экспертами было произведено 1999 осмотров, в 1943 – 2926, в 1944 – 3807.

Соответственно, возрастало и количество экспертиз, проводимых сотрудниками научно-технических подразделений. В 1941 г. несмотря на то, что 15 НТО и НТГ прекратили свое существование вследствие временной оккупации европейской части Советского Союза, научно-техническими отделениями и группами было выполнено 5228 экспертиз. В 1945 г. экспертные подразделения органов внутренних дел выполнили уже 20943 экспертизы – в четыре раза больше, чем в 1941 году. Как отмечает А.И. Миронов, количество экспертиз в последние годы войны увеличилось в основном за счет материалов из городских и районных отделений милиции. Это объясняется повышением уровня квалификации работников уголовного розыска, что в свою очередь, стало возможным благодаря большой работе экспертных подразделений по популяризации криминалистических знаний [7. С. 4–5].

Характер криминальной обстановки в годы войны так же предопределял видовой состав экспертиз, выполняемых сотрудниками органов внутренних дел. Так, в период 1941–1942 гг. резко выросло количество почерковедческих и технических экспертиз документов. Объектами этих исследований были фальшивые продовольственные карточки, подделанные документы об освобождении от военной службы, фиктивные справки о разрешении проезда и выезда из населенных пунктов, командировочные удостоверения, справки воинских частей и медицинских учреждений. По мере освобождения отрядами Красной Армии оккупированных территорий из незаконного оборота стало изыматься все большее количество огнестрельного и холодного оружия. Одновременно с этим росла криминальная активность вооруженных банд, пополнявшихся беглыми преступниками и дезертирами. В этой связи к моменту окончания войны количество выполняемых в экспертно-криминалистических подразделениях исследований документов резко сократилось, и повысилось количество дактилоскопических, трасологических и баллистических экспертиз [3. С. 10].

Суровые условия военной поры, отсутствие необходимой для нормальной работы приборной базы не

влияло на качество экспертиз, проводимых специалистами НТО-НТГ. Непререкаемая установка оказать реальную помощь в поиске и изобличении преступника побуждала экспертов искать нетрадиционные подходы к решению стоящих перед ними задач, открывать новые методы работы с вещественными доказательствами. В этом отношении показательным является первый в истории нашей страны случай производства дактилоскопической экспертизы по деталям строения папиллярной линии. Согласно сохранившимся данным, такое исследование было выполнено в 1942 году в Ташкенте экспертом Назаровым. Проводилась она по рядовой краже, в следе пальца имелся лишь один традиционный признак – «вилка». Обычно эксперты признают такие следы непригодными для идентификации. Однако след был изъят с шифоньера, направлен в НТО, и идентификация преступника была произведена по признакам микрорельефа папиллярных линий – «порам». Краденые вещи были возвращены. Это исследование и сейчас считается классическим примером пороскопической экспертизы. [6. С. 39].

В годы Великой отечественной войны экспертные подразделения органов внутренних дел не только не прекратили, но в какой-то мере даже усилили осуществлявшуюся ранее научно-исследовательскую работу. Непосредственной причиной тому была необходимость постоянного изучения экспертной практики с целью выделения передового опыта организации и производства криминалистических экспертиз, и последующего распространения наиболее эффективных форм на деятельность всех структурных подразделений, входивших в оперативные отделы органов внутренних дел.

Ведущая роль в этом вопросе принадлежала главному экспертно-криминалистическому подразделению системы НКВД СССР – Первому отделению (НТО) оперативного отдела Главного управления милиции (далее оперотдела ГУМ). Оно одновременно выполняло наиболее сложные экспертизы в масштабе всей страны. В составе НТО оперотдела ГУМ имелись лаборатории криминалистических, химических и фотографических исследований. В период с 1941–1945 гг. НТО возглавлял Борис Максимович Комаринец, его заместителем был Анатолий Дмитриевич Хананин. За четыре года войны сотрудники НТО оперативно-методические ориентировки для экспертов и оперативного состава милиции и четыре обзора о недостатках научно-технической работы.

В этих методических документах давались практические указания по производству осмотров мест происшествий, по использованию различных вещественных доказательств и следов для розыска, установления и изобличения преступников, выявления способов подделок в различных документах. Оперативно-методические ориентировки за подписью руководителя ГУМ НКВД СССР повсеместно изучались личным составом милиции, были обязательными для исполнения и сыграли в свое время положительную роль в популяризации научно-технических методов и средств раскрытия преступлений [7. С. 6–7].

Так, оперативно-методическая ориентировка № 19 – «Составление протокола осмотра места происшествия» – на пятнадцати страницах содержала все требования, предъявляемые ныне к протоколу следственного осмотра. Отражают специфический характер деятельности экспертов в военные годы и две другие ориентировки. Это ориентировка № 9 «О подделке документов с целью уклонения от военной службы» (1942 г.). Она состоит из разделов, посвященных подделкам в паспортах, свидетельствах о рождении, военных билетах, свидетельствах об освобождении от военной службы, а так же подделках документов военно-лечебных учреждений и воинских частей. Оперативно-методическая ориентировка № 7 (1942 г.) посвящена осмотру и исследованию документов агентов немецкой разведки. В ней приведены образцы оттисков печатей и штампов с фиктивных документов, изъятых у фашистских диверсантов и шпионов. Приведены фотоснимки изготовленных немецкой разведкой военных документов, паспортов, удостоверений личности, пропусков и прочих документов, дана методика их распознавания. На пятнадцати страницах этой работы приведено шестнадцать фотоснимков и множество примеров.

Простота и доступность изложения, большая наглядность, быстрота реагирования на новые способы совершения преступлений и новые методы их расследования – все это делало оперативно-розыскные ориентировки важным компонентом методики расследования преступлений военных лет [2. С. 11].

Наряду с организационно-методической работой, сотрудник НТО оперотдела ГУМ разрабатывали новые технические средства исследования вещественных доказательств. В 1941 году ими был создан первый в Советском союзе сравнительный микроскоп «МИС-10» для выполнения баллистических и трасологических экспертиз. Технические возможности прибора позволили вывести на качественно новый уровень идентификационные исследования огнестрельного оружия и следов его применения, что позволяло не только быстро раскрывать совершенные преступления, но и предотвращать возникновение следственных и судебных ошибок [4. С. 185–188].

Отметим, что микроскоп «МИС-10» бесценно прослужил криминалистам 30 лет – до появления сравнительного микроскопа «МСК» (так же разработанного в органах внутренних дел), состоявшего на вооружении экспертно-криминалистических подразделений до начала 2000-х годов.

Большая научно-исследовательская работа велась не только в центре, но и на местах – краевых, областных, республиканских научно-технических отделениях органов внутренних дел. Например, в НТО УМ Краснодарского края было подготовлено и издано методическое пособие по оперативному использованию следов рук на месте происшествия, в НТО Самарской области – «Исследование оттисков печатей и штампов», в НТО УМ Казахской ССР «Исследование переклейки фотокарточек», в НТО УМ Челябинской области – «Пределы маскировки почерка», в НТО УМ Горьковской области – «Исследование письма, вы-

полненного левой рукой», и др. Среди наиболее выдающихся экспертов – руководителей местных НТО, работавших в то время, следует назвать А.И. Пуртова (Хабаровск), Ф.З. Дашкевича (Тамбов), П.И. Бушуева (Алма-Ата), В.П. Чижова (Горький) [6. С. 40–41].

В качестве примера активной научно-исследовательской работы региональных НТО в годы войны можно привести деятельность научно-технического отделения Московского уголовного розыска. При чрезвычайно большой практической нагрузке эксперты НТО плодотворно трудились над составлением новых и совершенствованием имеющихся методик исследования вещественных доказательств, выявления тайнописи, идентификации оружия. Так, ими было разработано методическое пособие по установлению способа травления документов, по розыску угнанных автомашин, составлению словесного портрета и другие – всего пятнадцать наименований. Сотрудники отдела проявляли удивительную изобретательность в совершенствовании и практическом использовании технического оснащения, которым было укомплектовано НТО Московского уголовного розыска. Ими был сконструирован аппарат для съемки следов в проходящем свете, укомплектованы саквояжи для выезда на места происшествий, оборудована спецмашина – прообраз нынешних передвижных криминалистических лабораторий.

Еще до теоретической разработки проблем моделирования действий преступников, реконструкции места происшествия, сотрудники Московского НТО широко использовали соответствующие приемы в раскрытии преступлений. Существенную роль в их практической работе играла дактилоследотека и пулегильзотека, созданные в НТО в результате взаимодействия экспертов с работниками уголовного розыска. Для решения конкретных научно-практических задач в НТО приглашались такие видные ученые, как Ю.М. Кубицкий, Б.И. Шевченко, А.А. Эйсман и др. [6. С. 41].

В годы Великой Отечественной войны не прекращали свою работу образовательные учреждения органов внутренних дел, в которых помимо других специалистов, осуществлялась подготовка сотрудников научно-технических подразделений высшей квалификации. Экспертные учреждения НКВД испытывали повсеместную нехватку кадров, вызванную как значительными объемами работы, так и мобилизацией сотрудников НТО в начале войны, многие из которых погибли, защищая Родину. Поэтому вопрос об обучении экспертному делу стоял в этот период времени особенно остро.

Существенную роль в подготовке экспертов-криминалистов сыграла в военные годы Центральная школа милиции НКВД СССР. В 1944 г. она была переименована в Высшую школу НКВД СССР. Подготовка научно-технических работников проводилась на экспертном отделении этой школы, где основные экспертные дисциплины преподавали сотрудники НТО оперотдела ГУМ.

Первый выпуск экспертов во время войны состоялся в октябре 1941 г. В 1942 г. Центральная школа милиции подготовила большую группу экспертов по линии паспортной службы, которые успешно распознавали поддельные паспорта фашистских разведчиков, и тем самым способствовали выявлению и предотвращению проникновения агентов врага на предприятия оборонной промышленности [5. С. 10].

Начиная с 1944 года на отделение экспертов-криминалистов Центральной школы милиции стали поступать участники Великой Отечественной войны. Они успешно оканчивали теоретический курс, и в период окончания войны, и после войны оказывали огромную помощь органам милиции в предупреждении и раскрытии разнообразных преступлений. Всего же за период с 1940 по 1944 гг. высшей школой было подготовлено 110 экспертов, что позволило не только не сократить, но и расширить после освобождения оккупированных территорий страны количество научно-технических отделений и групп с 30 (1940) до 59 к концу 1944 г.

На 1 января 1946г. в стране уже функционировали 73 научно-технических отделения и группы [7. С. 5].

Подведя итог проведенного нами исследования, можно сказать, что реалии криминалистической тактики и методики расследования преступлений в годы Великой Отечественной войны всегда совпадали с возможностями экспертно-криминалистической техники.

Список использованных источников:

Белкин, Р.С. Курс криминалистики: учеб. пособие для вузов / Р.С. Белкин. – М.: ЮНИТИ-ДАНА, Закон и право, 2001. – 837 с.

Винберг, А.И. Три этапа возникновения и развития советской криминалистики / А.И. Винберг // Теоретические вопросы судебной экспертизы: сборник научных трудов. – М.: ВНИИСЭ, 1981. – С. 5–21.

Ищенко, Е.П. Криминалистика: учебник / Под ред. Е.П. Ищенко. – М.: 2003. – 748 с.

Крылов, И.Ф. Были и легенды криминалистики / И.Ф. Крылов. – Л.: Изд.-во Ленинградского ун-та, 1987. – 216 с.

Кулагин, П.Г. К истории развития учреждений судебной экспертизы СССР / П.Г. Кулагин // Экспертная практика. Сборник 2. – М.: Изд. ВНИИОП МООП СССР, 1968. – С. 3–17.

Миронов, А.И. Научно-техническая и криминалистическая служба МВД России: лекция / А.И. Миронов. – М.: ЦИИНМОКП МВД России, 2000. – 52 с.

Миронов, А.И. Экспертно-криминалистические подразделения органов внутренних дел в годы Великой Отечественной войны / А.И. Миронов // Экспертная практика. № 37. – М.: Экспертно-криминалистический центр МВД России, 1995. – С. 3–11.

СЕКЦИЯ: «КРАСНОЯРЦЫ – УЧАСТНИКИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ШКОЛЬНИКОВ И УЧИТЕЛЕЙ»

Руководители секции: Б.Е. Андюсев, кандидат исторических наук, доцент, КГПУ им. В.П. Астафьева; В.А. Погудин, учитель, руководитель школьного музея им. Героя Советского Союза И.А. Борисевича МАОУ СОШ № 148 г. Красноярска.

ГОРЬКАЯ ПАМЯТЬ ДЕТСТВА

Н.Ю. Баданова

ученица 8 класса МБОУ «Каратузская средняя образовательная школа
им. Героя Советского Союза Е.Ф. Трофимова»

В статье рассматривается биография Фокина Алексея Дмитриевича, его участие в Великой Отечественной войне, его вклад в развитие Каратузского района после окончания Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: война, оккупация, освобождение участие в восстановлении деревни, возвращение с фронта родных, работа в колхозе.

Всё дальше уходит в историю Великая Отечественная война. О ней много рассказано, но самыми убедительными документами мы считаем бесхитростные фронтовые письма. А самыми правдивыми свидетелями невыносимых мук, героического подвига солдат являются их награды. Бережно хранимые и передаваемые от поколения к поколению, они являются данью памяти нашим дедам и прадедам. Мы, потомки, обязаны собрать по крупицам правду о войне, пока еще живы ее свидетели.

Проблема в том, что поколение, к которому принадлежу я, знает о войне, к сожалению, уже не из уст участников и очевидцев, а по рассказам их детей, фильмам, книгам. Но всё-таки знать о ней надо! В нашей стране нет семьи, которую обошла бы стороной эта страшная война: кто-то воевал на фронте, кто-то ковал победу в тылу, кто-то был угнан немцами на работу в Германию, а кто-то остался на оккупированных территориях.

В моей семье есть участник и свидетель тех великих сражений. Это мой дед Фокин Алексей Дмитриевич, 1928 года рождения. Я давно хотела его расспросить о военном времени, но на мои вопросы он чаще отмалчивался. Не так давно мне удалось его разговорить. Я знала, что он подростком пережил фашистскую оккупацию, и горька была его память о детстве, но все равно содрогнулась, услышав его скупой рассказ. Вот что он рассказал.

Великая Отечественная война началась для моего деда в 1941 года, когда ему было 13 лет. Жил он в Смоленской области, Знаменский район, село Желанье. Он хорошо помнит, как замерло, а потом «заголосило» всё село после слов В.М. Молотова по радио 22 июня 1941 года: «Сегодня, в 4 часа утра, без предъявлений каких либо претензий к Советскому Союзу, без объявления войны, германские войска напали на нашу страну, атаковали наши границы во многих местах и подвергли бомбежке со своих самолетов наши города». Отец и старший брат ушли на фронт. Дедушка с матерью и младшей сестрой остались в деревне. Смоленск оказался на пути фашистов к Москве. «В ходе Смоленского сражения немецкие войска впервые были вынуждены временно перейти к обороне», поэтому на Смоленщине зверствовали особенно: сжигали деревни, расстреливали людей, брали в плен, отправляли в Германию. Деревню дедушки они не сожгли, так как сами стали в ней жить. Единственным мужчиной в доме остался мой дедушка, который помогал матери. Добывал пищу, а мать собирала свои платья и ходила в другие деревни, обменивала их на муку. Был страшный голод, ели крапиву, лебеду и другую траву.

Немцы бомбили с первых дней. Одна из бомб попала в конюшню, из-за чего образовалась яма, в которую стали сбрасывать погибших лошадей и убитых солдат. На оккупированной территории вся полнота власти принадлежала военному командованию германской армии. Трудовой мобилизацией были охвачены граждане от 18 до 45 лет. Они должны были работать по 14–16 часов в сутки. Сотни тысяч советских людей были направлены на принудительные работы в Германию. По деревням Смоленщины собирали на работы не только взрослых, но и подростков, среди которых оказался и мой дед. Он вспоминал: «Собрали нас по деревням и дня 3 куда-то гнали. Кормили утром турнепсом и хлебом, полкусочка с опилками. Заставляли рыть доты возле железной дороги и покрывать их бревнами». Кормили редко. Жили в бараках. Половина детей, в основном девочки, умерли от голода, многих расстреливали. До сих пор он помнит вкус того хлеба. Самое страшное это дети на войне, а особенно в оккупации.

Весной 1943 года в районе высадились десантники, которые стали очищать местность от немцев. Подростки, оставшиеся в живых, разбежались по домам. Фашисты отступали. Местное население стало возрождать свои деревни, помогать фронту. Они шили одежду, пахали землю, сеяли рожь. Дедушка, не

покладая рук, трудился вместе со всеми в родном колхозе. Война уходила все дальше от родной деревни. Он помнит весну 1945 года, когда по громкоговорителю объявили о Победе. Все жители деревни, оставив работу, обнимали друг друга, смеялись и плакали. Вернулись живыми с войны отец и старший брат Фокина А.Д. Радости не было предела.

После войны дед пошел доучиваться в школу, которая была в другой деревне. Каждый день приходилось ходить пешком по 9 километров, но желание учиться было велико, поэтому школу он закончил и поступил в авиационное училище. Но в семье не было средств на учебу, и он вернулся в родной колхоз, где стал работать трактористом.

Романтика позвала его в Сибирь, так он оказался сначала в Омской области, а затем в Красноярском крае, где в селе Каратузском дедушка прожил более 40 лет, работая трактористом в ПМК-11, занимаясь мелиорацией земель. За свою трудовую деятельность неоднократно был награжден почетными грамотами. После выхода на пенсию продолжал трудиться в колхозе им. Димитрова. Никогда дедушка не любил говорить о своем тяжелом детстве и беречь этим свои душевные раны.

За тяжелое детство моего деда судьба наградила долголетием. В настоящее время ему 86 лет. Я горжусь своим дедом и хочу, чтобы он подольше оставался с нами.

И мы, юноши и девушки сегодняшнего поколения, никогда не должны забывать о подвигах тех, кому обязаны мирной жизнью. Мне хочется обратиться ко всему молодому поколению: «Чтобы не повторилась эта страшная война, чтобы жизнь на земле не содрогнулась от разрывов бомб, снарядов, чтобы не плакали матери. Помните, какой ценой досталась Победа! Берегите мир! Берегите память о тех, кто отстоял свободу народа в Великой Отечественной войне!»

Список использованных источников:

Энциклопедия. История России XX век. – М., 2004.

Архив газеты «Знамя труда», с. Каратузское.

Семейный архив.

СУДЬБА МОЕГО ПРАДЕДУШКИ

Е.Е. Дорофеев

ученик 6 класса МБОУ «Каратузская средняя общеобразовательная школа им. Героя Советского союза Е.Ф. Трофимова», Каратузский район, Красноярский край.

В статье отражена биография семьи Копцевых. Рассматривается вклад Копцева М.Ф. в победу в Великой Отечественной войне. Представлены о нем воспоминания представителей его семьи.

Ключевые слова: переезд в Верхний Кужебар, служба в разведроты, ранение и госпиталь, работа в колхозе после войны, воспоминания дочерей и внуки

Великая Отечественная война явилась суровым испытанием для советского государства, так как основная тяжесть ее легла на плечи нашего народа, который сумел выстоять почти четыре года в войне и победить. Но этой победы не было бы без советского солдата, на долю которого выпали самые большие тяготы. Наш солдат смело шел в атаку на врага, без колебания вступал в смертельную бой, прокладывая путь к победе. Великая Отечественная война не обошла стороной и мою семью. Мой прадедушка, Копцев Михаил Федорович, был солдатом той далекой войны, и я решил провести семейное исследование его судьбы, ведь его судьба – частичка истории нашей страны.

Собрать по крупицам и описать материал по данному вопросу, я считаю, долг каждого человека, в семье которого был солдат Великой Отечественной войны. Этот материал очень важен для патриотического воспитания нас, школьников. Соприкосновение с этой темой для меня важно, как первое соприкосновение с историей моей семьи и моей страны.

Родом Копцевы из Орловской губернии. Во второй половине девятнадцатого века дед Михаила Федоровича Копцева отправился в Сибирь на поиски свободных земель и лучшей доли. Обосновались в Верхнем Кужебаре. Земля здесь благодатная, тайга кормила и укрывала переселенцев. В этом красивом таежном селе 2 января 1923 года и родился маленький Михаил, мой прадедушка. Его жизнь была долгой, воевал на фронте, потом много работал. Мне бы хотелось, чтобы память о нем не исчезла.

После окончания семи классов прадедушка сразу же пошел работать в колхоз.

В сентябре сорок первого года он с другими односельчанами пошел на фронт, но по неизвестной причине его вернули домой. А в 1942 году призвали снова. После двух месяцев подготовки в г. Канске их отправили под Старую Руссу. В пути эшелон неоднократно бомбили, бои были настолько сильными, что поезд не мог даже подойти к станции, солдаты прятались в лесу и все-таки живыми добрались до места назначения.

Полтора года Михаил служил в разведроты. После, из оставшихся в живых разведчиков на передовой организовали учебный стрелковый батальон. Обучение проходило «на практике» – выбивали немцев из

прицельных траншей. Несколько месяцев их полк держал оборону. За стойкость и мужество прадедушку наградили орденом Отечественной войны первой степени и медалью «За отвагу».

В одном из боев, 31 августа 1942 года, когда батальон в составе 60 человек пошел в наступление, прадедушка был тяжело ранен. По железной дороге, через города Бешитск, Кресты попал в Ярославль, там сделали операцию. А после трех месяцев лечения, по Северо-печерской железной дороге был отправлен на дальнейшее лечение. После семимесячного пребывания в госпиталях его комиссовали и отправили домой. Передвигался он на костылях. Четыре дня на перекладных добирался от Абакана до Верхнего Кужебара. Пулю извлекли только в 1948 году, и еще пять лет мучила его незаживающая рана.

В селе не хватало рабочих рук, и его пригласили работать учетчиком, а затем бригадиром полеводческой бригады. Здоровье приходило в норму, и после окончания курсов трактористов при Моторской МТС Михаил сел за штурвал трактора, а осенью уже на комбайне убирал хлеб.

В 1950 году ему предложили поехать в районную колхозную школу и поучиться на ветфельдшера. Он, не раздумывая, согласился. Затем были курсы повышения квалификации и ему присвоили категорию ветврача. Тридцать три года проработал он в этом качестве. Десять лет из них заведовал ветучастком.

В селе его знали все – от младенца и до глубокого старца. И уважали – за доброе сердце, неиссякаемую энергию и умелые руки ветфельдшера.

Уже будучи на пенсии, он продолжал свое дело. За труд и доброе отношение ему присвоены звания «Заслуженный колхозник», «Почетный гражданин села», и звание «Почетный гражданин Каратузского района».

Последнее время мой прадедушка жил в с. Каратузское. Сначала в Доме ветеранов, а потом ему, как Ветерану Великой Отечественной войны, была приобретена квартира. Все ему нравилось, мы очень часто приходили к нему в гости. Только по ночам давала о себе знать изуродованная на фронте нога, начало пошаливать сердце, а иногда накатывала тоска по родным местам, где прошла вся его жизнь. Когда это чувство становилось невыносимым, дети везли его на малую Родину – в Верхний Кужебар. Там, встречаясь с односельчанами, проходя по знакомым до боли местам, он как бы получал мощный заряд энергии. Обязательно посещал погост, в скорбном молчании посидит у могилы, где нашла упокоение его любимая жена, моя прабабушка, Марусенька.

Встретились они в 1943 году. Как увидел солдат красавицу с лучистыми глазами, сразу понял – пропал. Прожил и они вместе 58 лет. Вырастили четверых детей: три дочери – одна из которых – моя бабушка Чугунникова Тамара Михайловна, и сына. Мечтали отметить бриллиантовую свадьбу, но судьба распорядилась по-своему. В 2002 году погасла звезда Маруси. И пока он сам был жив, не мог смириться с этой потерей.

Прадедушка ушел из жизни 24 февраля 2012 г. Для всех эта потеря была тяжелой, но благодаря нашей памяти, памяти его односельчан, надеюсь, след его жизни не затеряется.

Я расспросил родственников о прадедушке. Все они с теплотой говорили о нем. Каждый вспоминал что-то своё, только для него значимое, и эти воспоминания сложились в настоящий рассказ.

Из воспоминаний средней дочери Чугунниковой (Копцевой) Тамары Михайловны:

«Наш папа всегда был для нас образцом хозяина, семьянина, труженика. Жизнь не была для него простой. Детство было не совсем сытым. Были раскулачены его дедушка с дядьями, которые никогда не имели батраков, а работали сами до седьмого пота, но крепкое хозяйство, собственная жатка, сделали их кулаками. Рано ушел из жизни наш дедушка, Копцев Федор Петрович, папин отец.

Папа воевал на Ленинградском фронте, рассказывая о войне, он не мог сдержать слез, а его ранение давало о себе знать до самых последних дней жизни.

Со своей дочерью Мариной я ездила на места, где воевал наш папа. Старая Русса, разрушенный город и водокачка, где каждый сантиметр земли, каждый кирпич, хранят следы пуль, осколков снарядов. Какой же ценой заплатили наши родители за победу!

Жизнь после войны налаживалась, папа трудился всегда честно, переживал за дела колхоза. Мы тогда его и дома – то не видели. С утра объедет все фермы, где нужна его помощь, а вечером обходит все дворы, где болеют животные. И так все время, всю его жизнь. А как он любил нашу маму, нас всех, своих детей, своих внуков. Вся его жизнь – пример для нас».

Младшая дочь – Казеннова (Копцева) Елена Михайловна:

«Совсем маленькой объехала со своим отцом все колхозные фермы, осматривали телят. Всегда брал меня с собой огораживать зарод сена, я ему помогала. Каждый раз, возвращаясь домой, даже если у меня совсем не было сил от усталости, говорил: «Подожди, еще матери цветов нарву».

Наша семья всегда была дружной, не помню, чтобы папа кого-нибудь обижал. Это навсегда осталось образцом семьи, а папа – образец Мужчины.

Когда собирались все – родители, дети, внуки – наш отец и дедушка всегда говорил: «Трудитесь и всегда помогайте друг другу».

Старшая внучка – Зыкова (Дорофеева) Ирина:

«Почти все лето мы проводили в Верхнем Кужебаре (пока учились в школе). Помню, как дедушка брал нас с собой за ягодой в тайгу, приходилось ехать на лошади, собирали хмель, все время ходили с ним

кузницу – смотрели на огонь. Теперь я понимаю, что всем этим дедушка приучал нас к труду. Он всегда говорил : «Не люблю лентяев, надо всегда работать».

Из воспоминаний моей мамы – Дорофеевой (Чугунниковой) Марины:

«Помню раннее-раннее утро. Топится печка, уже стоят готовые к выпечке булочки, бабушка у стола. Выглянешь из-под одеяла, времени шести утра нет, а дедушка уже обошел всю деревню, посмотрел всех заболевших животных. Когда бабушки не стало, дедушка пек хлеб и булочки сам, а мы приезжали к нему – проведать и за гостинцами.

Еще помню, когда поспевала смородина, дедушка набирал ягод и заливал свежим, душистым медом (тогда еще у него была своя пасека), садил всех за стол и заставлял есть большими ложками. Очень ему хотелось, чтобы мы не болели, набирались витаминов.

Наверное, когда дедушка уже жил в Каратузе, ему не хватало всех деревенских забот, было видно, что он скучает по работе. Мы все очень любили и бабушку, и дедушку».

Благодаря всем этим воспоминаниям я лучше узнал своего прадедушку, очень жаль, что я был совсем маленьким и мало расспрашивал его о жизни, о войне, которую он пережил, но он всегда останется в моей памяти, и о нем я буду рассказывать своим детям и внукам. Мы, дети рожденные в мирное время, не должны забывать подвиг солдат, нам следует свято чтить их имена, помнить об их героизме, гордиться ими. Мы должны быть благодарны солдатам, оставшимся на полях сражений, седым ветеранам, за то, что мы живем, учимся, радуемся жизни.

Я достиг поставленной цели, соприкоснулся с историей семьи, а значит, и страны.

Список использованных источников:

Архив газеты «Знамя труда», с. Каратузское;

Семейный архив (фотографии, записки прадедушки);

Энциклопедия. История России XX век. – М., 2004.

МОБИЛИЗАЦИЯ В КРАСНУЮ АРМИЮ ГРАЖДАН УЖУРСКОГО РАЙОНА в 1939–1945 гг.

Н.Н. Идатчиков, Л.И. Идатчикова

учителя МБОУ «Приреченской средней общеобразовательной школы», п. Приреченск,
Ужурский р-н, Красноярский край

Авторы представляют данные о мобилизации граждан в Красную Армию в 1939–1945 гг. на основе исследования архива Ужурского районного военкомата.

Ключевые слова: мобилизация, Великая Отечественная война, структура призыва.

В связи с наступающим юбилеем Победы советского народа в Великой Отечественной войне нами была проделана работа по изучению архивных материалов Ужурского РВК на предмет выяснения количества призванных на военную службу и в действующую армию в период 1939–1945 гг. Источником информации стала «Книга учета призванных в Красную (Советскую) Армию военнообязанных запаса во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.» [1] В ее четырех томах списки составлены по алфавиту и включают 28 букв. Этот источник является единственным по теме исследования. В нем рассматривается призыв в армию, начиная с 1939 г. Далее мы будем называть его книгой учета.

Большим затруднением в работе было то, что для получения данных и их обработки первоначально пришлось провести оцифровку книг учета в ручном режиме. Работа началась осенью 2013 г. и шла более 8 месяцев. Предварительно были сделаны фотографии всех страниц первоисточника. Затем началась расшифровка текста и перенос данных в файлы в формате Excel. Здесь неоценимую помощь оказали учащиеся 10 класса (ныне – 11-го) Приреченской средней школы, которые помогали набирать текст на компьютерах. В ходе работы мы столкнулись с проблемой – пониманием рукописного текста. Заметим, что запись мобилизованных в те годы велась в спешке, данные заносились на слух, паспортов тогда в сельской местности не было. К тому же у каждого писаря был свой почерк, писали перьевой ручкой на всем, что было под руками – обои, обратная сторона старых документов, школьные тетради. В 50-ые годы прошлого века с этих носителей данные были перенесены в современные книги учета мобилизованных. Их создателям пришлось распределить все записи по алфавиту, по годам призыва. Многие носители информации пришли в негодность по разным причинам. Из-за неразборчивости почерка личные данные, названия населенных пунктов в некоторых случаях было затруднительно прочитать и правильно написать. Поэтому в содержании книг отсутствуют, полностью или частично, данные по некоторым позициям (даты рождения и призыва, имена, отчества, и т.д.) [2]. Затем, около полугода шла выверка оцифрованного текста, сверка с оригиналом.

За время работы с архивом заметно изменилось отношение школьников к той войне. В документах

встречались знакомые – иногда родные – фамилии. Это вызывало горячее обсуждение в классе, чувство сопричастности к событиям тех лет. На основе оцифрованного архивного материала учащимися нашей школы выполнены три исследовательские работы по военной тематике.

Продоланная работа по оцифровке источника позволила достичь цели нашего исследования.

В связи с этим были определены следующие задачи:

Люди какого возраста подлежали мобилизации

Какое количество человек было мобилизовано Ужурским РВК в 1939–1945 гг. в Красную (Советскую) Армию

Распределение количества мобилизованных по годам с 1939 по 1945 гг.

Распределение по возрастам количества мобилизованных

Мобилизация женщин в Ужурском районе в годы войны

Общая характеристика пунктов направления мобилизованных.

Цифровой формат позволяет формировать списки по разным критериям и упрощает получение статистических данных. Были составлены таблицы по каждой букве алфавита (в книгах учета использованы 28 букв), а затем эти данные были сведены в общую таблицу.

Но еще в ходе оцифровки материала было выявлено, что данные некоторых мобилизованных неоднократно повторяются. То есть, некоторые граждане были призваны несколько раз. Были факты простого дублирования, когда совпадали все данные, в том числе и дата призыва. Напрашивается следующий вывод: в книге учета мобилизованных будет больше записей, чем самих призванных. Была проведена работа по выявлению случаев неоднократного призыва или дублирования записи о нем по каждой из 28 букв, использованных в книгах учета мобилизованных и разработана еще одна таблица.

После получения новых данных можно с большей долей вероятности говорить о количестве мобилизованных на фронт. При этом мы понимаем, что эти цифры не точны. Это было связано с тем, что в одной записи данные были полные, в другой – отсутствовали дата рождения или дата призыва, другие данные [2]. В таких случаях мы сомневались. И в число неоднократно призванных их не включали. В итоге были получены следующие сведения:

1. Диапазон возрастов призыва в источнике от 1883 до 1928 гг., из них женщин – от 1902 до 1928 гг.

2. Всего в книге мобилизованных указано 11928 человек. После выявления повторных призывов и дублирующих записей можно говорить о том, что Ужурским РВК было мобилизовано в Красную (Советскую) Армию с 1939 г. по 1945 г. включительно не более 11180 человек. Расхождение между количеством записей и возможным количеством мобилизованных граждан, если отнять количество повторов, составляет 748. Стоит заметить, что только без даты рождения выявлено 1335, из них 19 записей не имеют к тому же и даты призыва. Также много отсутствует имен и отчеств, иногда – фамилий.

3. Распределение мобилизованных по годам призыва в 1939–1945 гг. выглядит следующим образом:

Годы призыва	Возрастной диапазон призыва	Количество записей	Из них женщин
1939	1911–1921	514	0
1940	1913–1924	658	0
1941 (до 22.06.)	1900–1924	207	0
Всего до 22.06.1941		1379	0
1941 (с 22.06)	1889–1924	3179	43
1942	1883–1927	4896	252
1943	1883–1926	1609	183
1944	1890–1927	628	87
1945	1895–1928	131	8
Без даты призыва	1891–1926	106	10
Всего с 22.06.1941 по май 1945	1883–1928	10549	
ИТОГО	1883–1928	11928	583

Самый большой призыв после начала войны был в 1941 г. За 6 месяцев в армию призвали 3179, за весь 1942 год – 4896. Если количество мобилизованных разделить на количество месяцев, то на один военный месяц 1941 г. придется примерно 530 записей, на один месяц 1942 г. – 408. На эти два периода приходится около 2/3 всех мобилизованных по Ужурскому РВК в период Великой Отечественной войны.

4. Интересно распределение количества направленных на фронт по возрасту. Выше указывалось, что диапазон мобилизованных был от 1883 г. до 1928 г., то есть он охватывает 36 возрастов. Основная тяжесть войны легла на призванных в 1918–1925 годах рождения. Их количество составляет 4774. Иначе говоря, более 1/3 мобилизованных приходится на 8 возрастов из 36. Причем из них 1717 (36 %) приходится

на 1923 и 1924 годы. Так, в 1941 году было призвано 306 человек, рожденных в 1923 г., а в 1942 г. – 373 из общего количества. Особенно показательна судьба призывников 1924 г рождения. 725 из 855 записей в книге приходится только на 1942 г., что составляет 85 % от общего числа. Из них большое количество указано без даты рождения. 86 % (1147 записей) приходится на 1941 г. Война требовала солдат. Военкоматы формировали команды в жестком режиме, не всегда справляясь с оформлением персональных данных призывников в книге учета.

5. Мобилизация женщин. Из указанных записей видно, что мобилизованных женщин было 583, а призвано их не более 573. До начала войны записей о призыве женщин нет. Основной их призыв был в 1942 г. – 252 записи, в 1943 г. – 183, что составляет, соответственно, 43 % и 31 % от общего количества. Если говорить о призывных возрастах, то 348 записей относятся к 1921–1924 гг., что составляет 60 % от общего количества. Некоторая часть их направлялась в эвакогоспитали [3] на территории района, другие – на предприятия народного хозяйства – в Кузбасс, в распоряжение Главсевморпути и Краслесса. Но более 75 % направлялось в города Сибири – Красноярск, Ачинск, Канск, Новосибирск, Кемерово.

6. Основные направления отправки мобилизованных. Мы не ставили задачу выяснить точное количество распределения мобилизованных по пунктам отправки и не занимались уточнением некоторых ее мест. Имея номера воинских частей, не искали их местоположение, а также к какому роду войск они относятся. Есть записи о направлении в воинские части, имеющие название, например «61 пограничный полк», «318 артиллерийский полк» и т.д. Есть простая запись «ВМФ» (военно-морской флот), иногда «пехота» [5]. Такие записи отслеживаются до начала войны. После начала войны мы можем говорить о более широкой географии отправки призывников. Это города Владивосток, Барнаул, Бийск, Бердск, Слуцк, Томск, Челябинск, Ораниенбаум, Коломна, Ворошилов, Иркутск, Житомир, Красноярск и города Красноярского края, Югра. Есть записи о направлении в военные училища (Омское, Киевское и др.) [4], конкретные воинские части (п/я 2847, в/ч 3981 и др.). Также призывники направлялись на стройки народного хозяйства. Можно добавить только, что мужчины направлялись в конедепо, находившихся в разных городах края. Это своего рода «гараж для лошадей», набранных для выполнения работ на нужды обороны. Призывались только мужчины, в подавляющем большинстве – до 1900 г. рождения. Большая часть записей пунктом отправки имела форму «команда №***» с указанием набора цифр.

7. Итоги и выводы. В ходе исследования удалось более точно установить количество мобилизованных граждан Ужурским РВК в 1939–1945 гг., определить структуру призыва по полу, году рождения и по каждому году мобилизации.

В перспективе предполагается:

провести сравнение количества призывников с количеством проживающих в районе жителей;

сравнить количество мобилизованных с количеством погибших и пропавших без вести.

С этой целью исследовательская работа в данном направлении продолжается.

Список использованных источников:

Книга учёта призванных в Советскую армию военнообязанных запаса во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг. в 4 томах, архив отдела военного комиссариата по Ужурскому району, дела №№ 501, 502, 503, 504.

Книга учёта ..., том 2, дело № 502, Лист 32.; т3, дело № 503, Л. 18.

Книга учёта ..., том 1, дело № 501, Л. 20, 24, 30.

Книга учёта ..., том 3, дело № 503, Л. 14–15.

Книга учёта ..., том 4, дело № 504, Л. 24, 25.

ДЕТИ ЛЕНИНГРАДА НА КАРАТУЗСКОЙ ЗЕМЛЕ

Т.А. Цупикова, ученица 11 класса,

Р.Р. Кашапова, ученица 9 класса,

МБОУ «Каратузская средняя

общеобразовательная школа им. Героя Советского Союза Е.Ф. Трофимова»,

Л.И. Алавердян

педагог дополнительного образования МБОУ ДО «Центр «Радуга»

В статье рассказывается о проведении эвакуации детей из Ленинграда в Каратузский район. Представлен материал об оказании им помощи красноярцев в годы войны.

Ключевые слова: митинги, приезд детей из Ленинграда, детский дом, оказание им помощи.

22 июня 1941 г., в теплый воскресный день, прозвучало сообщение о начале войны. Ничего не предвещало беды. Когда в Каратузе узнали о ее начале, никто и не представлял боли и горечи будущих потерь. Многие считали, что Красная Армия быстро победит врага. Вечером 22 июня в Доме культуры собрался многолюдный стихийный митинг. А утром 23 июня – двухтысячный митинг на площади у магазина «Русь».

В первую неделю войны в Каратузский военкомат поступило 77 заявлений от комсомольцев района. Но 1 сентября ученики сели за парты. С 1942 года в Каратузский район стали приезжать эвакуированные люди из Европейской части страны. С большой теплотой Каратузская земля приняла воспитанников детских домов. В местной газете «Сталинский путь» было кратко написано «Прибыли дети из Ленинграда». Сухие строки протоколов Каратузского райисполкома сообщают, что необходимо «разместить детей в доме пионеров, обеспечить питанием и одеждой».

В 1942 году для защитников Ленинграда было отправлено 16 тонн картофеля, 10 тонн овощей, по одной тонне масла, мёда и ягод, 5 тонн печенья, 10 тысяч штук яиц. Во всех населённых пунктах для нужд Красной Армии выращивали кур и гусей, сушили картофель, заготавливали табак, собирали металлолом. В соответствии с военным временем местным органам власти, кроме вопросов обеспечения фронта сельскохозяйственной продукцией, приходилось решать проблемы обеспечения жизнедеятельности местного населения. Они включали в себя: учебную и политико-воспитательную работу среди населения; организацию сбора подарков защитникам Ленинграда; укомплектование Колеватовского детского дома; проведение летней оздоровительной компании детей; устройство детей, оставшихся без родителей.

Великая Отечественная война 1941–1945 гг. внесла существенные изменения в численный состав населения района. 9150 каратузцев ушли на фронт, 3210 из них не вернулись домой. В то же время население несколько увеличилось за счёт депортированных из Поволжья советских граждан немецкой национальности, эвакуированных из оккупированных немцами западных территорий детей, а также специалистов в области производства оборонной техники и их семей. В 1941 году в районе открываются детские дома в Колеватовке, где содержались немецкие дети; в Верхнем Кужебаре стали жить дети, потерявшие родителей. В Каратузском детском доме воспитывались дети из блокадного Ленинграда.

В газете «Минусинский» № 4 за ноябрь 1994 г. на первой странице есть статья «Каратузский райисполком в годы войны». Она написана архивистом С. Блохиной. В ней содержатся вопросы, связанные с военной обстановкой, в частности: организация сбора подарков защитникам Ленинграда; обучение населения ПВХО; укомплектование Колеватовского детского дома; проведение летней оздоровительной компании детей; положение в Верхне-Кужебарском детском доме и Ленинградском детском интернате.

Эвакуация детей из блокадного Ленинграда в районы Красноярского края продолжалась осуществляться и в 1942 г. Это касалось и Каратузского района. При этом она проводилась не всегда благополучно. В частности, 28 сентября 1942 года из Ленинграда в Красноярск прибыл эшелон с детьми. Местный крайздравотдел халатно отнесся к их приему. Дети три дня находились в вагонах, т.к. помещения observationalного пункта, намеченные для первоначального приема, не были подготовлены.

Во время пребывания детей в г. Красноярске были организованы дежурства комсомольцев, школьников, женского актива, оказана большая помощь при прохождении санитарной обработки и выполнения различных хозяйственных работ. Учащиеся красноярских школ в подарок детям Ленинграда собрали 207 книг, 150 различных игр, 217 теплых вещей.

После проведенного медицинского осмотра и санитарной обработки дети были направлены в районы Красноярского края и Хакаской автономной области, в том числе, в Каратузский район. Осенью 1942 г. в районы края прибыло 1011 человек, часть из которых приехали в Каратузский район. Когда в сентябре 1942 года из осаждённого Ленинграда прибыл в село детский сад № 26, его разместили в бывшем пионерском клубе.

К приезду детей в районе школьниками, комсомольцами, колхозниками были собраны продукты питания, деньги и теплые вещи.

Руководство края организовало проверку детского дома и интерната на предмет готовности их к предстоящей зиме и обеспечения годовым запасом овощей и топлива, а также теплой одеждой и обувью.

Для сирот –ленинградцев исполнительный комитет выделил 50 пар валенок и трикотажных изделий, обязал заведующую т. Ганжину организовать при детском саде подсобное хозяйство, для чего отвели 5 гектаров земли, сенокосный участок, оказали содействия в покупке 4 коров и 2 лошадей, которых использовали при проведении сева зерновых и для подвозки дров.

В газете «Красноярский рабочий» 9 сентября 1945 г. было опубликовано благодарственное письмо исполкома Городского совета г. Ленинграда, в котором ленинградские руководители и трудящиеся благодарят Красноярский край за оказанную помощь в размещении эвакуированных детей на территории региона в годы войны. Это касалось и приюта их и в Каратузском районе.

Красноярская поэтесса Линда Шамкова в своей книге «Мы – дети Сибири», подаренной Каратузской детской библиотеке. Несколько стихотворений посвящает Ленинградским детям. И это неспроста. С четырех лет она воспитывалась в детском доме под чужой фамилией. И там росла вместе с детьми, эвакуированными из Ленинграда. Её стихотворения «Детям блокадного Ленинграда» говорит о её дружбе с ними.

Мы в блокаду Ленинграда
Помогали, как могли,
Непрерывно нас бомбили,
Мы ж учились и росли.

Очень крепко мы дружили,
Одевались кое-как,
Воду с речки мы возили
В замороженных санях.

У станков мы все стояли
И трудились, как могли,
Славы летопись писали,
Ленинград свой сберегли.

Рядом с взрослыми мы были.
За больными я ходил,
Семьи разом умирали –
землю я в мороз долбил.

Очень сильно голодали,
За пайком по трупам шли,
Богу душу не отдали,
Честь России сберегли!

В книге почти каждое стихотворение наполнено воспоминаниями дружбы детдомовских и деревенских ребят.

В стихотворение «Воспоминание» Линда Константиновна пишет:

«Эту куклу подарил мальчишка,
С Ленинграда он её привёз.
А ещё была вот эта книжка,
Что читать мы не могли без слёз.
Говорилось в ней о сиротинке,
Что росла среди родных берёз.
А когда пришли в село фашисты –
Расстреляли всех в большой мороз».

В стихотворении «Беспризорники» она также рассказывает о тесной дружбе ребят:

Горит костёр дрожащим пламенем,
Сироты там вокруг сидят.
Они уху из свежей рыбы
С одной кастрюльки все едят.
Порой нас люди презирают,
Кусочка хлеба не дают
И только, слышно, укоряют,
Что вот – детдомовцы идут.
А мы – приютские ребята,
Мы не боимся ничего.
Пуускай счастливые смеются,
А нам приютским, всё равно.
Так наше время пролетает,
Задорно катятся года.
Нам все завидуют, что в жизни
Не унываем никогда.

А в стихотворении «Бомбежка», написанном от лица маленького мальчика,
«Под Ленинграда́ми шли бои,
А в городе была блокада»,
отражены события страшных лет, которые пережил мальчуган.

Каратузский район радушно принял Ленинградских детей, несмотря на тяжёлое время. Их одели и обули по сезону в Сибири. Детей хорошо кормили и скоро воспитательницы и няни стали для малышей «мамами».

В 1947–1948 годах детей увезли в Ленинград, и с ними уехали несколько нянь и воспитательниц. В народе говорят, что весточки из Ленинграда до сих пор идут на Каратузскую землю. Потому что сердце и любовь в годы войны были отданы Ленинградским детям.

Война сблизила людей. Каратузская земля стала родной для детдомовцев из Ленинграда.

Список использованных источников:

1. Байзель, В.М. Каратузский район. История малой родины. – Абакан: Бригантина, 2011. – С. 61, 62.
2. Блохина, С. Каратузский райисполком в годы войны // Газета «Минусинский край». – 1994. – № 4 ноябрь.
3. Красноярье: Пять веков истории: учебное пособие по краеведению. Часть 2. – Красноярск: «Платина», 2006. – С. 67, 79.
4. Красноярский край в истории Отечества: хрестоматия для учащихся старших классов средних школ. Книга 3. 1941–1963. – С. 113–114, С. 366.
5. Письмо «О благодарности ленинградцев трудящимся Красноярского края за заботу об эвакуированных ленинградских детях» // Газета «Красноярский рабочий». – 9 сентября 1945 г.
6. Трояновский, В. Взрослые и дети. Записки педагога. – Красноярск, 1967. – С. 77 (За горой Арарат).
7. ЦХИДНИКК, ф. 26, оп. 3, д. 285, л. 13–14.
8. Шамкова, Л.К. Мы-дети Сибири. Стихотворения. – Красноярск, 2008. – С. 67, 81, 83.

КАРАТУЗСКИЕ КОЛЬЦОВЫ

Т.А. Цупикова

ученица 11 класса МБОУ «Каратузская средняя общеобразовательная школа
им. Героя Советского Союза Е.Ф. Трофимова»

Л.И. Алавердян

педагог дополнительного образования, МБОУ ДО «Центр «Радуга»

В статье рассказывается о жизненном пути всей семьи Кольцовых с конца 18 века до сегодняшнего дня, включая участие их в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: Кольцовы-купцы, золотопромышленники, строители; участие в войне; создание библиотеки.

В селе Каратузское всем была известна семья Кольцовых. Их родоначальником является минусинский помещик Николай Степанович Кольцов.

Он родился в селе Каратуз в 1794 году, а умер там же в 1902 году, когда ему было 108 лет. Вот и получилось, что прожил Николай Степанович в XVIII в. – шесть лет, в XIX в. – сто лет, а в XX в. – два года. Жил Кольцов достойно и хорошо. Имел сыновей и дочь. Семья пребывала в достатке и была известна своими добрыми делами и поступками.

Старший сын Николая Степановича Кольцов Силантий Николаевич был очень богатым человеком и принадлежал к купеческому сословию. Имел он магазины и ремесленное производство. Жена Силантия Николаевича Александра Федоровна родила 4 сыновей и дочь: Андрея Силантьевича в 1869 году, Лаврентия Силантьевича в 1874 году, Петра Силантьевича в 1881 году, Дениса Силантьевича в 1885 году, а Мелитину Силантьевну в 1871 году. Очень счастливым был дед Николай Степанович, когда женил своих внуков и выдал замуж внучку. Старший внук Андрей Силантьевич взял в жены 22-летнюю девицу Пелагею Павловну.

Радовал своей жизнью Николая Степановича и его старший сын Силантий Николаевич. Он выстроил для своих сыновей один из лучших домов в центре Каратуза, напротив базарной площади, на высоком месте, где находился перекресток улиц Ленина и Ярова (ранее называлась улица Некрасова). Этот дом был построен из высушенных сосновых бревен приблизительно в 1850 году. И даже сегодня эти бревна являются настолько прочными, что топором и молотком гвоздь в них не вобьешь. Красивый двухэтажный дом обнесли тесовым забором. Парадное крыльцо было очень красивым, загорожено полисадником и завершалось большой входной дверью. На первом этаже располагался огромный коридор, там находилась парадная лестница, которая вела на второй этаж. В базарный день Лаврентий Силантьевич ставил на окно второго этажа граммофон, заводил его на всю громкость для людей, находящихся на площади. Деревенское население, которое было в это время там, побросав свой товар, разинув рот, слушало музыку. А тем временем воры крали у них продукты.

Семья Кольцовых состояла и двух ветвей. Представители одной из них в 19 веке из Тобольска приехали в Каратуз для изготовления кирпича и установления кирпичной кладки. В то время каратузские казаки задумали поставить каменную церковь и пригласили из Тобольска мастеров Василия и Андрея Кольцовых. Они поставили каменную церковь в селе и остались жить. А каменный собор был одним из лучших архитектурных памятников в Минусинском округе.

Две ветки Кольцовых на земле Каратузской в 20 веке разделились. Кольцовы – купцы и золотопромышленники – уехали из родных мест в Новосибирск и в Москву. По рассказам старейшего краеведа Майковой – Емельяновой Любови Леонтьевны в 1920 году двое из них приехали в с. Каратузское. Они пришли на свое подворье. Под покровом ночи, лопатами в саду вырыли чайник, где до верха лежали золотые червонцы и быстро уехали. За ними была организована погоня, но их не догнали.

Война изменила жизнь и повлияла на биографии Кольцовых. Георгий Яковлевич окончил среднюю школу в 1941 году. Мечтал об институте, но планы нарушила война. В 1942 году лейтенант Кольцов, выпускник военного училища был направлен на фронт. Он командовал взводом. Участвовал во многих боях. Был несколько раз тяжело ранен и контужен. Но всегда вновь возвращался в строй. В 1946 году Георгий Яковлевич демобилизовался из армии и вернулся в родное село. И с той поры, до выхода на пенсию, работал дорожным мастером. Он собрал одну из лучших домашних библиотек не только в селе Каратузском, но и крае. В Красноярском книжном издательстве в 1987 году вышел «Красноярский библиофил». Его составителем являлся Чагин В.В. В нем журналист Виктор Аверихин в главе «Подвижники книги» поместил статью «Хранитель книжной старины» о Георгии Яковлевиче Кольцове.

Сегодня Кольцовы выстроили в центре села магазин, дом-дворец для семьи, дом для молодых, пригородную усадьбу. Они расположены рядом с церковью, что строили их прадеды.

Как духовное завещание передавалась из поколения в поколение любовь к русской архитектуре. Все Кольцовы хорошо знали церковно-славянский язык и свободно на нем читали. А библиотека Георгия Яковлевича была редкой не только в Каратузе, но и Минусинском округе. Он имел Псалтырь 1705 года, Часослов 1773 года, Новую книгу, изданную в 1648 году. А за рукописными книгами начала 16 века приезжала доцент института Елена Константиновна Ромодановская – крупный авторитет, большой знаток старопечатной и рукописной книги. Кольцов подарил книгу библиотеке Института истории, филологии и философии Сибирского отделения академии наук СССР.

Кольцов был не только интересным собеседником, большим знатоком письменной культуры средневековой Руси и истории Родины. Он собрал десятки книг, связанных с русским летописанием, сотни газетных и журнальных вырезок об интересных памятниках русской культуры. В библиотеке Кольцова было более двух тысяч томов русской и зарубежной классики и книг советских писателей. Самая большая коллекция книг сибирских писателей!

Кольцовы-строители, мастеровые люди, до сих пор живут на Каратузской земле. Они, как и их предки строят, торгуют, растят детей.

Их потомки приезжали из Москвы и Новосибирска в Каратуз в 2013 году, чтобы посмотреть на родовой дом и магазины. Они пришли в Каратузскую детскую библиотеку. Мы им рассказали, где Кольцовы в начале XX века торговали, и какие им принадлежали магазины. Сегодня в их родовом доме находятся Каратузская детская библиотека, детско-юношеский центр «Лидер» и Каратузский литературный музей.

Род Кольцовых продолжает достойно жить, учиться и строить, как и их далекие предки.

ЯПОНСКАЯ ВОЙНА

Д.Е. Каравайцева, ученица 8 класса,

Н.М. Ткачёва, руководитель по работе,

зам. директора, МБОУ «Таятская ООШ им. Героя России И. Кропачева», д. Таяты

Каратузского района, Красноярский край

В статье раскрывается деятельность Глазыриных Леонтия Васильевича и Марфы Петровны в 20-е годы в колхозе в Каратузском районе. Описаны юношеские годы Глазырина Семена Леонтьевича. Мобилизация и служба его в Красной (Советской) Армии на Дальнем Востоке в 1941–1945 гг. Рассматривается его деятельность в послевоенное время в родном селе.

Ключевые слова: колхозе, отправка на Дальний Восток и защита рубежей нашей Родины от японских захватчиков, участие в боевых действиях в Корее.

Все дальше и дальше в историю уходят от нас героические и грозные годы Великой Отечественной войны. В первые же дни войны все Советское государство было переведено на военное положение. Однако ни в одном тыловом регионе СССР население не испытывало такого сильного напряжения, как на Дальнем Востоке. Связано это было с тем, что на дальневосточной границе со стороны Маньчжурии и Кореи стояла более чем миллионная японская Квантунская армия, готовая в любую минуту перейти нашу границу и приступить к захвату советского Дальнего Востока.

Когда гитлеровская Германия напала на нашу страну, Тихоокеанский флот был приведен в состояние повышенной боевой готовности.

В течение всей войны обстановка на Дальнем Востоке оставалась крайне напряженной. Япония неоднократно провоцировала военные инциденты.

Японские самолеты с целью разведки то и дело вторгались в воздушное пространство нашей страны, а японские корабли – в наши территориальные воды.

Японцы часто без видимых причин задерживали в море советские суда.

В такой сложной обстановке главная задача – оборона побережья. С 1942 года на кораблях флота нес службу по охране морских рубежей наш земляк Глазырин Семён Леонтьевич в звании старшего матроса, был пулемётчиком.

Родился Семен Леонтьевич 1 сентября 1924 года в деревне Стретенка, которая расположилась на правом берегу реки Казыр, недалеко от села Таяты.

Мать его – Глазырина Марфа Петровна так же, как и отец – Глазырин Леонтий Васильевич работали в колхозе. В семье было двое детей: старший Семён и младшая его сестра Анна. Жили просто и скромно, работали, не покладая рук, но не унывали, как многие в те времена.

Он рос обычным мальчиком, любившим пошалить, но не забывал он и о своих обязанностях – трудился добросовестно. В 1931 году пошёл в школу, где проучился 4 класса.

Когда подрос, стал работать в колхозе на земле, как он сам говорит, «пахал». В свободное время ходил на рыбалку, любил это дело. Надо сказать, что получалось у него это хорошо – семью кормил.

Когда началась война, на фронт забрали всех мужчин, и деревня обезлюдела. Весной сорок второго года пришла повестка и Семёну Леонтьевичу, которому исполнилось тогда восемнадцать лет.

Парень рвался на фронт. Но тут судьба распорядилась по-иному: эшелон с новобранцами, в котором он ехал, отправили на Дальний Восток. Несколько месяцев учили артиллерийскому делу, и потом наводчик Глазырин, в составе других артиллерийских расчётов 45-миллиметровых пушек, был отправлен в Хасанский сектор Японского моря, на остров Римского-Корсакова защищать рубежи нашей Родины от нападения японских захватчиков.

На острове, размером пять километров в длину и полтора в ширину, разместился не только дивизион Семёна Леонтьевича, но и зенитчики, две батареи 100- и 130-миллиметровых орудий. Этот остров преграждает вход в бухту Золотой Рог, на берегу которой находится Владивосток, и на нём пришлось Семёну Леонтьевичу прослужить почти пять лет. Артиллеристы должны были препятствовать проходу транспортных кораблей. Когда была объявлена война с Японией, все расчёты находились в состоянии повышенной боевой готовности – даже спали, не раздеваясь, по часам.

Семён Леонтьевич вспоминает своё первое боевое дежурство: «К тому времени мы привыкли к шуму моря, не замечали его. Кругом темнота, высоко в небе луна. А над позицией тишина – грозная, тревожная, пороховая, так и кажется, что вот-вот появится враг. И вдруг слышу, с моря доносятся звуки странные, стал наблюдать, вглядываясь. Смотрю, на воде точка тёмная приближается, всё ближе и ближе. Хотел было поднимать тревогу, но в это время эта приближающаяся точка подала звук. Оказалось, это просто заблудившийся баклан». Вот так всё обошлось. Ратный подвиг воинов Дальнего Востока нашел высокую оценку.

За свои боевые заслуги Глазырин Семён Леонтьевич был награжден медалями Жукова, «300 лет Российскому флоту», «20, 30, 50, 60, 65 лет Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.»; Орденом Отечественной войны II степени, Почётным знаком «Фронтовик 1941–1945 года».

После победы над фашизмом Семёну Леонтьевичу пришлось ещё какое-то время служить в своих войсках. В августе 1945 года часть расчётов в качестве морского десанта была брошена в Корею. Так что и Семёну Леонтьевичу пришлось побывать на вражеской территории.

Лишь спустя полтора года после победного салюта он вернулся из армии к родителям, живущим уже в Таятах.

Окончив в Качульской МТС курсы трактористов, стал работать в соседней деревне Акуловке механизатором.

В скором времени встретил и полюбил местную девушку Варламову Прасковью Петровну, которая так же работала в колхозе. Сыграли свадьбу. В молодой семье родились двое детей.

Когда закрыли в Акуловке сельхозартель, стал Семён Леонтьевич лесозаготовителем. До самой пенсии трудился в тайге, вывозя на своём трелёвочнике лес.

Выйдя на пенсию, нянчил и помогал воспитывать внуков. Занимался любимым делом – рыбалкой – и сбором грибов и ягод.

КОВАЛЕВ ИВАН АНДРЕЕВИЧ – ГЕРОЙ ВОЙНЫ И ТРУДА

К.А. Ковалёв

ученик 5 класса МБОУ «Приреченская средняя общеобразовательная школа»,
п. Приреченск, Ужурский р-н, Красноярский край

Автор представляет данные, полученные в результате поиска о боевом пути своего прадеда в годы Великой Отечественной войны.

Ключевые слова: солдат, Великая Отечественная война, подвиг.

У меня был прадедушка, Ковалёв Иван Андреевич. Он мне рассказывал, как воевал с фашистами. Я решил узнать больше о нем и рассказать другим.

Мой прадед родился 28 мая 1923 г. На фронт он ушёл 20 декабря 1941 г. (из записи в книге учёта мобилизованных в Советскую армию Ужурским РВК в 1939–1945 гг., К 2, л. 27, архив Ужурского РВК). Он воевал на разных фронтах: Центральном, Сталинградском и 3-ем Белорусском.

В Сталинградской битве он был радистом в артиллерийском полку в звании рядового. У нас есть документ о его награждении медалью «За отвагу» от 28.02.1943 г. Там написано: «Радиста штабной батареи красноармейца Ковалева Ивана Андреевича за то, что он 12 января 1943 г. находился в боевых порядках пехоты в районе высоты 119,7 под оружейно-пулемётным и миномётным огнём противника, не считаясь с опасностью для жизни, четко передавал команды по корректированию огня дивизиона по скоплению пехоты противника численностью до полка в овраге Западный, что дало возможность рассеять скопление пехоты противника и продвинуться нашей пехоте на северные скаты выс. 119,7».

Прадедуска в ходе Сталинградской битвы получил ранение в спину, в левую лопатку. Он говорил, что в него стрелял снайпер и что его спасла рация на спине. Туда и попала пуля.

За героизм Иван Андреевич был награждён медалью «За оборону Сталинграда». После этого он стал старшим радистом 261 гвардейского пушечно-артиллерийского полка, входившего в Резерв Главного Командования Красной Армии. Воевал он здорово и снова был награжден орденом Красной Звезды.

Из документов о награждении я узнал, что Иван Андреевич получил звание гвардии ефрейтора. В феврале 1945 г. он опять был награждён. Это был орден Отечественной войны II ст. Здесь Иван Андреевич отличился тем, что взял в плен шестерых фашистов.

После войны он занялся мирным трудом. Женился, воспитал двух сыновей. Работал председателем колхоза им. Жданова, заместителем директора совхоза «Искра» (из опросов Ковалёвой З.Б. и Ковалёва А.Б.). И здесь он проявил себя с лучшей стороны и был награждён Орденом Ленина. У него были и другие награды.

Вот все, что я смог узнать о моем прадеде Ковалёве Иване Андреевиче. Пришла война и он стал солдатом. Служил в артиллерии радистом. Был все время на передовой и сообщал, куда нужно стрелять из пушек по врагу. Сам был ранен, а мог и погибнуть. Ведь не все вернулись домой с войны. Воевал хорошо и заслужил награды:

Медаль «За оборону Сталинграда»

Медаль «За отвагу»

Орден Красной Звезды

Орден Великой Отечественной войны II степени

Пришло мирное время, и прадедуска пошёл работать. И здесь он это делал очень хорошо, за что получил Орден Ленина. Я недолго общался с прадедуской, но он запомнился мне добрым и веселым. Я думаю, что мой дед знал, за что он воевал. Я всегда буду помнить его, гордиться им.

В ПАМЯТИ – НАВСЕГДА

К.О. Кочергина, А.А. Быкова

ученицы 11 класса МБОУ «Приреченская средняя

общеобразовательная школа», п. Приреченск, Ужурский р-н, Красноярский край

Авторы представляют полученные в результате поиска данные о погибших и пропавших без вести в годы войны жителей д. Старая Кузурба Ужурского района Красноярского края.

Ключевые слова: биографии погибших, Великая Отечественная война, награждение.

В 2010 году в нашем селе был установлен памятник землякам, не вернувшимся с Великой Отечественной войны. На четырёх плитах – 55 фамилий. Информации о том, кто они, сколько им было лет, что с ними случилось – не было. Мы решили провести исследование по каждому из них. На это ушел год работы с архивами Ужурского военкомата и Министерства обороны РФ.

В ходе поисковой работы найдены данные о 50 воинах. В работе приведены сведения только о 12 из них. Это материалы о месте гибели (пропажи без вести), воинской специальности, звании.

В результате получены биографические данные о воинах Красной Армии, не вернувшихся с Великой Отечественной войны, чьи имена находятся на обелиске в д. Старая Кузурба.

Анашкин Е.С. Анашкин Евгений Сергеевич, родился в 1917 г. в с. Старая Кузурба, русский. Призван в действующую армию Ужурским РВК 12 июля 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в октябре 1942 г. Связь прекратилась 7 октября 1942 г. [Книга Памяти Красноярского края, т. 7 (в дальнейшем КПКК), С. 187].

Андреев г.П. Андреев Георгий Петрович, 1908 года рождения, Красноярский край, Ужурский р-н, д. Старая Кузурба. Призван в действующую армию Красноярским ГВК. [КПКК, С. 167]. Коммунист, гвардии старший сержант, командир отделения 348 стр. полка 107 Гвардейской Первомайской стр. дивизии. Погиб в бою 28 апреля 1945 г. при взятии г. Вены.

Похоронен на высоте 782 в 2 км от насел. пункта юго-восточнее Санфельда (Австрия).

Белокопытов А.И. Белокопытов Александр Иванович, 1922 г. рождения. Место рождения: д. Старая Сокса Ужурского района. Призван на фронт в 1941 г. Ужурским РВК. Рядовой, пропал без вести в феврале 1942 г. [КПКК, С. 191].

Бокарев А.А. Бокарев Андрей Андреевич, 1911 г. рождения. Место рождения Красноярский край, Ужурский р-н, с. Старая Кузурба. Призван на войну Ужурским РВК. [КПКК, С. 193]. Рядовой, миномётчик батареи 122 мм 309 стрелковой дивизии, Погиб в бою 7 августа 1943 г. Похоронен в братской могиле с. Стригуны Белгородской области.

Воронин К.С. Воронин Кирилл Семенович, 1904 г. рождения. Место рождения – г. Ужур. [КПКК, С. 200]. Призван на войну Ужурским РВК. Служил в 842 артиллерийском полку 309 стр. дивизии Воронежского фронта. В январе 1943 г. награждён медалью «За боевые заслуги». Из приказа о награждении: «Ездового 8-ой батареей Воронина Кирилла Семеновича за то, что он показал себя бесстрашным, мужественным воином. В боях во время прорыва сильно укрепленной полосы противника Воронин под сильным огнем противника сумел подъехать с орудием для ведения огня. 19.01.1943 г. под огнем вражеской артиллерии быстро подал лошадей к орудию и вывез его на ОП (огневую позицию) для стрельбы прямой наводкой, где уничтожено: батарея противника и до роты пехоты». В октябре 1943 г. награжден медалью «За отвагу». Описание подвига из приказа о награждении: «Красноармейца 7 стрелковой роты Воронина Кирилла Семеновича за то, что он в боях с немецко-фашистскими захватчиками в районе населенного пункта Рыбаш 9.09.1943 г. уничтожил немецкого шофера вездеходной немецкой машины, машина захвачена в плен. Кроме того, участвуя с группой бойцов, захватили немецкий станковый пулемёт».

По одним сведениям пропал без вести 11 февраля 1943 года, в районе г. Белгород. По другим сведениям, продолжил службу и, возможно, вернулся живым. Информация уточняется.

Детинкин П.Г. Детинкин Павел Гаврилович, родился в 1907 г. в Старой Кузурбе. [КПКК, С. 206]. Призван на войну 29 июля 1941 г. [Книга 1, Л 60]. Русский. Рядовой, стрелок 519 стр. полка 81 стр. дивизии 3 гв. армии 1-го Украинского фронта. Получил ранение тазобедренного сустава. Умер 19 июля 1944 г. Похоронен в с. Шклинь Гороховского р-на, Волынской области. Награждён медалью «За отвагу». Описание подвига: «Пулемётчика 2 стрелкового батальона, младшего сержанта Детинкина Павла Гавриловича за то, что в бою за город Порыцк Волынской области, 18 июля 1944 года, в ожесточенной схватке с врагом уничтожил пять немецких солдат и один ручной пулемёт противника».

Журавлев М.И. Журавлев Михаил Ильич, родился в 1917 г. в Старой Кузурбе. [КПКК, С. 211]. Призван в действующую армию 28.09.1941г. [Книга 1, Л 87]. Коммунист, сержант. Последнее место службы 13 армия 168 самоходного артиллерийского Баргузского, ордена Суворова, ордена Красной Звезды полка. Должность – повар. Пропал без вести 12 февраля 1945 г. в Германии, Бранденбург, восточная окраина г. Форст. Награждён медалью «За боевые заслуги». Описание подвига: «Журавлёв Михаил Ильич. Повара хозотделения рядового Журавлёва Михаила Ильича за то, что он в период боевых действий полка бесперебойно доставлял горячую пищу, под сильным артиллерийским минометным огнем противника к боевым экипажам».

Игнатенко Н.М. Игнатенко Николай Михайлович, родился в 1910 г. в д. Старая Кузурба. [КПКК, С. 216]. Ушел на фронт 25 июня 1941 г. [Книга 2, Л 12]. Красноармеец, пропал без вести в феврале 1942 г.

Ромашков В.К. Ромашков Виктор Кириллович, 1923 г. рождения. Призван в действующую армию Ужурским РВК. Рядовой, разведчик 572 пушечного артиллерийского полка Резерва Главного Командования 10 армии Западного фронта. Погиб в бою 18 августа 1943 г. в ходе Спас-Деменской наступательной операции под г. Кировом. Похоронен в г. Киров, ул. Шумавцова Кировского р-на Калужской области. Награжден медалью «За отвагу». В описании подвига указано: «Разведчика первой батареи красноармейца Ромашко Виктора Кирилловича за то, что он во время наступления на деревню Крайчики 16.08.1943 г., двигаясь совместно с нашей пехотой, первым выявил две огневых точки противника и сообщил командиру дивизиона. Будучи уже тяжело ранен, при встрече с немецкими автоматчиками, вёл прицельный огонь из своего автомата до эвакуации его в медпункт». В Книге памяти он записан как Ромашко, остальные данные совпадают [КПКК, С. 259]. В Книге памяти Калужской области написано – умер от ран в 412 ОМСБ.

Трегубов В.И. Трегубов Василий Иванович, родился в 1919 г. в Старой Кузурбе [КПКК, С. 272]. Призван в армию Ужурским РВК 04.09.1939 г. [Книга 3, Л. 65]. Сержант, командир пулемётного расчёта 298 стр. полка 186 стр. дивизии. Умер от ран 4 ноября 1943г. Похоронен в лесу на поляне западнее д. Александровка 1-я Славгородского р-на Могилевской обл., Беларусь. Награжден медалью «За отвагу». В описании подвига указано: «Трегубов Василий Иванович. В боях за д. Красная Слобода 26.10.43 г. т. Трегубов показал себя мужественным и храбрым. Бесшумно переправившись одним из первых на противоположный берег реки Прон, т. Трегубов вступил в траншеях противника в неравный бой, где расчётом отбил две контратаки противника, уничтожив при этом 45 немецких солдат и офицеров. В надежных руках “Максим” работал безотказно. За участие в боевых действиях удостоин правительственной награды ордена “Красной Звезды.”

Ужакин Г.С. Ужакин Григорий Семенович, родился в 1898 г. в Орловской области [КПКК, С. 273]. Призван в действующую армию Ужурским РВК 14 января 1941 г. [Книга 3, Л. 85]. Рядовой. Пропал без вести в июне 1942 г. Было письмо с ленинградского направления в апреле 1942 г. Из рассказа его родственника А. Попова, учащегося 10 класса МБОУ «Приреченская СОШ»: «У Григория Семёновича осталось 6 детей, причем последний он не увидел – родился после ухода отца на фронт. Всех вырастила жена, и все стали достойными людьми».

Чечнев М.Т. Чечнев Михаил Титович, родился в 1912 г. в Рязанской области [КПКК, С. 280]. Он был призван в действующую армию в июле 1941 г. Рядовой. Официально числится пропавшим без вести в декабре 1941 г., на территории Смоленской области. Но последнее письмо было с полевой почты 489 штабной батареи полкового артиллерийского дивизиона от 12 сентября 1941 г. Его товарищ писал, что М.Т. Чечнев погиб 2 октября 1941 г. на Смоленском направлении.

О многих фронтовиках получены сведения о воинской части, в которой они проходили службу и о полученных государственных наградах. По итогам работы написана и 26.03.2014 г. опубликована заметка в районной газете «Сибирский хлебороб». Записан звуковой файл учащимися Приреченской школы из д. Старая Кузурба с перечислением всех воинов и данных о них. Он был использован на митинге 09.05.2014 г. в нашей деревне. На основе полученных данных оформлен стенд в сельском клубе. Установлены родственники воинов, не вернувшихся с войны, проживающие в настоящее время в д. Старая Кузурба.

Список использованных источников:

1. Книга Памяти Красноярского края, т. 7 – Красноярск: РИП «ЛИБРА», 1996.
2. Сайт Министерства Обороны РФ <http://www.podvignaroda.ru/> (награды)
3. Сайт Министерства Обороны РФ <http://www.obd-memorial.ru/> (погибшие и б/в пропавшие).
4. Книга учёта призванных в Советскую армию военнообязанных запаса во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., №№ 1, 2, 34. Архив Ужурского РВК.
5. <http://www.soldat.ru>, справочники для определения воинской части по полевой почте.

БУДЕМ ПОМНИТЬ

Ю.Е. Краснова, В. Проценко

ученицы 7 и 8 класс

МБОУ «Приреченская средняя общеобразовательная школа», п. Приреченск, Ужурский р-н, Красноярский край

Авторы представляют полученные в результате поиска данные о погибших и пропавших без вести в годы войны жителях д. Красное Озеро.

Ключевые слова: биографии погибших, Великая Отечественная война, награждение.

Летом 2014 г. мы в составе научно-исследовательской экспедиции Ужурского РЦОД прибыли в д. Красное Озеро (Кзыл-Куль). Здесь есть памятник с фамилиями и инициалами погибших жителей села. Мы решили найти информацию о их военной судьбе. Наша группа состояла из шести человек. Сначала мы прочитали историю деревни, взятую в интернете [3]. Здесь нашли некоторые фамилии и имена фронтовиков. И тех, кто погиб, и тех, кто вернулся домой по ранению или уже после победы. Там мы узнали, что однажды жители решили возле домов участников войны посадить по две ели. Чтобы видели и помнили о них потомки.

В 2015 г. наша страна будет праздновать 70-ю годовщину Победы над фашистской Германией. Поэтому наша работа по выяснению судеб не вернувшихся с войны жителей деревни является очень актуальной и важной. Мы скопировали список жителей с мемориальных плит. Началась работа по сбору информации о них. Для поиска нужно знать имена и отчества. На памятнике же были только инициалы. Была организована встреча со старожилами деревни, которые помогли установить некоторые имена воинов из нашего списка. Эти сведения имели особую ценность потому, что это имена татарские и надо было знать правильное их написание и произношение. В работе использован архив Г.Х. Бельдановой, заведующей деревенским клубом. У нее хранились фотографии некоторых фронтовиков, она знала их имена и отчества. Главной нашей задачей стало выяснить военные биографии, чтобы в селе Красное Озеро, кроме имен на памятнике, остались материалы исследования, и жители не забывали своих героев.

Можем сказать, что сегодня стало многое известно об этих людях. Эта работа имела огромное значение для лично нас. У меня, Красновой Юлии, воевал прадед, Краснов Павел Федорович, пришёл с фронта без руки, награждён орденом Красной Звезды. У меня, Проценко Валентины, прадед, Проценко Иван Якимович, пропал без вести в августе 1941 года под г. Ровно.

Вот биографии погибших и безвести пропавших воинов, чьи имена размещены на памятнике в д. Красное озеро.

Авхадеев Ш.Ю. Авхадеев Шаймардан Юсупович, родился в 1918 г. (1921), Бейский р-н, Красноярский край. 29.07.1941 г. призван Ужурским РВК в действующую армию [Книга 1 Учета призванных в Советскую армию военнообязанных запаса во время Великой отечественной войны 1941–1945 гг. Ужурский РВК, Л. 4. (в дальнейшем Книга). Здесь он записан как Шейнардар]. Красноармеец, 762 истребительно-противотанкового артиллерийского полка, 19 механизированной дивизии [ЦАМО, № фонда 58, № описи А-71693, № дела 1128]. Умер от ран 10 октября 1943 г. в 264 МСБ (медицинский санитарный батальон). Похоронен в с. Вознесенка Вольнянского района Запорожской области в Украине [ЦАМО, № фонда 58, № описи А-71693, № дела 1128]. При поиске мы столкнулись с тем, что искажаются фамилии, имена, отчества солдат. Так, в данном случае в документе 264 МСБ о его смерти он записан дважды: первый раз под номером 109 как Аходеев Шанморут, второй раз по № 118 как Авхадеев Шаймордан. Остальные данные в записях полностью совпадают.

Багдашкин И.А. Багдашкин Искак Абубакирович. О нем мы в Книге учета Ужурского РВК нашли такую запись: «Багдашкин Исхак Абубакирович 1923 06.10.1941 г. Ачинск 4-36» [Книга 1, Л. 18]. Это означает: год рождения 1923, призван 06.10.1941 г., направлен в г. Ачинск, это все хранится в деле 4-36 архива РВК. Другой информации не найдено.

Багдашкин М.А. Багдашкин (Багдашкин) Нубин (Мибин) Абубакирович, род 1921 г., Ужурский р-н. Призван в 1940 г. Рядовой, связист. Умер от болезни 16 ноября 1944 г. Похоронен на воинском кладбище в г. Ауце Добельского района, Латвия [КПКК, С. 193]. По данным сайта ОБД-Мемориал Багдашкин Нубин Абубакирович, 1925 г. рождения, красноармеец отдельного батальона связи 79 стрелкового корпуса 3-ей ударной армии. Умер от брюшного тифа, о чем есть запись в журнале инфекционного госпиталя 4266.

Балагутдинов Н.Ф. Балагуденов Накин Фаизович, род. 1923 г., д. Красное Озеро Ужурского р-на. Призван Черногорским ГВК. Младший лейтенант, пилот 6-ой авиационной Запорожской штурмовой дивизии. Умер от ран 10.11.43 г. в ЭГ № 3635. Захоронен на городском кладбище, могила № 6 г. Константиновка Донецкой обл., Украина. По сайту ОБД-Мемориал он также числится как Балагуденов (Баласуденов) Накин Фаизович. Сведения эвакуационного госпиталя № 3635: Младший лейтенант, пилот 6-ой авиационной Запорожской штурмовой дивизии. Родился в д. Красное Озеро Кулунского сельсовета Красноярского края в 1923 г. Призван в армию Черногорским РГОК, Красноярского края в 1941 г. Ранен был 12.10.1943 г., умер 22.10.1943 г. Причиной смерти послужил огнестрельный перелом правой голени и грудины, гематома обл. крестца. Похоронен на городском кладбище, г. Константиновка, могила № 6.

Галимов Х.И. (Галимов Хабир И. (Галимов Хабир Мифтахович), год рождения – 1911, место рождения – Сармановский р-н, д. Татказино. Призван в 1941 г. Ужурским РВК. Рядовой, считается пропавшим без вести.

Минхаиров Х.Г. Минхаиров Хабибрахман Г. В книге мобилизации Ужурского РВК есть запись о том, что Минхаиров Хабибрахмат, 1897 г. рождения, призван Ужурским РВК в действующую армию 24 января 1942 г. Минхаиров Габдрахман (Габурахман) Шалимович, род. 1904 г. (1897 г.), с. Денисовка, Самарской области. Татарин. Призван в 1941 г. Рядовой, артиллерист. Погиб в бою 25 июля 1944 г. Похоронен в д. Вагамыйза близ г. Нарва, Эстония [КПКК, с. 242]. Возможно, что обе эти информации относятся к одному человеку, на это указывает схожесть года рождения и имени.

Калимулин З.К. Калимулин Зиятдин К. В книге мобилизации Ужурского РВК есть запись о том, что Калимулин Заянд, 1898 г. рождения, призван Ужурским РВК в действующую армию 29 мая 1942 г. Однофамильцев в книге четверо, но эта запись более подходит по году рождения и имени. Есть запись и в книге памяти. «Род. 1896, д. Изыкчуль, Ужурского р-на. Татарин. Гв. рядовой. Погиб в бою 25 ноября 1944 г. Похоронен на хуторе Межведи Добельского (Елгавского) р-на, Латвия» [КПКК, с. 218]. На сайте ОБД-Мемориал нашли сведения: «Родился в 1896 году. Красноярский край, Ужурский р-н, Кулунский С/С, К/З., Кызыл Куль. Призван в 1944 году, Ужурский РВК, Красноярский край, Ужурский р-н. Последнее место службы: Штаб 8 Гв. сд. Звание: гв. Рядовой, стрелок. Был убит. Дата выбытия: 25.11.1944. Похоронен: Юго-восточный хутор, Межведы. Жена: Калимулина Файлума». Был трижды ранен. Награждён орденом Славы III степени 18 ноября 1944 г.

Салимулин Х.Н. Салимулин Халил Набиевич. Родился 1917 г., в Ужурском районе. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою в феврале 1944 г. Похоронен в д. Обод Струго-Красненского р-на Псковской обл. [КПКК, с. 262]. Салимулин Халил Набиевич. Родился в 1917 году, Красноярский край, Ужурский р-н, с/с Кулунский, к/з Кызыл-Куль. Призван: Ужурским РВК, Красноярский край, Ужурский р-н. Последнее место службы: 79 УР 291 ОПАБ. Комсомолец. Старшина. Был убит 14.02.1944 г. Похоронен там же. Награждён Орденом «Отечественной войны II степени», приказ по 42 армии Ленинградского фронта от 31 марта 1944 г. (посмертно), медалью «За оборону Ленинграда», приказ от 16.08.1943 г. Описание подвига: «14 февраля 1944 года в бою при окружении до полутора полков немцев 3-ей роты в деревне Обод Ленинградской области, товарищ Салимулин совместно с хозяйственным отделением принял бой с неравным по силе противником и, будучи тяжело раненым, не оставил поля боя и продолжал вести огонь до тех пор, пока не пал смертью храбрых, выполнив свой долг перед Родиной до конца. Старший повар Салимулин за хорошее приготовление пищи в подразделении награжден знаком «Отличный повар». Кроме этого, он являлся истребителем немецких оккупантов, уже до начала одного из боев им было уничтожено 10 фашистов.

В результате проведенной исследовательской работы выявлено, что из 38 человек, чьи фамилии находятся на обелиске в д. Красное Озеро (Кызыл Куль) Ужурского района, найдена информация о военной судьбе 34 человек. Мы узнали, что не только русские защищали нашу Родину, но и другие национальности тоже. Мы хотим, чтобы это оставалось в наших сердцах и в сердцах наших потомков навсегда. Будем помнить тех, кто себя не жалея защищал от врагов нашу страну.

Список используемых источников:

Материалы опроса жителей д. Красное Озеро (имена-отчества фронтовиков), архив Идатовой Н.Н.

Фотографии с именами фронтовиков. Архив Г.Х. Бильдановой, заведующей сельским клубом.

Статья о селе Красное Озеро <http://www.uzhur-city.ru/forum/viewtopic.php?f=10&t=794>

Книга Памяти Красноярского края, т. 7, РИП «ЛИБРА», 1996.

Сайт Министерства Обороны РФ <http://www.podvignaroda.ru/> (награды)

Сайт Министерства Обороны РФ <http://www.obd-memorial.ru/> (погибшие и б/в пропавшие)

Книга учёта призванных в Советскую армию военнообязанных запаса во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., № 1, 2, 3, 4. Архив Ужурского РВК.

Книга Памяти погибших и пропавших без вести в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.: Республика Хакасия. – Абакан: Хакас. кн. изд-во Айра, 1995. – Т. 1. – С. 83.

ЗАВОД – ВЕТЕРАН

А.О. Кучеренко

ученица 10 класса МАОУ «Средняя школа № 32», г. Красноярск

В статье раскрывается роль ПВРЗ в годы Великой Отечественной войны, вклад работников завода в Победу.

Ключевые слова: ПВРЗ, выпуск снарядов, бомб и минометов, ремонт вагонов и паровозов

Приближается 70-я годовщина Победы советского народа в Великой Отечественной войне. В памяти всплывают подвиги солдат на фронте, о которых мы узнали из рассказов наших родителей, книг и кинолент, из встреч с ветеранами, на груди которых гордо висели ордена и медали за доблесть и победы в сражениях, улыбок и слез, вечной памяти погибшим за свою Родину, из ежегодных парадов, посвященных празднику. Мы бережно храним память о тех страшных, трудных годах страны и всего мира. Во многих городах России были возведены памятники и мемориалы Победы, названы улицы в честь героев войны. Музеи нашей страны хранят различные плакаты о призыве народа к победе, помощи, чести и достоинству. «Все для фронта, все для победы!» – таков наш девиз!

Большое значение во время войны играли заводы и фабрики, выпускающие военную технику, снаряды, бомбы. Ежедневно тысячи стариков, женщин и детей трудились не покладая рук. Основным центром такой промышленности была Сибирь. Именно там, в годы войны были возведены и эвакуированы одни из самых важных заводов СССР, которые выпускали продукцию для фронта.

В своей работе я хочу рассказать о деятельности завода ПВРЗ, его рабочих, которые в это тяжелое время своими силами приближали нашу страну к Победе. Почему мой выбор пал именно на этот завод? Дело в том, что он расположен в Железнодорожном районе города Красноярска, в котором я живу и учусь.

История Красноярской железной дороги освещена достаточно хорошо. Выпущено много книг об истории дороги, в которых есть информация и о ПВРЗ. Например: книга В.А. Корчина, Н.А. Юрлова. «По шпалам из века в век. Очерки истории путевого хозяйства Красноярской железной дороги (1893–2011)», «В центре Транссиба. 110 лет Красноярской железной дороге», «Стальное звено Транссиба: 100 лет Красноярской железной дороге», «Красноярский электровагоноремонтный завод. Век истории».

Проанализировав и изучив источники, я убедилась в том, что в книгах много различной информации о заводе. Информацию об организации работы на заводе в годы ВОВ я брала из вышеназванных книг и книги «Красноярск – Берлин». Рассказы и воспоминания рабочих мне удалось найти в книге «Очерки истории Октябрьского района». С помощью интернет-сайтов я нашла необходимые фотографии. Ценную информацию о деятельности завода мне удалось найти в библиотеке Красноярского краеведческого музея. Я просмотрела подшивки газеты Красноярский рабочий за 1941–1942 годы, в которых нашла статьи о работе завода в годы войны.

Завод начал свою жизнь 6 декабря 1895 года. В этот день прибыл первый паровоз с известием о рождении Транссибирского железнодорожного пути. Тогда же возникло предприятие, называвшееся тогда Главными железнодорожными мастерскими. Эти мастерские строились почти 20 лет и раскинули свою территорию вплоть до правого берега Енисея, где должны были ремонтироваться паровозы восточного плеча Транссибирской магистрали. Но 10 марта 1898 года деревянные мастерские сгорели, и завод окончательно перешел на левый берег города. Новые железнодорожные мастерские были сданы в эксплуатацию 24 июня 1898 года и числились номенклатурой Томской железной дороги. На начало XX века здесь работало 1200 человек. Железнодорожные мастерские были самым крупным предприятием не только города Красноярска, но и всей Енисейской губернии. Первым начальником Красноярских главных железнодорожных мастерских был Владислав Клочковский.

Перед первой русской революцией на предприятии было занято 1700 рабочих. Они могли тогда выпускать из ремонта 7–10 паровозов и 10–15 вагонов в месяц.

В 1932 году мастерские получили статус предприятия союзного значения, став паровозовагоноремонтным заводом. В 30-ые годы прошлого столетия на предприятии велось большое строительство: новые цеха, котельная, заводоуправление, расширялась производственная номенклатура. Вплоть до Великой отечественной войны Красноярский ПВРЗ оставался самым крупным предприятием города. В это время здесь трудилось около 3000 человек.

В 1971 году завод получил название «электровагоноремонтный» и перешел на ремонт электропоездов переменного тока, цельнометаллических пассажирских вагонов, тяговых двигателей и колесных пар. Была проведена полная реконструкция и модернизация Красноярского ЭВРЗ.

В наши дни ОАО «Красноярский электровагоноремонтный завод» – промышленное предприятие, осуществляющее ремонт вагонов, электропоездов, тяговых двигателей. Является филиалом ОАО «РЖД» с 2003 года.

Яркую страницу вписали красноярские паровозоремонтники в историю ВОВ. С первых дней войны первоочередной государственной задачей наряду с организацией вооруженного отпора врагу стал перевод народного хозяйства на военное производство предприятий и части населения всех районов страны.

23 июля 1941 года был срочный призыв на фронт. Молодой рабочий разборочного цеха красноярского ПВРЗ Владимир Халитов писал: «Прошу зачислить меня в ряды Красной Армии. Я готов отдать все силы и жизнь за нашу Советскую Родину. Мои родители – участники гражданской войны, и я тоже должен бороться с лютым врагом – германским фашизмом, напавшим на Советский Союз». На фронт ушло 700 рабочих. Но станки не остановились. Рост производства проходил на фоне катастрофической нехватки станков, материалов, электроэнергии. Преодолевать трудности помогали энтузиазм, инициатива и творчество всех работников. ПВРЗ являлся одним из самых крупных заводов в крае. На нем работало 3100 кадровых рабочих, техников, инженеров и служащих. Так же мобилизации подлежали мужчины в возрасте от 16 до 58 лет и женщины в возрасте от 16 до 45 лет. За первые 10 месяцев было построено сверх плана 26 специальных поездов оборонного значения.

Уже в марте 1941 года 25 женщин-рабочих Красноярской дистанции пути, став активными кружковцами, осваивали санитарное дело. В 1941 г. завод приступил к сборке санитарных поездов, банно-прачечных, дорожно-ремонтных, танково-ремонтных, бронепоездов и поездов с паровозами серии «ФД» (Феликс Дзержинский). Каждый такой поезд состоял из нескольких десятков вагонов и площадок, в которых были смонтированы механические мастерские, электростанции и даже передвижные подъемные краны. Назначение «спецпоездов» состояло в том, чтобы ремонтировать поврежденные самолеты, танки, паровозы и вагоны. В новых условиях паровозы стали работать не на черном, а на буром угле, причем в смеси с опилками и изгарью. Черный уголь экономили для фронта. Тогда группа конструкторов сделала все необходимые чертежи на оборудование, и завод приступил к его производству из собственных материалов. И работа, которая в мирное время потребовала бы несколько недель и даже месяцев, теперь была выполнена в течение нескольких суток. Вскоре санитарные поезда из Красноярска один за другим пошли на фронт. Также на Красноярском ПВРЗ за короткий срок было освоено производство кислорода, кальция.

Сотни красноярских железнодорожников были направлены на фронтовые дороги в составе паровозоремонтных поездов созданной осенью колонны специального резерва НКПС (Народный комиссариат путей сообщения) и военно-эксплуатационных отделений. Сибиряки под огнем противника, с риском для жизни трудились на фронтовых перевозках, доставляя пополнение, технику, боеприпасы и продовольствие наступающим частям, раненым – в тыл страны.

Эшелоны с ранеными приходили в Красноярск один за другим. Труженики различных предприятий встречали санитарные поезда, участвовали в разгрузке раненых и оказывали помощь в эвакогоспиталях. Впервые месяцы войны в Красноярске было развернуто 16 эвакогоспиталей. Для них были отведены лучшие здания города. Раненные красноармейцы и командиры находились под постоянной заботой и вниманием трудящихся, прежде всего молодежи. В эти годы перевозка пассажиров по сравнению с 1940 г. увеличилась в 1,8 раза, а среднесуточная сдача грузевых вагонов составляла 1830 вагонов вместо 630.

В 1942 году происходит расширение ПВРЗ, за счет эвакуированного в сентябре–декабре 1941 года оборудования Полтавского, Воронежского, Харьковского и Изюмского заводов Наркомата путей сообщения (НКПС). Эшелоны с эвакуированными предприятиями прибывали в Красноярский край с августа 1941 года по февраль 1942 года. Станки, моторы, оборудование оперативно разгружали на станциях Злобино, Базаиха, Абакан, Канск. Работники, в числе которых был и будущий писатель Виктор Астафьев, трудились на пределе возможностей, но у них еще хватало сил на участие в массовых воскресниках. Только на них было разгружено 2150 вагонов со станками и другим оборудованием. По состоянию на 1 марта 1942 года на завод поступило 1500 ящиков производственного оборудования. В том числе 143 единицы от Воронежского ПРЗ.

Каждый второй рабочий Красноярского паровозоремонтного завода был новатором производства, и каждый пятый выполнял норму на 200 процентов и выше. На ПВРЗ было создано 17 школ новаторов труда, которые охватывали главным образом рабочих, не имевших достаточного производственного опыта и навыка в работе. Для руководства этими школами привлекались инженерно-технические работники.

Одним из выпускников школы новаторов труда был Валентин Васильевич Забелинский. После окончания школы в 1931 году, окончил Железнодорожный техникум – вагонное отделение, работал на ПВРЗ в тех. отделе конструктором. Несмотря на бронь, в 1942 добровольцем ушел в составе 78-й Сталинской стрелковой бригады на фронт. Командир взвода ПТР Валентин Забелинский со своими боевыми товарищами защищал Москву. В одном из боёв был тяжело ранен.

К 1942 году на заводе работало 20 цехов – в два раза больше, чем перед войной. В военное время здесь выпускали 82-мм минометы, корпуса 122-мм снарядов, ремонтировали паровозы серии «ФД». Из цехов ПВРЗ выходили санитарные вагоны для перевозки раненых, вагоны-мастерские, бронепоезда типа «Енисей» и «Красноярец».

К лету выросли не только производственные цеха, но и множество складов, железнодорожная ветка и главное жилье для рабочих – бараки. Были построены магазины, детские ясли, клуб, образован собствен-

ный машиностроительный техникум, в котором с конца 1943 года стали готовить кадры для заводов. В 1942 году перевод завода на выпуск военной продукции был завершен. Более 71 % выпускаемых изделий шло непосредственно на фронт.

«Мы должны работать еще лучше!» – с таким призывом обратился к товарищам пятого околотка Боготольской дистанции пути рабочих Пташинский. «Повышением производительности труда и бдительности поможем доблестной Красной армии одержать победу!». На митингах у Транссиба, вслушиваясь в тревожные гудки идущих мимо поездов, люди обязались трудиться с удвоенной силой, работать не восемь, а десять часов, что бы, как звучало в революции многих собраний, «ликвидировать отставание в выполнении плана ремонта пути».

Для жён путевых рабочих Великая Отечественная война явилась «моментом истины»: вчерашние домохозяйки становились мастерами «мужских» профессий. В газете «Красноярский рабочий» сообщалось: «Много советских патриотов пришло на транспорт. Они настойчиво учатся работать у станка, управлять реверсом паровоза, заменять путевого обходчика и бдительно охранять стальные километры железнодорожного полотна. В Красноярское депо пришли жены машинистов Дмитриева, Мормунева, Тимофеева, Конева, чтобы стать помощниками машинистов». Женщины-сибирячки трудились, как требовал фронт, вызывая восхищения у других мастеров.

Во второй половине 1942 года основные задачи по выпуску оборонной продукции были успешно решены. При этом заводы края не прекращали изготовление товаров народного потребления. Нарушились транспортные поставки – железнодорожные составы, речные суда, автомобили десятками, сотнями, тысячами мобилизовались для нужд фронта. Тотальный дефицит вел к голоду и катастрофе. В этих условиях советские власти вынуждены были пойти на жесткое централизованное распределение товаров и продукции. Иначе невозможно было накормить армию, поддержать силы рабочих у станка, дать шанс выжить старикам, больным и детям.

К 1943 году молодежь на предприятиях составила 60 % от состава рабочих. К концу 1944 года на предприятиях насчитывалось 784 комсомольско-молодежные бригады, около 4 тысяч молодых рабочих. Вчерашние школьники буквально в течение нескольких дней осваивали различные специальности.

В газете «Красноярский рабочий» сообщалось: «Паровозовагонный завод выполнил обязательства. В октябре подъем валовой продукции был поднят до 106 %». Комсомольцы не говорили: «Выполни норму», они говорили: «Выполни задание». Молодежь рассматривала свой труд как равный подвигу бойцов на фронте, это значило – давать в смену 2–3 довоенные нормы.

В 1943 году на Красноярской железной дороге было сформировано военно-эксплуатационное отделение (ВЭО-44). ВЭО представляло собой военный городок на колесах и располагало жилыми вагонами, передвижным клубом, пекарней, кухней, баней, медпунктом и автотранспортом. Часто без сна и отдыха, нередко под вражескими бомбежками и артобстрелами железнодорожники невиданными для мирных дней темпами ремонтировали путь, восстанавливали средства связи, объекты водоснабжения и т. п. Благодаря помощи красноярцев уже на пятый день после освобождения столицы Польши Варшавский железнодорожный узел принимал и отправлял поезда.

В связи с профессиональным праздником 5 августа 1943 года знак «Почетному железнодорожнику» получили многие управленцы Красноярской магистрали. Этой наградой командный состав был удостоен за «энергичную работу по выполнению государственных заданий в условиях Великой Отечественной войны».

Указом Президиума Верховного совета СССР за особые заслуги перед Родиной и ударную работу в годы Великой отечественной войны в 1945 году Красноярский ПВРЗ был награжден Орденом Трудового Красного Знамени (данный указ опубликован 13 июля 1945 года в газете Красноярский рабочий).

Так же завод получил 53 благодарности и денежную премию на сумму 5 миллионов 71 тысячу рублей. За особые заслуги перед Родиной более 600 заводчан были награждены в 1945 году орденами и медалями.

Воспоминания работников ПВРЗ

Кавалер ордена Трудового Красного Знамени Д.Р. Сериков, работавший мастером в первом крановом цехе, вспоминал о тех днях: «В первые дни октября вызвали меня в отдел кадров. «Будешь работать по специальности – сказали, – вот направление в механический цех». И я не пошел, полетел искать цех. Выскочил на пустырь и тут сообразил: цеха – то еще ни одного не построено! Смотрю – сарай стоит, и я его раньше не раз видал, только не интересовался, что в нем. Захожу – в нос ударило застоявшимся запахом конюшни».

Так же Виктор Астафьев вспоминал эти тяжелые годы: «В 1942 году я окончил железнодорожную школу ФЗО № 1 на станции Енисей и недолго проработал по распределению на пригородной станции Базаиха составителем поездов». «Начали заниматься в декабре, в мае следующего года – закончили», – вспоминает Астафьев. «Работа оказалась очень тяжелая и опасная. Как-то я за смену так простыл, что чуть не помер...». Более года для Виктора и его сверстников война была далеко, но жили одними тревогами, одними заботами и надеждами со своим народом, испытывали общую боль, порожденную первыми неудачами на фронте. «Что делается вокруг? Зима. Голодуха. Драки на базарах. Втиснутые в далекий сибирский город эвакуированные, сбитые с нормальной жизненной колеи, нервные, напуганные, полураздетые люди, стиснув зубы, преодолевают военную напасть, ставят заводы, куют, точат, пилят, водят составы, крутят руль, кормят себя и детей. И, как нарочно, как на грех, трещат невиданные морозы...».

Петр Кузьмин пишет домой письмо с фронта своей семье и отцу, работавшему на ПВРЗ: «Примите мой привет, дорогой отец, мать и сестра Танюша. Не беспокойтесь обо мне, как и положено большевику, я беспощадно бил и буду бить фашистскую гадину. Надеюсь, что мой отец, работавший свыше 35 лет на паровозоремонтном заводе, так же честно трудится на благо нашей любимой Родины, не считаясь со своей скоростью. В едином стремлении фронта и тыла – сила вашего Отечества, залог победы нашего дела».

В ходе моего исследования мне удалось узнать о вкладе красноярского завода ПВРЗ в Победу. Этот вклад огромен. Конечно, были тысячи других заводов и фабрик, колхозов и шахт... Каждый на своем месте приближал общую Победу. Завод ПВРЗ снабжал армию и фронт необходимой техникой и снарядами, организовывал эвакуацию предприятий и раненых. Без слаженной работы рабочих этого предприятия и тысяч других безвестных тружеников тыла невозможно было разбить врага. Я еще раз убедилась в том, что Победа ковалась не только на фронте, но и в тылу. В ходе работы над темой мне удалось найти много интересного исторического материала, который будет полезен на уроках истории.

Список использованных источников:

- Красноярск / редактор-составитель Л.И. Ярославцева. – Красноярск: Кн. изд-во, 1988. – 366 с., ил.*
Быконя, Г.Ф., В.И., Бердников Л.П. Красноярск в дореволюционном прошлом (XVII–XIX века). – Красноярск: Изд-во красноярского университета, 1990. – 304 с.
Красноярье: пять веков истории: учебное пособие по краеведению. Ч. II. – Красноярск: группа компаний «Платина», 2006. – 256 с., ил.
По шпалам из века в век. Очерки истории путевого хозяйства Красноярской железной дороги (1893–2011) / В.А. Корчин, Н.А. Юрлов. – Красноярск: ООО «Удачный экспресс»: ПИК «Офсет», 2011. – 304 с.
Красноярск – Берлин. 1941–1945. Историко-публицистическое краеведческое издание, посвященное 65-й годовщине Победы в ВОВ. – Красноярск: Поликор, 2010. – 448 с.
В центре Транссиба. 110 лет Красноярской железной дороге. – Красноярск: ООО «Издательская группа «Всем, всем, всем», 2008. – 320 с.
Стальное звено Транссиба: 100 лет Красноярской железной дороге. 1899–1999 / Сост. В.В. Чагин, В.Г. Саклаков. – Красноярск: Кн. изд-во, 1998. – 464 с.
Выпуски газеты «Красноярский рабочий»: № 206 (7274) 1 сентября 1942 года; № 293 (7023) 11 декабря 1941 года; № 264 (7305) 7 ноября 1942 года.
«Очерки истории Октябрьского района г. Красноярска» / отв. за выпуск Т.В. Степаненко, А.И. Куликов. – Красноярск: Изд-во Красноярск ун-та, 1988. – 208 с.
«Красноярский край в истории Отечества. Книга третья. 1941–1945»: хрестоматия для учащихся старших классов средних школ. – Красноярск: Кн. Изд-во, 2000. – 448с. с ил.
«Все остается людям. Том I. Книга I.» Л.Г. Сизов. – Красноярск: Издательско-полиграфический комплекс «Платина», 2000.
«Все для фронта, все для победы». Красноярская краевая партийная организация в годы ВОВ (1941–1945 гг.) (документы и материалы). – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1978.
«Красноярский электровагоноремонтный завод. ВЕК ИСТОРИИ». – Красноярск: ПИК «Офсет», 1998.

ИСТОРИЯ 22-ГО ГВАРДЕЙСКОГО КРАСНОЯРСКОГО АВИАЦИОННОГО ОРДЕНА СУВОРОВА БОМБАРДИРОВОЧНОГО ПОЛКА

Д.Д. Лапина

ученица 6 класса МАОУ «Средняя школа № 32», г. Красноярск

В статье раскрывается формирование перед войной 22 авиационного бомбардировочного полка и участие его в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: 22 гвардейский авиационный бомбардировочный полк, Забайкалье, Халхин-Гол, бои под Москвой, Тамбов, встреча Победы в Германии.

Я расскажу про историю 22-го гвардейского Красноярского бомбардировочного ордена Суворова авиационного полка. Меня заинтересовал вопрос – почему этот полк назвали «Красноярским?». Ведь обычно военные части называли в честь мест сражений или освобожденных городов, а Красноярск в годы войны был далеко в тылу. Стало интересно, почему ему выпала такая особая честь?

Для того чтобы ответить на поставленный вопрос, я внимательно изучила историю полка.

В мае 1938 года из личного состава 44-й авиабригады Сибирского военного округа в Красноярске был сформирован Первый скоростной бомбардировочный авиаполк в составе пяти эскадрилий – всего 62 боевых самолета. Полк назывался скоростным, но был вооружён устаревшими самолетами Р-5. Часть пилотов и

штурманов были опытными кадровыми летчиками, имевшими опыт и навыки полетов в Сибири, в сложных метеословиях. Часть – молодые выпускники авиаклубов и школ младших авиационных специалистов, и полк интенсивно занимался боевой подготовкой – летчиков учили летать при любой погоде.

В 30-е годы Красноярск был «авиационной столицей Сибири». Здесь действовали большой сухопутный аэродром, а на острове посреди Енисея действовал гидроаэродром, откуда на Север вылетали «летающие лодки». В нашем городе жил и работал знаменитый полярный летчик Василий Молоков. Действовала авиабаза и авиаремонтные заводы.

В конце 1938 года Первый скоростной бомбардировочный авиаполк стали перевооружать на самолеты СБ (Скоростной Бомбардировщик). Освоение новой техники заняло несколько месяцев. Вначале 1939-года полк был признан боеготовым, а уже летом его перебрасывают в Забайкалье. Пять лучших экипажей полка воевали с японцами на Халхин-Голе. После разгрома противника 1-й СБАП вернулся в Красноярск. В начале 1940-го года 1-й СБАП (скоростной бомбардировочный авиаполк) разделили – часть экипажей и самолетов отправили на войну с Финляндией [1], остальная часть осталась в Красноярске. Полк был пополнен выпускниками авиашкол и продолжил боевую учёбу.

В начале 1941 года 1-й СБАП перебазировали из Сибири в Среднюю Азию – в Ашхабад.

22 июня 1941 года началась Великая Отечественная война. С первого ее дня летчики ждали, что их отправят на фронт. Однако вместо этого полк переместился в Кизил-Арват, на юг Туркмении. А с конца августа по октябрь 1941 года 1-й СБАП принимал участие в Иранской кампании, базирясь на иранском аэродроме Гарган.

7 октября 1941 года пришел приказ [2] о переброске полка на войну – под Москву [3], на Западный фронт. 1-й СБАП вошел в состав 38-й смешанной авиационной дивизии.

Обстановка на фронте была тяжелая, почти катастрофическая. Немцы прорвали оборону Красной Армии, их танки и мотопехота рвались к Москве. Когда полк 18 октября 1941 года прибыл на аэродром Егорьевска южнее Москвы, ему предсказали «не более недели жизни». Для таких мрачных прогнозов были основания. Ведь на вооружении 1-го СБАП были всё те же самолеты СБ, почти беззащитные против «мессершмиттов». А немецкая авиация имела почти полное преимущество в воздухе. В 38-й авиадивизии, куда первоначально вошёл 1-й СБАП, к 18 октября осталось всего 10 самолётов, из них 6 устаревших истребителей. Так что летать на бомбардировку сибиряки были вынуждены без прикрытия.

Чтобы не стать легкой добычей фашистов, командир полка майор Семён Донченко предложил совершать боевые вылеты в плохую погоду, скрываясь в облаках. Пригодилось умение сибиряков летать в сложных метеорологических условиях. Вылеты производились днем, преимущественно одиночными экипажами под прикрытием низкой облачности. Самолет за самолетом, с интервалом в 15–20 минут, вылетали на бомбардировки немецких колонн, вытянувшихся по дорогам от Калуги до Серпухова, выскакивали из облаков, что всегда было для немцев неожиданностью, и сбрасывали на их головы бомбы. Каждый экипаж успевал сделать два-три вылета в день [6]. Кроме того, в боевую работу полка, кроме бомбардировок, входила разведка, фотографирование в окрестностях городов Калуга, Таруса, Алексин.

Обочины дорог в ближнем тылу врага заполнились сгоревшей техникой. До конца октября полк сделал 284 дневных боевых вылета, уничтожил до 400 автомашин, 21 танк, 126 орудий и минометов, 2080 солдат противника, вызвал 16 взрывов и 52 пожара. Но постепенно погода начала меняться – небо стало чище, в облаках появились просветы, прятаться от вражеских истребителей было гораздо сложнее. 1-й СБАП стал нести потери.

Чтобы уменьшить потери командир полка Семён Донченко предложил перейти на ночные вылеты [4]. Они требовали особой подготовки летного и наземного состава, но пилоты 1-го СБАП зарекомендовали себя с лучшей стороны. За несколько суток они восстановили навыки опасных ночных полётов и вновь пошли в бой. На голову врага, на его склады, штабы, колонны из ночного морозного неба посыпались бомбы.

В середине ноября немцы вновь прорвали оборону наших войск и развивали наступление на Москву. Танки генерала Гудериана вырвались на простор – командование Красной армии не имело резервов, чтобы задержать врага.

23 ноября экипаж лейтенанта Мещерякова вылетел на воздушную разведку и обнаружил огромную колонну врага – до 400 танков и автомашин, которая двигалась на Каширу. Срочно все исправные самолеты 1-го СБАП бросили на бомбардировку. В это время из штаба фронта от генерала армии г.К. Жукова пришла телеграмма: «Благодарю за хорошую боевую работу. Но нужно продержаться еще трое – четверо суток. Поэтому требую и прошу усилить боевую работу, вести её и ночью и днём с максимальным напряжением».

Противник был всего лишь в нескольких десятках километров от аэродрома полка, поэтому часто без остановки двигателей на приземлившиеся бомбардировщики подвешивали бомбы, и они вновь уходили на задание. За пять дней экипажи полка сделали 191 вылет, нанося по колоннам врага бомбоштурмовые удары. Дороги были усеяны разбитыми танками и автомобилями, но немцы упорно продвигались вперёд. Однако прошли те самые «трое – четверо суток», о которых говорил генерал (в будущем – знаменитый маршал) Жуков, и 27 ноября началась контрнаступательная операция на южном фланге Западного фронта. Немцы сначала остановились, а потом побежали назад – в начале декабря уже все советские армии под Москвой перешли в наступление на врага. В этих условиях пилотам 1-го СБАП пришлось совсем забыть об отдыхе – части Красной армии, как никогда нуждались в поддержке с воздуха.

В середине декабря стали расти потери – экипажей и самолетов становилось всё меньше. Несмотря на пополнение и накопленный фронтовой опыт, в декабрьских боях 1941-го года полк буквально растаял. Еще 28 ноября в нем было 18 бомбардировщиков, через месяц – осталось только семь СБ, а в первые дни 1942 года в полку было только три неисправных и один исправный самолет. Самый тяжелый день был 14 декабря, когда с боевого задания не вернулись сразу три экипажа. 7 января полк вывели в тыл – воевать в 1-м СБАП было некому и не на чем. К сожалению, к этому времени в 1-м СБАП осталось лишь несколько пилотов, служивших в нем до войны – остальные навсегда остались под Москвой. Погибших заменяли уже не красноярцы.

Итогом боевой деятельности полка в 1941–1942 годах стал приказ Народного комиссариата обороны СССР N 374 от 22 ноября 1942 года. В нем говорилось: «За проявленную отвагу в боях за Отечество с немецко-фашистскими захватчиками, за стойкость, дисциплинированность и организованность, за героизм личного состава 1-й скоростной бомбардировочный авиационный полк преобразован в 22-й гвардейский ночной бомбардировочный авиационный полк».

К 22 ноября 1942 года в списках погибших значилось 58 человек, а из всех красноярцев в списках части остался только один летчик – Иван Горбунов.

Всего с момента прибытия на фронт и до 1 июля 1943 года полк совершил 2455 боевых вылета, сбросил на врага свыше 32 тысячи авиабомб различной мощности. К концу 1943 года за боевые подвиги орденами и медалями было награждено 106 воинов полка.

Верховное командование высоко оценило подвиг сибиряков. Приказом НКО СССР № 207 от 4 мая 1943 года «в честь организации и формирования авиационного полка, прохождения учебно-боевой подготовки в Красноярске» 22 гвардейскому бомбардировочному полку было присвоено собственное наименование «Красноярский». Отметим – собственное имя «Красноярский» присвоено не по месту сражения, а по месту формирования и прохождения им учебно-боевой подготовки. Это был, пожалуй, единственный случай в истории Великой Отечественной войны.

30 июня 1943 года остатки полка были переведены на аэродром Ляды (близ Тамбова), часть была выведена из боевых действий. Почти 9 месяцев 22-й гвардейский бомбардировочный Краснояровский авиаполк находился в тылу – он был пополнен личным составом и, наконец-то, перевооружен на новую технику. Пилоты и техники освоили американские бомбардировщики Дуглас А-20 «Бостон».

На «Бостопах» гвардейцы провоевали до самого Дня Победы. Последний боевой вылет состоялся уже после официальной капитуляции Германии – рано утром 9 мая 1945 года полк вылетал на бомбежку группировки фашистов, не желающей сдаваться. И потери 22-й гвардейский бомбардировочный полк нес за считанные дни до Победы. Так, единственный в полку Герой Советского Союза Иван Кобылянский был убит осколком зенитного снаряда над целью 22 апреля 1945 года.

День Победы полк встретил в Германии на аэродроме Обер-Глогау. Затем он обосновался на базе Росвайде (Германия) и находился здесь до 18 августа 1945 г., когда его перебросили в СССР. С середины августа до середины декабря полк нес службу на аэродроме Сутиски Винницкой области. В конце 1945 года перебазировался в Среднюю Азию, в Фергану, где и продолжил службу вплоть до расформирования в 1960 году.

В заключении я бы хотела ответить на главный вопрос: «Почему же этот полк называли Красноярским?». Изучив литературу об истории полка, я поняла, что это произошло по двум причинам:

во-первых, потому что 1-й СБАП был сформирован и изначально базировался именно в Красноярске; во-вторых, за особые заслуги в ходе боевых действий в 1941-1942 годах, когда полк принимал участие в боях под Москвой, и значительную часть его личного состава составляли сибиряки-красноярцы. Именно в то время полк понес самые большие потери. К концу 1942 года в полку из красноярцев остался только один летчик – Иван Горбунов.

И хотя после окончания Великой Отечественной войны прошло уже 70 лет, о подвигах красноярских летчиков мы не должны забывать – благодаря им, и миллионам других солдат и офицеров, была завоевана Победа.

Список использованных источников:

1. *Красноярск – Берлин. 1941–1945. Историко-публицистическое краеведческое издание, посвященное 65-й годовщине Победы в Великой Отечественной войне.* – Красноярск: Поликор, 2010. – 448 с.
2. Людмила Горбунова. «Имя у него было подходящее – Иван» // *Красноярский рабочий от 30 декабря 2011 г.* (http://www.krasrab.com/archive/2011/12/30/06/view_article)
3. Харук, А.И. *Ударная авиация Второй Мировой – итурмовики, бомбардировщики, торпедоносцы.* – М.: Яуза: ЭКСМО, 2012. – 400 с.: ил.
4. *Небо без границ: очерки, воспоминания / ред. Н.И. Дроздов, составители: Л.И. Горбунова, Е.В. Кутаков, Н.Ф. Шкарев.* – Красноярск: КОА «Русская энциклопедия», 1995. 352 с.: ил.
5. Ростов, Н.Д. *Подготовка кадров летно-технического состава ВВС в запасных авиационных частях сибирского военного округа и Забайкальского фронта в годы Великой Отечественной войны.* (<http://izvestia.asu.ru/2008/4-3/hist/TheNewsOfASU-2008-4-3-hist-44.pdf>)
6. Швабедиссен, В. *Сталинские соколы: Анализ действий советской авиации в 1941–1945 гг.* / Пер. с англ. – Мн.: Харвест, 2001. – 528 с. + 24 с.ил.
7. Сайт: «Авиаторы Второй Мировой» (<http://www.allaces.ru/cgi-bin/s2.cgi/sss/struct/p/bap1.dat>)
8. *Воинские части, сформированные в Красноярском крае* (<http://forum.patriotcenter.ru/index.php?topic=33829.0;wap2>)

СЕМЕЙНЫЙ АЛЬБОМ – СВИДЕТЕЛЬ ДВУХ ВОЙН

Р.И. Озеринина

ученица 10 класса МБОУ «Верхнекужебарская средняя
общеобразовательная школа им. В.П. Астафьева»

В статье анализируется участие Викторова Аркадия Илларионовича в Первой Мировой войне, его сына Тимофея и дочери Евдокии в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: I-я, Великая Отечественная война.

Я очень люблю историю. Поэтому дома, перелистывая пожелтевшие страницы, я с интересом рассматривала потрёпанные годами и выцветшие от времени фотокарточки. В основном это были портреты моих родственников, но среди них моё внимание привлекла пожелтевшая фотография, на которой был изображен храбрый солдат, а на другой – он же с товарищами, а ещё под знаменем и на отдыхе группа солдат.

На вопрос «Кто это?» мама ответила, что это мой прапрадед – Викторов Аркадий Илларионович, участник I Мировой войны (1914–1918 гг.). Каждый из нас обязан своим происхождением многим поколениям предков. Говорят, в былые времена каждый русский человек знал своих предков не менее чем до седьмого колена. Знаем ли мы их сейчас? К сожалению, в наше время любовь к Родине, любовь к истории, чувство патриотизма и гражданственности у многих людей отошли на второй план. По существу, во многих семьях познания о собственном происхождении обрываются уже на третьем колене. Это наша беда. Но горька судьба тех «Иванов, которые не помнят своего родства», и чтобы мы знали и ценили героев, я расскажу о своих прапрадедущке, прадедущке и прабабушке. Благодаря их боевому героизму, мы живем.

В 2014 году исполнилось 100 лет со дня начала Первой мировой войны. Это повод обратиться к событиям вековой давности и, наконец, отдать должное тем, кто столь долгое время был незаслуженно забыт.

Тема Первой мировой войны мне интересна, так как в ней участвовали двое моих прапрадедов, один из которых с войны не вернулся. Сведений о прапрадедущках, да и вообще о жизни в тот период в моей семье почти никаких не сохранилось. Я считаю, что воспоминания очевидцев событий позволяют почувствовать «дух времени», поэтому решила обратиться к краеведческим материалам.

В мае 2015 года всё человечество будет праздновать 70-летие Победы в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., самой кровопролитной и тяжёлой, самой значительной по своим итогам и последствиям. Таких войн, когда бы на борьбу с захватчиками поднимался весь народ, когда на поле брани сталкивались многомиллионные армии, перед которым меркло всё, что было до этого, мировая военная история ещё не знала. Великая Отечественная война круто повернула всю жизнь страны, вошла в каждый дом, в каждую семью. Вошла она и в семью моего прапрадеда.

Мы уверены, что нельзя забывать об ужасах войны, о страданиях людей, о смерти миллионов. Это было бы преступлением перед павшими, преступлением перед будущим. Помнить о Великой Отечественной войне, о героизме и мужестве прошедших ее дорогами, бороться за мир – обязанность всех живущих на Земле.

Изучая семейный архив, беседуя с родственниками, я нашла двух жителей села Верхний Кужебар, чьи родственники также были участниками Первой мировой войны. Но, к сожалению, они ничего не знают о судьбе своих родных в тот период. Мне же посчастливилось узнать много.

Викторов Аркадий Илларионович (родился 26.01.1887 г.), потомственный крестьянин из большой дружной семьи. Его отец, Илларион Тихонович Викторов (1842 г.р.) рано овдовел, оставивши с тремя детьми. Он женился вновь на молодой девушке Пелагее Васильевне Самофаловой, которая родила ещё семейных, в том числе и нашего Аркадия. Трудно было Поле справляться с домашним хозяйством, и взяли они себе няньку – девочку из большой бедной семьи, Лиду Гомжину, которая с 8 лет стала жить в чужом доме и помогать по хозяйству. Впоследствии девушку выдали замуж за Аркадия.

Венчали молодых в Верхнекужебарской Покровской церкви, было это 9 ноября 1907 года. Оба трудолюбивые, сноровистые, начали они совместную жизнь, вести хозяйство. Жизнь шла своим чередом. У Аркадия и Лидии пошли дети.

Но вскоре произошло событие мирового масштаба: «15 (28) июля 1914 года после смертельного выстрела в Сараево в австрийского эрцгерцога и наследника престола Франца Фердинанда Австро-Венгрия объявила войну Сербии. Россия встала на сторону православных «братушек» и начала мобилизацию в приграничных округах. 19 июля (1 августа) 1914 года Германия объявила войну России. Надеясь разрешить свои территориальные притязания, в войну на стороне России вступили Франция и Великобритания. Так из-за разлада двух империй разгорелся общий мировой пожар».

Началась первая мировая война, участником которой был мой прапрадед Викторов Аркадий Илларионович.

Эту войну называют неизвестной и забытой, а иногда Великой по разрушительности своих последствий. Нет памятников в России павшим на полях сражений в этой войне. Но это не значит, что не было тогда героизма, не было братства. В 1914 году русская армия действовала в составе двух фронтовых объе-

динений: Северно-Западного и Юго-Западного. На этих фронтах воевали и 1, 2, 3 и 5 Сибирские корпуса, 1 Сибирская тяжёлая Артиллерийская бригада, 13 и 14 Сибирские пехотные дивизии. Поначалу сибиряки концентрировались в отдельных – самостоятельных – подразделениях. Но после больших людских потерь они были рассредоточены по разным подразделениям.

Как свидетельствуют документы, среди русских солдат сибиряки выделялись особым умением ориентироваться в любой местности, метким выстрелом, выносливостью и неторопливой выдержкой. Таким, наверное, был и мой прапрадед. Ведь он был настоящий сибиряк! Не могу сказать, каким было настроение Аркадия Илларионовича, но думаю, тянуло его домой, к своей семье, к родной земле, как и всех других крестьян.

Писем тех времён от дедушки не сохранилось, а вот фотографии в нашем семейном архиве есть. Также сохранилась газета того времени, из фрагментов которой можно прочитать о съезде американских рабочих.

И вернулся солдат в родное село, и жизнь продолжилась. С его участием прошла коллективизация, создание партячеек. Вступил Аркадий в партию большевиков. Одно время был он председателем коммуны. Некоторое время работал бригадиром прииска на Верхнем Амыле, т.е. трудился там, куда отправляла партия, где был нужнее.

И вот новое страшное событие – Великая Отечественная война. Естественно, мои родственники не остались в стороне. Какой вклад внесла наша семья в дело победы?

«Если хочешь не ошибиться в оценке человека нашего поколения, узнай, что делал он в годы Великой Отечественной войны. В войне проверялся каждый. Каждый держал экзамен перед историей, перед собственной совестью. Перед будущим».

В Великую Отечественную войну Аркадий Илларионович уже не воевал - не брали на фронт по возрасту. Было ему в ту пору 54 года. Но в колхозе он продолжал трудиться, делая нужную работу в тылу, где остались одни женщины, старики да дети. Умер в 1947 году.

Викторов Тимофей Аркадьевич – единственный сын в этой семье, старший брат моей прабабушки. Статный, красивый, скромный, добродушный – таким запомнился он ей. Очень любил Тимофей своих сестёр, а особой любовью пользовалась она, Фионья. Из армии он слал ей письма с фотографиями и открытки. Когда отслужил действительную, вернулся в родное село, женился и взял Феню жить в свою семью. Сам грамотный, он очень хотел, чтобы и сестра училась. Она всегда говорила: «Сколько есть грамоты, что умею – это благодаря Тимофею».

По направлению партии Тимофей трудился на разных работах: был сначала бригадиром, потом председателем колхоза, секретарём партийной организации в с. Моторском. Там его и застала Великая Отечественная война, оттуда же и был призван в 1941 году на фронт.

Немало фронтовых дорог прошёл сибиряк по России, Украине, Румынии, Венгрии. Об этом известно было из его писем родным. Солдат мужественно воевал и дошёл до логова врага - Германии.

Погиб Тимофей Аркадьевич Викторов в бою 14 марта 1945 года. Похоронен он в братской могиле на южной окраине села Уйбарок-Нафельчут в Германии.

Эти скупые данные узнали о нём его родственники только в 1995 году, после выхода к 50-летию Победы Книги памяти Красноярского края. До этого он считался пропавшим без вести.

Ушла добровольцем на фронт и одна из младших сестёр моей прабабушки Викторова Евдокия Аркадьевна. Когда началась война, Дусе не было и 20-и лет. Ушла она на фронт вслед за старшим братом Тимофеем. Очевидно, произошло это под влиянием агитации, которая проводилась с первого дня войны. На митингах люди заявляли о готовности идти на фронт для защиты Родины. «За первые десять месяцев войны только комсомольские организации в крае рассмотрели свыше 30 тысяч заявлений об уходе комсомольцев в действующую армию».

Вместе с другими девушками из нашего района, она была призвана в сентябре 1942 года. О том суровом времени рассказывает теперь скромная запись в книге «Никто не забыт...» по Красноярскому краю, изданной в 2004 году Красноярской краевой администрацией, Краевым военкоматом, Краевым советом ветеранов: «Викторова Евдокия Аркадьевна, родилась в 1921 году, с. Верхний Кужебар, Каратузского р-на. Призвана в сентябре 1942 года. Рядовой, радист. Служила в батальоне связи, 1943 – май 1945».

В описаниях боевого пути Красноярских формирований упоминается, что в Красноярском крае был сформирован 133-й отдельный батальон линейной связи, полностью состоящий из женщин. Но подробно боевой путь батальона не описывается. Это предстоит ещё узнать, работая с материалами архивов. Известно только, что в Красноярск было эвакуировано Челябинское военное училище связи. Возможно, после окончания этого училища девушек отправляли на фронт. А, может быть, подготовка шла по линии Осоавиахима, о чём говорится в справке ЦХИДНИКК. Этот документ называется «О мобилизации на фронт людских ресурсов Красноярского края». Более точных сведений о прабабушке пока нет.

Фашисты издевались над нашими людьми: жгли дома, грабили, убивали ни в чём не повинных женщин и детей. И это видели наши солдаты. Всем было трудно, но женщинам во сто крат труднее! Какими только душевными и физическими силами надо было обладать, чтобы перенести все горечи и лишения, тяготы военных лет! Но они вынесли, выстояли, победили и вернулись домой.

Приехала Дуся домой повзрослевшая. Но не огрубела душа у девушки. Вскоре полюбила парня и вышла замуж за своего земляка Гороховских Николая, мечтала иметь много детей. Мать не могла радоваться, глядя на неё – молодую, красивую. Но не успела наглядеться на свою доченьку, как снова мятежная душа собралась в поход, на этот раз - в поход мирный.

В 1944 году Тува (теперь Тыва) вошла в состав России. Было принято решение о разработке генераль-

ного плана застройки Тувы. После войны – новый призыв, и молодёжь поехала в Туву, где нужны были грамотные люди, чтобы поднимать хозяйство, строить предприятия.

Всё бы хорошо, да слишком много здоровья у Дуся отняла война. Она никогда не жаловалась, не любила больницы. Она просто не думала, что пройду всю войну, перетерпю много всего, можно молодой умереть в мирной жизни. Но с сердцем не шутят. Умерла Евдокия Аркадьевна, не дожив и до 40 лет, оставив своего единственного сына сиротой при мирной жизни. Перед смертью попросилась на Родину – в Верхний Кужебар, где её и схоронили.

Хоронили без почестей, тихо. Стоит могильный холмик, да возвышается над ним обветшалый деревянный памятник с красной звёздочкой. И теперь мало кто в селе, кроме родственников, знает, что лежит под этим холмиком женщина-солдат, которая свою молодость, своё здоровье отдала Родине. Её имя начертано на обелиске в центре села среди имён умерших после войны.

Из книги «Летопись Великой Отечественной войны» я узнала, что фашисты разрушили более млн. зданий и лишили крова свыше 25 млн. человек. Они привели в негодность 65000 км железнодорожных путей, взорвали 15000 мостов, угнали 16000 паровозов и полмиллиона вагонов. Были разрушены и разграблены десятки тысяч больниц и других лечебных учреждений. В Германию было вывезено 7 млн. лошадей, 50 млн. голов крупного скота, свыше 100млн. штук домашней птицы. Фашистские войска хотели заморить людей голодом, но у них ничего не получилось, потому что в рядах Красной Армии стояли отважные, смелые и отчаянные солдаты, как мой прадедуска, Виктор Тимофей Аркадьевич, как моя прабабушка Викторова Евдокия Аркадьевна.

В своей работе я систематизировала изученные материалы, пополнила список кужебарцев, участников Первой мировой войны и Великой Отечественной войны новыми фамилиями, пополнила картину жизни села Верхний Кужебар и его жителей в годы названных войн.

Материалы моего исследования предполагается использовать в экспозиции музея истории школы, а также в качестве дополнительного материала на уроках истории в 9 и 11 классах при изучении тем «Первая мировая война», «Великая Отечественная война 1941–1945 гг.». Планируется размещение работы на школьном сайте, выход статьи, посвященной Первой мировой войне, в районной газете «Знамя труда».

Жизнь течет, смывая в людской памяти все второстепенное, незначительное. Но главное в ней не тускнеет. Решительность, патриотизм воинов помогли выстоять таким солдатам, какими был мой прапрадед, прадед и прабабушка, в те нелегкие суровые годы. Еще до конца не дописана летопись войны, летопись подвигов. Я приоткрыла лишь краткие странички истории одной простой семьи. Но ведь тысячи таких бойцов, как они, и спасли нашу Россию, наш народ, нашу родину.

Я считаю, нам многому нужно поучиться у поколения наших «дедов и прадедов»: стойкости, мужеству, воле к Победе, научиться жить так, чтобы не было стыдно перед самим собой.

Выбранную тему я хочу развивать и дальше, не останавливаясь на военном периоде, например, узнать, были ли награды у моих родственников (а они, наверняка были!), изучать генеалогическое древо своей семьи или рассмотреть вклад ее отдельных представителей в развитие родного края.

ПОТЕРЯННЫЙ ВО ВРЕМЕНИ. КРАСНОЯРСКИЙ АВИАПОИСК К 70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ

В.А. Погудин

учитель, руководитель школьного музея им. Героя Советского Союза И.А. Борисевича
МАОУ «Средняя общеобразовательная школа № 148», г. Красноярск

В статье анализируется поисковая деятельность экспедиций, цель которых состояла в изучении места гибели самолетов на территории края и поиск погибших во время войны летчиков.

Ключевые слова: перегонная трасса «Аляска-Сибирь», бомбардировщики «Ил-4» и «А-20», авиакатастрофа у д. Малый Кускун.

С каждым годом всё дальше уходят от нас события Великой Отечественной войны. В этом году исполнится 70 лет Победы над фашизмом и 73 года со дня открытия перегонной трассы «Аляска-Сибирь». Обращение к данной теме не случайно. В нашем школьном музее им. Героя Советского Союза И.А. Борисевича хранятся собранные учениками и учителями материалы о Великой Отечественной войне. На территории школы установлен Памятный камень и разбита Аллея Славы. В музее хранятся документы и фотографии совместной с лицеем № 11 экспедиций к месту падения двух дальних бомбардировщиков «Ил-4» в Ирбейском районе Красноярского края. В музее представлены экспонаты, найденные школьной поисковой экспедицией на месте катастрофы бомбардировщика «А-20» «Бостон» под Красноярском у железнодорожной станции Крючково. Именно к теме авиакатастроф мы вновь обращаемся. Ведь правильно говорят: война не закончена, пока не похоронен последний солдат. А о летчиках вообще разговор особый.

Пилоты, погибшие в небе за Родину,
Становятся небом над ней!

Тот, кто хоть раз в жизни на военном самолете, поднялся в небо с боевым заданием, навечно стал летчиком. А летчик – везде летчик – и в небе и на земле.

По нашему краю во время войны пролегали две воздушные трассы: “Аляска-Сибирь” и перегонная трасса с авиазаводов Иркутска и Комсомольска-на-Амуре. Именно с Иркутского завода № 39 летел «Ил-4», потерпевший катастрофу у д. Белорусская Советского района. Сейчас это Березовский район, в 70-75 километрах на Восток от Красноярска. А деревни Белорусской нет уже давно. Об этом событии мы узнали от подполковника в отставке, руководителя музея авиации В.В. Филиппова, который ежегодно работает в Подольском архиве и привозит уникальный материал для поисковых групп. Всего, по данным этого архива, на территории нашего края в годы войны произошло 57 авиакатастроф. Ведь в Красноярске самолёты ожидала дозаправка, короткий отдых, а дальше – фронт! Но долетали не все. Навек остался у д. Малый Кускун и бомбардировщик «Ил-4», пилотируемый Александром Константиновичем Бондаревым и Николаем Ивановичем Шелакиным.

Цель данной нашей работы – собрать весь материал и осветить события, произошедшие с дальним бомбардировщиком «Ил-4» № 5113903 на территории Красноярского края с мая 1943 г. по октябрь 2011 г.

В истории Советских Вооруженных Сил одно из почетных мест занимает история бомбардировщика «Ил-4», являющегося наиболее известным самолетом Великой Отечественной войны. Экипажи «Ил-4» участвовали во всех важнейших операциях на советско-германском фронте. Именно эти самолеты бомбили военные и промышленные центры рейха уже в первые дни войны! Легендарные самолеты перегонялись с иркутского авиазавода вдоль Восточно-Сибирской железной дороги Московского тракта. И в 20 км от тракта 6 мая 1943 года потерпел крушение «Ил-4», врезавшись в сопку между Каменным ручьем и рекой Темерлой.

В 2010 году были проведены две авиапоисковые экспедиции. Одна была успешной. 3 октября 2010 года найдено место катастрофы. Обнаружены обломки самолета, но место захоронения летчиков осталось неизвестным. В 2012 году были также проведены две экспедиции. И тоже, как и в 2010 году, только одна была успешной. Целями экспедиции 24 сентября 2011 г. были: поиск захоронения летчиков, посещение родственниками погибших места катастрофы, установление памятной мемориальной доски на месте гибели летчиков. Эти цели были достигнуты.

В настоящее время мы продолжаем сбор и обобщение данных об авиакатастрофах, произошедших на территории Красноярского края. А также стараемся найти спонсоров для увековечения памяти о погибших летчиках авиаперегонных трасс в Памятном камне на пересечении трассы «М-53» и Ворошиловской дороги, ведущей к месту падения бомбардировщика «Ил-4».

Мы готовы предоставить данный материал для использования на уроках истории, Уроках Мужества, для проведения экскурсий в школьных музеях и внеклассных мероприятиях в школах.

ДОРОГА ПАМЯТИ. К 90-ЛЕТИЮ В.П. АСТАФЬЕВА И 70-ЛЕТИЮ ПОБЕДЫ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Д.Д. Паушек

ученица 9 класса,

В.А. Погудин

учитель, руководитель школьного

музея им. Героя Советского Союза И.А. Борисевича, МАОУ «Средняя
общеобразовательная школа № 148», г. Красноярск

В статье рассматривается эвакуация в годы Великой Отечественной войны детей из Ленинграда в Красноярский край.

Ключевые слова: блокада, дети Ленинграда, поисковая экспедиция, В.П. Астафьев, колхоз «Путь в коммуны».

Военный август в сорок первом

Ещё не началась блокада.

Эвакуировали первых,

Одних, детей из Ленинграда.

Их все родные провожали.

Для жизни их везли на юг.

Войну они ещё не знали,

Но небо потемнело вдруг.

Военная блокада Ленинграда длилась 872 дня (блокадное кольцо было прорвано 18 января 1943 года). К началу блокады в городе не имелось достаточных по объёму запасов продовольствия и топлива. Единственным путём сообщения с Ленинградом оставалось Ладожское озеро, находившееся в пределах досягаемости артиллерии и авиации осаждающих. На озере также действовала объединённая военно-морская флотилия противника. Пропускная способность этой транспортной артерии не соответствовала потребностям города. В результате – начавшийся в Ленинграде массовый голод, который привёл к сотням тысяч смертей среди жителей.

Чтобы спасти мирное население, руководство города организовало эвакуацию детей и взрослых, не занятых в обороне. За первые месяцы блокады Ленинградский Совет депутатов трудящихся организовал эвакуацию из Ленинграда 400 тысяч детей. Их вывозили по железной дороге, по Ладожскому озеру, на грузовиках в Удмуртскую, Башкирскую и Казахскую республики, в Ярославскую, Кировскую и дальше – на Алтай и Красноярский край.

Какие лишения перенесли эти люди, не поддается никакому описанию. В «вагонах-теплушках», на многие километры от родного разоренного войной дома, в дождь и холод, ехали в неизвестность. А сколько из них не доехало. Сколько навечно осталось за Уралом, в зеленых и заснеженных березовых лесах Сибири.

Вот что мы смогли узнать, организовав краеведческую экспедицию.

Наша экспедиция была посвящена 90-летию Виктора Петровича Астафьева и 70-летию Победы Советского народа в Великой Отечественной войне.

Наш великий сибирский писатель Виктор Петрович Астафьев в августе 1942 года после окончания Красноярского фабрично-заводского училища был направлен на работу на железнодорожную станцию Базаиха. И здесь в конце сентября он попадает в похоронную команду для транспортировки и захоронения тел умерших ленинградцев. Во время движения эвакоэшелонов из европейской части страны на восток, многие пассажиры умирали, и их хоронили у деревень и сел, недалеко от железнодорожных станций.

Березняк, и братская могила
Твоих детишек, Ленинград!
Беда вас с ним соединила,
А в сердце боль стучит, как град.

Мы нашли ту дорогу, которой прошел Астафьев. И нашу экспедицию мы назвали «Дорогой памяти».

Все участники экспедиции благодарны местным краеведам, особенно Нелли Георгиевне Кожевниковой, помогавшей нам. Она многое рассказала о военной истории поселка Березовка.

В годы Великой Отечественной войны было село Березовка. Вокруг него находились деревни Злобино, Шумково, Кожевника. Кладбище было одно – у д. Кожевника. Его и называли Кожевническим.

Ближайший к станции Березовский колхоз «Путь в коммуны» выделил подводы. По разбитой осенней дороге процессия ехала полями, от станции Базаиха, через деревню Шумково, в брод через речку Березовку, по улице Проезжей. Сейчас это улица Ады Лебедевой. До деревни Кожевника (сейчас – это центр поселка Березовка) – на кладбище.

На Кожевниковом кладбище мы нашли могилу председателя колхоза «Путь в коммуны» Александра Полуэктовича Кузнецова, давшего подводы и возникших для похоронных мероприятий. Где-то в районе этого кладбища находятся и захоронения ленинградцев. Но ни могильных холмиков, ни памятников давно уже нет. Их предстоит еще найти. Мы побывали на аллее Славы поселка Березовка. На этой аллее находится и памятный мемориальный камень, посвященный ленинградцам. Единственный подобный памятник за Уралом.

Виктор Петрович Астафьев, поучаствовав в захоронениях, так возненавидел фашистов, что пошел в Березовский военкомат и написал заявление, об уходе добровольцем на фронт. И не смотря на бронь, освобождавшую его от призыва в армию, в конце октября 1942 года Астафьев ушел воевать. Мы нашли дом в Березовке, где в годы войны находился военкомат.

Нам, участникам экспедиции, посчастливилось, побывать в тех местах, которые описал Астафьев, увидеть то, что видел писатель. Оказаться в этом огромном «музее под открытым небом», посвященном нашему народу – победителю, а также писателю Виктору Петровичу Астафьеву. Мы гордимся нашей землей и готовы провести по этим историческим местам всех желающих, чтобы они тоже прочувствовали и увидели то, что и мы.

Так мы прошли «Дорогой памяти», памяти Виктора Петровича Астафьева, памяти тружеников тыла, которые в годы войны кормили и одевали армию. Первая часть экспедиции «Дорога памяти» по страницам произведений В.П. Астафьева закончилась.

Второй ее частью стал совместный социально – патриотический проект нашей школы с Администрацией Красноярской Железной дороги и Музея Красноярской железной дороги. Он завершился 1 сентября 2014 года, открытием памятной доски на здании железнодорожной станции «Базаиха».

На доске написано: «Здесь в 1942 году перед уходом на фронт работал знаменитый сибирский писатель Виктор Петрович Астафьев».

СУДЬБА СОЛДАТА

К.И. Попов

ученик 5 класса МБОУ «Нижнекуратская средняя общеобразовательная школа
им. Героя Советского Союза А.Е. Дурновцева»

В статье раскрывается как жители села Верхние Куряты встретили начало войны, мобилизация мужчин на фронт, формирование воинской части в районе, участие Г.И. Коробейникова в боевых действиях под Ленинградом.

Ключевые слова: мобилизация на фронт, воспоминания И.Г. Коробейникова, последнее письмо с фронта.

Вспомним! Три года, 10 месяцев и еще 18 дней длилась Великая Отечественная война. Она унесла 26 452 000 жизней ... Вспомним! Вспомним тех, кто бился с врагом на фронте, кто воевал в партизанских отрядах,

кто страдал в фашистских концлагерях. Вспомним тех, кто без сна и отдыха трудился в тылу.

Солдат Великой Отечественной, ты насмерть стоял под Москвой и Сталинградом, вез хлеб в блокадный Ленинград, горел в танке под Прохоровкой. Погибая, ты спасал миллионы жизней! Ты не вторгался в чужие пределы, не искал славы. Ты защищал Отчизну, защищал свою семью. Вспомним всех, кто положил свою жизнь на алтарь Победы! Поклонимся им низко!

В день Великой Победы мы склоняем головы перед светлой памятью не вернувшихся с войны ...

Война внесла свои законы и в жизнь жителей села Верхние Куряты, Каратузского района. Мужиков забрали на фронт, все работы и заботы взвалили на свои плечи женщин и подростков. Всё то, что довелось в годы войны пережить народу страны, пережили и курятские жители, разве что голод не очень затронул их. Здесь сказался старый уклад жизни старообрядцев. В годы войны в колхозе лошадей оставалось мало, их заменили быки. В семьях тягловой силой стали коровы. Запрягут своих кормилиц женщины в сани и отправляются по дрова или по сено, даже огороды обрабатывали на них. За счёт коров и огородов пережили военное лихолетье. Закончилась война. Но мало вернулось домой фронтовиков. Многие полегли на полях боёв.

Список воинов, погибших в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг., по Нижнекурятскому сельскому совету составляет 127 человек. Посчастливилось вернуться домой 39 участникам Великой Отечественной войны.

Мы ходим в школу мимо обелиска, который установлен в сквере около сельского дома культуры. Ежегодно 9 Мая здесь проводится торжественный митинг, возложение гирлянды, старшеклассники замирают в почётном карауле. Выпускникам нашей школы предоставлено право шефствовать над памятником. Окна дома Нины Григорьевны и Ивана Гурьяновича Коробейниковых выходят на сквер, где стоит обелиск.

И сидя у окна, Иван Гурьянович не раз вспоминал своего отца, Гурьяна Ивановича, который погиб на войне и обрёл вечный покой где-то на поле боя. И память невольно возвращает его в тот далёкий 1941-й год. А было Ване в ту пору семь с половиной лет.

«Мой отец, Коробейников Гурьян Иванович, родился в 1902 году в селе Нижние Куряты, Каратузского района. До 1941 года (т.е. до войны) проживал в деревне Верхние Куряты. Работал в колхозе имени С.И. Будёного заведующим зерноскладом. Очень хорошо помню поездку с отцом на лошади в Минусинск, где нас сфотографировали. Отец купил мне тогда детскую игрушку.

Помню, что над деревней кружил самолёт и в громкоговоритель объявляли о начале войны. На фронт отца призвали в 1941 году. Дома осталась мама и 9 детей. Призывников забирали из Александровки на грузовике ЗИЗ-5, шофёра звали Ермил Широков. Заехали в Верхние Куряты, остановились напротив нашего дома. Подошли попрощаться с матерью Хионией Куприяновной и поехали дальше.

Формировалась часть в городе Минусинске, где они прослужили примерно полгода. Хорошо помню, как отец в военной форме на лошадях уже в зимнее время приезжал домой за солёной капустой. На двух повозках увёз в часть две большие бочки. Жители нашей деревни приняли активное участие в сборе капусты для солдат. Из Минусинска их подразделение отправили в Ленинградскую область. Служил рядовым, вывозил на конях раненых с поля боя.

Последнее письмо с фронта написал в январе 1943 года, в котором сообщил, что в ночь уйдут в бой, «жив буду – напишу, а если нет, то справитесь в Каратузе в семье моего товарища Золотаева» (адрес был написан). Позднее получили похоронку. Мама сходила в Каратуз и узнала, что оба друга похоронены в могиле под одним номером. Погибли они в бою 31 января 1943 года на станции Мга Кировского района Ленинградской области. С тех пор семьи подружились и стали, как родные.

Со станции Мга отца перезахоронили в городе Санкт-Петербурге. Об этом мы узнали примерно в 2010 году от племянницы Ольги. Она ездила в туристическую поездку из Рязани в Санкт-Петербург.

Битве под Ленинградом посвящены эти стихи:

От Любани до Мги всё леса да болота
И суровый, до блеска стальной небосвод.
От Любани до Мги погибала пехота,
Понимая, что помощь уже не придёт.
«Где шестой батальон?... Где четвёртая рота?..
За спиной – Ленинград. Невозможен отход.
«Только насмерть стоять! Только насмерть, пехота!
И стоит. И уже с рубежа не сойдёт.
Гимнастёрка намочла от крови и пота,
Израсходован в схватке последний патрон.
Но стоять, лейтенант! Не сдаваться, пехота!
Ты не станешь, не станешь добычей ворон.
Кто-то тонет, не сбросив с плеча пулемёта,
Кто-то лёгкие выхаркнул с тиной гнилой.
Вот она, сорок первого года пехота
Меж Любанью и Мгой, меж Любанью и Мгой.
В День Победы ты тихо пойдёшь за ворота,
Ты услышь, как вдали раздаются шаги.
Это без вести павшая наша пехота
От Любани до Мги, от Любани до Мги...

Вечная и светлая память о них, не вернувшихся с войны, не встретивших рассвет Победы. Пусть в храмах плачут колокола о павших за Родину, защищавших своих родных, свою землю.

«ЭТО НЕ ЕСТЬ ВАША ВИНА! А ЕСТЬ ВАША БЕДА!»

А.Г. Маслов

студент Хакасского технического института, филиала Сибирского
федерального университета, г. Абакан

В статье описана подробная биография Н.Д. Тараканова. Рассматриваются: его деятельность до войны в Курагинском районе, участие в боевых действиях в 1941 году, плен, депортация на родину и пребывание в лагере, восстановление справедливости.

Ключевые слова: родословная, война, выход из окружения, плен, освобождение и депортация.

Да, можно выжить в зной, в грозу, в морозы.

Да, можно голодать и холодать, Идти на смерть... Но эти три березы При жизни никому нельзя отдать. (К. Симонов)

Одной из трагических страниц в истории нашей страны был период Великой Отечественной войны. Во время ее некоторая часть населения страны и бойцов Красной Армии оказалась в плену. Судьба советских военнопленных - одна из самых мрачных и жестоких сторон войны.

Я хочу рассказать об испытаниях, которые выпали на судьбу моего прадеда – Николая Дмитриевича Тараканова. Его предками по материнской линии были Удаловы, которые приехали в Качульку из Тамбовской губернии. Удалова Лукерья Петровна вышла замуж за Тараканова Дмитрия. Дмитрий работал объездным по охране посевов от расхищений. Умер он в 1933 году. К этому моменту в семье осталось семеро детей (3 мальчика и 4 девочки). Как старшему, Николаю пришлось бросить школу и идти работать в колхоз. Работа для 12-летних детей была в основном только летом. Они пахали и бороили на лошадях. Ребята на покосах вязали копны. Трудиться приходилось с рассвета до темноты. Жили на полевых станах. Николая заметили как старательного работника и отправили на работу в пожарную часть.

А 19 апреля 1941 года принесли повестку. Его призвали на службу в кадровую армию. Из Каратуза на лошадях призывников повезли в город Абакан, а дальше на Западную Украину, в г. Житомир. Оттуда 18 июня его направили в г. Луцк, который расположен на границе Западной Украины. 21 июня прибыли на место. В 23.00 ч. была дана команда «Отбой». Разместившись по палаткам и крепко заснув, никто из них не знал, что это были последние мирные часы перед войной.

В 4 часа утра все проснулись от взрывов, шума. Это бомбили Луцк и аэропорт. Все куда-то бежали. А новобранцы стояли, опешив, пока подбежавший командир не приказал бежать за ним.

Прошли километра полтора. В сосновом бору стояли склады, пушки. Получили снаряжение, и в бой. Заняли позицию в 35 километрах от города и три дня сдерживали натиск врага. На четвертый день, уже в окружении, зенитная артиллерия заняла боевую позицию и еще сутки отбивалась от всенарастающего числа противников. Силы были неравны. Был дан приказ отходить на Луцк (слово «отступать» не говорили, так как это было позором). Выходить из окружения можно было только через Пинские болота. 28 дней бродили солдаты по ним. Наконец вышли из окружения и сразу вступили в бой. Переправившись через р. Десна, артиллерия получила задание охранять железнодорожный мост, по которому отступали наши войска.

Немцы каждый день с шести часов утра совершали налеты. Бомбежки прекращались в 10 часов вечера. В каждом налете участвовало 26 самолетов-бомбардировщиков в сопровождении 4–6 мессершмидтов. Советские войска со всех сторон отбивались от них. За день фашисты совершали по 8 налетов. И так было каждый день. Но зенитчики стояли насмерть, обороняя позиции. Последний бой был очень тяжелым. Много было потерь. Командир сказал: «Или мы выйдем героями, или нас убьют до последнего». Сапёрам приказали заминировать мост. После отступления мост взорвали. За этот бой командир обещал представить всех к награде. Но то, что увидели солдаты отступая, было просто ужасно. Люди, машины, лошади, повозки – все смешалось с землёй.

Под Черниговом опять попали в окружение, но надежда прорваться к своим никого не покидала. Пошли на прорыв. Удалось вырваться из окружения, в результате соединились со своими частями и 280 немцев взяли в плен. В одном из боев, 16 сентября 1941 года, практически вся часть зенитной артиллерии была разгромлена. В этом бою Николай Дмитриевич Тараканов получил тяжелые ранения. Так он попал в Пирятинский госпиталь.

18 сентября город заняли немцы (Харьковское окружение). Так прадед оказался в плену. Немцы погна-ли раненых пленных в лагерь. Шли не одну неделю. Многие не выдерживали и падали, а фашисты беспощадно добивали несчастных. На ночь загоняли в сараи. Однажды семеро пленных решили устроить побег. Но он оказался неудачным. Пятерых расстреляли, только двоим (один из них мой прадед), удалось бежать из плена. Дошли до полустанка. Там из вагонов разгружали свеклу, здесь же её варили и ели. Через две недели за ними пришли по доносу фашисты, увели и посадили в подвал.

В 1942 году их погнали в Польшу, в местечко Седлицы. Было около 15 тысяч военнопленных. В лагерях Польши Николай Дмитриевич находился с апреля по июнь 1942 г. Жили в бараках, одежда у всех была сильно изношена. Кормили два раза в день: утром 200 граммов хлеба и поллитра чая несладкого; вечером давали

литр супа, в котором была неочищенная картошка и рыба. Есть всегда хотелось. Многие умирали от голода. Некоторые пытались есть траву и получали серьезные расстройства кишечника. От чего и умирали. Весь лагерь был огорожен электрической проволокой, кругом стояли вышки, на которых были автоматчики.

В конце июня произошел отбор военнопленных. Пришли врачи, осмотрели и взяли человек 100. Их перевезли в другое место. Две недели каждый день мыли в бане и давали чистую одежду. Имен ни у кого не было. На шее висели брелки в виде крестика с номерами. Но кормить лучше не стали.

В октябре 1942 года погрузили на три баржи 7 тысяч человек и отправили их в Норвегию. Плыли 18 суток. Ночью плыли, днем заходили в бухту. На один день выдавали каждому по две с половиной галеты и по поллитра чая. Их привезли в трудовой лагерь в Норвежском городе Бодо, где они строили аэродромы, дзоты и укрепляли границы с моря.

Работали с 8 часов утра до 17 часов вечера, без обеденного перерыва. Кормили 2 раза. Утром чай с повидлом или мармеладом и хлеб, вечером один литр супа. После завтрака приходил немецкий конвой и выводил на работу. Среди конвоя были русские полицейские. Эти полицейские получали паек как немецкие солдаты. Было очень холодно. Одежды теплой не выдавали, а на ногах были деревянные колодки на босую ногу. Жили в палатках по 20 человек. Палатки были круглые, в центре стояла железная печка, которую топили коксом.

Один раз в неделю водили в клуб, где проводили беседы с целью агитации во власовскую армию. Были и такие, кто соглашался работать на немцев.

В этом лагере Н.Д. Тараканов находился до 7 мая 1945 года. Освободили их англичане. Однако домой не отпустили. Увезли в город Нарвик и продержали в этом лагере до 10 июля...

Когда их готовили к вывозу из Норвегии, по лагерному радио постоянно говорили: «Выезжайте домой! Вас ждут ваши родители, жены, дети! Это не есть ваша вина! А есть ваша беда!»

Вывели из лагеря. Около него стояли три больших автобуса, рядом с которыми находились дипломаты СССР, Англии, Америки и Норвегии. Военнопленных построили в три ряда по 30 человек и каждому задавали вопросы: «Вы являетесь гражданином Советского Союза? Желаете ехать на Родину? Будете ли подчиняться Советским законам?» Все проходило очень деликатно. Кто не согласился ехать домой, тех посадили в автобусы и увезли. Остальных отправили в Швейцарию, где дали по булке хлеба и по полкилограмма масла.

В Швейцарии бывших пленных погрузили на пароходы и отправили в Выборг. Оттуда в вагонах для перевозки скота повезли в лагерь, находившийся в Марийской республике. По пути поезд останавливался и их выводили кормить, крича вслед: «Пленники! Фашисты!», что было очень обидно.

Привезли в лагерь, а в нем уже свои изнуляли постоянными допросами. С каждым индивидуально беседовали семь человек особого отдела. Задавали разные вопросы, в том числе, кто может подтвердить их показания. После этих «бесед» пленных сортировали. Тех, кто был в немецкой полиции или в добровольной немецкой армии – судили. А кто, как говорили, был чист, отправляли на работы.

О таких тяжелейших условиях, выпавших на долю военнопленных, прадед написал стихотворение, про то ужасное время нахождения в плену:

На польских лесистых песчаных горах
Бараки большие стояли,
В них тысячи пленных военных солдат
От голода и тифа умирали.
Лежали они на соломе гнилой,
Дышали известкой вонючей.
Вокруг их бараков два ряда столбов
Обмотаны дротом колючим.
– Ты слышишь, товарищ, вороны кричат?
Вот слушай, как волки завывали,
И все эти хищники польских лесов
Пируют на русской могиле.
Поближе, товарищ, ко мне подойди,
Накрой мои плечи соломой.
Нет силы, я чувствую, скоро умру
Мучительной смертью голодной.
Вот скоро прикроют могилами нас...
Проклял я эту планету.
Где тысячи пленных, народ волю ждет,
А воли все нету и нету...
Напрасно старушка ждет сына домой,
И слезы она проливает.
А сын не вернется уж больше к родной -
В чужой он земле почивает.

После всех проверок каждому выдали справку репатриированного, бывшего пленного и определили на работу в Днепропетровск. Строили автомобильный завод. Два дня с ними были военные, которые уехали, и солдаты впервые за несколько лет остались без конвоя.

В Днепропетровске Николай Дмитриевич работал до апреля 1947 года. Домой не писал, боялся за благо-

получие родных, но, оказывается, они-то знали, что Николай там. Друг Николая Иван Дорофеев проходил свою кадровую службу в Днепропетровске и привез свою жену из тех мест. Дома в Качульке, когда они разговаривали о друзьях и рассматривали фотографии, ей показалось, что где-то ей приходилось встречать этого парня. Однажды, поехав на родину, она зашла в сапожную мастерскую и увидела качульского парня. Николай в то время работал в этой мастерской. Они поговорили. Вернувшись домой, она и рассказала родственникам о том, что это действительно Тараканов Николай.

В апреле 1947 года мой прадед вернулся в Качульку. Но перенесенные пытки и лишения не так больно ранили, как недоверие соотечественников. Солдат, который с первых дней войны, не зная ни дня, ни ночи, героически бился с вражеской силой, до 1988 года не считался участником этой страшной войны. И лишь благодаря усилиям работников Каратузского военкомата, которые перевернули все документы в архивах, подтверждающие его участие в боях, прадед Тараканов Николай Дмитриевич получил удостоверение участника Великой Отечественной войны.

Все свои испытания мой прадед пережил благодаря лишь своему сибирскому здоровью и вере, что однажды он все же ступит на родную землю, которая так часто снилась ночами и давала силы выносить все муки, унижения и страдания пленника.

По приезду домой пошел учиться на шофера в Курагино. Работал в Качульской МТС шофером, затем на тракторе ЧТЗ в Курагинском районе. После расформирования Курагинского ПМК работал один год до пенсии в Качульке в колхозе шофером.

14 сентября 2010 года моему прадеду пришло письмо из Берлина, в котором написано, что несправедливость, причиненная ему в молодости, когда в результате нападения гитлеровской Германии на нашу Родину и немецкий плен, является одной из самых тяжких преступлений в истории человечества. В качестве компенсации за причиненную несправедливость, в знак уважения и сопереживания, ему была послана денежная сумма в размере 300 евро. Эти деньги были пожертвованы простыми жителями страны, которые узнали о судьбах советских военнопленных и от бывших немецких солдат. Они говорят о том, что тяжесть преступления, в которых они участвовали лежит на их плечах и сегодня.

По просьбе данного объединения мой материал отправлен в Германию. Он будет использоваться на уроках истории для немецких учеников.

18 октября 2013 года моего прадедушки не стало. Нам очень его не хватает: не хватает его воспоминаний, рассказов...

У него осталось трое внуков два правнука и две правнучки. А для меня хорошо просыпаться и знать, что впереди у меня прекрасный день, что мне ничего не угрожает и все мои мечты сбудутся. За всё это я благодарен ему!

МОЯ СЕМЬЯ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ

А.С. Петухова

ученица 5 класса,

Т.М. Трубинова

руководитель, учитель истории, МБОУ «Каратузская средняя общеобразовательная школа им. Героя Советского Союза Е.Ф. Трофимова»

В этой статье представлена полная биография семьи Чепрасовых в восьми поколениях.

Ключевые слова: основатель рода, его дети, поездка в Туву, раскулачивание семей, участие в войне.

Уходят из жизни те, кто воевал за Родину, за нас. Всё меньше их, оставшихся в живых. Нам нужно успеть встретиться с ветеранами, выслушать их рассказы о трудных военных годах, и сохранить эти воспоминания для потомков. Нам нужно разговаривать со своими прабабушками, прадедушками, бабушками и дедушками, чтобы услышать о их жизни в годы войны и после ее окончания, ведь их жизнь – это история нашей страны.

Я обратилась к своей бабушке по линии отца Петуховой Надежде Владимировне. Я знала, что бабушка интересовалась своими корнями, имела связь со многими родственниками, и что они совместными усилиями, собрали все сведения о роде Чупрасовых и напечатали в 2008 году «Семейную Хронику». Я попросила у бабушки эту «Хронику» и стала изучать в общем древе свои веточки. Вот что получилось.

Первые упоминания об основателе рода, по архивным данным, относятся к середине 19 века, когда был упомянут, очевидно, житель с. Тигрицкое Никифор Чупрасов.

Никифор Чупрасов родился в начале 19 века. Тут следует оговориться, что эта фамилия в различных документах упоминается у одних и тех же лиц как Чупрасов и Чепрасов. Все зависит от характера произношения данного слова в то или иное время, уровня грамотности делающего запись. И лишь в военное время, когда работе с личными документами стало уделяться больше внимания, все рассматриваемые фамилии потомков стали упоминаться как Чупрасовы. У Никифора Чупрасова было три сына и одна дочь. О них лишь известно, что старшей была Полинария (1862 года рождения), затем Иван (1864 года), Степан (1880 года) и Тихон (1884 года).

Его сын, Иван Никифорович Чупрасов женился на Секлетинье, (1867 года рождения). Жили они тогда в селе Тигрицком. Со временем в семье родились пятеро детей. Старшим был Николай Иванович Чупрасов (1888 года

рождения). В процессе продолжительной земельной реформы крестьяне стали получать в постоянное пользование землю и на ней трудиться самостоятельно. Учитывая это, в 1902 году крестьяне села Тигрицкое Т. Чепрасов, Н. Чепрасов, Я. Чепрасов, а также Бражников, Молин, Жданов (всего 48 человек) подали прошение властям о выделении в постоянное пользование удобной для хлебопашества земли. Из упомянутых Чепрасовых было два брата, Николай Иванович и Яков, а также их дядя, Чепрасов Тихон Никифорович.

Прошение властями было рассмотрено в том же году и постановлением от 4 октября 1902 года заявителям было выделено всего 73,7 десятин земли. В этот надел входила часть леса, степи, земли из лесного фонда и неудобия. Позже рядом с ними получил надел житель села Северьянов со своей семьей. И в документах стала упоминаться уже одна заимка с двойным названием Чупрасова-Северьянова.

Николай Иванович Чупрасов женился в 1907 году на Варваре Ивановне, родившейся в 1887 году в Каратузе. Ее родители по матери были потомственные казаки из рода Шемякиных. Семья Шемякиных была зажиточная. Она имела большой семейный надел в районе современного села Лебедевки. Глава семьи, Иван Шемякин, имел войсковой казачий чин.

Сам Николай Иванович в жизни был спокойным, уравновешенным, мужчиной. Всю жизнь он прожил в деревне, хорошо знал крестьянскую работу. Был мастером «на все руки». Он выделывал шкуры для полушубков, дох, делал сани, гнул дуги, шил конскую упряжь, гнал деготь, имел небольшую пимокатную. Был призван в армию. Уже в 1915–1917 годы, участвовал в Первой Мировой войне, был контужен. Из-за этого он всю оставшуюся жизнь плохо слышал.

В семье Николая и Варвары родилось пять детей: Павел, Наталья, Александра, Анна, Егор. После смерти любимой жены Николай Иванович быстро поседел, больше не женился, все заботы по воспитанию детей полностью легли на его плечи.

Накануне коллективизации, по воспоминаниям Николая Ивановича, в селе было очень плохо с легкой одеждой. В первую очередь это касалось тканей для пошива одежды. Домотканые холсты, толстые и грубые, приживались плохо. И Николай Иванович как-то, договорившись с деревенскими мужиками, на нескольких подводах зимой отправился в Туву со своей продукцией (зерно, овес, деготь, бочки), чтобы обменять ее на ткани. На таможне, которая находилась в районе современного села Шивилиг, все тщательно проверялось. Деньги и излишне приобретенные товары изымались. Поэтому по дороге в Туву деньги прятали, где могли – в одежде, в двойном дне бочек и даже в виде маленьких свертков у лошадей под хвостом. На обратном пути, выменяв и купив ситец, прятали и его. Способы были разные, в том числе его наматывали на себя, делали длинные рубахи, кушаки, портянки, шили накидки для лошадей в зимнюю стужу, вываляв, естественно, их в навозе, делали грязные тряпки, которые стелили в саях. Поездка длилась почти месяц и завершилась благополучно.

Со временем в доме Николая Ивановича Чепрасова, в комнате с отдельным входом, была открыта небольшая лавка, где часть нужных в деревне товаров можно было приобрести или заказать. Керосиновые лампы в селах и заимках появились лишь в конце девятнадцатого века. После лучины и свечей это заметно скрасило долгие зимние вечера. Электричество на заимку так и не пришло. Воду брали из речки.

Со временем население заимки увеличилось. По списку землевладения 1923 года здесь проживало уже 18 семей. Среди них было пять семей Чепрасовых. Вот их список с указанием возраста:

Чепрасов Степан – 51 год, его жена Елизавета – 48 лет, сыновья: Петр – 21 год, Дмитрий – 16 лет, Павел – 14 лет; дочь Матрена – 19 лет.

Чепрасов Тихон – 39 лет, жена Пелагея – 37 лет, дочь Аграфена – 15 лет, дочь Наталья – 9 лет, сын Петр – 8 лет, дочь Александра – 6 лет, дочь Нина – 2 года.

Чепрасов Николай – 34 года, жена Варвара – 35 лет, сын Павел – 14 лет, дочь Наталья – 10 лет, дочь Александра – 8 лет, дочь Анна – 5 лет, сын Егор – 1 год.

Чепрасов Яков – 25 лет, жена Лукерья – 25 лет, сын Петр – 8 лет.

Чепрасова Полинария – 59 лет, сын Андрей – 26 лет, сын Саша – 18 лет, сестра Софья – 17 лет, сын Михаил – 16 лет.

Всего Чепрасовых на заимке в деревне было 28 человек. Помимо них в деревне жили Ждановы, Бражниковы, Молины, Зотовы, Сотниченко и Смирновы. В двадцатые годы она расширилась до размеров небольшой деревни. У многих семей подросли дети и в результате добавилось количество работников. А работы у крестьян было много круглый год. Помимо хлебопашества и скотоводства братья Чепрасовы на мельнице мололи муку, многие занимались пчеловодством.

Всеобщей бедой прокатилась коллективизация. Как таковое решение партии «О коллективизации» было принято в 1927 году. Вскоре началась его реализация. На селе это решение на первых порах широкой поддержки крестьян не получило, вследствие чего коллективизация начала осуществляться принудительно. В качестве наказания, устрашения всех, кто не хотел вступать в колхоз, началось раскулачивание зажиточных селян. Первый этап этой репрессивной меры активно начался в 1930 году. Руководил им Г.А. Рузаков, председатель сельсовета, активный сторонник колхозного движения, гроза и проклятие для всего села.

На первых порах список на раскулачивание был большой. В него был включен и Николай Иванович Чепрасов. Жил он по тем временам довольно зажиточно, имел скот, пахал и сеял. Его жена, Варвара Ивановна, к тому времени была уже тяжело больна, старший сын Павел тоже болел, был инвалид и одному Николаю Ивановичу справиться с уборкой было трудно. В связи с этим на уборку урожая он в помощь приглашал работников. Платил им хорошо. Для ухода за маленьким Егором приглашали няню.

Тем не менее, в первый раз до раскулачивания дело не дошло. Был тогда Николай Иванович крестьянином-середняком, нажил все своим трудом, все это знали. К тому же у него были больная жена, сын, еще небольшие дети.

В 1931 году раскулачивание повторилось. При этом ответственный от района заранее предупредил сельский совет о необходимости обязательного выполнения новой разрядки, о возможности включать в списки середняков и недовольных бедняков. Кроме того, всех недовольных коллективизацией предлагалось выселить. Они лишались права избирательного голоса и участия в общественной жизни села.

На этот раз Николай Иванович был вновь включен в список. Вскоре у него забрали скот, сельхозинвентарь, домашнюю одежду, все годами нажитое имущество. По воспоминаниям Анны Николаевны, на всю большую семью тогда комиссия оставила один тулуп, одни валенки, кое-что из легкой одежды и немного зерна. На горестные восклицания жены, Варвары Ивановны, как жить дальше, Николай Иванович успокаивал ее: «Руки целы, работать будем – все будет!».

После раскулачивания жить остались в своем доме, а в колхоз пришлось сразу вступить.

В числе раскулаченных были и родственники Николая Ивановича, проживающие на заимке. Все они, по его воспоминаниям, до коллективизации жили хорошо, семьи были большие, работающие.

В 30-е годы семья Чепрасовых расширилась. Дочь Николая Ивановича, Наталья Николаевна вышла замуж за Мороченко Василия Ильича. Вскоре в 1938 году у них родился сын Владимир Васильевич, который является моим прадедом. Они работали в колхозе, держали свое хозяйство. В 1941 году Василий Ильич в числе многих селян ушел на фронт и вскоре погиб. Наталья Николаевна с маленьким сыном осталась в доме отца.

Чупрасова Анна Николаевна вышла замуж за Коновницына Николая Матвеевича. Оба были механизаторами, уважаемыми людьми на селе. С началом войны Николай Матвеевич ушел на фронт, был старшим сержантом, командиром отделения. Вести от него приходили лишь в начальный период, а потом писем не стало. На многократные запросы Анны Николаевны в разные инстанции ответа не было почти 40 лет. Лишь в 1984 году похоронка на него нашлась в Минусинском военкомате. В ней сообщалось о времени и месте гибели Николая Матвеевича. На запрос по указанному адресу пришел ответ из военкомата города Ренки Черниговской области, о том, что Коновницын Н.М. похоронен в братской могиле у села Корчевы. Позже была переписка с местными краеведами, которые ухаживали за воинским захоронением. Помимо Николая Матвеевича на фронт ушли три его брата – Иван, Семен и Степан. Домой вернулся лишь один – Коновницын Иван. Он был призван в армию в 16 лет, окончил курсы танкистов, за годы войны потерял 3 танка, а на 4-ом въехал в Берлин. После войны вернулся в Знаменку.

Чупрасова Александра Николаевна в 1933 году вышла замуж за Максимова Ивана Илларионовича, который в 1936 году был призван в армию и участвовал в боях с Японцами на реке Халкин-Гол. В 1941 году был снова призван в действующую армию, воевал артиллеристом на Украинском фронте. При отступлении наших войск попал в плен, бежал и далее воевал в партизанском отряде. Во время боев был ранен пулей в ногу, после чего его поместили в госпиталь в г. Горьком. После излечения Иван Илларионович инвалидом вернулся домой, при этом у него одна нога была короче другой. Она часто болела, из раны выходили осколки. До пенсии он трудился в колхозе бригадиром по садоводству. Умер в 1974 году.

Итак, из всей моей большой родни 6 человек участвовали в Великой Отечественной войне, защищая свою Родину. Именно они и миллионы других наших воинов дали возможность нам, уже третьему поколению, жить без взрывов и выстрелов.

В браке с моей прабабушкой Лидией Григорьевной (1938 года рождения) у них родилось трое детей: Надежда, Николай и Галина. Надежда Владимировна является моей бабушкой по линии моего отца Петухова Сергея Юрьевича. Мой папа Сергей Юрьевич взял в жены мою маму Сомову Татьяну Петровну. 29 сентября 2003 года родилась я, Петухова Алина Сергеевна.

Вместе с моими родителями и бабушкой я часто навещаю своих прабабушку Лиду и прадедушку Володю, которые живут в с.Сагайское. Они интересно рассказывают о своей жизни, сложной и очень увлекательной. А еще я горжусь тем, что меня держала на руках мама моей прабабушки - прапрабабушка Анна. Ее не стало, когда мне было 3 года.

Моё исследование охватывает почти двух вековой период в жизни семи поколений семьи Чупрасовых. Я являюсь уже представителем восьмого поколения. Это исследование меня захватило, всё было интересно, удивительно. Я горжусь своими далёкими предками и хочу, чтобы о них знали мои будущие дети, внуки и тоже ими гордились, так как история нашей семьи - это часть истории нашей страны.

ГОРЬКАЯ ПАМЯТЬ ДЕТСТВА

В.Я. Сатрихина

ученица 5 класса,

А.С. Полякова

руководитель школьного музея, МБОУ «Нижнекурятская средняя общеобразовательная школа им. Героя Советского Союза А.Е. Дурновцева»

Статья рассказывает о военном детстве Белоноговой Устины Ивановны.

Ключевые слова: война, письма с фронта, голод, тяжелая работа в колхозе.

Я, как и все мои ровесники, не знаю войны. Не знаю и не хочу знать. Но о том, что происходило в то время, я слышала от бабушек, дедушек, видела в кино и читала в книгах. Война – это слово, обозначающее что-то

грустное и очень печальное: ужас, зло, смерть людей и всего живого. Это более двадцати миллионов погибших, раскаты грома орудий, грохот гусениц танков, страшные мучения. Это было много-много лет назад.

Война... Как гром среди ясного неба, прозвучали эти слова. Эта беда ворвалась в каждый дом непрощенной гостьей. Сорок первый год принес море страданий, реки слез. На войну ушли все, кто мог держать оружие. В городах и деревнях оставались старики, женщины и дети. Война лишила сотни тысяч ребят отцов и матерей, дедов, старших братьев и сестёр. Воевали не только взрослые, но и дети. Война и дети... Война отняла у детей детство, обрушилась на них тяжким грузом. Но она не смогла сломить ребят, наоборот, они стали сильнее, выносливее, мужественнее. Война не знает возраста... Стать взрослыми им пришлось очень рано. Маленьким, беззащитным, им приходилось бороться не только за свою жизнь, но и за жизнь своих сестер и братьев. Дети постарше заботились о младших, помогали вести домашнее хозяйство, пока их матери добывали хлеб. Это говорит о том, что у детей, которые пережили войну, сильно развито чувство долга.

Я расскажу о военном детстве Белоноговой Устиньи Ивановны, вечной труженице, очень добром, открытым, доверчивым человеке.

В 1941 году ей исполнилось 12 лет. Она была среди тех, кто проводил на войну отцов. Когда отец уходил, сказал маме: «Как же ты будешь жить, голубушка моя?» В 1943 году он пропал без вести. В семье осталось шесть ребятишек. Мама работала день и ночь, всех детей приучила к труду, благодаря этому и выжили. Она вспоминает: «Мне было 12 лет, когда началась война. Мы тогда жили в деревне Козловка. Узнав эту страшную весть, моя мама заплакала. Она понимала, что отца заберут... Матери пришлось одной поднимать нас на ноги. После призыва на войну деревня наша опустела, остались лишь женщины, старики и дети. Женщины, пожилые люди и дети трудились, не жалея сил. Они пахали землю на быках и коровах, борошили, косили вручную и убирали сено, собирали в поле колоски, ходили часто в лес, там собирали всевозможные ягоды, грибы, орехи, лечебные травы.» Бабушка рассказывала, что ей всегда хотелось кушать. Голод преследовал даже ночью, в снах. Стряпали и пекли драники с лебедой, а она, хоть и маленькая, но выбирала себе всегда самый большой. Река Копь кормила своей рыбой, тогда её было очень много. Помогала выживать сестра Анна: она защищала семью от воров и всякой несправедливости. Была очень смелая, бойкая и честная. Война грохотала где-то очень далеко, но им хотелось хотя бы немного помочь фронту. Отец писал с фронта, что «гром» слышим, но не видим. Все ждали новой весточки от отца, но так и не дождались – не вернулся он с войны. Этот момент был очень страшный для всей семьи, ведь отец был кормильцем, а теперь его не стало. Мама после этого долго плакала по ночам.

Имя отца, Дерюшева Ивана Нестеровича, записано в «Книге памяти» и на памятной доске сельского обелиска.

Хорошо помнит бабушка Устя, как мать ухаживала за колхозными телятами, а дети ей помогали. Телята лягут в траву, они их потеряют, бегают, режут и ищут. Утром рано мама поднимет и отправит сено косить для своей коровы, а потом придёт, встанет на поскотину и зовёт их на колхозную работу.

Зима в тот последний год была очень холодная. Одежды тёплой не было, а в школу нас возили на лошади в соседнюю деревню Сосновка. Мама очень хорошо шила, сама выдělывала шкуры и мастерила детям обувь. Хотя сапоги были некрасивые, но всё же не босоногие. Наконец, наступила весна. Колхозники копали лопатами поле, когда на склоне горы появился посыльный и прокричал долгожданные слова: «Победа! Победа! Победа!» А люди не расслышали и дружно ответили: «Да мы уже пообедали!»

После войны сразу всё хорошо не стало, начался голод, и я до сих пор не могу спокойно смотреть, если выбрасывают крошечки хлеба. Вся жизнь – это работа, но успевали и праздники справлять. Песни пели задумчивые. А как я плясала!»

Случилось так, что троих детей она тоже растила одна. Бралась за любую работу, даже за самую тяжёлую и чёрную: ездила на лесозаготовки, кормила колхозных телят, и при заготовке сена была бессменным стогоправом. Сейчас у бабы Усти много родни: семь внуков, шесть правнуков, она до сих пор обо всех заботится, переживает, держит всё под контролем, напоминает, что необходимо сделать. Многолетний добросовестный труд отмечен званиями и медалями: Ветеран Труда, Ветеран Великой Отечественной войны.

Когда я слушала бабушкины рассказы, я поняла, что выжили самые стойкие, смелые, мужественные люди, закалённые и трудолюбивые, перенесенные горести сделали их такими.

Мы очень отличаемся от тех детей. Во время войны все было иначе. У них были другие ценности в жизни. Конечно, мы не желаем своему поколению таких испытаний. Слушая рассказы о войне, мне хочется становиться лучше. Когда бабушка рассказывала нам о своём детстве, она плакала. Очень тяжело видеть слезы пожилого человека, постаревшего от непосильной работы.

Сегодня мы учимся у маленьких героев большой войны преданности и любви к своей Родине, смелости, достоинству, мужеству и стойкости. Над нами мирное небо. Во имя этого отдали свои жизни миллионы сынов и дочерей нашей Родины. И среди них те, кому было столько же лет, сколько и мне.

Мы живём в свободной стране. Давайте встанем в круг, возьмёмся за руки и подумаем о том, чтобы война больше никогда не повторилась!

Давно закончилась война,
Давно с войны пришли солдаты,
И на груди их ордена
Горят, как памятные даты.
Вам всем, кто вынес ту войну -
В тылу иль на полях сражений,-
Принёс победную весну,-
Поклон и память поколений!

МОЯ РОДИНА В ГОДЫ ВОЙНЫ

Н.Я. Сатрихина

ученица 9 класса,

А.С. Полякова

руководитель школьного музея МБОУ «Нижекуратская средняя общеобразовательная школа им. Героя Советского Союза А.Е. Дурновцева»

В статье предоставлен материал о сооружении обелиска и список погибших в годы Великой Отечественной войны жителей с. Куряты.

Ключевые слова: обелиск, Коробейников, Чудинов, Носов, Зайцев.

Подлечила свои раны земля, постарели фронтовики. Ушли в далекое прошлое грозные дни и ночи 1941–1945 годов. Благодаря мужеству и героизму всего народа, враг был побеждён и изгнан с родной земли. В память о погибших стоят по России большие и малые памятники, обелиски, обращаясь к ныне живущим, не дают стереть из памяти людей подвиг русского народа.

Война внесла свои законы и в жизнь жителей Курят. Мужчин забрали на фронт, все работы и заботы ввалили на свои плечи женщины и подростки. Всё то, что довелось в годы войны пережить народу страны, пережили и курятские жители, разве что голод не очень затронул их. Здесь сказался старый уклад жизни старообрядцев. Работая в колхозе, старались помогать друг другу и при ведении личного хозяйства. В годы войны в колхозе лошадей оставалось мало, их заменили быки. В семьях тягловой силой стали коровы. Запрягут своих кормилиц женщины в сани и отправляются по дрова или по сено, даже огороды обрабатывали на них. За счёт коров и огородов пережили военное лихолетье. Закончилась война. Но мало вернулось домой фронтовиков. Многие полегли на поле боя.

Список воинов, погибших во время Великой Отечественной войны 1941–1945 гг., по Нижекуратскому сельскому совету составляет 127 человек. Посчастливилось вернуться домой 39 участникам Великой Отечественной войны.

Мы ходим в школу мимо обелиска, который установлен в сквере около сельского дома культуры. Выпускникам нашей школы предоставлено право шефства над памятником.

Мы решили узнать, когда и кем был изготовлен этот обелиск и расспросили об этом жителей села. Вот что нам удалось узнать. Окна дома Нины Григорьевны и Ивана Гурьяновича Коробейниковых выходят на сквер, где стоит обелиск. Нина Григорьевна рассказала, что в 1962 году она работала пионервожатой, и тогда были изготовлены саженцы для клубного сквера. Сейчас на этом месте шумят повзрослевшие деревья.

Иван Гурьянович работал в те годы шофёром в школе и помнит, что строительство обелиска началось в июне 1981 года. Председателем сельского Совета работал Чудинов Иван Киприянович, добродушный, ответственный, заботливый человек. Организовал работы на добровольных началах наш земляк Носов Константин Сергеевич, который работал в то время в Красноярском монтажном управлении. Был завезён металл. Сваривали конструкции на земле и по частям поднимали краном. Сварочные работы добровольно вёл сельский мастер «золотые руки» Александр Зайцев, и односельчане помогали, кто чем мог. Бетон мешали бетономешалкой, раствор носили ведрами и заливали постамент. Со временем была оформлена памятная доска с фамилиями 127 погибших односельчан.

Мы решили восстановить список погибших односельчан с более подробной информацией.

Дерюшев Иван Нестерович родился 1904 г. в д. Казловка Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в мае 1943 г.

Килин Роман Иванович, родился 1918 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою в январе 1942 г. Похоронен в д. Водосье Ленинградской области.

Каяшкин Федор Назарович, родился. 1918 г. в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 19 марта 1942 г. Похоронен в д. Стрелицкое Парфинского района Новгородской области.

Каяшкин Иван Степанович, родился в 1915 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести.

Кашмин Севастьян Осипович, родился в 1903 г. (1905 г.), в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в марте 1942 г.

Кашмин Кузьма Осипович, родился в 1918 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в июне 1941 г.

Кашмин Игнатий Осипович, родился в 1898 г., (1900 г.) в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в мае 1943 г.

Акулов Трофим Харламович (Харлампиевич), родился в 1910 г., в д. Верхние Куряты. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в декабре 1941 г.

Аликин Андрей Кириллович, родился в 1916 г. д. Верхние Куряты. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 3 октября 1941 г. Похоронен в Карелии.

Архипов Лаврентий Фёдорович, родился в 1912 г., в селе Нижние Куряты. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в сентябре (декабре) 1941 г.

Аницын Абрам Варфаломеевич, родился в 1912 г. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в октябре 1941 г.

Беспаленко Михаил Пименович, родился в 1908 г., в селе Каратузское. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в июле 1942 г.

Бушуев Александр Никифорович, родился в 1908 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 19 февраля 1944 г. Похоронен в 1500 метрах западнее села Екатериновка, могила. 39, Апостоловский район Днепропетровской области, Украина.

Белоногов Алемпий Агеевич, родился в 1912 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Сержант. Пропал без вести в октябре 1942 г.

Белоногов Андрей Иванович, родился в 1900 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести 13 июля 1942 г.

Белоногов Виктор Иванович, родился в 1920 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 16 ноября 1943 г. Похоронен в д. Козьяны Дубровенского района Витебской области., Беларусь.

Вяткин Михаил Дмитриевич, родился в 1907 г., в д. Полуденовка Каратузского района. Русский. Призван 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в сентябре 1942 г.

Гришков Иван Михайлович, родился в 1924 г., в д. Полуденовка Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 17 июля 1942 г. Похоронен в Воронежской области.

Гришков Дмитрий Владимирович, родился в 1909 г., в д. Полуденовка Каратузского района. Русский. Призван 1941 г. Рядовой. Пропал без вести 16 марта 1942 г.

Глумов Федор Иванович, родился в 1907 г. в д. Полуденовка Каратузского района. Призван в 1941 г. Русский. Рядовой. Умер от ран 30 июня 1942 г. Похоронен на Петропавловском кладбище г. Тамбова.

Дурашкин Иван Парамонович, родился в 1913 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Пропал без вести в апреле 1943 г.

Дурашкин Зиновий Прокопьевич, родился в 1918 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1939 г. Рядовой. Пропал без вести в декабре 1941 г.

Дурновцев Константин Владимирович, родился в 1912 г., в д. Верхние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 5 апреля 1942 г. Похоронен в 500 м от деревни Тиволды Велижского района Смоленской области.

Дубров Тимофей Никитич, родился в 1916 г., д. Александровка Каратузского района. Русский. Лейтенант. Погиб в бою 20 декабря 1943 г. Похоронен на Хуторе Незаложник Запорожской области, Украина.

Зорин Сергей Дмитриевич, родился в 1924 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Рядовой. Пропал без вести, 1942 г. (1945 г.).

Зайцев Максим Кириллович, родился в 1918 г. в д. Александровка Каратузского района. Русский. Призван в 1941 г. Сержант. Пропал без вести в августе 1941 г. в г.Осиновичи Могилевской области, Белорусь.

Грузин Кузьма Иванович, родился в 1904 г., в селе Каратузское. Призван в 1941 г. Русский. Рядовой. Погиб в бою 4 августа 1944 г. Похоронен в м. Яновец, Эстония.

Грузин Иван Иванович, родился в 1904 г., в с. Каратузское. Призван в 1941 г. Русский. Рядовой. Пропал без вести в ноябре 1941 г.

Иванов Лазарь Миронович, родился в 1899 г., в селе Нижние Куряты Каратузского р-на. Русский. Призван в 1941 г. Рядовой. Погиб в бою 24 марта 1943 г. Похоронен в 3 км севернее д. Кондуя Кировского района (д. Костуя Тосненского р-на) Ленинградской обл.

Истомин Николай Николаевич, родился в 1923 г., в селе Нижние Куряты Каратузского района. Русский. Призван в 1939 г. (1941 г.). Рядовой. Пропал без вести в декабре 1941 г.

Мы планируем продолжить данную работу и восстановить весь список погибших воинов.

ЭНДЕЛЬ ПО ИМЕНИ ЖЕНЬКА

А.М. Старостина

ученица 10 класса МАОУ «Средняя школа № 32» г. Красноярска

В статье раскрывается биография Энделя Карловича Пусепа, его вклад в развитие авиации в 30-х годах, участие в Великой Отечественной войне.

Ключевые слова: полеты на Север, в Вашингтон и Тегеран, бомбардировки Берлина.

Я выбрала тему, связанную с авиацией в годы Великой Отечественной войны. Советские летчики с честью выполняли поставленные перед ними задачи. Среди них в частях и соединениях истребительной, штурмовой, бомбардировочной, транспортной и санитарной авиации много выдающихся подвигов совершили и наши земляки-красноярцы. Среди них:

– Николай Яковлевич Тотмин, совершивший воздушный таран в июле 1941 года;

- Георгий Павлович Кузьмин, повторивший подвиг Маресьева;
- Степан Иванович Кретов, дважды удостоенный за свои подвиги Звезды Героя, и многие другие.

Но есть среди летчиков-красноярцев те, чьи имена, к сожалению позабыты. Об одном из таких летчиков мне бы хотелось рассказать в своей работе. Это – Эндель Карлович Пусэп, в честь которого недалеко от нашей школы установлена мемориальная доска.

Эндель Карлович Пусэп, по национальности эстонец, родился в Сибири 1 мая 1909 года на хуторе Самовольный, ныне Партизанского района Красноярского края, в семье крестьянина. Настоящее написание фамилии – Пуусэпп, но сам Эндель Карлович предпочитал написание своей фамилии как Пусэп. «Пусэп» в переводе с эстонского значит «столяр».

В том, что Эндель Пусэп родился в Красноярском крае, нет и намека на репрессии и ссылки: в конце девятнадцатого и начале двадцатого веков тысячи эстонцев и латышей добровольно переселялись в Сибирь по одной простой причине – на родине получить кусок земли было невозможно, в Сибири же ее давали столько, насколько хватало рук. Вот дед Пусэпа туда и поехал. Эстонцы построили хутора, сохранили язык и полностью перенесли в Сибирь прибалтийскую жизнь – с национальными песнями и кухней.

Единственное, чего там не было – это моря. Ну и не надо, потому что Эндель Пусэп влюбился в небо – по-русски отчаянно и по-эстонски навечно, увидев как-то в райцентре самый настоящий самолет. Долгое время это было его главной мечтой: прилететь в райцентр, одетым с головы до ног во все кожаное, и сесть рядом с базарной площадью... Можно сказать, все так и вышло: только он и представить себе не мог, что когда-нибудь будет сажать самолет, ориентируясь не на базарную площадь, а на статую Джорджа Вашингтона.

Окончив школу-семилетку, как представитель бедняцкой семьи был отправлен в эстонско-финский педагогический техникум в Ленинграде. Прочувшись там один год, перешёл в военно-теоретическую школу Военно-воздушных сил в Вольске и успешно окончил её в 1929 году.

До 1931 года совершенствовал навыки в Оренбургской военной авиационной школе лётчиков. Показав отличную учебу, был оставлен при школе лётным инструктором. Позже Эндель Карлович вспоминал, как в летную школу доставили новейший по тем временам истребитель И-3, и именно ему было доверено совершить на нем первый полет. Всего за два дня изучил самолет, сдал зачет и был допущен к вылетам.

В 1933 году был направлен в только что созданную эскадрилью, где тренировали авиаторов летать «вслепую», то есть по приборам без визуальной видимости земли и линии горизонта и совершил первый «слепой» дальний перелёт (из Ейска в Москву).

Пусэп восхищал людей, которые были рядом с ним. Он был умен, надежен, всесторонне развит, хорошо рисовал, играл на аккордеоне. «Человек был многогранный. Как бриллиант отточенный!» – говорили те, кому довелось его знать.

А еще он был эстонцем до мозга костей – хотя на Севере летчики-полярники для простоты переименовали его в «Женьку»: «Он отличался необыкновенным спокойствием и казался медлительным, но, тем не менее, всегда в срок выполнял любое, даже самое трудное, задание».

В полярную авиацию Пусэп пришел в 1938 году уже сложившимся летчиком, инструктором летного дела и «слепого» самолетовождения. Первые полеты в Арктике совершил в экипаже знаменитого полярного летчика Фабио Бруновича Фариха во время операции по поискам пропавшего самолета Леваневского. С той поры и остался работать на Севере. «Он летал на ледовую разведку, отыскивал пути для судов», – писал о нем в воспоминаниях полярник Иван Папанин.

Единственное, что отличало Пусэпа от других его эстонских собратьев – это чувство родины. Для него родиной был однозначно Советский Союз. И когда он, возвращаясь с заданий, выдыхал: «Дома!» – он имел в виду Москву, а не Таллин.

Узнав о начале войны, Пусэп потребовал перевода на фронт; откомандирован из Главсевморпути в 412-й тяжелобомбардировочный авиационный полк 81-й бомбардировочной авиационной дивизии дальнего действия, самолёты которого базировались на аэродроме в районе города Коврова Владимирской области.

10 августа 1941 года Пусэп под командованием Михаила Водопьянова совершил первый боевой вылет, успешно сбросив бомбы на Берлин. Из воспоминаний Энделя Пусэпа об этом полете: «И вот со свистом тяжелые бомбы полетели вниз... Один за другим запылали в городе исполинские огненные цветы. Освещение моментально было выключено. Только тогда, когда мы легли на обратный курс, связки лучей прожекторов начали ошупывать небо и зенитные пушки нервно залаяли, вспарывая ночное небо рыжеватыми взрывами снарядов».

При возвращении на базу самолёт Пусэпа был повреждён вражескими зенитками: из пробитого бензобака потекло горючее. Пусэп совершил вынужденную посадку в захваченной немцами Эстонии, в своей этнической родине.

До части оставалось лететь меньше часа – но самолет, затихнув, срубая верхушки деревьев, спланировал в лес, лавируя между болотами. С полянки, где пасся скот, на них испуганно взирал пастушонок.

Знание эстонского языка помогло. «Да здравствует эстонский язык – язык-пароль, язык-проводник, язык-спаситель!» – мальчишка на радостях оттого, что летчик говорит с ним на его родном языке, доложил обстановку лучше любого разведчика! Все стало ясно: справа немцы, слева свои. Прорвались!» Но вот самолет экипажу пришлось взорвать и пешком выходить к своим.

К апрелю 1942 года командир корабля 746 авиаполка дальнего действия Эндель Пусэп совершил 30 ночных боевых вылетов, нанеся бомбовые удары по Берлину, Данцигу и Кёнигсбергу.

После провала плана Гитлера – захватить с ходу Москву – и разгрома немецко-фашистских армий в декабре-январе, на фронтах наступило относительное затишье. Боевые полеты, однако, продолжались. Советские летчики бомбили передний край и ближайшие тылы вражеских войск, «обрабатывали» железнодорожные узлы, аэродромы и укрепленные районы фашистов, время от времени сбрасывали подкрепления, боеприпасы и медикаменты партизанам.

В середине апреля командующий Авиацией дальнего действия генерал-лейтенант Александр Евгеньевич Голованов вызвал неожиданно в штаб командиров воздушных кораблей Пе-8 Сергея Александровича Асямова и Энделя Карловича Пусэпа, а так же штурманов Александра Павловича Штепенко, Сергея Михайловича Романова.

В кабинет командующего адъютант пригласил всех вместе. «Вам поручается выполнение важного задания», – полетите за границу. «Тщательно проверьте материальную часть, чтобы ни сучка, ни задоринки. О готовности доложите. Срок вылета будет дан дополнительно».

Много лет спустя выяснилось, что это задание генерал Голованов дал летчикам по поручению И.В. Сталина.

Лететь предстояло через Великобританию в США. Взвесив возможные варианты выполнения такого полета, Голованов остановился на кратчайшем маршруте, через Европу, при этом весь путь Москва-Англия проходил над оккупированной врагом территорией. Он считал этот вариант самым безопасным именно потому, что полет совершался над вражеской территорией. Даже в том случае, если враг узнает о предстоящем полете, никому не придет в голову, что самолет полетит по такому опасному маршруту.

Такое предложение Голованова вызвало в Кремле резкий протест: «Как? Через вражескую территорию? Не может быть и речи...».

Но Сталин рассудил иначе. Выслушав все «за» и «против», он счел вариант, предложенный командующим Авиацией дальнего действия, разумным и предупредил всех присутствующих: об этом полете никто не должен знать.

Даже сам Голованов не знал тогда, что президент США Франклин Д. Рузвельт предложил Сталину послать в ближайшее время в Вашингтон Наркома иностранных дел СССР В.М. Молотова, на что 20 апреля 1942 года было отвечено: «Советское Правительство согласно, что необходимо устроить встречу В.М. Молотова с Вами для обмена мнений по вопросу об организации второго фронта в Европе в ближайшее время. В. М. Молотов может приехать в Вашингтон не позже 10–15 мая с соответствующим военным представителем.

Само собой понятно, что Молотов побудет также в Лондоне для обмена мнений с Английским Правительством...».

В мае 1942 года экипажу Пусэпа было поручено доставить советскую делегацию во главе с Молотовым для переговоров сначала в Великобританию, а затем в США. Лететь предполагалось через линию фронта над территорией, занятой немецкими войсками, – считалось, что вражеская разведка не сможет предугадать настолько смелый и внешне безрассудный ход. 19 мая 1942 года тяжёлый 4-моторный бомбардировщик Пе-8 взял курс на Великобританию и далее через Исландию и Канаду – в Вашингтон.

Это был настоящий подвиг! Это был опаснейший, смелый до дерзости полет над сражающимся миром, над государствами, утопающими в огне войны. На подлете к Вашингтону от тридцатиградусной жары закипели два мотора, и самолет, по словам самого Пусэпа, стал напоминать «пончик в масле». Тем не менее, 29 мая 1942 года дальний бомбардировщик Пе-8, пилотируемый Энделем Пусэпом, успешно приземлился в американской столице. Экипаж Пусэпа лично принимали Уинстон Черчилль и Франклин Рузвельт.

Полет на родину был не менее сложным. Особенно после Великобритании, когда были опубликованы итоги переговоров об открытии второго фронта и немцы могли ожидать возвращения делегации. Учитывая это, англичане предложили лететь через Африку. Но Пусэп от такого варианта отказался и решил продолжить полет по ранее проложенному маршруту. Причем днем, и в совершенно безоблачном небе! Что русские способны на такую наглость, немцы не могли себе представить.

После успешного завершения переговоров и возвращения в СССР 20 июня 1942 года Энделю Пусэпу было присвоено звание Героя Советского Союза (медаль № 592) «за отвагу и героизм, проявленные при выполнении задания Правительства по осуществлению дальнего ответственного перелёта».

В Красноярском крае имя отважного летчика было хорошо известно. Об этом свидетельствует следующий факт – 13 сентября 1942 года на страницах газеты «Красноярский рабочий» была опубликована фотография Героя Советского Союза майора Э. Пусэпа и его самолета.

В марте 1943 года подполковник Э.К. Пусэп выполнил ещё одно особое правительственное задание. В качестве командира экипажа (второй пилот капитан М.В. Родных, штурман подполковник С.Ф. Ушаков) он доставил делегацию Советского правительства в Англию и совершил обратный перелёт в Москву. Поручение составляло государственную тайну – следовало доставить правительственный пакет королю Великобритании Георгу VI.

С октября 1942 года до окончания войны, а затем по май 1946 года, подполковник Пусэп – командир 890-го авиационного полка дальнего действия, удостоенного в сентябре 1943 года почётного наименования «Брянский». Его полк бомбил вражеские войска под Сталинградом, Курском, Орлом и Белгородом.

Дошел до конца войны. Участвовал в Берлинской операции. Вот что известный летчик вспоминал о тех днях: «...Приближался май 1945 года. Близился конец второй мировой войны. Для нас, летчиков тяжелобомбардировочной авиации, война закончилась уже в последние дни апреля, – в небе над полями боев стало слишком тесно. Там хозяйничали полки и дивизии штурмовиков, истребителей и пикиров-

щики фронтовой авиации. С некоторой долей зависти следили мы за делами своих братьев по оружию, которые над пылающими развалинами Берлина добывали все еще огрызавшиеся остатки гитлеровского вермахта.

Вряд ли кто-либо из участников этого заключительного аккорда войны, начавшегося на рассвете 16 апреля, сможет забыть эти дни. Залп двадцати двух тысяч орудий известил недобитые остатки гитлеровских «сверхчеловеков», что настал их последний час. Бесперывно висели над фашистской столицей более тысячи советских самолетов, не дававших врагу передышки круглые сутки. Волна за волной прилетали и улетали они, чтобы облегчить наземным войскам продвижение вперед. Уже через неделю, 23 апреля 1945 года, в Москве прогремел очередной салют: войска 1-го Белорусского фронта вторглись в столицу врага...».

Всего за годы войны во время ночных боевых вылетов Пусэп налетал 163 часа. Сбросил по целям противника 100 тонн бомб и свыше 3 миллионов листовок на русском и немецком языках. За отличное выполнение боевых заданий был награжден орденом Красного знамени.

Во время одного из вылетов был ранен шрапнелью в область позвоночника, перенёс 5 операций. По окончании войны вышел в отставку в 1946 году по состоянию здоровья в звании полковника.

В послевоенное время Пусэп жил в Таллине. Работал 1946–1950 начальником главного управления автотранспорта Совета Министров Эстонской ССР. В 1950–1963 был заместителем председателя Президиума Верховного Совета Эстонской ССР, 1951–1964 членом ЦК КП Эстонии, председателем республиканского комитета защиты мира и членом всесоюзного комитета мира. Являлся депутатом Верховного Совета ССР от 2-го до 5-го созыва и Верховного Совета СССР 4-го созыва, работал с 1964 по 1974 министром социального обеспечения республики.

Оставил после себя книги воспоминаний: «На дальних воздушных дорогах», «Тревожное небо».

Скончался 18 января 1996 года. Похоронен в Таллине, на кладбище Метсакальмисту.

В 1983 году Эндель Карлович исполнил свою заветную мечту, побывать в родных местах. Многие там изменились. Сгорело здание Островской школы, куда маленький Эндель возил все лето доски на строительство школьного здания. Ничего не осталось от родного хутора. В тайге сохранилось лишь несколько ровных прямоугольников от фундаментов бывшего некогда поселения. Ученики Шалинской средней школы, установили памятный камень на месте, где родился Пусэп.

Память о легендарном летчике, удивительном человеке, сибиряке, выдающемся сыне эстонского народа, жива среди тех, кто помнит, и чтит истинных героев Отечества. Подвигу Энделя Карловича посвящены два документальных фильма. Один был снят еще в советское время в Таллине – «Небо – далекое, близкое», второй, в 2008 году телеканалом Россия – «Летчик для Молотова. Один шанс из тысячи».

Изучив материалы о летчике Энде Пусэпе, я выяснила, что его известность была связана, прежде всего, с двумя особо важными заданиями советского Правительства – перелетами в 1942 и 1943 годах над вражеской территорией для доставки в США и Великобританию официальных делегаций во главе с Наркомом иностранных дел В.М. Молотовым.

Без этого полета могло бы не быть ни Тегерана, ни Ялты, ни Потсдама!

Список использованных источников:

- Пусэп, Э.К. На дальних воздушных дорогах / Перевод Т.У. Кагановой. – М.: Воениздат, 1975. – 184 с.*
Пусэп, Э.К. Тревожное небо. – Таллин: Ээсти раамат, 1978. – 327 с.
(http://militera.lib.ru/memo/russian/pusep_ek2/index.html).
Красноярск – Берлин. 1941–1945. Историко-публицистическое краеведческое издание, посвященное 65-й годовщине Победы в ВОВ. – Красноярск: Поликор, 2010. – 448 с.
Газета «Красноярский рабочий» № 127 (от 13 сентября 1942 года).
Логвинов, В.К. В бой идут сибиряки. – Красноярск: Кн. изд-во, 1977. – 294 с.
Рева, И.Т. Достоин Звания Героя. Красноярский Краевой Краеведческий музей, 1975.
Герои Советского Союза. Краткий библиографический словарь в двух томах. Т. 2. 1988. – 863 с.
Маслов, М.А. Первые истребители СССР – от И-1 до И-5 / М. Маслов. – М.: Яуза; ЭКСМО, 2012. – 128 с.

НАРАВНЕ СО ВЗРОСЛЫМИ

Д.Г. Суровец

ученица 10 класса МАОУ «Средняя школа № 32» г. Красноярска

В статье представлены различные виды оказания помощи школьниками края фронту в годы Великой Отечественной войны, показана их трудовая деятельность на заводах, в колхозах, на лесозаготовках.

Ключевые слова: призывы крайкома комсомола, помощь фронту и другим районам.

Жизнь детей и подростков в годы войны не назовёшь лёгкой. Многие из них умерли от болезней и голода, потеряли родителей. В колхозах дети с 9 лет уже работали на полях, собирали вместе со взрослыми посылки на фронт для бойцов Красной Армии. В школах организовывались концертные бригады для выступлений в госпиталях.

Тысячи заводов были эвакуированы, и в заводских цехах работало много подростков. Ребята делали снаряды, различные детали к военной технике. Часто таким работникам делали специальные подставки из дерева, потому что они ещё не доросли до высоты станков. В деревообрабатывающих цехах подростки делали ящики для снарядов, мин, патронов.

Эти ребята и девочки тоже были солдатами, солдатами трудового фронта. Все свои силы они отдавали труду, помогали взрослым ковать будущую Победу.

Дети страдали, прежде всего, от голода. Государство стремилось помочь и создать хоть какие-то пути решения этой проблемы. В мае 1942 года был издан приказ «об улучшении снабжения детей». В соответствии с ним местные власти по детским картам должны были отпускать в первую очередь не менее 50 % ежедневной хлебной нормы.

Организация снабжения продуктами проходила через молочные кухни, где дети до 1 года получали специальное питание: жиры, крупы, молоко, сахар. Власти должны были обеспечить и детские сады и ясли. В 1943 году на одного ребенка в месяц нормой было: 1400 гр. мяса и рыбы, 400 гр. жиров, 550 гр. сахара, 1200 гр. круп, макарон. Для школьников были открыты буфеты, в которых выдавали 50 гр. хлеба и 10 гр. сахара для чая.

Чтобы обеспечить граждан хотя бы минимальным количеством продуктов питания, местные органы власти поощряли развитие коллективного и индивидуального подсобного хозяйства, огородов. Свободные земли в пригороде или пустующие участки в городах и поселках передавались предприятиям, госпиталам, семьям. В 1941 г. в Красноярске огородничеством занимались 35 тысяч семей на общей площади 2330 га, в 1942 г. количество таких семей увеличилось до 56 тысяч, а площадь возросла до 3120 га.

Наш земляк из города Красноярска Ксенофонт Чирков вспоминает: «Когда началась война, мне было десять с половиной лет. Отца забрали 27 августа 1941 года. Так как я был старший в семье, я начал работать в колхозе. Переживали с трудом зиму, а весной ели подножий корм – осот, крапиву, лебеду Один Бог знает, как мы выжили, недоедая и работая от рассвета до заката».

Школы в годы войны продолжали работать, но учебный процесс был затруднен. Не хватало учебников, не было тетрадей и канцелярских товаров, не в чем было идти в школу. Поэтому пропуски школьниками занятий в школах довольно распространенное явление в годы войны. Также причинами пропущенных занятий являлось увеличение хозяйственной нагрузки на детей, они работали вместо ушедших на фронт отцов и братьев. Из воспоминаний жителя Лесосибирска Георгия Прощенко: «На момент начала войны мне едва исполнилось 12 лет. В деревне была только начальная школа, а для отправки детей на учебу в районный центр, где была семилетка, не хватало средств. Поэтому, окончив четыре класса, стал работать в колхозе «Красный саянец» на лесозаготовках». «Помню, как всей семьей собирали посылки отцу на фронт. Тонко нарезали картошку, сушили ее в печке – и такие гостинцы отправляли. Вязали теплые носки, шарфы... Все лучшее уходило фронтовикам, хотя самим надеть было нечего: из холщовых мешков мать шила рубахи и штаны, летом на ноги приспособливали самодельные ботинки, а уж зимой, если удавалось достать шерсти, катали валенки, а не удавалось – многие отмораживали пальцы в те годы...».

В первые дни войны Красноярский крайком комсомола обратился с призывом ко всем пионерам Красноярского края: «Пионеры! Все на трудовой фронт! Ваши трудолюбивые руки ждут колхозы и совхозы, поля с обильным урожаем, который надо сберечь и убрать...».

Это обращение было напечатано в краевой пионерской газете 4 июля, и уже на следующий день повсюду стали формироваться школьные трудовые отряды.

Шерстобитов Александр Павлович токарь Красноярского радиотехнического завода, Герой Социалистического Труда вспоминает: «Мне было 14 лет, когда началась война. Жил я в селе Творогово, наш колхоз назывался «Наука». В то трудное время основную мужскую силу в колхозе составляли мы – подростки. Все мужчины, в том числе отец мой и старший брат, ушли на фронт. Но не осиротела пашня. Мы – пацаны сели на коней и изо всех силенок трудились – пахали, боронили, убрали урожай. Бригадир наш Семен Григорьевич Кутнев был мужик строгий, не нянькался с нами, «это ваш фронт» – часто говаривал нам. И поднимал в три утра, чтобы идти в поле. Была за мной закреплена пара лошадей – на них я и работал. Мешки приходилось грузить по семьдесят и больше килограммов, сами хлеб возили в город на хлебоприемный пункт. Прямо в поле, помню, меня и в комсомол приняли. А когда билет в райком вручали, то на вопрос «Кем ты хочешь стать?» – ответил решительно: «Истребителем фашистов!»

Тяжелой ношей легли на плечи детей заботы трудового фронта. Они выполняли работу фактически наравне со взрослыми. Цифры тех лет убедительно рассказывают о том, как много было сделано комсомольцами и пионерами на трудовом фронте. В 1942 году пионеры и школьники края оказали большую помощь в уборке урожая. На сельскохозяйственных работах было занято 193 тысячи учащихся. Вместе с учителями они выработали около 2 миллионов трудодней, заработали 800 тысяч рублей.

Нередко бывало, что дети без подсказки взрослых сами организовывали сбор продовольствия для фронта, и эта инициатива находила горячую поддержку в школах края. Только в Хакасии за 1941–1942 годы пионеры выкормили более 15 тысяч кур и гусей, свыше двух тысяч кроликов, 300 поросят, 110 телят и сотни овец. А сколько ягод, грибов, лекарственных трав собрали за те годы школьники!

Пионеры стали активными участниками всенародного патриотического движения по сбору средств для производства боевой техники для фронта. В пионерских дружинах края создавались копилки «все для фронта!», куда ребята вносили заработанные своим трудом деньги. В 1942 году по примеру своих родителей, собиравших средства на танковые колонны «Красноярский рабочий» и «Красноярский колхозник» комсо-

мольцы организовали сбор денег на танковую колонну «Красноярский комсомолец». Пионеры тоже решили не отставать от своих старших товарищей. Ученица седьмого класса Березовской средней школы Галя Горестова внесла 8 тысяч рублей на комсомольскую танковую колонну, которые заработала на уборке урожая. А пионерка Лида Евдокимова внесла на эскадрилью «Красноярский комсомолец» десять тысяч рублей. Добровольные детские вклады были самым святым вкладом в будущую победу. Семьсот тысяч рублей собрали пионеры края на постройку самолета имени Героя Советского Союза Виктора Талалихина!

Житель Красноярска Виктор Константинович Наумов вспоминает: «Мое военное детство прошло в поселке Ирша. На шахте работал мой отец. Когда мне исполнилось пятнадцать, попросился в бригаду шахтеров – уже хорошо понимал, как нужны были рабочие руки в то тяжелое для страны время. Телосложения я был довольно крепкого, и меня приняли. После смены едва добирался до кровати. Но не хныкал, на судьбу не жаловался – знал, что и мой труд приближает победу».

Подростки Красноярска и края приняли активное участие в судьбе эвакуированных детей из Ленинграда. Для организации интернатов и подготовки к приему детей в районы края было направлено 26 человек. Во время пребывания детей в городе Красноярске были организованы дежурства комсомольцев, школьников, женского актива, оказана большая помощь при прохождении санитарной обработки и выполнении различных работ (распил дров, мытье посуды, чистка картофеля и т.д.). Учащиеся красноярских школ в подарок детям Ленинграда собрали 207 книг, 150 различных игр, 217 теплых вещей.

Школьники, комсомольцы и колхозники из Козульского, Ачинского, Ирбейского и других районов края собрали теплые вещи, продукты питания, игрушки для ленинградцев. В Ирбейском районе к приезду детей собрано от населения 6 тонн овощей, 2 тысячи яиц, 3 тысячи рублей денег, 28 кг меда, 25 кг сливочного масла и т.д. В Канском районе – 3 тонны овощей, 1000 яиц, 2,5 тысячи рублей денег, 450 теплых вещей и многое другое. Из 1458 человек детей, прибывших в наш край, 18 сирот-дошкольников переданы на воспитание в семьи трудящихся г. Красноярска и 24 ребенка старше 14-летнего возраста направлены на трудоустройство в промышленные предприятия края.

Во время работы над темой я побывала в библиотеке Красноярского краеведческого музея. Очень хотелось найти материал, который нигде не опубликован. Просмотрев подшивки газеты «Красноярский рабочий» за 1941–1942 гг. я нашла несколько небольших статей, в которых рассказывалось о помощи подросткам фронту, и их трудовых подвигах.

В газете «Красноярский рабочий» от 1 октября 1941 года, опубликована статья о том, что коллектив учителей и учащихся неполной средней школы № 2 города Красноярска собрали в фонд обороны свыше 6 тонн металлолома, а также на 8 тысяч рублей облигаций госзаймов. Ученица 1 класса Н. Рудных принесла свои сбережения – 16 рублей серебряными полтинниками. Начат сбор теплых вещей; дети вносят в фонд помощи бойцам доблестной армии шапки, рукавицы, свитеры, шарфы.

Так же в газете «Красноярский рабочий» от 7 мая 1942 года, рассказывается о подростках, которые получили трудовые книжки. Виталию Лыткину – почтальону колхоза «Красный Октябрь» – 14 лет. В свободные часы он изучил конную сеялку и заявил председателю правления: «Нынче буду сеять». Каждое утро в колхозной конторе подростки осаждают председателя товарища Пятерикова вопросами: «Куда меня, дядя Яша, пошлете? Где я буду пахать, боронить?». Счетовод артели Тоня Кленина заготовила более двух десятков трудовых книжек для подростков. Первыми счастливыми оказались Митя Ищеркин и Шура Лыткин – они получили паспорт на труд, в которые бригадир уже вписал выработанные ребятами трудовни. На днях молодежь собрала 250 рублей и отослала деньги в один из районов московской области.

В газете «Красноярский рабочий» от 12 марта 1942 года пишется о том, что пионеры Курбатовской средней школы решили оказать помощь школьникам западных областей. Школьники послали посылку, в которой – 80 учебников и книг для чтения, 143 карандаша, 230 перьев, 90 ученических ручек и 32 вещи из детской одежды.

В номере «Красноярского рабочего» от 23 ноября 1941 года, пишется о комсомольцах и несоюзной молодежи Краснотуранского района, которые активно участвуют в сборе теплой одежды для бойцов РККА. Учителя неполных средних школ организуют посылки. От колхоза «Передовое» принято 9 овчин, шуба, белье, теплые вещи. Метиховская первичная организация сдала 10 овчин, шерсть, носки.

Статья газеты «Красноярский рабочий» от 9 июня 1942 года рассказывает о комсомольцах Керибове и Шейхутдинове, которые работают на тракторе первый сезон. Они только окончили трехмесячные курсы трактористов при Таежной МТС, Пировского района. Работая на полях колхоза «Новая пятилетка», эти два новичка с первых дней перевыполняли норму выработки.

Таким образом, официально подростки начинали свою трудовую деятельность в 16 лет, но на самом деле в 14–15 лет в городах, а в сельской местности еще раньше – в 10–12 лет. Они работали наравне со взрослыми, нормы выработки были одинаковыми. Работать приходилось целыми сутками, спали мало – 5-6 часов в день. Выполняли разнообразную работу: у станка, в ремонтных цехах, на уборке урожая. Младшие школьники после учебы в школе работали на приусадебных участках, готовили подарки фронту.

Я выяснила, что трудовая инициатива широко освещалась в периодической печати того времени – в местных газетах, поддерживалась комсомольской и пионерской организациями Красноярска.

Список использованных источников:

Шла война народная: ратные и трудовые дела красноярцев в воспоминаниях, документах, письмах. – Красноярск: Кн. изд-во, 1985. – 416 с.

Ануфриев, А.М., Сухих, М.Ф. Пионерский салют. – Красноярск: Кн. изд-во, 1982. – 160 с., ил. 40.
Красноярск – Берлин. 1941–1945. Историко-публицистическое краеведческое издание, посвященное 65-й годовщине Победы в ВОВ. – Красноярск: Поликор, 2010. – 448 с.

В строю поколений. Очерки истории Красноярской организации ВЛКСМ. – Красноярск: Кн. изд-во, 1978. – 399 с.

Карачева, С.З. Условия жизни детей Красноярского края в годы Великой Отечественной войны. (Материал найден на сайте: <http://elib.sfu-kras.ru/bitstream/2311/11574/1/s010-007.pdf>)

Красноярск / Редактор-составитель Л.И. Ярославцева. – Красноярск: Кн. изд-во, 1988. – 366 с., ил.

Демина, Е.В. Торговля и снабжение населения Восточной Сибири в годы Великой Отечественной войны 1941–1945 гг.: дис... канд. ист. наук: 07.00.02 Красноярск, 2006. 208 с. РГБ ОД, 61:06-7/869 (<http://www.disscat.com/content/torgovlya-i-snabzhenie-naseleniya-vostochnoi-sibiri-v-gody-velikoi-otechestvennoi-voiny-1941>)

Выпуски газеты «Красноярский рабочий»: № 278, от 23 ноября 1941 года; № 134 от 9 июня 1942 года; № 60 от 12 марта 1942 года; № 106 от 7 мая 1942 года; № 232 от 1 октября 1941 года.

Мезит, Л.Э., к.и.н. доцент КГКУ им. В.П. Астафьева. Красноярск – Ленинград в годы Великой Отечественной войны.

Красноярский край в годы ВОВ 1941–1945: сборник документов. – Красноярск: «ИПЦ КАСС», 2010. – 480 с.

(<http://красноярские-архивы.рф/gosudarstvennyi-arkh/users/informatsiya-o-pamyatnykh-sobytyakh/272>)

ВКЛАД РАБОТНИКОВ КРАСНОЯРСКИХ ЗАВОДОВ И ФАБРИК В ПОБЕДУ В ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЕ

Н.Г. Четверткова

ученица 10 класса

Л.С. Третьякова

заместитель директора МБОУ Лицей № 2, г. Красноярск

В годы Великой Отечественной войны красноярцы внесли достойный вклад в дело победы. В кратчайшие сроки были реконструированы многие заводы и фабрики, действовавшие в Красноярском крае. Одним из них является Красноярский радиотехнический завод.

Ключевые слова: война, ПВРЗ, Красноярский судоремонтный завод, «Красный Профинтерн» (позднее – «Сибтяжмаш»), фабрика «Спартак», Красноярский радиотехнический завод.

Великая Отечественная война – одна из героических страниц в истории нашей страны. Далекие 1941–1945 гг., быть может, самые трагические, но и самые героические годы во многовековой истории нашего Отечества. Весь народ встал на защиту своей Родины. Кровь и боль, горечь потерь и поражений, гибель родных, героическое сопротивление и самоотверженный, до изнеможения труд в тылу и, наконец, победа над страшным врагом - все это было в 1941–1945 гг.

22 июня 1941 г. в 16:00 ч по местному времени радио передало известие о нападении фашистской Германии на СССР. Этим же вечером на предприятиях Красноярска прошли массовые митинги. А 23 июня уже в первой половине дня в райвоенкоматы поступили сотни заявлений о зачислении добровольцами в Красную армию. В годы войны наш город стал центром подготовки боевых резервов для фронта. Непосредственно в Красноярске было сформировано несколько воинских частей и соединений. Большая работа проводилась и по подготовке медицинских сестер и санитарных инструкторов [2].

В годы Великой Отечественной войны красноярцы внесли достойный вклад в дело победы над фашистской Германией. Первостепенной государственной задачей наряду с организацией вооруженного отпора врагу был перевод народного хозяйства на военное производство и эвакуация в тыл основных предприятий и части населения из западных районов страны. В 1941–1942 гг. в крае было размещено более 30 крупных промышленных предприятий. Количество предприятий г. Красноярска возросло с 44 в 1941 году до 59 в 1943 году, в том числе 25 – союзного подчинения.

Операции по перемещению целых заводов и их пуску на новом месте были исключительно сложны. Ввод предприятий в строй на новом месте осуществлялся в чрезвычайно тяжелых условиях. Разгрузка шла вручную, рабочие трудились по 13–14 часов в сутки, оборудование монтировалось в морозы, часто прямо на снегу, без крыши над головой. Строительство предприятий шло одновременно с освоением выпуска военной продукции. Люди на местах осваивали новые профессии.

В кратчайшие сроки были реконструированы многие заводы и фабрики, действовавшие в крае. Так, старейшее предприятие Красноярска – паровозовагоноремонтный завод – с июля 1941 г. начало перестройку работы на выполнение специальных заданий фронта. Кроме ремонта паровозов и вагонов, завод должен был выпускать поезд особого назначения: санитарные, банно-прачечные, дорожно-ремонтные, танкоремонтные. Одновременно в реконструированных цехах предстояло освоить производство бронепоездов, различных боеприпасов [3]. На Красноярском машиностроительном заводе велось производство корабельных мин и авиабомб ФАБ-100, ФАБ-250 и ФАБ-500. Также завод выпускал 120-мм полковой миномет и зенитную пушку 70-К, которой осна-

щались буквально все корабли морского флота СССР. Красноярский судоремонтный завод в годы войны производил корпуса катеров-тральщиков, катеров-охотников для ВМФ СССР, отливки корпусов 50-мм мин и огнеметы. Выпускать оружие и боеприпасы стал также и лесомеханический завод. Фабрика «Спартак» стала шить комплекты специальных выюков для бойцов, которые с их помощью переносили на спине много килограммовые минометы. Одним из крупнейших красноярских предприятий в годы войны стал завод, построенный на базе оборудования завода «Красный Профинтерн» (позднее – «Сибтяжмаш»). Первой его продукцией уже в октябре 1941 года стали минометы. С мая 1943 года «Красный Профинтерн» начал выпускать мощные магистральные паровозы, с 1943 по 1945 год их было выпущено 40 штук [4].

В годы войны в наш край был эвакуирован ряд ленинградских промышленных предприятий, высших учебных заведений, научно-исследовательских институтов. Одним из них является Красноярский радиотехнический завод (№ 619). Он был создан в 1941 году на базе производственных площадей заводов № 327 Наркомэлектропрома и НИИ № 9, эвакуированных из Ленинграда. До войны на них производились мощные аэродромные радиостанции, аппаратура «слепой» посадки самолетов, телемеханическая аппаратура. Эвакуации подлежали не только люди, но и станки, оборудование, измерительная техника и др. 23 июля 1941 года для эвакуации в первой партии (эшелоне) числится 117 человек. Первый эшелон для отправки в г. Красноярск с оборудованием, станками, технической библиотекой, различными материалами и лабораторным имуществом состоял из 68 пульмановских вагонов. 15 августа 1941 года в Красноярск из Ленинграда прибыл эшелон с оборудованием в 129 единиц и 144 специалиста. 16 августа 1941 года вышел первый приказ директора завода, по которому были организованы ремонтно-механический, инструментальный и механический цехи. Пуск первой очереди был осуществлен на базе оборудования, привезенного из Ленинграда 7 ноября 1941 года. Костяк завода составили специалисты Ленинграда. Приказом Директором филиала завода № 327 (эвакуированных частей завода и НИИ-9) был назначен Алексей Петрович Блескин – заместитель начальника производства завода № 327. В ноябре 1941 года Блескин был снят с должности за невыполнение. Сменил Блескина приехавший в Красноярск Д.Н. Румянцев. Главным инженером завода был назначен М.А. Спицын, главным конструктором – бывший сотрудник НИИ-9 Н.П. Сыромятников, Керамической лабораторией руководил доктор технических наук, впоследствии академик Н.П. Богородицкий. Именно им пришлось руководить восстановлением производства.

Главное делом завода было создание радионавигационных маяков, предназначенных для вождения по секретным курсам и слепой посадки самолетов. Эту задачу должен был выполнить разработанный в 1939 году мобильный вариант всенаправленного радиомаяка под шифром «Колба». Развертывание его производства вначале встретило препятствие. Небольшой коллектив эвакуированного завода, потеряв связь с руководством, был нацелен на производство стрелкового оружия – пулемета-пистолета Шпагина кустарным способом из подручных материалов. Делу радиомаяка «Колба» места не было. Но после объяснения значимости радиомаяка завод полностью был переведен на изготовление радиотехнических изделий для нужд Великой Отечественной войны. Радиомаяк «Колба» состоял сначала из двух машин, а потом из – четырех. Перед заводом стояла крайне важная и секретная задача – обеспечить бесперебойную поставку военных самолетов из США через Аляску, Чукотку, Колыму, Якутию в Красноярск, где были в то время сосредоточены лучшие силы полярной авиации. Так осуществлялась воздушная линия «второго фронта» Аляска – Сибирь. Из Красноярска боевые американские самолеты отправлялись на фронт, а следом за ними по железной дороге следовали и радиомаяки «Колба». За годы войны заводом было выпущено 27 радиомаяков «Колба». Весь коллектив завода № 327 (4,5 тысячи человек) работал круглосуточно и самоотверженно, под девизом «Всё для фронта! Всё для победы!» В начале 1946 года перегонная трасса Аляска – Сибирь прекратила свою деятельность. Но впоследствии осталась разветвленная сеть хорошо оборудованных аэродромов с полным комплектом наземных радионавигационных средств. С 1966 г. – Красноярский радиотехнический завод [5].

Красноярцы очень тепло вспоминают о ленинградцах. Из воспоминаний Корянова Евгения Михайловича: «Теперь о людях: Главный инженер Спицын Михаил Александрович – инженер высокого класса, необыкновенно обаятельный руководитель, внесший неоценимый вклад в развитие завода. Прекрасный человек Бухаков (первый выпускник академии им. Буденного) – создал на заводе обстановку доброжелательности, уважения друг к другу среди ученых, инженеров и рабочих, его забота проявлялась во всем. Мы ощущали все это в быту: в обеспечении питанием, топливом, локальной электроэнергией. Он был очень порядочный и честный гражданин. Сыромятников Николай Павлович – руководитель отдела главного конструктора, удивительной доброты человек, нравился всем, а работать с ним было приятно – высокообразованный специалист. Векемин Исаак Моисеевич – главный конструктор, был разработчиком и первопроходцем ряда научных изобретений. Куракин Кузьма Лаврентьевич – директор. Блескин Алексей Петрович – начальник производства и первый директор. В прошлом – участник революционных событий в Петрограде. Сын его погиб под Сталинградом в составе Красноярской дивизии, которая формировалась в городе». Однако в целом рабочий класс был эвакуирован в небольшом количестве. Большею частью рядом с ленинградцами работали женщины, а также красноярские мальчишки и девчонки, которые поступали на производство в качестве учеников, а затем переходили в разряд рабочих. На большинстве красноярских заводов кадры формировались из женщин и подростков. Красноярский радиозавод не был исключением из правил [1]. Только за период с 15 февраля по 10 мая 1942 г. на завод было принято 585 человек.

В 1941–1946 гг. в г. Красноярске работала целая команда ученых. Среди них есть и земляк – Антон Антонович Савельев, родом из поселка Богучаны. Радиоприемник 1 класса Р-250 («Кит», АС-1), главный конструктор – А.А. Савельев. Радиоприемник использовался в радиосетях Генштаба, штабов фронтов и

армий и т.п. и т.д. Разработан в 1948 г. Производился с 1949 по 1961 гг. За разработку этого прибора Савельев А. был награжден орденом Ленина и Сталинской премией [6].

В послевоенные годы специалисты, приехавшие из Ленинграда, вернулись назад. По решению правительства в 1946 году для укомплектования кадрами вновь организованного института по радионавигации, в г. Ленинград были переведены 100 человек ИТР и квалифицированных рабочих. Всего уехало 138 семей. На заводе осталось шесть семей: И.М. Сурдо, П.К. Соколов, А.И. Бобкова, Ф. Талалаева, С.И. Поварухин, К.К. Фрейман. На сегодня из шести семей остались только внуки [7].

За годы Великой отечественной войны завод дал стране на 77 млн. рублей военной продукции, в том числе на 13 млн. сверх плана.

Родина высоко оценила подвиги тружеников тыла, присвоив им звания и наградив орденами и наградами: 175 жителей края удостоены за свои подвиги Звания Герой Советского Союза, 55 человек стали полными кавалерами Орденов Славы. Всего по неполным данным в годы войны в крае было награждено 1403 труженика тыла. За огромную помощь, оказанную фронту, красноярские труженики тыла получали признательность фронтовиков и не однократную благодарность Верховного Главнокомандующего государства. Я горжусь, что мои земляки-сибиряки, делали все, что могли для победы в тылу и внесли весомый вклад, несмотря на то, что путь к победе был тяжелым и долгим. Герои увековечены в памятниках и названиях улиц, площадей и школ. Около 20 улиц родного города названы в честь наших земляков - героев Советского Союза. Мы преклоняемся перед ними! Победа в Великой Отечественной войне – подвиг и слава всего нашего народа!

Список использованных источников:

1. Антонова, В.С. *Сибирь второй нам Родиной стала.* – Красноярск, 2008. – С. 162.
2. Алещенко, Н.М. *Во имя победы.* – М.: «Просвещение», 2005.
3. Белявский, И.П. *Шла война народная.* – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1985.
4. Горбша, Л. *Все для фронта, все для победы.* – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1978. – С. 59.
5. Данишевский, И.М. *Война. Народ. Победа.* – М., 1976
6. Дулов, В.И., Кудрявцев, Ф.А., Стрельский, В.И. *Великая Отечественная война и Сибирь.* – Иркутск, 1944. – С. 42.
7. Калинин, М.И. *О вопросах социалистической культуры.* – М., 2000. – С. 38.
8. Туров, И. *Завод работает по-военному.* – Красноярск, 1941. – С. 20.

СУДЬБЫ УЧАСТНИКОВ КРАСНОЯРСКИХ ВОИНСКИХ ФОРМИРОВАНИЙ

К.А. Шилов

ученик 9 класса

Е.А. Шилова

руководитель, педагог-организатор,

МБОУ «Моторская средняя общеобразовательная школа»

В статье рассматривается боевой путь 374, 378 и 382 стрелковых дивизий, сформированных в Красноярском крае. Участие в боевых действиях Богданова И.С. и поиски его захоронения в Новгородской области.

Ключевые слова: Богданов И.С., 382 стрелковая дивизия, 2-я ударная армия, д. Спасская Полисть, г. Тихвин, Мясной Бор.

Каждый год мы отмечаем великий праздник, День Победы, но значение этого праздника для нашего народа, для нашей страны и лично для себя я начал понимать недавно. Наверное, потому что я не успел застать в живых ветеранов той страшной войны, не успел услышать их рассказы. Я все чаще стал задумываться о том, а кто же из моих родственников был на фронтах, а, возможно, и остался там навсегда. Решил спросить у своей бабушки, и она мне рассказала о моем прапрадеде – Богданове Иване Спиридоновиче, не вернувшемся с полей сражений.

Из ее рассказа я узнал, что мой прапрадед был призван на фронт в августе 1941 года, а в 1942 году он погиб, и я решил узнать все, что можно о его боевом пути, а также установить место захоронения.

Иван Спиридонович Богданов, 1903 года рождения, был житель с. Кавказское, Минусинского района. Его отец - ссыльный из Белоруссии, а мать Аксинья Алексеевна – уроженка поселка Курагино. В Гражданскую войну И.С. Богданов воевал в отряде Щетинкина в окрестностях Красноярска. Затем он работал в колхозе заведующим складами с зерном.

В августе 1941 года, его призвали на фронт. Полк № 1267 в составе 382-й стрелковой дивизии формировался на станции Заозерная, под Канском.

По материалам сети Интернет удалось восстановить боевой путь 382-ой СД с ноября 1941 года по январь 1942 года и вот, что мы выяснили. Она была сформирована в 1941 году в Сибирском военном округе, в Крас-

ноярском крае, на станции Заозёрная, и на 1 ноября 1941 года находилась в Канске. Командиром дивизии был полковник Сокуров Георгий Петрович (01.09.1941 г. – 21.03.1942 г.), а комиссаром – Шелепин В.И.

В ноябре 1941 года дивизия была погружена в эшелоны и прибыла в г. Череповец Вологодской области и пешим маршем направлена в сторону Белозерска. Затем через Кириллов в Вологду, а оттуда под Тихвин на разъезд Большой Двор. Воинская часть прибыла на Воховский фронт, где вошла в состав 59-й армии. В ходе Тихвинской наступательной операции она двигалась в направлении Будогощи.

С 17.01.1942 года соединение приняло боевое крещение за д. Спасская Полисть, где понесла колоссальные потери и была выведена с передовой. После этого она была переброшена двумя полками (1265-м и 1267-м) в район деревни Мясной Бор, где вела наступление и была передана во 2-ю ударную армию.

Воинская часть постоянно перемещалась. Шли туда, где противник оказывал особенно сильное сопротивление. Отдыхали и спали только в лесах. Немцы, отступая, уничтожали все. Были сожжены дотла многие деревни. Из-за отсутствия кормов лошади обессиливали, падали. Немцы закрепились на левом берегу Волхова, создав мощную систему обороны. Предстояло форсировать реку в районе Селищенских казарм.

Первая же атака сибиряков в январе 1942 года увенчалась успехом. Немцы открыли огонь, но удерживали позиции недолго, дрогнули и побежали. Воодушевленные первым успехом наши подразделения двинулись дальше, к Спасской Полисти, по пути захватывая пленных. Шли врассыпную по открытой местности. Противник открыл огонь из всех видов оружия. Немецкие самолеты летали на малых высотах, их летчики нашла себе забаву, как в тире, расстреливая наших бойцов из пулеметов. Понесла большие потери, полк прекратил наступление. Оставшиеся в живых, под покровом темноты отошли далеко на исходные позиции. Буквально на следующий день состав полка пополнился новобранцами. После очередной неудачной попытки наступления людей в полку осталось совсем мало. Пришлось снова отойти на исходные позиции. А утром немцы сами пошли в наступление.

Немцы контратаковали по двум направлениям. Им удалось продвинуться на 1,5–2 километра в наш тыл и обойти оборонявшихся, в результате 1267 СП отправили на формирование, пополнив тремя маршевыми батальонами.

Главный удар 59 армия наносила севернее села Грузино силами 372-й, 378-й, 376-й и 111-й стрелковых дивизий в направлении деревень Водосье и Пертечно у шоссе Новгород – Чудово, чтобы обойти Чудово с севера и северо-запада и, отрезав немцам отход, захватить город. В первых боях в 59-й армии отличилась 382-я красноярская стрелковая дивизия полковника Г.П. Сокурова. 17 января она форсировала Волхов. Левый фланг полосы наступления дивизии граничил с полосой наступления 2-й ударной армии и в ходе боев два полка дивизии – 1265-й и 1267-й передали ударной армии для лучшего оперативного руководства при взятии большого села Спасская Полисть. А принимавшие участие в боях 1265-й стрелковый полк майора Дормидонтова и 1267-й полк майора Красуляка стали пробиваться к Спасской Полисти. Ночью 1267-й стрелковой полк прорвался на восточную окраину Спасской Полисти. После артподготовки красноармейцы преодолели оборону неприятеля и вышли в немецкий тыл. Против них немцы бросили большую группу танков с десантом автоматчиков. По ним ударили наши орудия и минометы. Три танка загорелись, остальные начали медленно отходить к железной дороге. Бутылками с горючей смесью бойцы подожгли еще два танка. Фашисты отступили, но неоднократно контратаковали, отбросив 382-ю дивизию на исходный рубеж.

15 января 1942 года 2-я ударная армия продолжала развивать успех на фронте Коломно-Ямно, очистив от противника его первую линию обороны, и к исходу дня войска вели бой в лесу западнее Коломно, Бор, Ямно. В этой ситуации 59-я бригада вступила в бой и к исходу дня вышла к верховью руч. Малое Иглино (4 км западнее р. Волхов). А две бригады, входившие в состав армии, развернулись и подошли к опушке леса западнее Костылево, Арефино. К утру 16 января сосредоточились 382 и 366 стрелковые дивизии сосредоточились – в районах Большие Вяжищи, Гряды, Посёлок 3-й. В течение дня противник переходил в частные контратаки, и при этом отступал. К вечеру они вышли на рубеж р. Волхов. 52-я армия овладела пунктами Горка, Петровка, Заполье, Лелявино и отразила контратаки врага.

Сегодня в Новгородской области установлен обелиск с табличкой, которая извещает, что там похоронено более 4 тысяч солдат. Всего на территории области официально захоронено 510 тысяч погибших. По тем же официальным данным, на новгородчине было убито свыше 800 тысяч человек, имена 200 тысяч из них удалось установить. Среди них воины-сибиряки из 378-й (командир – полковник И.П. Дорофеев), 382-й (командир – полковник Г.П. Сакуров), 374-й (командир – полковник А.Д. Витошкин) стрелковых дивизий, сформированных в Красноярском крае.

Изучив имеющуюся информацию, я пришел к выводу, что мой прапрадед погиб в районе села Спасская Полисть, и, видимо, захоронен в том же районе. Мы с мамой по электронной почте отправили запрос в поисковую организацию «Долина» в отношении местонахождения останков моего прапрадеда и получили следующий ответ: «Воинского захоронения в д. Спасская Полисть Чудовского района нет. По данным военкомата Новгородской области останки захороненных из этого района в послевоенные годы переносились на воинское захоронение Любино Поле Чудовского района, которое находится на трассе Москва – Великий Новгород – Санкт-Петербург. В списке захоронения Богданов Иван Спиридонович не значится. Останки воинов, которые мы находим в этом районе с момента создания поисковой экспедиции «Долина» в 1988 году, захораниваем на воинском кладбище в д. Мясной Бор Новгородского района. В списках солдат и офицеров, обнаруженных при проведении поисковых работ, имени Вашего Ивана Спиридоновича нет».

Так как бои в этом районе велись очень тяжелые, было много погибших, списки учета выбывших велись тоже недостаточно хорошо, то, возможно, останки моего прапрадеда еще не найдены и не перезахоронены.

Читая воспоминания ветеранов, боевые донесения, испытываешь боль и гордость за наших сибиряков, которые смогли в таких условиях еще и победить.

Каждый из них знал, за что погибает за свою семью проживающую в далекой Сибири, за родной дом, улицу, необъятное синее небо, за летний луг мокрый от росы, за сибирские поля, за могучий Енисей и бескрайнюю тайгу.

Мне очень хочется найти место захоронения своего прапрадеда – Ивана Богданова, приехать на место его захоронения, поклониться ему, чтобы он знал, что его смерть не была напрасной и он навсегда остался в памяти своих потомков.

Список использованных источников:

<http://www.aroundspb.ru/maps/lo2km/o36-viii.jpg>

http://www.forum.aroundspb.ru/index.php?t=thread&frm_id=41&rid=0&S=b1bebb38bffa5ce2eed83f2210342019

<http://www.angarskayapravda.ru/index.php/forum/16-Беседа/6912-382-strelkovaya-diviziya?start=12>

http://artofwar.ru/r/razzhiwin_a_e/text_0030.shtml

<http://www.novgorod.net/~dolina/>

<http://www.polk.ru/forum/index.php?showtopic=505>

Центральный архив министерства обороны.

Минусинский горвоенкомат.

ВКЛАД ЖИТЕЛЕЙ ВЕРХНЕГО КУЖЕБАРА В СТАЛИНГРАДСКУЮ БИТВУ

Т.М. Шкобырева

ученица 7 класса

А.А. Крыжановская

руководитель, зам. директора по воспитательной работе, учитель русского языка и литературы, МБОУ «Верхнекужебарская средняя общеобразовательная школа им. В.П. Астафьева», село Верхний Кужебар, Каратузский район, Красноярский край

Участие школы в праздновании 70-летия Великой Победы. Роль верхнекужебарцев в Сталинградской битве. Патриотическое воспитание учащихся – одно из главных направлений воспитательной стратегии Верхнекужебарской СОШ. Вклад И.П. Пикалова и В.К. Димитрова в Победу в войне.

Ключевые слова: 70-летие Великой Победы, Сталинградская битва, исследовательская деятельность Т. Шкобыревой.

Время неумолимо мчится вперед. И людей, непосредственно причастных к одной из самых страшных войн на земле, становится всё меньше и меньше. Тем ценнее и важнее те сведения, которые мы отыскиваем, собираем и бережно храним. Рассказываем о них детям. Да и ребята сами с удовольствием и увлечением участвуют в новых открытиях, в поисках новых документов о наших земляках, принимавших участие в Великой Отечественной войне

В 2015 году наша страна и прогрессивное мировое сообщество отметили 70-летие Великой Победы. Все знаковые мероприятия школы, района, края, страны были посвящены 70-ой годовщине победы советского народа в Великой Отечественной войне. За этот год наши дети узнали очень много, они повзрослели и, наверное, по-новому посмотрели и на своё место в жизни села, школы, и на жизнь вообще.

В мае в школе прошёл месячник, в течение которого ежедневно ребята готовили и показывали презентации о маршалах войны, о пионерах-героях, о защитниках Брестской крепости, о Мамаевом кургане; участвовали в конкурсе «70 пятёрка 70-ой годовщине Победы», «Добрые дела к дню Победы». Ребята оказывали адресную помощь ветеранам войны, узникам лагерей, детям войны, труженикам тыла, вдовам. Мы встречали агитпоезд «Победа деда – моя Победа!». Участвовали в конкурсе песни и строя, посвящённом великой дате. Традиционные районные мероприятия «Ученик года-2015» также готовились и проходили в рамках 70-летия победы советского народа в Великой Отечественной войне.

В возрастной категории «7–8 классы» нашу школу представляла ученица 7 класса Шкобырева Тамара. Каждая школа накануне конкурса «Ученик года 2015» должна была определиться с выбором темы для презентации в качестве домашнего задания. Школы должны были рассказать о роли их односельчан в одном из знаковых сражений Великой Отечественной. Верхнекужебарская средняя общеобразовательная школа определилась с выбором сразу – «Сталинградская битва – коренной перелом в ходе Великой Отечественной войны. Вклад верхнекужебарцев в разгром немцев под Сталинградом».

Началась кропотливая работа. Мы изучали документы о самой войне, о Сталинградской битве, о вкладе верхнекужебарцев в Сталинградскую битву. Работала целая команда. Моршнёв А.М., учитель истории, снабдил нас газетными статьями о героях-кужебарцах. Техническую часть, в плане презентации, координировала Е.М. Алёхина, учитель ИЗО. Фото Красноармейской книжки, наградных листов и других документов Василия Константиновича Димитрова предоставила Е.В. Селина. Главным редактором всей работы

стала А.А. Крыжановская. Очень хотелось, чтобы презентация получилась яркая, насыщенная важными историческими фактами, достоверная.

Самый первый шаг – презентация самой ученицы. Тома очень вдумчиво и серьёзно изучила основные этапы Сталинградской битвы, действия руководителей фронтов, участвовавших в подготовке и проведении этого важнейшего сражения. Затем началось самое главное: мы стали переворачивать страницу за страницей скупых материалов о наших кужебарцах, кому выпало побывать в этой страшной «мясорубке». Это были воспоминания родных и близких, сочинения внуков, вырезки из газет.

У поэта А.Т. Твардовского есть замечательные строки:

Я знаю: никакой моей вины
В том, что другие не пришли с войны.
В том, что они – кто старше, кто моложе –
Остались там, и не о том же речь,
Что я их мог, но не сумел сберечь, -
Речь не о том, но всё же, всё же, всё же...

Каждый раз я задаю ребятам один и тот же вопрос: «Так о чём же речь?»

Конечно, никто из нас не виноват в том, что сотни, тысячи, миллионы не долбили, не нарожали детей, а может, вообще, ещё даже не влюбились, просто не успели. Им всем очень хотелось жить. Но пришло время защитить свою страну, свою землю, дом, улицу, мать, сестру, и они взяли оружие. И мы живём в свободной стране, радуемся солнцу, созидаем только потому, что кто-то ради этого стал, по словам Твардовского «землёй», «травой» («Я убит подо Ржевом»). Ребята должны это знать, понимать и нести в своём сердце. Очень хочется научить ребят по-настоящему любить свою страну. Без излишнего пафоса рассказать им о той войне, вместе с ними что-то вновь для себя открыть и задуматься о своих истоках, о силе русского духа.

Очень хочется, чтобы они всегда оставались верными традициям нашей великой страны, стали достойными продолжателями своих отцов и дедов. Именно поэтому мы и проводим эту кропотливую работу по сбору, редактированию, отбору фактов о жизни и вкладе наших верхнекужебарцев в Великую Победу.

Красноярский край занимал первое место по мобилизации людских ресурсов в округе. На фронт ушло 455000 красноярцев, а это каждый пятый житель края.

Из справки военного комиссариата Каратузского района: «В период мобилизации 1941–1945 годов на фронт было призвано 10842 человека, демобилизованы 7319 человек. Было взято на учёт всё население мужское с 16-ти лет, женское от 18 до 50 лет».

За период с 1941 по 1945 годы 394 кужебарца ушли на фронт, 257 не вернулись с полей сражений. Защищали Родину Алёхины, Борзенко, Викторовы, Грибановы, Дорофеевы, Ефановы, Калинины, Копцевы, Кудиновы, Нестеровы, Пикаловы, Поздняковы, Пыщевы, Селины...

Наши защитники уходили на фронт, не говоря громких фраз - знали только слово «надо». Они сражались на всех фронтах от Баренцева до Черного моря: под Москвой, у стен Сталинграда, на Курской дуге, на Украине, в Белоруссии и Прибалтике. Кужебарцы били врага в Берлине и участвовали в боевых действиях против Японии в сентябре 1945 года. Выполняя свой долг перед Отечеством, они отличались стойкостью и мужеством, самоотверженностью и отвагой.

«Если хочешь не ошибиться в оценке человека нашего поколения, узнай, что делал он в годы Великой Отечественной войны. В войне проверялся каждый. Каждый держал экзамен перед историей, перед собственной совестью. Перед будущим» (из книги Памяти Красноярского края, том 4).

В Сталинградской битве принимали участие жители нашего села. Среди них Пикалов Илья Перфильевич и Димитров Василий Константинович. Илья Перфильевич Пикалов был призван защищать Родину в 1942 году. Несколько месяцев он обучался в Ачинске минометному делу. Окончив курсы, отправился на фронт и попал в самое горнило войны – на Сталинградский фронт, который был особенным в то время. Раскаленный грохочущий воздух, горящая земля, вздыбленная вода, горячий снег. Во время бомбежки его крепко завалило землей. Фронтные друзья вытащили Илью Перфильевича за ноги. Тут же из носа хлынула кровь ручьем. 28 сентября в одном из боёв Пикалова тяжело ранили в ногу. В документе записано: сквозное пулевое ранение верхней трети правой голени с переломом. Пришлось долго лечиться по госпиталям: с сентября 1942 г. по март 1943 г. Молодой организм был крепкий, да и военные врачи постарались: поставили парня на ноги. И пошёл сибиряк снова воевать.

Илья Перфильевич Пикалов войну закончил в Берлине в звании младшего сержанта. Демобилизовался он 19 июля 1946 года. По наградам нашего земляка можно проследить весь боевой путь героя: орден «Красной звезды», два ордена «Отечественной войны», медали «За отвагу», «За боевые заслуги», «За взятие Берлина», «За освобождение Праги», «За победу над Германией».

Вернувшись с войны, пошёл работать в колхоз. Сначала трактористом, потом комбайнёром. И так 35 лет, а общий стаж работы в колхозе – 40 лет. Его труд отмечен орденом Трудового Красного Знамени, множеством медалей, знаками победителя соцсоревнования. Илья Перфильевич имеет почётное звание «Заслуженный колхозник». Будучи пенсионером, он не остался в стороне от родного колхоза: помогал на разных работах. В последнее время любил возиться с маленькими жеребятами. Односельчане вспоминают, что на него во всём можно было положиться. Это скромный, простой, обязательный человек. В одном из интервью для школы он сказал: «Я не видел, как росли мои дети, потому что всю жизнь прожил на пашне. Я не брал отпуск, ни разу не был на курортах, ни в домах отдыха, ни в госпитале, хотя и болел, и очень уставал».

Такие люди славят нашу землю. Они – образец для подражания нашим детям. Вот почему так важно о них говорить, вспоминать, рассказывать об их жизни и ратных подвигах.

Если материал об И.П. Пикалове собрать удалось, то с воспоминаниями о В.К. Димитрове было непросто. Учитель истории, создатель музея при школе А.М. Моршнёв рассказал, что помнит, как много лет назад был на встрече учащихся с В.К. Димитровым. Он обратил внимание на то, что Димитров больше рассказывал о своих товарищах, чем о себе. В одной из газет я нашла сочинение его внука. И там всё очень скупо. О трудовой деятельности? Да. О создании колхоза? Да. А вот о войне слишком мало. Вскоре ответ был найден: по воспоминаниям родственников, Димитров Василий Константинович очень не любил вспоминать о войне. И тут на помощь пришли документы, которые рассказали о его боевом пути и о наградах героя.

Димитров Василий Константинович был призван на фронт в июне 1941 года.

23 сентября 1941 года он был зачислен в 105-й лыжный батальон.



Затем служил в составе 631 отдельного батальона связи.

В июле 1942 года он оказался под Сталинградом. По воспоминаниям Василия Константиновича, в боях под Сталинградом приходилось тяжело. От разрывов снарядов не было видно ни земли, ни неба.

А вообще, Василий Константинович не любил рассказывать о войне. Слишком это все было тяжело вспоминать. По красноармейской книжке и наградным листам мы узнавали о фронтовом пути и наградах нашего односельчанина.

В.К. Димитров участвовал в освобождении Польши, Румынии, Венгрии, Чехословакии. Он вернулся домой в апреле 1947 года.

За форсирование реки Одер и за овладение крепостью Бреславль Василий Константинович получил благодарности от Верховного главнокомандующего страны Сталина И.В.

За участие в войне наш земляк был награждён: орденом «Красной Звезды», орденом «Великой Отечественной войны»; медалями «За отвагу», «За боевые заслуги», «За оборону Сталинграда», «За победу над Германией в Великой Отечественной войне 1941–1945 гг.», медалью Жукова.

После окончания войны Василий Константинович трудился в родном колхозе механизатором, потом заместителем председателя, а после – многие годы – председателем колхоза. 30 лет он руководил колхозом им. Ленина в селе Верхний Кужебар. И за это время колхоз стал передовым в районе.

В быту Василий Константинович был очень прост и скромен. Единственная его машина «УАЗик». Да и та «износилась» на колхозной работе. Как-то его спросили, почему, будучи председателем колхоза, он ничего себе не нажил. На что последовал ответ, что «так лучше – не стыдно будет в глаза людям смотреть».

Вот такие они, дорогие наши земляки. Они уже ушли из жизни, к сожалению. Но мы делаем всё, чтобы наши односельчане жили в сердцах ребят. Мне вспомнились слова русского классика Н.Г. Чернышевского. Именно о таких людях он говорил: « Это соль соли земли».

На таких людях и стоит наше село, наша страна, земля наша.

Список использованных источников:

1. «Венок славы», т. 4. Сталинградская битва. – М.: «Современник», 1987.
2. Твардовский, А.Т. Стихотворения, поэмы. Дрофа, 2002.
3. Книга Памяти. Красноярский край. Т. 4. – Красноярск: РИП «ЛИБРА», 1994.

СЕЛО ШИРЫШТЫК В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ (ПО ВОСПОМИНИЯМ ЕГО ЖИТЕЛЕЙ)

Д.А. Шнайдер

ученик 8 класса

А.М. Вожакова

руководитель, зам. директора по воспитательной работе

МБОУ «Ширыштыкская средняя общеобразовательная школа», Каратузский район,
Красноярский край

В статье раскрывается участие жителей села Ширыштык в действиях на фронтах и в тылу в годы войны по их воспоминаниям.

Ключевые слова: война, тяжести работы в колхозе, быт, помощь фронту, известие о Победе.

Ежегодно мы отмечаем памятную дату – День Победы нашего народа в Великой Отечественной войне. Память о страшной войне, ее бесчисленных жертвах, безжалостно искалеченных судьбах, о великой и горькой Победе не уходит из людских сердец. Какой ценой завоевана Победа, помнят все, кто жил в те годы.

В нашей школе хранится альбом, который был собран к 30-летию Победы в Великой Отечественной войне. В этом альбоме мы нашли воспоминания фронтовиков и их фотографии. Сейчас этих героев уже нет с нами, а этот альбом является едва ли не единственным, где собрана информация о них.

Из воспоминаний Николая Петровича Зубкова:

«В декабре 1941 г. в восемнадцатилетнем возрасте из родной деревни Польское, по призыву партии я пошел на защиту Родины.

Уже шесть месяцев шла война. Немецко-фашистские войска топтали нашу землю под Москвой. После артиллерийской школы, весной 1942 года я прибыл на передовую, будучи разведчиком-связистом. Первое боевое крещение получил в деревне Лиски Воронежской области.

Помню, идут на наши позиции цепью фашистские автоматчики. Наши орудия молчат. Нет команды, открывать огонь. Признаться, дрожь пробегает по спине. Но вот наш командир батареи лейтенант Григорьев подал сигнал. Атака была отбита успешно.

Однажды наводил связь через Дон, со своим товарищем Н.В. Родионовым. Нашли мы пробитую лодку и в ней, с телефоном, кабелями – катушками под обстрелом вражеской артиллерии, направились на противоположный берег. Не доплыв до берега, лодка пошла ко дну. Мы до него добрались вплавь. Связь была установлена. За это мы с Николаем были отмечены правительственными наградами – орденами Красной Звезды.

На Дону наше подразделение в течение шести месяцев вело оборонно-наступательные бои. В этот период был такой случай: одно из орудий батареи оказалось без снарядов. Подвезти их туда было очень непросто. Вызывает меня к себе командир и говорит: «Зубков, тебе, как комсомольцу-сибиряку, поручается ответственное дело – доставить конную повозку со снарядами к нашему орудью и преодолеть открытый и четко пристрелянный участок. На конной повозке, загруженной снарядами, тронулся в путь. Вражеские снаряды один за другим ложатся вслед за повозкой. Она миновала опасную зону. И вот я на позиции нашего орудия. Ребята меня в объятья. Обратно с докладом о выполнении задания вернулся ночью.

Два года пробыл я на передовых позициях и воевал на Курской дуге, форсировал Днепр, участвовал в освобождении Ржищева. После этого меня направили на год учиться в Первое Горьковское танковое училище. И снова – на передовую.

Наша армия заканчивала освобождение Польши. Война местами перешла на собственную территорию врага.

Вспоминаю как в моем подбитом фаустпатроном танке, сгорели два человека. Мне чудом удалось выбраться из него с осколком в поясице.

При штурме предместья Берлина пуля, выпущенная немецким снайпером, пронзила мне грудь навывлет, после чего пролежал семь месяцев в госпитале. Наши медики, большое им спасибо, оказались сильнее смерти.

Из воспоминаний Николая Федоровича Придатчикова.

Н.Ф. Придатчиков на фронте находился с мая 1942 г. по 9 мая 1945 г. Служил в 167 стрелковой Сумско-Киевской, Дрогобычской дважды краснознаменной дивизии, в которой с боями прошел весь путь от Воронежа до Праги. За участие в боях был награжден тремя орденами и четырьмя медалями.

«Хорошо помнится форсирование реки Днепр и освобождение Киева.

В июне 1943 г. мы прорвали оборону противника в районе г. Сумы и освободили город. К октябрю подошли к реке Днепр, форсировали ее и захватили плацдарм на правом берегу, который насквозь простреливался противником.

4 ноября 1943 г. после очень сильной артиллерийской подготовки, которая длилась более двух часов, и ударов авиации с воздуха, мы прорвали оборону немцев. И в жестоких боях в ночь с шестого на седьмое ноября освободили г. Киев. За участие в этих боях был награжден орденом «Красная Звезда».

Из воспоминаний Ивана Васильевича Коломейцева.

«Великую Отечественную войну я встретил в 42 года. За плечами и батрачество, и гражданская война, в которой принял участие, и продотряды и комсомол, и организация первых колхозов, и трудовые пятилетки предвоенного времени.

Как и другие сибиряки, я надел солдатскую шинель. В августе был в школе пулеметчиков, а в ноябре уже на Волховском фронте. Наш полк защищал город Ленинград. Мне казалось, что наш фронт является одним из важных. Ведь мы защищали город, ставший колыбелью революции. Ценой огромных усилий, ценой жизни многих солдат и жителей города Ленина. В нашем полку плечом к плечу воевали и русские, и украинцы, и казаки и белорусы.

Я был я пулеметчиком, командовал отделением. Никогда не забуду сражение под Чудово, где фашисты пытались овладеть этим районным центром. Мы его отстояли. Также не забуду сражение за Тихвин весной 1942 г. В этом бою ранило меня в руку. Затем – полевой госпиталь, после чего стал сапером.

Дороги, мосты, которые мы сооружали под огнем противника, сделанные наскоро, были трудными, но необходимыми.

На фронте я стал коммунистом.

Мы не жалели себя, верили в победу.

15 февраля 1943 года под станцией Любань меня ранило второй раз в руку. Никогда не забуду березку, по которой сползал я раненый осколком мины. Врачи спасли мне жизнь.

Вернулся я в родной Ширыштык в конце 1943 г.

Война отняла жизни многих людей, но мы знаем, что наше поколение сделало главное – отстояло завоевание Октября. Эта война явилась суровым испытанием всего народа, и мы сплотились вокруг нашей партии и победили фашизм. Победили ради жизни этих молодых людей, которые родились уже после войны. И я верю, что они – продолжатели дела своих дедов и отцов, будут верны нашей дороге.

Михаил Федорович Баранов.

Михаил Федорович Баранов вступил в ряды красных партизан. В отряде товарища Щетинкина воевал против белоказачества на Минусинско-Ачинских полях. Много пришлось испытать. Горе отступлений и радость побед познал красный партизан во время борьбы с отрядами белоказачества и войсками Колчака.

Началась вторая мировая война. Пришлось вновь старому солдату встать в ряды защитников социалистической Родины, с оружием в руках сражаться с немецко-фашистскими оккупантами. Участвовал при штурме логова фашизма – Берлина.

Вернулся в родную Колеватовку с Победой. Его грудь украшена правительственными наградами.

Анна Ильинична Юдина.

В суровые годы войны, когда враг топтал нашу священную землю, весь народ дружно встал на защиту своей Родины. В одном строю с мужчинами воевали и женщины.

В селе Ширыштык живет Анна Ильинична Юдина. Это одна из тех женщин, на долю которой выпало пройти, дорогами войны.

В 1941 году Анна Ильинична закончила школу медицинских сестер в Минусинске. Получила направление в госпиталь Ачинска. Там проработала два года, затем госпиталь был расформирован и Юдину направили в Тамбовскую область. Но не долго пришлось Анне Ильиничне работать на новом месте. Вскоре Курская дуга, село Сокольники прифронтовой госпиталь. «Много было раненых, – вспоминает Анна Ильинична. Работать приходилось днем и ночью. Мне в то время было чуть больше девятнадцати. А девчонки народ такой – чуть, что в слезы. Ведь кругом раненые, каждому стараешься помочь и шуткой подбадриваешь, насильно улыбаешься, а глаза не просыхают».

Передвижной прифронтовой госпиталь от передовой находился на расстоянии 10–12 километров. Первую медицинскую помощь оказывали раненым на передовой и отправляли в прифронтовую полосу.

При госпитале стали формировать медицинскую группу усиления, для отправки в Киев. В эту группу вошла и медицинская сестра А.И. Юдина. По прибытию, группа еще не успела расположиться, как пришел приказ об отправке ее в Житомир.

«Обстановка была крайне напряженной», – вспоминает Анна Ильинична. Житомир два раза переходил из рук в руки. Сложно было с эвакуацией раненых. Целую неделю пришлось мотаться при переездах. Много было раненых, которые не подлежали транспортировке. Приходилось изыскивать различные способы, чтобы их перевезти. При эвакуации часто попадали под бомбежки немецкой авиации.

А.И. Юдина принимала участие в освобождении города Бердичева и ряда польских городов. Вместе с советскими войсками она вступила на германскую землю и прошла по ней до победного конца.

После победы Анне Ильиничне было предложено остаться поработать в Германии, где она и осталась на пять лет.

«Вспоминая прошлое, – говорит Анна Ильинична, – радостно сознавать, что в великой Победе нашего народа над фашизмом есть и частица моего вклада, моей помощи».

Правительство по достоинству оценило вклад А.И. Юдиной в дело Победы, она награждена медалями «За боевые заслуги», «За освобождение Варшавы», «За взятие Берлина», «За победу над Германией».

Моисей Васильевич Александров

В октябре 1941 года он был призван в РККА. После непродолжительного обучения в учебном подразделении молодой боец был зачислен в одну из парашютных десантных частей. Воюя против фашистских захватчиков под Москвой, воин-десантник неоднократно выполнял разведывательные рейды в тылу гитлеровских войск. Последнее письмо, от рядового Моисея Александрова родные получили в феврале 1943 года... В родной Ширыштык он так и не вернулся. Пропал без вести.

Семен Иванович Кожевников.

В небольшой деревеньке Ширыштык жила семья: Кожевникова Маланья Филипповна, ее муж Кожевников Семен Иванович и три их дочери – Татьяна, Ефросинья и Марина.

Маланья Филипповна работала в колхозе «Искра Ильича»: вязала, драла лен, была простой рабочей. Семен Иванович был простой рабочим, бригадиром, управляющим. Татьяна, как самая старшая, помогала по дому, воспитывала младших сестер.

Но вот на их мирную жизнь обрушилась о война.

Семена Ивановича сначала не взяли на фронт, т.к. он воевал в Первой мировой войне, участвовал во взятии Зимнего дворца и в боевых действиях в ходе Гражданской войны. Позже его призвали на войну с фашистами, тогда Семену Ивановичу было сорок два года. Семья проводила мужа и отца.

А уже 15 декабря 1942 г. Маланья Филипповна получила «похоронку», о том, что он погиб у деревни Пруды Сычевского района Калининской области.

Жена, мать, труженица осталась одна с тремя дочерьми. Старшая дочь помогала матери, при этом она училась на трактористку в Моторском МТС. Но после учебы ей всего сезон пришлось работать на трак-

торе, а затем на лесозаготовках – кухаркой, что было для нее изнурительно после тяжелой болезни, а потом работала штурвальницей на комбайне. Так всю войну молодая девушка, не жалея сил, трудилась, помогая матери и сестрам, получая немного хлеба за отработанный «трудодень». Годы войны запомнились ей навсегда своим ужасом, голодом и несправедливостью.

Ефросинья Сергеевна Кожевникова.

Ефросинья Сергеевна Кожевникова родилась 25 октября 1926 г. в Ширыштыке. В семье было четверо детей. О войне узнали по радио. Отца и брата призвали на фронт.

«Мать осталась со мной и двумя ребятами, одному 1 год, другому 2 года. Мы работали с мамой в колхозе, целыми днями на пашне, в поле и на лесозаготовке. За весь изнурительный труд иногда получали хлеб и были постоянно голодными. Все что посадим и успеем вырастить, тем и питались. Картошку гнилую по гроб жизни не забуду.

Война всех людей сблизила, все друг другу помогали. Изюм всех сил помогали фронту, кто, чем мог: сдавали шерсть, молоко, яйцо. Отправляли носки и варежки. От отца и брата писем не было, только после пришли похоронки. О конце войны узнали по радио, сколько же было радости и слез».

Анна Никифоровна Тетюхина.

Анна Никифоровна Тетюхина родилась в 1924 г. в Ермаковском районе.

«В семье нас было четверо детей. Мать сильно болела. После того, как по радио объявили о войне, дед забрал детей в Ширыштык, а отец ушел на фронт. Я тогда ходила в первый класс, как его закончила, уехала учиться в Каратуз, но вернулась. Работала в колхозе на пашне. Давали по 200 гр. хлеба, но этого не хватало, и поэтому собирали гнилую картошку и ели.

Еще делали травяные лепешки, а молотую кукурузу и резаную лебеду заливали кипятком. Еще была корова. Кукурузу садили в огороде и караулили, чтобы птицы не склевали. В это время самых маленьких водили в колхозные ясли и были они там целый день. Отец был неграмотный и поэтому о том, что он в плену написал его командир.

Одевать было нечего, и мать мне сшила юбку из мешка. Однажды мы с братом пахали поле на тракторе, и я упала, юбкой зацепилась за рычаг и висела. Брат увидел меня и подал мне руку.

Для фронта растили хлеб и на лошадях возили зерно в Минусинск. А вот самую счастливую минутку никогда не забуду. Однажды увидела, что Рая Подлеснова бежит по дороге, машет платком и кричит: «Война, война кончилась!». И это было самое счастливое за четыре года».

Анна Алексеевна Леонова.

Анна Алексеевна Леонова родилась в 1925 г. в с. Ширыштык.

«Отец был призван на фронт и больше известий от него не было. Мужа ранили в ногу, он лежал в больнице в Чкалове. Сама я работала в колхозе. За работу давали хлеб, который по кусочку делили на всех. Кроме меня в семье было еще четверо детей.

Тот, кто не работал на полях, жили совсем без хлеба. Ели картошку, драники, кукурузу, семечки. Эти же овощи продавали на рынке и покупали одежду с обувью, но денег не хватало на всех, и старшие ходили босиком. Еще работала на мельнице. И однажды, когда были на работе, услышали на улице шум. Все выбежали и увидели, что бегут все и кричат «Победа! Победа!». И это была самая большая радость.

Валентина Антоновна Галкина.

Галкина Валентина Антоновна родилась 18 апреля 1930 года в деревне Средний Кужебар.

«Семья у нас была большая – 8 детей, мать и отец. Отца и старших братьев призвали на фронт, мы остались с матерью. В 12 лет я пошла, работать на поле. Зимой работали на заготовке дров, на пенько-заводе. За работу мы получали трудодни.

Садили мы для себя мало, потому что надо было работать для фронта, для наших солдат, которые воевали за страну и за нас. Моя мама работала на пенько-заводе, а я работала в поле и смотрела за младшими сестрами.

И как сейчас помню тот день, когда объявили что, закончилась война. Мы с мамой были на пенько-заводе и вдруг по радио сказали, что закончилась война, мы бросили работу и побежали всех обрадовать на поле.

Фаина Федоровна Арлакова.

«В годы войны моя семья столкнулась со всеми тяготами войны. Отца и старшую сестру призвали на фронт. С войны они так и не вернулись».

Голодали мы еще с 39-го года. Правда, позже стали получать коммерческий паек. Простояв всю ночь в очереди, получали один килограмм ржаной муки. Мы ели и глину белую, и кожуру от картошки, и клей. За кусок хлеба я на заводе чистила снаряды.

Все в семье умерли от голода. Старший брат Юра замерз в снегу. Там в огороде, я, двенадцатилетняя девчонка, его и похоронила. Мама тоже умерла, у нее была третья степень дистрофии, и я попала в детдом. В детском доме с нами обращались очень плохо.

Позже я выучилась на строителя в ФЗО.

Мой муж Иван Зиновьевич в 1940 году был призван в армию, а потом на фронт сержантом. В 1944 году его ранило в месте, которое называется Корсунь Шевченковском, он остался без ноги, попал в госпиталь, а оттуда его назначили начальником истребительного отряда, вот так и воевал без ноги до конца войны.

Мария Андреевна Анфалова.

«В начале войны умерла мама. У меня было две сестры и шесть братьев (из которых четверо погибло на войне).

Тяжелое время было. Собирали зерно, ночевали на поле. Бригадир за трудодень ставил палочку на бумажке, а денег не выдавали. За радость было если два трудодня за раз поставят – хлеба потом больше выдадут. Дрова на коровах возили, это очень тяжело.

На дом времени не оставалось. Мылись сами в корытах, золой (золу зальешь кипятком, настоится на дне осадок склизкий, гладкий (щелок) этим и моешься), а летом в речке купались.

Помогали фронту: картошку сушили, варежки вязали, яйца собирали, сдавали по 250 литров молока в год.

Все были дружные.

Фиония Семеновна Леонова.

«В годы войны я работала на прицепе сенокосилки. За каждый трудодень выдавали по 200 граммов хлеба.

Одежды и обуви не было, ходили босиком. Сами себе бродни шили – сапоги из свиной кожи.

Жили мы тогда дружнее, видно горе всех объединило. Во всем помогали друг другу».

Ирма Федоровна Сяглова.

«После начала войны приехали в Ширьштык, оставив дома и все, что в них находилось. Отец мой был капитаном на корабле и погиб на фронте.

В семье у нас было пятеро детей. Я, как самая старшая, помогала маме кормить младших детей, копала картошку людям (за три ведра в день), в 13 лет пасла коров (за литр молока), хлеба, конечно, не было. Выращивали кукурузу, перемешивали с картошкой.

Одежду шили из мешков. Зимой ходили в галошах. Чтобы было немного теплее, на ноги наматывали тряпки.

Дрова возили на санках. Так как коней не было, иногда возили на коровах.

Спать было не на чем. Протопили, бывало, русскую печку, вот и тремся все около нее. Мылись и стирали золой.

За год работы в колхозе давали 1ц. зерна. Во время работы на заводе, вообще ничего не давали. Но война не сломила людей.

Окончанию войны все очень сильно обрадовались.

СЕКЦИЯ: «ЮРИДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЮРИДИЧЕСКАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ»

Руководители секции:

А.Г. Канаев, кандидат исторических наук, доцент, Красноярский филиал УРАО;
С.А. Пунтус, кандидат юридических наук, доцент, СибЮИ ФСКН, Красноярский филиал УРАО.

ПРОБЛЕМЫ ЮРИДИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

А.В. Агафонов

к.ю.н., КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В настоящей статье производится анализ некоторых проблем юридического образования в Российской Федерации.

Ключевые слова: проблемы, юридическое образование, экономика, политика, политика, международное сотрудничество.

С начала конца прошлого века в Российской Федерации проходит существенное преобразование, причем как экономической, так и социальной, а так же и политической сфер жизни нашего общества, которое, неизбежно, сопровождается и всеобщей реформой всей правовой системы России, в которую, безусловно, входит не только реформа ее законодательства, но и законодательных и правоприменительных органов.

Эффективность подобных преобразований, их полное соответствие тем задачам, которые стоят в настоящий момент перед современными российским обществом и государством непрямою зависит от уровня правовой культуры россиян, где преобладающее и весьма важное значение всегда имела и, видимо будет иметь в будущем правовая культура юристов, в которую входят: состояние и возможности их профессионального правосознания.

При этом необходимо согласиться с тем, что право – такой феномен жизни любого социума, который создается и действует только благодаря сознанию и воле членов этого социума. Следовательно, уровень развитости любой правовой системы во многом предопределяется правосознанием людей, профессионально создающих эту систему.

В качестве базового источника профессионального правового сознания в современном обществе всегда выступала, и надеемся, будет выступать в последующем высшее профессиональное юридическое образование. Последнее является составной частью правовой культуры любого цивилизационного общества, но при этом выполняет особые социальные функции.

Оно включает в себе правовую культуру общества и передает ее основные положения от одного поколения юристов-профессионалов к другому. В этом случае юридическое образование выступает как определенная форма воспроизводства профессиональной правовой культуры, а поэтому она подчиняется и всем закономерностям становления и развития правовой системы общества.

С другой стороны, высшее юридическое образование выступает и в качестве части системы высшего профессионального образования любой страны. Вследствие чего это образование имеет свои содержательные элементы, реализующие в виде общеобязательных стандартов, образовательных программ и других документов. Более того оно реализуется через различные формы узко специализированными социальными институтами, а именно – высшими учебными заведениями. В этом случае высшее юридическое образование является частью образовательной культуры конкретного социума, а, следовательно, оно вынуждено подчиняться общим закономерностям становления и развития всей системы среднего и высшего образования.

Период социально – экономических реформ современной России должно специфическим образом отразился и на системе высшего профессионального, в том числе юридического образования.

В ней уже на эмпирическом уровне обнаруживаются весьма значительные как количественные, так и качественные изменения. Эти изменения, следует, безусловно, признать, возникали и отчасти продолжают иметь место и сейчас отнюдь не как результат целенаправленной политики со стороны российского государства, а, к сожалению, весьма стихийным и более того хаотичным путем.

Возникшая таким образом система высшего юридического образования в Российской Федерации принципиально отличается по всем основным параметрам от подобной системы, но действовавшей в советский период истории нашей страны. Она, по мнению многих современных правоведов, менее эффективна и внутренне полна явных парадоксов, что дает нам все необходимые основания оценивать ее состояние как, безусловно, кризисное.

Юридическая общественность нашей страны постепенно приходит к выводу о том, что готовить юристов и воспроизводить профессиональную правовую культуру последних – это явно далеко не одно и то же. Последнюю функцию может осуществлять система высшего профессионального образования, обладающая, в свою очередь, определенным качественным уровнем.

В современном динамично развивающемся российском обществе требования к содержанию и формам высшего профессионального, в том числе и юридического, образования достаточно мобильно изменяются, и признаком эффективности будет обладать только такое образование, которое, в свою очередь, вполне адекватно и полно реагирует на вызовы времени.

Последнее полностью подтверждается и современными реалиями российского общества. Президент Российской Федерации В.В. Путин, высоко подчеркивая роль системы образования в жизни нашего общества, отмечал: «Развитие образования – это задача общенациональной значимости. Мы всегда держали здесь высокую планку, и высота эта нужна не сама по себе. Она – залог успешного развития государства и общества» [1].

Любое высшее профессиональное, в том числе юридическое образование всегда обладала в России преимущественно государственно значимый характер, и в силу последнего всегда было постоянным объектом анализа на различных этапах развития России и системы ее высшего профессионального образования.

Вследствие чего, в качестве одной из важных тем для сегодняшних разработок выступает комплексное обще теоретическое осмысление с позиций системного подхода процессов, имеющих место быть в системе высшего юридического образования, выявление основных направлений его дальнейшего развития с учетом государственных приоритетов и потребностей российской государственности, принципов преемственности имеющего национального опыта, с ориентаций при этом на общемировые стандарты высшего профессионального образования.

Впрочем, прогрессивное развитие, повышение эффективности и качества международной деятельности российских вузов явно невозможно без решения ряда проблем на общегосударственном уровне.

Где в качестве довольно важной задачи выступает необходимость разработки и принятия программы международного сотрудничества высшей школы России на ближайшие 5–10 лет? Эта работу вполне можно поручить Минобразованию Российской Федерации. Для чего ей следует привлечь и известных в нашей стране ученых – теоретиков.

Список использованных источников:

1. Из вступительного слова на заседании Государственного Совета 29 августа 2001 года // <http://www.kremlm.ru>

СИТУАЦИОННЫЙ АНАЛИЗ И ЕГО МЕСТО В СИСТЕМЕ МЕТОДОВ СОВРЕМЕННОЙ КРИМИНАЛИСТИКИ

С.Э. Воронин

д.ю.н., профессор КФ НОУ ВПО «Университет Российской Академии образования»,
г. Красноярск

В статье поднимаются проблемы методологии современной криминалистической науки, в частности, особое внимание уделяется использованию метода ситуационного анализа.

Ключевые слова: криминалистика, методология, ситуационный анализ.

Как мы знаем, конец XX столетия ознаменовался активной интеграцией предметов различных прикладных наук. Не обошел стороной этот процесс и криминалистику, предмет которой, по своей сути, является одним из самых ярких примеров наиболее удачного синтеза различных отраслей человеческого знания, исходя из специфических задач, решаемых криминалистикой. Не случайно, криминалистику во все времена, по праву, называли интегративной наукой, которая, подобно губке, впитывает в себя все, что помогает в деле раскрытия и расследования преступлений [1].

Интеграционные процессы, безусловно, коснулись не только предметов естественных и гуманитарных наук, но также их методов. Закономерным результатом такой интеграции, на наш взгляд, является структурно-функциональный метод, системный и предметно – деятельностный подход в изучении криминалистических явлений, уже прочно занявшие свое место в методологии криминалистики. Совсем иначе дела обстоят с ситуационным методом.

Ситуационный метод стал активно завоевывать свои позиции в самых различных областях юридической науки и практической деятельности сравнительно недавно. Т.С. Волчецкая справедливо отмечает, что «если рассматривать криминалистику как науку о доказывании юридических фактов, то ее выводы и рекомендации с успехом и несомненной проблематической пользой можно использовать в процессуальном праве в целом, поскольку любой юридический процесс есть не что иное, как высокоорганизованный процесс разрешения конфликтных ситуаций» [2].

С этой позицией, несомненно, следует согласиться, так как конфликтология, как одна из отраслей практической психологии, использует в качестве основного ситуационный метод разрешения конфликтов. Поэтому ситуационный подход к расследованию преступлений по праву считается одним из наиболее перспективных в современной криминалистической науке. Для того, чтобы определить место ситуационного метода в системе исследовательского инструментария криминалистики, необходимо обратиться к истории развития учения о методах в криминалистической науке.

Несмотря на кардинальное значение учения о методах, как для общей теории криминалистики, так и для всей криминалистической науки, эта проблематика в 80-х годах практически не привлекала внимания ученых. Специальных исследований о методах криминалистики не появлялось за исключением нескольких работ, связанных с применением в криминалистике и судебной экспертизе кибернетических методов и трудов по моделированию в работе следователя [3]. Лишь в конце этого периода Е.И. Зуев предложил отличную от существующих свою оригинальную классификацию методов криминалистики.

По его мнению, система методов криминалистики состоит из 4-х звеньев: всеобщий диалектический метод; общенаучные методы – методы формальной логики, наблюдение, измерение, описание, сравнение, эксперимент, идентификация, моделирование, математические методы; частные методы – методы других отраслей знания, используемые криминалистикой (химические, физические, антропологические и др.); специальные методы, специфические для криминалистики. Одним из таких методов может считаться и идентификация, когда идет речь об отождествлении конкретно-индивидуального объекта [4].

Принципиально иначе представлял себе систему методов криминалистики В.Е. Корноухов. Опровергнув существующие основания классификации методов, он делил их, следуя научной традиции, на эмпирические и теоретические, выделяя промежуточный эмпирио-теоретический уровень познания. Он полагал нецелесообразным выделить группу частных (так он именовал общенаучные методы) методов, поскольку «они в конкретной науке являются познавательными единицами специальных методов и лежат в основе совокупности методов эмпирического уровня познания».

В итоге своих рассуждений он пришел к выводу, что специальными методами криминалистики служат идентификация, классификация, типизация и другие [5].

Следует согласиться с позицией Р.С. Белкина, справедливо критиковавшего В.Е. Корноухова и указывавшего на логические ошибки предложенной им теоретической конструкции. «...Фигурирующие в познавательных процедурах объекты исследуются не с помощью идентификации, классификации и т.п., а в целях их идентификации, классификации, типизации для решения задач, связанных с природой этих объектов, их связей с другими объектами и, в конечном счете, с их ролью в процессе доказывания по уголовному делу [6].

Это в полной мере относится, например, к следственной ситуации, типизация которых является одной из процедур их познания, но не методом, и уже тем более, не целью познавательной деятельности.

Между тем, предложенная Р.С. Белкиным классификационная система методов криминалистики, на наш взгляд, также не свободна от недостатков гносеологического свойства. Эта система представлялась им в следующем виде.

По мнению Р.С. Белкина, в ее основе лежит диалектический метод как единственный всеобщий метод познания, являющийся поэтому и всеобщим методом в криминалистике. Базовое звено системы – всеобщий метод познания (диалектический метод познания), «нижний раздел которого составляют критерии и процедуры формальной логики.

Второе звено системы – общие (или общенаучные) методы криминалистики, включающие в себя как эмпирические методы, так и методы теоретического уровня, за исключением тех, которые относятся к всеобщему методу науки.

Третье звено классификации – специальные методы различного уровня обобщения, все без исключения характеризующиеся ограниченной сферой применения. Самым динамичным является третье звено: именно за счет расширения круга специальных методов, по мнению Р.С. Белкина, происходит пополнение исследовательского «инструментария», арсенала средств познания в любой науке, в том числе и в криминалистике» [7].

Предложенная Р.С. Белкиным система, так же как и классификация А.Я. Гинзбурга [8], И.М. Лузгина [9], А.А. Эйсмана [10] и других авторов, на наш взгляд, содержит элементы известного парадокса английского философа и математика Бертрана Рассела, показавшего на примере деревенского парикмахера, что нельзя дать четкий ответ – куда отнести множество всех тех множеств, которые не содержат себя в качестве своего элемента. Как известно, парадоксы отличаются от паралогизмов и софизмов тем, что они возникают не в результате непреднамеренных и намеренных логических ошибок, а из-за неясности, неопределенности и даже противоречивости некоторых исходных принципов и понятий той или иной науки или же общепринятых норм, приемов и методов познания в целом [11].

Полагаем, таким противоречивым исходным принципом, закладывающим логическую ошибку во все без исключения рассмотренные выше классификации методов, является положение о всеобщности и универсальности только одного – диалектического метода познания, причем в понятие которого большинство авторов вкладывает совершенно различное содержание. В этом смысле полагаем, был прав В.Е. Корноухов, который всегда отвергал предложенное Р.С. Белкиным и другими авторами основание классификации методов, а диалектический метод никогда не считал всеобщим методом криминалистики, потому что его связь с системой методов частной науки гораздо сложнее, чем это может показаться на первый взгляд [12].

Являясь, по мнению Р.С. Белкина, основанием для классификации методов криминалистики, диалектический метод в соответствии с законами формальной логики уже не может быть включен в другое множество элементов, которым, по сути, и является данная классификация. Кроме того, традиционная трактовка диалектического метода уже давно не соответствует современному уровню развития методологии науки. Системный и предметно-деятельностный подход, структурно-функциональный и ситуационный методы познания, вообще не нашедшие своего отражения в классификации Р.С. Белкина, являются различными формами проявления диалектического метода, углубляют и конкретизируют его.

На наш взгляд, основанием для классификации методов криминалистики может служить такая переменная величина, как степень универсальности метода. Переменной она является потому, что уровень ее колебаний будет напрямую зависеть от уровня развития науки и ее инструментария. В соответствии с данным критерием деления классификация методов криминалистики состоит из двух звеньев: общие (общенаучные) и особенные (частные) методы. К общим можно соответственно отнести диалектический метод и формы его проявления: методы диалектической и формальной логики, системный и предметно-деятельностный подходы, структурно-функциональный и ситуационный методы, эвристические методы исследования, наблюдение, сравнение, описание и т.д. К особенным методам – математико-кибернетические методы исследования, моделирование, собственно криминалистические методы, социологические и специальные методы других наук и т.д. Обе указанные группы методов соотносятся друг с другом как общее – особенное и не являются исчерпывающими. Кроме того, между ними существует сложная диалектика взаимопереходов элементов одной группы в другую, которая как раз и будет зависеть от уровня развития науки и ее методологии.

Ситуационный метод как одна из форм диалектического метода, с помощью которого явление рассматривается в динамике и во взаимосвязи с другими явлениями, уже давно нашел свое отражение в учении о криминалистической характеристике преступлений и теории следственных ситуаций.

Ситуационный подход к преступной деятельности позволяет осуществить научную разработку дифференцированных методических рекомендаций, указывающих на специфические особенности расследования сходных видов преступлений в зависимости от различных криминальных ситуаций: в каком регионе, в какое время года, в помещении или вне его протекала ситуация совершения преступления, имелись ли очевидцы на месте происшествия и т.д. [13]

Следовательно, исследования в криминалистике вопроса о криминальных ситуациях, выделение их специфики, построение классификационной схемы может принести несомненную пользу главным образом для решения общих вопросов расследования преступления, поскольку именно криминальная ситуация обуславливает информационную насыщенность и сходные следственные ситуации. В конечном счете, в криминалистическом плане ситуационность частной методики расследования обусловлена, прежде всего, ситуационностью самого преступления.

Общая теория криминалистики по своей структуре представлена системой частных криминалистических теорий, тесно между собой связанных и отражающих основные элементы предмета криминалистики. Развитие науки и техники, изменение структурного и качественного показателей преступности и вместе с тем совершенствование методов борьбы с нею объективно предполагают совершенствование существующих и появление новых криминалистических теорий. Весьма справедливо по этому поводу замечание Р.С. Белкина о том, что система частных криминалистических теорий, будучи замкнутой понятийной системой, в то же время представляет собой открытую систему, число элементов которой является конечным в данный момент, поскольку развитие науки предполагают появление новых частных криминалистических теорий. Возникающие частные теории могут сменять существующие, становясь их развитием, продолжением либо следствием интеграции или дифференциации теоретического знания [14].

Безусловно, появление и развитие частных криминалистических теорий – процесс позитивный. Между тем, неоправданное выделение новых частных теорий без обоснованной спецификации предмета, объекта и метода теории таит в себе опасность редукционизма, то есть подмены и дублирования предмета и метода одной частной теории предметом и методом другой.

Опасность редукционизма, на наш взгляд, может возникнуть и в связи с выделением в системе частных криминалистических теорий так называемой «Криминалистической ситуалогии», которую определяют «как общую криминалистическую теорию, представляющую собой совокупность упорядоченных и систематизированных знаний, описывающих и объясняющих суть криминальных и криминалистических ситуаций, исследующую их формирование, возникновение, генезис и вооружающую методикой диагностики ситуаций и управления ими» [15].

Список использованных источников:

1. Воронин, С.Э. *Проблемно-поисковые следственные ситуации и установление истины в уголовном судопроизводстве: дис. ... док. юрид. наук.* – Барнаул, 2001. – С. 66.
2. Волчецкая, Т.С. *Криминалистическая ситуалогия.* – Калининград, 1997. – С. 5.
3. Густов, Г.А. *Моделирование в работе следователя.* – М., 1980. – С. 11; Лузгин И.М. *Моделирование при расследовании преступлений.* – М., 1981. – С. 15.
4. *Криминалистика (актуальные проблемы).* – М., 1981. – С. 13–14.
5. Корноухов, В.Е. *Курс криминалистики.* – Красноярск, 1995. Ч. 1. – С. 21–27.
6. Белкин, Р.Е. *Сущность экспериментального метода исследования в советском уголовном процессе и криминалистике.* – М., 1961. – С. 24; он же, *Ленинская теория отражения и методологические проблемы советской криминалистики.* – М., 1970. Гл. 6. – С. 21.

7. Белкин, Р.С. Курс криминалистики. – М., 1997. Т. 1. – С. 336.
8. Гинзбург, А.Я. Развитие учения о методе советской криминалистики // Некоторые вопросы борьбы с преступностью. – Алма-Ата, 1970. – С. 223.
9. Лузгин, И.М. Расследование как процесс познания. – М., 1969. – С. 15–25.
10. Эйсман, А.А. и др. Советская криминалистика. Теоретические проблемы. – М., 1978. – С. 36.
11. Рузавин, Г.И. Логика и аргументация. – М., 1997. – С. 226.
12. Корноухов, В.Е. Указ. соч. – С. 21–27.
13. Волчецкая, Т.С. Указ. соч. – С. 8.
14. Белкин, Р.С. Курс криминалистики. – М., 1997. Т. 1.
15. Волчецкая, Т.С. Указ. соч. – С. 19.

ЗАОЧНОЕ ОБУЧЕНИЕ: ПРОБЛЕМНЫЕ АСПЕКТЫ, РЕАЛИИ И ПОТЕНЦИАЛЬНЫЕ РЕШЕНИЯ

Е.М. Головащук

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской Академии образования»,
г. Красноярск

В статье поднимаются актуальные проблемы совершенствования образовательного процесса в условиях заочного обучения студентов.

Ключевые слова: заочное обучение, образовательные методы и приемы.

В последние годы с введением новых специальностей фундаментальность, гибкость и многообразие образовательных услуг становится главным компонентом в сфере высшего образования.

Наибольшее внимания заслуживает организация оптимальных и наиболее эффективных форм и методов межсессионной работы со студентами, обучающимися по заочной форме обучения. Необходимы совместные усилия профессорско-преподавательского состава и сотрудников методического кабинета университета для достижения наилучшего результата в указанной работе.

Особенно значим индивидуальный подход к студентам при заочной форме обучения. На первоначальном этапе важно выделять из состава обучаемых тех, которые требуют индивидуальной работы. Индивидуальный подход преподавателя – куратора к личностным качествам студента позволяет использовать эти данные в дальнейшем обучении студентов-заочников. В этой связи работа преподавателя-куратора не должна быть формальной и эпизодической. Профессорско-преподавательскому составу необходимо постоянно контактировать с преподавателями-кураторами. Практические наблюдения позволяют отметить, что обучаемых можно разделять на группы в зависимости от способностей к обучению. Особенного индивидуального подхода требуют студенты с низкими способностями к обучению. Указанных студентов следует чаще приглашать на индивидуальную консультацию. После индивидуальной консультации со студентом, последний получает возможность понять и усвоить новые темы изучаемого курса и наравне с другими обучаемыми отвечать на вопросы поставленные в контрольных заданиях. Как следствие, у студентов возникает интерес к изучаемой дисциплине в целом.

Позитивным фактором указанной индивидуальной работы у студентов вырабатывается уверенность и уменьшается страх будущего опроса преподавателя на экзамене. Естественно, что данная работа не исчерпывает всех путей индивидуального подхода в работе со студентами.

Для достижения ощутимых результатов в обучении студентов-заочников при подготовке к занятиям важное значение приобретает самостоятельная работа с источниками. Совершенствование уровня самостоятельной работы положительно влияет на развитие активности обучаемых, благодаря чему улучшается качество знаний и в дальнейшем процесс формирования профессиональных навыков проходит эффективнее. Проблемным аспектом является отсутствие в отдельных случаях у обучаемых интереса к изучаемому предмету и как следствие, полученные знания могут быть поверхностны. Преподавателю необходимо на первоначальных этапах обучения заинтересовать студентов и показать перспективу изучения дисциплины, ее практическую значимость, стимулировать стремление студентов к их личностному развитию и творчеству.

В ходе самостоятельного изучения дисциплины студент должен отработать навыки работы с литературой, используя свой творческий потенциал умело использовать переход от теоретических знаний к их практическому применению. Способы самостоятельной работы в процессе изучения дисциплины могут быть различны в зависимости от специфики предмета. На первоначальном этапе самостоятельной работы студент знакомится с рекомендуемыми источниками и делает короткие отметки по изучаемым вопросам. На следующем этапе обучения выполняет конкретные рекомендации преподавателя, дополняет свой конспект, делает схемы, таблицы, рисунки. Третий этап отражает выполнение практических заданий на основе изученного теоретического материала. Продуктивным путем самостоятельной работы по усвоению учебного материала является формулировка собственных выводов, создание индивидуальных текстов,

схем и таблиц. Предварительно студенту необходимо изучить и проанализировать теоретический материал, что, безусловно, даст для результатов обучения практический эффект.

Для повышения качества самостоятельной работы студентов преподавателем разрабатываются методические рекомендации по наиболее сложным темам изучаемого курса. При этом важно акцентировать внимание на его знании приобретенные из опыта изучения других предметов и дисциплин.

Важную роль в подготовке студентов-заочников занимают контрольно-обучающие программы, бинарные лекции, тренинги, контрольные тесты, круглые столы, привлечение практических работников в учебный процесс, подготовка учебных пособий, которые должны быть предоставлены каждому студенту-заочнику. Особое место в указанной работе следует отводить возможности использования дистанционных форм обучения, постоянного обмена информацией студента с преподавателем.

Полученные результаты модульно-рейтинговой системы изучения дисциплины и опросы студентов свидетельствуют о том, что студенты заочной формы обучения, эффективно использующие самостоятельную подготовку, добились значительных результатов в обучении.

К ВОПРОСУ О ПРОЦЕССУАЛЬНОМ ЗНАЧЕНИИ РЕЗУЛЬТАТОВ ПРЕДВАРИТЕЛЬНОЙ ПРОВЕРКИ СООБЩЕНИЙ О ПРЕСТУПЛЕНИЯХ

Е.М. Головащук

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской Академии образования»,
г. Красноярск

В статье рассматриваются вопросы, возникающие на первоначальном этапе уголовного судопроизводства, в частности, процессуальное значение результатов предварительной проверки сообщений о преступлениях.

Ключевые слова: стадии уголовного судопроизводства, возбуждение уголовного дела, проверка сообщений о преступлениях.

Принятие законного обоснованного процессуального решения по большей части поступающих в правоохранительные органы сообщений о преступлениях, невозможно без получения дополнительной информации.

После вступления в силу изменений В УПК РФ от 04.03.2013 г. № 23-ФЗ, законодатель не только существенно расширил возможности следователей, руководителей следственного органа и дознавателей при проведении предварительной проверки, но и фактически допустил собирание доказательств на стадии возбуждения уголовного дела указанными в статье 144 УПК РФ способами. Анализ дознания в сокращенной форме статья 226(5) УПК РФ позволяет использовать при данном сокращенном виде дознания, те сведения, которые были получены в ходе проверки сообщения о преступлении.

Основной процессуальной задачей стадии возбуждения уголовного дела является принятие законного решения о возбуждении или отказе в возбуждении уголовного дела. Такое решение может быть принято органом дознания, дознавателем, следователем, руководителем следственного органа на основе материалов собранных в процессе проверки поступившего сообщения о преступлении. Как правило, информации содержащейся в сообщении бывает недостаточно для принятия указанного процессуального решения. Одновременно возникает необходимость принятия мер к закреплению следов преступления, задержания лица по подозрению в совершении преступления, выполнения других необходимых процессуальных действий направленных на обеспечение надлежащих условий для раскрытия преступления. Указанные меры принимаются в ходе проверки сообщения о преступлении.

В тех случаях, когда представляется возможность после возбуждения уголовного дела, допросить лицо, у которого предварительно получено объяснение, то в качестве источника доказательств необходимо использовать показания указанного лица, а не его объяснение. Но в практической деятельности возникают ситуации, когда по объективным причинам (смерть, лицо без определенного места жительства, по другим причинам лицо не явится к следователю либо в суд) указанное лицо не удалось допросить в ходе досудебного производства. И вопрос о том, имеют ли доказательственное значение порой, очень важные данные полученные в ходе объяснения такого лица, остается открытым и на практике решается не однозначно. Следует на наш взгляд, согласиться с мнением, что объяснение при невозможности дальнейшего допроса лица может быть признано иным документом, поскольку отражает сведения имеющие значение для дела и подтверждено подписями лица получившего и сообщившего данную информацию.

Учитывая, что такие сведения могут быть получены только с согласия лица давшего объяснение, с учетом выполнения требований ч.1(1) статьи 144 УПК РФ, что по сути, ни коем образом не будет ущемлять конституционных прав указанного лица.

В настоящее время в соответствии с ч. 1(1) статьи 144 УПК РФ лицу у которого получено объяснение должны быть разъяснены право не свидетельствовать против самого себя, своего супруга (супруги) и других близких родственников, круг которых определен законом. При этом, лицо, у которого получают объяснение в ходе предварительной проверки вправе пользоваться услугами адвоката, приносить жало-

бы на действия следователя, руководителя следственного органа, дознавателя, в порядке установленной главой 16 УПК РФ. Указанные права должны быть разъяснены и обеспечены лицу до получения у него объяснения. Соблюдение указанных в статье 144 УПК РФ требований при получении объяснений имеет большое практическое значение, поскольку, только при указанных в законе условиях, сведения отраженные в объяснениях могут приобрести доказательственное значение. То есть быть допустимыми доказательствами на дальнейших этапах уголовного судопроизводства. На данное обстоятельство в своих работах обращали внимание многие авторы [1].

Указанная выше часть 1(1) статьи 144 УПК РФ регламентирует, что участники проверки сообщений о преступлении могут быть предупреждены лицом проводящем проверку о неразглашении данных досудебного производства, в процессуальном порядке, установленном статьей 161 УПК РФ. При необходимости безопасность участника досудебного производства обеспечивается в порядке, установленном частью 9 статьи 166 УПК РФ, в том числе при приеме сообщения о преступлении. Однако в указанной норме УПК РФ речь идет об участниках имеющих конкретный процессуальный статус, что нельзя сказать о стадии возбуждения уголовного дела, когда у лица, например, в отношении которого поступило сообщение о преступлении, берется объяснение. В связи с вышеизложенным, необходимо обратить внимание и согласиться с точкой зрения, разделяемой многими авторами: «для принятия решения о возбуждении уголовного дела вполне достаточно вероятного знания о том, что преступление имело место, причем какую-либо информацию о субъективной стороне состава преступления иметь не обязательно» [2].

Таким образом, подводя итог вышеизложенному, следует отметить, что с учетом внесенных дополнений в процессуальный порядок проверки сообщения о преступлении, стадия возбуждения уголовного дела стала все больше похожа на аналогию расследования. С учетом того, что на практике достаточно распространены ситуации, когда сообщение о преступлении «проверяется» достаточно длительные сроки, без принятия законного итогового решения. В этой связи, все более актуальным становится предложение законодателю об отказе от стадии возбуждения уголовного дела как таковой, как это есть во многих развитых странах.

Очевидна необходимость детальной проработки вопросов, возникающих на первоначальном этапе уголовного судопроизводства.

Список использованных источников:

1. Терехин, В.В. Допустимость материалов проверки как доказательств // *Российский следователь*. – 2013. – № 11. – С. 9.

2. Григорьев, В.Н. Возбуждение уголовного дела // *Уголовный процесс: сб. учебных пособий. Особенная часть*. Вып. 2. – М.: ИМЦ ГУК МВД России, 2002. – С. 23–24.

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ ПРЕПОДАВАНИЯ ТЕОРИИ И ИСТОРИИ ГОСУДАРСТВА И ПРАВА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

А.Г. Канаев

к.и.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье раскрываются современные подходы к преподаванию теоретико-правовых дисциплин, в частности, использование блочно-модульного обучения, в рамках совершенствования высшего юридического образования в современных условиях.

Ключевые слова: юридическое образование, теория государства и права, история государства и права, блочно-модульный подход.

Получение и усвоение системных знаний, составление целостного представления о той или иной сфере общественных отношений должно быть важным компонентом становления индивидуального мировоззрения обучающегося. В полной мере эти общие положения применимы к профессиональному юридическому образованию.

На примере двух тесно связанных между собой учебных дисциплин – теории и истории государства и права можно раскрыть один из аспектов совершенствования практики преподавания, а именно – применение блочно-модульного подхода.

Изучение теории государства и права в Красноярском филиале Университета Российской Академии Образования происходит в рамках курса «Теория государства и права», истории государства и права – курсов «История государства и права зарубежных стран», «История отечественного государства и права».

В процессе изучения теории государства и права предполагается ознакомление обучаемых с основными закономерностями происхождения, развития и функционирования государственно-правовых и связанных с ними социальных явлений.

Изучение истории государства и права подразумевает формирование у обучаемых представлений об исторических процессах формирования и развития государства и права, общетеоретические знания о которых им даются на занятиях по теории государства и права.

Существующие учебные планы во всех юридических вузах, в том числе в Красноярском филиале УРАО, исходят из параллельного преподавания названных дисциплин, что, в свою очередь, порождает определенные сложности в изучении как истории, так и теории государства и права. Поэтому блочно-модульный подход к их преподаванию может позволить избежать проблем, возникающих при изучении историко-правовых и теоретико-правовых дисциплин.

В качестве основной идеи использования блочно-модульного подхода предлагается изменение структуры преподавания названных дисциплин путем создания следующих блоков:

Методологический блок, включающий в себя характеристику общих вопросов методологии изучения теории и истории государства и права, место и роль данных дисциплин в системе гуманитарных и юридических наук;

Государствоведческий блок, направленный на понимание теории и истории государства и включающий в себя ряд модулей:

а) понимание государства (посвящен характеристике подходов к пониманию государства, анализу его признаков, сущности, ценности и социального происхождения, как с позиций общей теории государства, так и на примере исторически существовавших государств, проводится анализ существовавших и существующих моделей и типов государства, в том числе эволюция понимания сущности российского государства);

б) происхождение государства (в котором рассматриваются исторические особенности происхождения конкретных государств, в том числе образования российской государственности, а также проводится анализ общих причин и закономерностей происхождения государства);

в) формальная характеристика государства (в котором осуществляется теоретическая характеристика формы правления, государственного устройства и политического режима, исследуются вопросы проявления формально-юридической характеристики основных исторически существовавших государств, в том числе специфика развития формы российского государства);

г) функционирование государства (состоит из определения сущности, содержания и видовой характеристики функций государства, а также особенностей осуществления функций отдельными государствами на отдельных этапах их исторического развития);

д) структурная характеристика государства (начинается с исследования основных характеристик механизма государства и государственных органов, затем проводится анализ особенностей построения и функционирования государственных органов в зарубежных странах и в России на различных этапах развития государственности);

Правоведческий блок, который содержит вопросы общей характеристики права, правового регулирования, законности правового поведения и юридической ответственности и состоит из следующих модулей:

а) правопонимание (включает характеристику основных подходов к пониманию правовых явлений, определение смысла, ценности и содержания права и сопутствующих ему явлений, исследуются особенности восприятия права в процессе его исторического развития);

б) правообразование (в модуле даётся общетеоретическая характеристика правотворчества, источников и норм права, изучается специфика построения системы права и законодательства в различных странах, проводится анализ основных исторически существовавших источников права, а также исследуется возникновение и развитие основных правовых семей в целом, и российской правовой системы, в частности);

в) правовые отношения (модуль предполагает освоение общей теории юридических фактов и правовых отношений, в том числе и специфики их протекания и юридического содержания в различные исторические периоды, изучение общих закономерностей и особенностей формирования основных отраслей российского и зарубежного права в процессе регулирования гражданско-правовых, уголовно-правовых и иных отношений);

г) реализация права (позволяет рассмотреть специфику правового поведения субъектов права в различные исторические эпохи, основные формы реализации права в различных государствах);

д) правонарушение и юридическая ответственность (содержит характеристику противоправного деяния, его признаков, видов и внутреннего состава, мер государственно-правового принуждения, применяемых к правонарушителям, также в содержании данного модуля проводится анализ различного понимания понятия «правонарушение» и его видов на различных этапах развития права).

В качестве основных форм контроля предлагается выполнение курсовой работы, а также сдача промежуточного экзамена по содержанию двух первых блоков и итогового экзамена, по всему объёму изученного материала.

При этом следует учесть, что к уровню профессиональной подготовки преподавателя, осуществляющего проведение занятий с учётом блочно-модульного подхода, предъявляются особые требования, суть которых состоит в необходимости комплексного изучения таким преподавателем как теории государства и права, так и истории государства и права России и зарубежных стран. Либо необходимо организовать одновременное привлечение нескольких узкоспециализированных специалистов.

В целом, представляется, что использование подобного варианта применения блочно-модульной системы может способствовать формированию у обучаемых целостной системы знаний и представлений и историческом развитии и теоретическом понимании процессов возникновения и развития государственных и правовых институтов в России и мире в целом.

К ВОПРОСУ О ПРЕДМЕРЕ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «КОРПОРАТИВНЫЕ КОНФЛИКТЫ»

Т.В. Мельникова

к.ю.н., д.ф.н., профессор КФ НОУ ВПО «Университет Российской Академии образования», г. Красноярск

Публикация посвящена некоторым вопросам введения в учебный процесс новой правовой учебной дисциплины «Корпоративные конфликты».

Ключевые слова: учебная дисциплина, корпоративная конфликтология.

В настоящее время назрела необходимость во введении в учебный план магистрантов, обучающихся по программам «Корпоративный юрист», «Корпоративное управление», учебной дисциплины «Корпоративные конфликты». Это обусловлено значительным объемом нормативных правовых актов, регулирующих отношения по разрешению корпоративных конфликтов, а также судебной практики в этой области. В то же время встает вопрос о предмете этой учебной дисциплины. Попробуем определить последний.

Корпоративный конфликт предполагает наличие противоречия между сторонами корпоративного правоотношения. В то же время, указания на наличие противоречия недостаточно для определения понятия корпоративного конфликта. В связи с тем, что мы рассматриваем корпоративный конфликт с позиции правоотношения, при формулировании определения его понятия требуется указание на объект, субъекты и содержание корпоративного конфликта. Определения, учитывающие некоторые элементы правоотношения, встречаются в науке. Так, А. А. Данельян пишет: «Корпоративный конфликт – это спор между участниками корпорации, либо между участниками корпорации и корпорацией, если он вытекает из деятельности корпорации и (или) связан с управлением либо участием в корпорации, либо возник в связи с требованиями, предъявляемыми в интересах корпорации, а также спор между участниками корпорации, корпорацией и иными лицами (менеджментом корпорации, держателями реестра владельцев ценных бумаг, депозитариями и др.), если он затрагивает или может затронуть отношения внутри общества» [1].

Таким образом, исследователь указывает как на субъектный состав правоотношений корпоративного конфликта, так и на содержание этих отношений. В то же время, по нашему мнению, с учетом изменений гражданского законодательства последних лет в части регулирования корпоративных отношений следует уточнить.

Согласно абз. 1 п. 1 ст. 2 ГК РФ корпоративные отношения – это отношения, связанные либо с участием в корпоративных организациях, либо с управлением корпорациями. Несомненно, отношения корпоративных конфликтов являются разновидностью корпоративных отношений. Следовательно, содержание исследуемых правоотношений образуют права и обязанности сторон конфликтов в связи с их участием в корпорации или с управлением ею, в том числе на защиту указанных прав.

Что касается субъектов данных отношений, то данный вопрос в науке также не решен. О.А. Макарова полагает, что сторонами конфликтов являются органы акционерного общества и акционеры [2]. Е.Н. Ефименко, В.А. Лаптев к таковым относят не только участников корпорации и ее органы, но и саму корпорацию, членов органов управления корпорацией, холдинги, членов трудового коллектива, кредиторов общества, органы государственной власти и самоуправления и т.д. [3].

По нашему мнению, в связи с тем, что корпоративные отношения, связанные с участием в корпорации, складываются между участниками корпорации и последней либо ее органами, а также некоторыми иными лицами (например, реестродержателем, депозитарием), а корпоративные отношения, связанные с управлением, складываются между участниками корпорации, последними и органами управления корпорации либо их членами, к числу субъектов корпоративных конфликтов должны быть отнесены участники корпорации, органы корпорации, их члены, сама корпорация, и иные лица, которые препятствуют тем или иным образом осуществлению прав и обязанностей участникам корпорации.

Цель правоотношения – разрешить разногласия между его субъектами.

В науке возник вопрос о соотношении понятий «корпоративный конфликт» и «корпоративный спор». Попытка разграничить эти понятия была предпринята разработчиками Кодекса корпоративного поведения [4], согласно которому любое разногласие или спор между органом общества и его акционером, которые возникли в связи с участием акционера в обществе, либо разногласие или спор между акционерами, если это затрагивает интересы общества, по своей сути представляет собой корпоративный конфликт, так как затрагивает или может затронуть отношения внутри общества.

Таким образом, разработчики выделили два вида корпоративных конфликтов: разногласия и споры. Похожее мнение имеется в настоящее время и в науке. Так, по мнению Е.Н. Ефименко, В.А. Лаптева, «корпоративный конфликт» является родовым понятием по отношению к специальному – «корпоративный спор»... конфликт – это первичная стадия спора (или первичная стадия разногласий), которая перерастает в спор (во вторую стадию)» [5]. Подобного мнения придерживается и А.А. Кирилловых [6].

В то же время, в науке сложился и иной подход к соотношению этих понятий. Например, А.А. Данельян, как было показано выше, отождествляет эти понятия.

По нашему мнению, понятия «корпоративный конфликт» и «корпоративный спор» следует разграничивать.

Во-первых, в арбитражном процессуальном законодательстве и в арбитражной судебной практике используется термин «корпоративный спор», а не «корпоративный конфликт». При этом здесь под корпоративными спорами традиционно понимают разногласия не только между участниками корпорации, между участниками корпорации и последней либо ее органами (членами этих органов), а также некоторыми иными лицами (например, реестродержателем, депозитарием), но и разногласия, связанные с созданием, реорганизацией, ликвидацией юридического лица (при чем не только корпорации), применением антимонопольного законодательства и многие другие. То есть корпоративный спор – это отношения процессуальные, а субъектами этих отношений являются не только корпорации и прочие субъекты – участники правоотношений корпоративных конфликтов, но и унитарные организации, государственные органы, органы местного самоуправления.

Во-вторых, корпоративные конфликты представляют собой разновидность именно корпоративных отношений, которые, как известно, регулируются гражданским правом. Такое ограничение содержания этого понятия необходимо в практических целях, ведь его выделение требуется для формирования эффективной системы способов разрешения разногласий между субъектами корпоративных отношений. В свою очередь, содержание понятие «корпоративное отношение» четко определено законодателем.

Необходимо также разграничивать корпоративный конфликт с понятием «недружественное поглощение». Хотя последнее может сопровождаться корпоративным конфликтом.

В настоящее время в российской правовой действительности отсутствует единство мнений по поводу содержания понятия «недружественное поглощение корпорации» (в то же время исследователи солидарны в такой характеристике указанного понятия, как захват предприятия). Между тем, давно назрела необходимость в решении данного вопроса. Четкое определение понятия будет способствовать эффективному совершенствованию антирейдерского законодательства.

Следует отметить, что научная дискуссия, связанная с содержанием понятия недружественного поглощения, касается, во-первых, выделяемых признаков недружественного поглощения; во-вторых, соотношения данного понятия со смежными понятиями.

Что касается первой составляющей проблемы, то подходы исследователей к решению данного вопроса различаются.

С позиции ряда исследователей, недружественное поглощение представляет собой правонарушение, которое характеризуется противоправным поведением, умышленной виной, вредными с позиции «собственника поглощаемой организации» последствиями такого поведения [7]. Другие исследователи признак противоправности не выделяют [8].

Неоднозначно решается рассматриваемый вопрос и в судебной практике.

Следует также отметить, что среди тех исследователей, которые выделяют в качестве признака отношений «недружественного поглощения» противоправность, отсутствует также единство мнений о правовой природе противоправности. При этом достаточно распространенным является подход, в соответствии с которым «недружественное поглощение» рассматривается в качестве злоупотребления правом. Подобный подход наметился и в арбитражной практике.

В то же время, такое поведение участников гражданских правоотношений, как «недружественное поглощение», противоречит принципам гражданского права и уже сегодня может квалифицироваться как поведение противоправное.

Зачастую нарушается принцип недопустимости произвольного вмешательства в частные дела, содержание которого заключается в запрете, обращенном к государственным органам, непосредственно вмешиваться в частные дела, в том числе в хозяйственную деятельность участников имущественных отношений.

Вместе с тем, известно, что отдельные случаи «недружественного поглощения» осуществляются при активном вмешательстве государственных органов в данный процесс. Выделяют даже такой вид «недружественного поглощения», как «административное поглощение», при котором «поглотители» пользуются фактом давления государства на предприятие.

В таком случае основная цель соответствующих государственных органов не добиться от правонарушителя правомерного поведения, но способствовать захвату предприятия.

Нарушается и принцип юридического равенства, характеризуемый тем, что участники гражданских отношений обладают одинаковыми юридическими возможностями и не имеют принудительной власти по отношению друг к другу.

Несомненно, что «недружественное поглощение» противоречит данному принципу, так как такие формы «недружественного поглощения», как силовой захват, использование связей в государственных органах, и т.п. свидетельствуют об отсутствии равных условий.

Учитывая, что «недружественное поглощение» направлено на произвольное изъятие имущества и лишает собственников использовать его в своих интересах, можно констатировать факт противоречия принципу неприкосновенности собственности.

В соответствии с принципом свободы договора субъекты гражданского права свободны в заключении договора (ст. 421 ГК). Навряд ли можно говорить о свободе воле лиц, продающих свои акции под влиянием насилия, заблуждения, обмана, и т.п.

Тем более нарушается принцип беспрепятственного осуществления гражданских прав, который предполагает устранение всяких необоснованных помех в развитии гражданского оборота.

Не всегда действует по причине отсутствия механизма его реализации принцип обеспечения восстановления нарушенных прав и судебной защиты гражданских прав, означающий, что участникам гражданских правоотношений предоставляются возможности защиты своих прав и интересов.

Таким образом, имеет место противоправность «недружественного поглощения». Следовательно, совершение противоправного деяния в виде недружественного поглощения должно рассматриваться в качестве правонарушения при наличии таких признаков, как виновность (при чем, как подчеркивают исследователи, вина должна быть в форме умысла) и деликтоспособность субъекта.

Соответственно, в России назрела необходимость создания и применения механизмов защиты субъектов предпринимательской деятельности от «недружественного поглощения», для чего требуется кардинально изменить подход, сложившийся в арбитражной практике, когда «недружественное поглощение» рассматривается как противоправное исключительно в случаях нарушения норм права, регулирующих иные отношения, сопутствующие «недружественному поглощению». Последнее само по себе должно рассматриваться как явление противоправное. В то же время, это не исключает необходимости закрепления в главе 2 ГК РФ прямого запрета «недружественного поглощения».

Следовательно, недружественное поглощение и корпоративный конфликт различаются, в первую очередь, субъектным составом. Участником недружественного поглощения является третье лицо, не являющееся участником корпорации или ее органом, в то время как участником корпоративного конфликта обязательно является либо участник корпорации либо ее орган. Кроме того, цель недружественного поглощения – захват корпорации, корпоративный конфликт может иметь и такую цель, хотя последняя может быть и иной.

Таким образом, в качестве предмета учебной дисциплины «Корпоративные конфликты» должны изучаться корпоративные конфликты как вид корпоративного правоотношения, направленного на разрешение разногласия, возникшего между участниками корпорации либо между участниками корпорации и самой корпорацией или ее органами, в том числе органами управления, иными лицами, в связи с управлением корпорацией либо участием в корпорации, а также способы их разрешения.

Список использованных источников:

1. Данельян, А.П. Понятие корпоративного конфликта // http://www.eurasialaw.ru/index.php?Itemid=196&catid=240:2011-09-22-06-13-24&id=2397:2011-09-22-06-52-08&option=com_jcontentplus&view=article
2. Макарова, О.А. Корпоративное право: учебник. – М.: Волтерс Клувер, 2005.
3. Ефименко, Е.Н., Лаптев, В.А. Корпоративные конфликты (споры): учебно-практическое пособие. – М.: Проспект. 2014. – С. 63–90.
4. Распоряжение ФКЦБ РФ от 04.04.2002 г. № 421/р «О рекомендации к применению Кодекса корпоративного поведения» Кодекс корпоративного поведения
5. Ефименко, Е.Н., Лаптев, В.А. Указ. соч. – С. 56.
6. Кирилловых, А.А., Кирилловых, А.А. Корпоративное право. Курс лекций. – М.: «Юстицинформ», 2009 // <http://vse-uchebniki.com/predprinimatelskoe-pravo/111-ponyatie-korporativnogo-konflikta-29827.html>
7. Например, Долинская, В.В. Криминализация корпоративных конфликтов // *Законы России: опыт, анализ, практика.* – 2009. – № 3. – С. 61; Лаптев, В.А. Понятие и виды корпоративного поглощения. Незаконный корпоративный захват // *Корпоративные споры.* – 2006. – № 3. – С. 50–55; Яковлева, Д.Р. Правовые вопросы противодействия рейдерским захватам // *Юрист.* – 2011. – № 13. – С. 27–39.
8. Например, Бегаева, А.А. Корпоративные слияния и поглощения: проблемы и перспективы правового регулирования. – М.: Инфортропик Медиа, 2010. – С. 166; *Коррупция – угроза экономической безопасности предприятий и государства: Научно-практическое издание / Под ред. Н.А. Пименова.* – М., 2009. – С. 52.

УЧЕБНО-ПРАКТИЧЕСКАЯ КОНФЕРЕНЦИЯ КАК ОРГАНИЗАЦИОННАЯ ФОРМА УЧЕБНЫХ ЗАНЯТИЙ СО СТУДЕНТАМИ-ЗАОЧНИКАМИ

Ю.В. Овсянников

к.ю.н., КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск

Приводится описание проведения учебно-практической конференции как одной из организационных форм проведения занятий со студентами-заочниками.

Ключевые слова: учебно-практическая конференция, организационная форма, интенсивный поиск, гражданский процесс, студенты-заочники.

В нашей стране в последнее время ведется интенсивный поиск приемов, методов и форм организации учебного процесса. Необходимо отметить высокую напряженность учебных планов по заочной форме обучения: сокращение объема аудиторных занятий, увеличение количественных показателей рубежного и

итогового контроля, учебных дисциплин. Кроме этого было признано, дифференцировать образовательный процесс за счет совершенствования традиционных форм обучения и внедрения новых.

Одной из организационных форм профессионального обучения является учебно-практическая конференция. Конференция выступает как форма коллективного обучения студентов-заочников, являясь по своей сути большим семинаром [1].

Считаю целесообразным на юридическом факультете на кафедре гражданского права проводить учебно-практическую конференцию по теме «Актуальные проблемы современного гражданско-процессуального законодательства». В конференции должны принимать участие студенты третьего курса. Выбор не случаен, потому что конференцию желательно проводить, завершая изучение курса гражданского процесса, что позволяет подвести итог по дисциплине, обсудить наиболее важные проблемы гражданско-процессуального законодательства. Но это совсем не означает, что в конференции не могут принять участие студенты младших и выпускных курсов.

Тема конференции определяет ее задачи, которыми являются:

1. широкое раскрытие проблем гражданско-процессуального законодательства в теоретическом, практическом плане;
2. углубление знаний гражданского процесса и их пополнение новыми научными сведениями или практическими данными;
3. определение путей практического применения знаний;
4. обеспечение связи теории с практикой;
5. формирование профессионального мастерства будущих юристов;
6. развитие необходимых в современных условиях качеств личности.

Цель конференции представляет собой получение студентами учебно-практических и научно-исследовательских навыков решения проблем гражданско-процессуального законодательства.

Таким образом, общую структуру учебно-практической конференции можно представить в виде следующей схемы:



Идея введения конференции в учебный процесс, обусловлена недостаточной согласованностью между законами различных уровней – основными и отраслевыми, между ранее принятыми и новыми нормами внутри отрасли. Примером наличия таких коллизий служит гражданско-процессуальное законодательство, применение которого на практике вызывает немало трудностей.

Для проведения конференции кафедрой проводится определенная работа. Составляется план мероприятий по обеспечению подготовки проведения кафедральной научно-практической конференции, где отмечаются мероприятия, срок исполнения, ответственный за исполнение. Особенностью проведения конференции является составление программы, в которой указываются участники, расписывается регламент и отражаются темы докладов и сообщений.

На конференцию, как правило, приглашаются практикующие юристы, представители прокуратуры и адвокатуры.

Чтобы собрать определенный материал и активизировать внимание студентов на занятиях, предшествующих конференции, проводится краткая анкета. Анкетирование позволяет наметить круг наиболее актуальных проблем гражданско-процессуального законодательства, с которыми наиболее часто сталкиваются студенты-заочники в своей практической деятельности.

Конференция открывается вступительным словом председателя, назначаемого из числа преподавателей, ведущих занятия по курсу гражданского процесса. Во вступительном слове председательствующий дает краткую характеристику состояния проблем законодательства: как они освещены в литературе, какие существуют взгляды, точки зрения по указанным проблемам, какие вопросы являются наиболее спорными и почему их следует обсудить. Затем с сообщениями выступают участники конференции. После этого предоставляется слово всем желающим. Итоги конференции подводит председатель. Очень важно дать ясное и убедительное заключение.

При подготовке к конференции заранее не возможно определить, какой метод ее проведения будет наиболее эффективным. Пройдет ли она в виде обсуждения или в виде дискуссии. Это, прежде всего, зависит от подготовки участников к конференции, от правильного определения проблем гражданско-процессуального законодательства и, наконец, от количества студентов, присутствующих в аудитории, а также от их активности и понимания выносимых на обсуждение вопросов.

Кафедра гражданского права отдает предпочтение конференции-дискуссии. Конференция-дискуссия одна из интересных форм работы по повышению активности студентов, потому что проходит в непринужденной обстановке, позволяет вовлечь всех присутствующих в обсуждение поставленных проблем, способствует выработке умения всесторонне анализировать факты и явления, опираясь на приобретенный опыт, пробуждает активное самостоятельное мышление.

Список использованных источников

1. Горлинский, И.В. *Психолого-педагогическая характеристика семинара, методика его подготовки и проведения // Основы педагогики высшей и средней специальной школы с системе органов внутренних дел: учебное пособие.* – М., 1992. С. 252.

СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОИСХОЖДЕНИЯ ГОСУДАРСТВА

Е.Н. Панина

к. психол. н., КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск

В статье анализируются современные тенденции рассмотрения вопроса о происхождении государства.

Ключевые слова: Теория государства и права, теории происхождения государства, неолитическая революция, теория специализации.

Освоение дисциплины «Теория государства и права» предполагает формирование у обучающихся компетенции, заключающейся в понимании закономерностей исторического процесса, способности к объективному восприятию исторической информации, ее анализу и обобщению. Формированию этой компетенции способствует всестороннее рассмотрение проблемы происхождения государства и права.

Существующие в настоящее время различия во взглядах на сущность и функции государства обусловлены многообразием взглядов на исторические судьбы государства. Общее мнение одно – государство развивается. В связи с этим актуальным в юридической литературе остается вопрос, по которому и в настоящее время нет единства взглядов и подходов - о происхождении государства.

Многообразие научных взглядов обусловлено историческими особенностями развития общества, своеобразием тех или иных регионов мира, идеологическими приверженностями авторов, задачами, которые они ставят перед собой, и другими причинами.

Остановимся на некоторых современных теориях отечественных и зарубежных авторов, в которых представлены основные тенденции рассмотрения закономерностей происхождения государства.

Первая тенденция проявляется в акцентировании внимания на конкретном, наиболее существенном, по мнению авторов теорий, факторе, определяющем формирование государства.

Например, автор ирригационной теории немецкий ученый К.А. Виттфогель (1896–1988) считает, что необходимость контроля над водными ресурсами и их распределением породили на Востоке всемогущую бюрократию с деспотическим централизованным правительством, которые процветали за счет эксплуатации земледельческих общин. Учитывая исключительно важную роль крупномасштабных гидротехнических работ для возникновения бюрократии при «первичном», т. е. независимом, зарождении аграрного государства, К.А. Виттфогель называл такое общество не «восточным», а «гидро-техническим».

Основатель инцестной (половой) теории французский этнолог К. Леви-Стросс (1908–2009) обосновал идею о том, что введение запрета инцеста, т.е. кровосмешения, явилось исходным социальным фактом в выделении человека из мира природы, приведшего в дальнейшем к возникновению государства. Не изменение в материальном производстве и не совершенствование орудий труда привели к дифференциации общества и возникновению государства, а осознание того, что запрет на кровосмешение будет способствовать развитию рода человеческого.

Автор спортивной теории испанский философ и социолог Х. Ортега-и-Гасет (1883–1995) связывает процесс возникновения государства с развитием спорта в человеческом обществе. Родовая и военная аристократия своим появлением обязана военно-физической подготовке и необходимости определять победителей в состязаниях юншей и зрелых мужчин. Постепенно рядовые члены племени отстраняются от участия в общественной жизни, занятых физическими упражнениями и играми. Их уделом становится физический труд и обслуживание аристократии. В этих условиях тесная связь между физическим воспитанием и трудом утрачивается. Общество дифференцируется на две группы: управляющие и управляемые

Очевидно, что указанные теории не могут претендовать на роль всеобъемлющих, несмотря на то, что иллюстрируют немаловажные фрагменты жизни человечества. Они улавливают лишь отдельные связи, отдельные стороны процесса государствообразования, причем гиперболизируют и универсализируют их. Так, например, ирригационная теория может претендовать на локальный характер, т.е. служить для объяснения процесса происхождения государства в регионах с жарким климатом, но не объясняет протекание данного процесса в других регионах земного шара.

Ряд отечественных авторов представляют развитие государственной системы как итог так называемой неолитической революции – перехода человечества от экономики присваивающей к экономике производящей. Автор кризисной теории А.Б. Венгеров считает, что «неолитическая революция» приводит первобытное общество объективно в силу своего внутреннего развития к финальному рубежу – социальному расслоению общества, появлению классов, зарождению государства.

Авторы дуалистической теории, проф. В.С. Афанасьев и проф. А.Я. Малыгин, также связывают процесс возникновения государства с неолитической революцией. Но в отличие от кризисной теории они говорят о двух путях возникновения государства – восточном (азиатском) и западном (европейском). При этом восточный путь возникновения государства рассматривается как универсальный, поскольку считается характерным для государств Азии, Африки и Америки, а западный – как уникальный, так как присущ только европейским государствам.

Таким образом, в указанных теориях отечественных авторов присутствуют попытки объяснения происхождения государства масштабными изменениями в экономической и, как следствие, социальной структуре общества. При этом не отрицаются региональные особенности процесса образования государства. Указанные положения перекликаются с основными положениями других теорий (классовой, ирригационной и др.).

Вторая тенденция состоит в признании того факта, что государство – явление чрезвычайно многогранное. Причины его возникновения объясняются многими объективными факторами: биологическими, экономическими, социальными, религиозными, психологическими, национальными и др. Их общее научное осмысление, по мнению В.Н. Хропанюка, вряд ли возможно в рамках какой-то одной универсальной теории, хотя в истории человеческой мысли такие попытки делались [1]. Он подчеркивает, что главная задача состоит в том, чтобы не отрицать разнообразия научных подходов к предмету исследования, а суметь интегрировать их объективные выводы в общую теорию, объясняющую сущность явления не односторонне, а во всем разнообразии его проявлений в реальной жизни.

Такая попытка была сделана доктором юридических наук, профессором Московской государственной юридической академии Т.В. Кашаниной (1949). Она попыталась выдвинуть и обосновать универсальную теорию, т.е. пригодную для всех стран и народов, в каком бы регионе земного шара они ни находились, и позволяющую объяснить процессы государствообразования и правообразования в прошлом, настоящем, а поскольку не все еще народы встали на путь государственности, то и в будущем [2].

Основной выдвигаемой теории происхождения государства является тезис о специализации. Закон специализации – это всеобщий закон развития окружающего мира. Специализация присуща миру биологии. В социальном мире также действует закон специализации, и здесь он усиливается еще более. Как только человек проявил себя как нечто отличное от животных, он практически сразу же вступил на путь социальной специализации, которая имеет следующие виды: экономическая, политическая, идеологическая, научная.

Происхождение государства рассматривается автором в основном в рамках политической специализации: появилась потребность в труде управленческом или организаторском. Толчок ей дала и заложила материальную основу экономическая специализация. Возникновение политической специализации привело к обособлению бюрократического слоя или слоя, государственных служащих, интересы которого нередко оказываются конфликтующими с интересами народа. Однако все же существующая в обществе солидарность между людьми перевешивает. И причину этой солидарности нужно видеть в том, что бюрократический слой выполняет в целом полезную и даже необходимую работу для всего общества. Таким образом, государство – это результат возникновения, наряду со специализацией в производственной сфере (экономической специализацией), специализации в сфере управленческой (политической специализации).

Указанная теория, будучи достаточно обоснованной, вызывает, тем не менее, определенную критику других современных исследователей. В частности, Молчаков Н.Ю. и Малиновский А.А. (доктор юр. наук, профессор), анализируя проблему происхождения государства на современном этапе, отмечают, что попытка Т.В. Кашаниной создать универсальную теорию происхождения государства не вполне обоснована. По их мнению, создать универсальную теорию происхождения государства невозможно, так как невозможно признать однообразность юридических явлений в мире [3].

Показательным является развитие на современном этапе теологической теории. В принятом в 2005 году Священным Архиерейским Собором Русской Православной Церкви документе «Основы социальной концепции Русской Православной Церкви» излагаются базовые положения учения Русской Православной Церкви, в

том числе и по вопросам церковно-государственных отношений. Необходимость подобного рода документа, вероятно, определяется существующими на современном этапе тенденциями в развитии учения об обществе в целом, и государстве и праве в частности. В «Основах социальной концепции Русской Православной Церкви» были учтены, на наш взгляд, ряд положений других теорий происхождения государства и права.

По вопросу происхождения государства в социальной концепции отмечается, что первоначальной ячейкой человеческого общества являлась семья. Священная история Ветхого Завета свидетельствует о том, что государство сложилось не сразу, образование государства явилось результатом сложного исторического развития, усложнения общественных связей. Однако при этом утверждается руководящая роль Промысла Божьего. Делается вывод, что «возникновение земного государства должно быть понимаемо не как изначально богоустановленная реальность, но как предоставление Богом людям возможности устроить свою общественную жизнь исходя из их свободного волеизъявления».

Рассмотренные теории не исчерпывают всего многообразия взглядов современных исследователей на проблему происхождения государства. В научной и учебной литературе встречаются и другие мнения по данному вопросу. Проанализировав позиции современных авторов, Н.А. Пьянов (профессор кафедры теории и истории государства и права Юридического института ИГУ) выделил ряд положений, которые, на его взгляд, являются характерными для современных теорий происхождения государства.

Во-первых, подавляющее большинство российских исследователей исходит из того, что государство не является результатом божественного разума, общественного договора или завоевания одних народов другими. Государство – закономерный результат развития самого первобытного общества, в недрах которого объективно складываются необходимые для этого условия.

Во-вторых, многие современные исследователи связывают происхождение государства с неолитической революцией, под которой понимается переход человечества от присваивающей экономики к экономике производящей.

В-третьих, в современной отечественной теории государства и права при освещении вопроса о происхождении государства значительное внимание уделяется общественному разделению труда, которое возникло при переходе к производящей экономике.

В-четвертых, ряд современных исследователей, говоря о возникновении государства, выделяют своеобразный предгосударственный период – протогосударство, который рассматривается в качестве переходного от родоплеменной организации к государству (военная демократия, вождество и др.)

В-пятых, возникновение государства у разных народов имеет свои особенности (Рим и древние германцы, древнерусское государство, азиатские и европейские государства) [4].

Таким образом, в результате рассмотрения современного состояния вопроса о происхождении государства можно сделать вывод о том, что по данному вопросу у современных авторов до сих пор нет единого мнения. При этом не только появляются новые теории, учитывающие разнообразные факторы общественного развития, но получают дальнейшее развитие уже давно существующие, иллюстрируя тем самым диалектический закон отрицания отрицания.

Список использованной литературы

Хропанюк, В.Н. Теория государства и права: учебное пособие, 2-ое изд. / В.Н. Хропанюк. – М.: Издательство «Интерстиль», 2002. – С. 45.

Кашанина, Т.В. Происхождение государства и права: учебное пособие / Т.В. Кашанина. – М.: Издательство «Высшее образование», 2009.

Молчаков, Н.Ю. Проблемы происхождения государства и их решение на современном этапе / Н.Ю. Молчаков, А.А. Малиновский // Проблемы современной юридической науки и практики: тезисы докладов V Всероссийской научной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых. – Красноярск, 2011. – С. 45.

Пьянов, Н.А. Вопросы теории и истории государства и права / Н.А. Пьянов // Сиб. Юрид. Вестн. – 2001. – № 1. С. 3–11.

К ВОПРОСУ О СОЗДАНИИ АВТОНОМНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

В.А. Панюкова

доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г.Красноярск

В статье дан краткий анализ Закона № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях», проведено исследование целесообразности создания автономных образовательных учреждений.

Ключевые слова: некоммерческая организация, бюджетное учреждение, казённое учреждение, автономное учреждение.

В начале 90-х годов XX века некоммерческим организациям в России было разрешено осуществлять предпринимательскую деятельность. Следующим шагом в данном направлении стал поиск новой органи-

зационно-правовой формы учреждения, при этом были предприняты попытки с одной стороны наделить учреждение большими финансовыми и хозяйственно-распорядительными полномочиями, а с другой – изыскать пути отказа от его финансирования. Данный поиск закончился принятием Федерального закона от 03.11.2006 № 174-ФЗ «Об автономных учреждениях» [1].

Согласно п. 1 ст. 2 Закона № 174-ФЗ автономным учреждением признается некоммерческая организация, созданная Российской Федерацией, субъектом Российской Федерации или муниципальным образованием для выполнения работ, оказания услуг в целях осуществления предусмотренных законодательством Российской Федерации полномочий органов государственной власти, полномочий органов местного самоуправления в сферах науки, образования, здравоохранения, культуры, социальной защиты, занятости населения, физической культуры и спорта [1].

Ранее учреждения делились в зависимости от собственника их имущества – они могли быть частными, государственными, муниципальными. В настоящее время государственные и муниципальные учреждения могут быть бюджетными, казенными или автономными. При этом основы статуса бюджетных и частных учреждений сходны, автономное же учреждение существенно отличается и от частных, и от бюджетных учреждений [13].

Законодательством автономные учреждения определены как вид учреждения, в реальности же отличие между автономными учреждениями и иными типами учреждений более значительны, чем между некоторыми различными организационно-правовыми формами юридических лиц. Такое решение законодателя выгодно тем бюджетным учреждениям, которые будут менять свой тип на автономное – им не придется снова проходить лицензирование, получать аккредитацию и т.п. Формально превращение бюджетного учреждения в автономное не является реорганизацией, а является лишь сменой типа. Однако фактически смена типа в данной ситуации для многих учреждений может повлечь куда более серьезные последствия, чем многие виды реорганизации, и решение вопроса о выборе типа учреждения станет для многих юридических лиц жизненно важным [2].

Авторы проектов утверждали, что основная цель введения автономного учреждения состоит в том, чтобы увеличить свободу, к примеру, образовательных учреждений в распоряжении собственностью и средствами, но за это органы власти уменьшают свою ответственность за результаты деятельности автономного учреждения, то есть снимается субсидиарная ответственность государства.

Превращение организаций образования, науки, культуры и социальной защиты в автономные учреждения, возможно, приведет к следующим результатам:

Утрата сохранившихся в законодательстве налоговых льгот для организаций социальной сферы и целого ряда социальных гарантий для граждан, включая отсрочки от призыва на военную службу, досрочные пенсии для педагогов и медиков и т.д. Все эти льготы и гарантии не распространяются на автономные учреждения.

Массовое вытеснение бюджетных, то есть бесплатных для гражданина, социальных услуг и замена их платными.

Фактическая ликвидация конституционного права граждан на бюджетное образование. Конституция России гарантирует это право лишь тем, кто учится (воспитывается) или лечится в государственных или муниципальных учреждениях, но отнюдь не в автономных учреждениях.

Снятие запрета на приватизацию, который установлен законом для государственных и муниципальных образовательных учреждений. Приватизация образования немедленно сделает его полностью платным и лишит будущего многие миллионы детей из семей с низкими и средними доходами.

Скачкообразный рост коррупции в социальной сфере. Именно чиновники будут решать – превращать государственное учреждение в автономное учреждение или оставить его в прежнем статусе; какое имущество государственного или муниципального учреждения отнести к разряду особо ценного, а какое разрешить продавать [8].

Однако, несмотря на все недовольства со стороны общества, с 8 января 2007 года закон вступил в силу.

Какие же ключевые нормы относительно автономного учреждения удалось закрепить в правовых актах?

Автономные учреждения создаются либо путем изменения типа существующего государственного (муниципального) учреждения, либо с создания автономного учреждения. Предполагалось, что основная масса автономных учреждений, особенно на начальных этапах, появится посредством изменения типа, что позволит сохранить у автономного учреждения все разрешительные документы (лицензии, свидетельства об аккредитации и т.п.), имеющиеся у существующего учреждения (п. 12 ст. 5 Закона № 174-ФЗ). Изменением типа никаких других организаций, помимо государственных (муниципальных) учреждений, автономные учреждения создать нельзя.

Опасения, что с принятием пакета законов об автономных учреждениях большинство существующих бюджетных учреждений предпочтут стать автономными – без учета готовности к этому и интересов потребителей услуг, не имеют под собой оснований. Как установлено п. 4 ст. 5 Закона № 174-ФЗ, решение о создании автономного учреждения путем изменения типа, существующего государственного или муниципального учреждения должно приниматься Правительством РФ, высшим исполнительным органом государственной власти субъекта РФ либо местной администрацией, но лишь по инициативе самого учреждения либо с его согласия. Более того, это решение будет приниматься лишь в том случае, если оно не повлечет за собой нарушения конституционных прав граждан, включая права на получение бесплатного

образования. Кроме того, предложение о создании автономного учреждения должно содержать обоснование его создания с учетом возможных социально-экономических последствий, доступности для населения и качества выполняемых работ, оказываемых услуг [12].

Стимулируют ли новые законы к более активному осуществлению автономными учреждениями предпринимательской деятельности? Здесь целесообразно рассмотреть два аспекта: во-первых, поддержание материальной заинтересованности автономного учреждения в осуществлении предпринимательской деятельности, во-вторых, создание (сохранение) возможностей для осуществления такой деятельности, включая поддержание готовности других организаций сотрудничать с автономными учреждениями.

Законодательство предоставляет автономному учреждению свободу использования полученных доходов. Согласно п. 8 ст. 2 Закона № 174-ФЗ указанные доходы поступают в распоряжение автономного учреждения и могут задействоваться им для достижения собственных целей. Данные нормы схожи с регулированием использования существующими бюджетными учреждениями доходов от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности. Однако в отличие от ситуации с бюджетными учреждениями собственник имущества автономного учреждения не имеет права на получение доходов от деятельности автономного учреждения и использования закрепленного за автономным учреждением имущества (п. 9 ст. 2 Закона № 174-ФЗ). Это означает, что автономное учреждение сравнительно свободно в расходовании полученных доходов. На всех уровнях бюджетной системы применительно к доходам от предпринимательской и иной приносящей доход деятельности широко используются особые процедуры учета поступления и расходования, которые хотя и не нарушают прав бюджетных учреждений на самостоятельное распоряжение доходами, однако достаточно сложны, трудозатратны и предполагают проведение согласований с органами государственной власти (местного самоуправления) [10].

В Законе № 174-ФЗ введен ряд норм, позволяющих автономному учреждению осуществлять свою деятельность и управлять имуществом в более благоприятных условиях. Так, за автономными учреждениями закреплены широкие права по распоряжению имуществом: согласие собственника требуется лишь для распоряжения недвижимым и особо ценным движимым имуществом, иным имуществом автономное учреждение вправе распоряжаться самостоятельно. Вместе с тем в управлении имуществом автономное учреждение имеет ряд определенных финансовых ограничений. Так, если в качестве способа получения дополнительных финансовых ресурсов автономное учреждение выберет сдачу в аренду недвижимого, либо особо ценного движимого имущества, средства на содержание данного имущества учредителем выделяться не будут. Рассмотренная норма направлена на пресечение такого распространенного в настоящее время негативного явления, как содержание имущества, сдаваемого в аренду, за счет бюджета [12].

Автономное учреждение вправе привлекать заемные денежные средства. В случае если цена сделки превышает 10 % балансовой стоимости активов автономного учреждения, а, следовательно, сделка считается крупной, для ее осуществления потребуется одобрение наблюдательного совета автономного учреждения.

Проанализировав вышесказанное, возникает вопрос о готовности к сотрудничеству с автономными учреждениями иных организаций. Согласно п. 5 ст. 2 Закона № 174-ФЗ собственник имущества автономного учреждения не несет ответственности по обязательствам такого учреждения. В п. 4 ст. 2 Закона № 174-ФЗ предусмотрено, что автономное учреждение отвечает по своим обязательствам всем закрепленным за ним имуществом, за исключением недвижимого и особо ценного движимого имущества. Однако основную часть имущества, закрепленного за автономным учреждением, составляет как раз недвижимое и особо ценное движимое имущество, а иное имущество, которым автономное учреждение отвечает по своим обязательствам, несопоставимо мало. При этом в соответствии с п. 10 ст. 5 Закона № 174-ФЗ оценка достаточности закрепляемого имущества для несения ответственности по обязательствам осуществляется лишь применительно к обязательствам государственного (муниципального) учреждения, возникшим до изменения его типа, без учета потенциальных обязательств автономного учреждения в будущем [11].

Указанные нормы снимают с собственника риски, связанные с осуществлением автономным учреждением предпринимательской деятельности, перекладывая их исключительно на автономное учреждение, а значит, на их поставщиков, кредиторов и потребителей услуг.

Таким образом, хотя автономное учреждение имеет больше прав для распределения полученных доходов по собственному усмотрению, возможности для их получения ограничены в силу ограничения направлений деятельности, которые оно может осуществлять на платной основе, а также ограничения состава имущества, которым автономное учреждение отвечает по своим обязательствам при отсутствии субсидиарной ответственности государства.

Список использованных источников:

1. *Федеральный закон «Об автономных учреждениях» от 3 ноября 2006 г. № 174-ФЗ // Собрание законодательства РФ. 06.11.2006. № 45. ст. 4626; Российская газета. – № 250. – 08.11.2006; Парламентская газета. – № 185–186. – 09.11.2006.*
2. *Автономное учреждение: правовые и финансовые аспекты деятельности // Автономные учреждения: экономика, налогообложение и бухгалтерский учёт. – 2008. – № 6. – С. 17–22.*
3. *Автономные учреждения // Автономные учреждения: экономика, налогообложение и бухгалтерский учёт. – 2008. – № 5. – С. 29–43.*
4. *Авдеев В.В. Автономные учреждения [Текст] / В.В. Авдеев // Аудит и налогообложение. – 2010. – № 5. – С. 17–24.*

5. Бойкова, О. Бюджетная, автономная или казенная? [Текст]: о новой концепции регулирования гражданско-правового статуса / Ольга Бойкова // Библиотека. – 2010. – № 6. – С. 15–20.
6. Бойкова, О.Ф. Радикальная реформа бюджетных учреждений [Текст] / О.Ф. Бойкова // Университетская книга. – 2010. – № 9. – С. 22–27: ил.
7. Борисов, А.Н. Об автономных учреждениях: комментарий к Федеральному закону (постатейный) [Текст] / А.Н. Борисов. – М.: ЗАО Юстицин-форм, 2008. – 256 с. (Серия «Б-ка журнала «Право и экономика»).
8. Булаев, Н.И., Бердашкевич А.П. Место автономных учреждений в российской системе образования // Официальные документы в образовании. – 2008. – № 33. – С. 4–19.
9. Бурундукова, Е.М. Автономные учреждения: правовые, бухгалтерские и налоговые аспекты / Е.М. Бурундукова. – М.: ГроссМедиа, 2008. – 112 с.
10. Вопросы порядка и последствий преобразования бюджетных учреждений в автономные учреждения // Автономные учреждения: экономика, налогообложение и бухгалтерский учёт. – 2008. – № 5. – С. 49–55.
11. Григорьева, Н.С. Правовой режим имущества автономных учреждений / Н.С. Григорьева // Юрист. – 2010. – № 8. – С. 51–58.
12. Изменение статуса государственных учреждений [Текст] // Университетская книга. – 2010. – № 5. – С. 80.
13. Левицкий, М.Л. Совершенствование правового положения государственных и муниципальных учреждений // Справочник руководителя дошкольного учреждения. – 2010. – № 4. – С. 8–12.

НЕГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ОРГАНИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ: НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЫ

С.А. Пунтус

к.ю.н., доцент ФГКОУ ВПО «Сибирский юридический институт
Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотиков»,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье рассматриваются перспективы развития образовательной деятельности негосударственных образовательных организаций высшего образования.

Ключевые слова: высшее образование, негосударственная образовательная организация, конкурентоспособность вуза, качество образовательной деятельности.

Действующее законодательство об образовании выделяет 3 вида образовательных организаций в зависимости от субъекта их создания – государственные, муниципальные и частные. Несмотря на скептическое отношение ряда властных структур к сохранению негосударственных образовательных организаций высшего образования, последние не только продолжают свое функционирование, но и оптимизируются, а также в целом сохраняют свой удельный вес в системе образовательных организаций Российской Федерации.

«...Негосударственный сектор современной российской высшей школы, как бы к нему ни относились в различных слоях общества, государства, занял прочное, обеспеченное правовым фундаментом место. Сложилось определенное социально-правовое явление, именуемое негосударственной системой высшего образования, ядро которой составляют негосударственные высшие учебные заведения, имеющие свои специфические особенности возникновения, функционирования и управления...» [1].

В настоящее время в Российской Федерации функционирует около 300 негосударственных вузов и примерно столько же их филиалов. Несмотря на то, что за 2014 год сеть российских вузов сократилась на 50 негосударственных вузов и 134 филиала, признание тенденции к их 100 % сокращению, как минимум, поспешно.

Как заявил в интервью «Российской газете» глава Рособнадзора Сергей Кравцов в отношении негосударственных вузов «...задачи закрыть вузы у Рособнадзора нет. Но есть цель – сделать так, чтобы все вузы предлагали качественное образование...» [2].

Таким образом, мы видим главное направление развития негосударственных образовательных организаций (НОУ) всех видов – повышение качества образовательных услуг. Но ведь и аналогичный вектор развития имеют все вузы, в том числе и государственные! Неслучайным является тенденция уравнивать государственные и негосударственные вузы и для этого предлагается направлять в НОУ обучающихся по госзаказу (проект такого закона был внесен Правительством РФ в Комитет Государственной Думы по образованию еще в 2011 году).

К проблеме качества образования в системе НОУ исследователи обращались неоднократно, особенно при исследованиях в сфере юридического или экономического образования, которое обычно предлагают негосударственные вузы [3].

Признавая наличие проблемы в данной сфере, предлагается учитывать следующие направления развития негосударственных вузов в целях повышения качества образовательной деятельности:

1. Изменение вида образовательной деятельности.

Ужесточение требований к осуществлению образовательной деятельности, стремление к повышению качества образовательных услуг закономерно привело к тому, что даже «стандартный набор» образовательных программ – заочное юридическое или экономическое (финансовое) образование – не могут в должной мере быть реализованы любым негосударственным вузом. Не выдерживая конкуренции с более успешными образовательными организациями, целесообразно обратиться к вопросу об изменении образовательной деятельности.

«...Для негосударственных вузов, которые оказались неконкурентноспособными, есть несколько путей развития. Например, переход в систему среднего профобразования...» [4].

Учитывая потребность государства в рабочих специальностях, возрастающий конкурс в колледжи и техникумы, ряду НОУ следует в кратчайшее время занять данную нишу в сфере образования.

Кроме того, НОУ пора отойти от «экономическо-юридического лекала» обратив, свой взор на технические специальности и направления подготовки. Среди НОУ есть успешные, конкурентоспособные инженерные университеты, и даже медицинские!

Следует учитывать и возможности специализации в той или иной сфере. Даже подготовка юристов может осуществляться очень разнопланово: углубленная (специализированная) подготовка в сфере охраны окружающей среды, спортивного права, медицинского права и др.

2. Объединение негосударственных вузов.

Объединение материальных и людских ресурсов НОУ позволяет решать проблемы, которые невозможно преодолеть в одиночку. По данным Ассоциации негосударственных вузов в первой половине 2015 года готовятся объединения 11 вузов в г. Москве и 9 – в г. Санкт-Петербурге.

Укрупнение вузов ликвидирует традиционные недостатки (нарушения) со стороны НОУ – договоры аренды на несуществующие помещения, «подмена» кадров среди профессорско-преподавательского состава и др.

3. Аттестация ректоров и профессорско-преподавательского состава негосударственных вузов.

Идея о прохождении добровольной аттестации ректоров НОУ витает в воздухе продолжительное время. Причем очевидно, что руководители вузов, заинтересованные в качестве образовательной деятельности, готовы к такой добровольной аттестации.

Отметим, что и профессорско-преподавательскому составу не страшно прохождение аттестации. Ведь к работе в НОУ зачастую привлекаются преподаватели, задействованные в сфере государственного высшего образования. И такая преподавательская деятельность имела обратный интерес со стороны профессорско-преподавательского состава. «...Их привлекали не только дополнительные заработки, но и возможность работать в сравнительно небольших аудиториях, в удобном режиме (учебное расписание составлялось «под них»). При это сказывались и открывающиеся дополнительные возможности участвовать в конференциях, публиковать свои статьи, пособия, методические разработки, монографии, «обкатывать» составлявшиеся тесты, внедрять новые методы обучения...» [5].

4. Активизация деятельности различных объединений негосударственных вузов.

Так, можно позитивно охарактеризовать деятельность Ассоциации негосударственных вузов России (АНВУЗ России), которое функционирует с 1994 года и к настоящему моменту включает в себя около 200 негосударственных высших учебных заведений. Видится перспективным создание аналогичных объединений по отраслям – юридической, инженерной, экономической и другим сферам.

5. Общественная экспертиза и внедрение системы менеджмента качества образовательной деятельности.

Новую жизнь в практику общественной экспертизы, иных процессов аккредитации вдохнуло представление Минобрнауки России права совещательного голоса АНВУЗ Россииина Аккредитационной коллегии. Более того, именно НОУ предстоит провести четкое разграничение в эффективности и практике непосредственной реализации государственной и негосударственной систем признания и оценивания.

Особой видится роль самих объединений НОУ. Так, в 2014 году АНВУЗ учредил свой внутренний совет по оценке качества негосударственных вузов. Взяв за основу показатели мониторинга, который использует Минобрнауки, усилив их критериями экономической устойчивости и наукометрии, все НОУ были распределены на 4 категории. К первой категории были отнесены 18 негосударственных вузов, которые отличаются своей повышенной устойчивостью, стабильностью и качеством образования. В четвертую категорию – самую уязвимую – вошло 117 вузов. Таким образом, даже сама система негосударственных вузов признает, что конкурентное образование в настоящее время дают около 25–30 % НОУ [6].

6. Широкое привлечение к образовательному процессу в НОУ практических работников и укрепление связей с работодателями.

Реальное прохождение учебной практики с последующим трудоустройством, установление «заказчика» четких требований к образовательному уровню и сформированности компетенций выпускника, с которым планируется установление трудовых отношений, – вот действенная мера по повышению качества образовательных услуг, созданию устойчивого интереса абитуриентов, привлечению практиков к образовательному процессу.

7. Изменение финансовой устойчивости негосударственных вузов, влекущее ужесточение требований к качеству образования.

Еще в марте 2009 года в одном из старейших негосударственных вузов России – Международном университете Москвы – прошел выездной «круглый стол» Комитета Государственной Думы по образованию, на котором по инициативе ректоров НОУ рассматривались 5 основных мер финансовой поддержки: упрощение выдачи образовательных кредитов, снижение арендной платы, подключение к национальным проектам, освобождение от налога на землю и имущество, госзаказ (т.е. подготовка бюджетников) [7].

Реализация каждого из этих предложений при условиях усиления контроля за качеством образования позитивно скажется на всех без исключения негосударственных вузах.

Таким образом, следует признать, что негосударственные вузы вряд ли «канут в лету». Но в целях поддержания своей конкурентоспособности, им придется проводить постоянное оптимизирование своей деятельности под контролем государства и общества.

Список использованных источников:

Петрова, Н.П. Некоторые вопросы создания негосударственного высшего учебного заведения / Н.П. Петрова // Юридическое образование и наука. – 2013. – № 3. – С. 23.

Ивойлова, И. Вузкое место / И. Ивойлова // Российская газета. – 2015. – 02 марта.

См. например: Пунтус, С.А. Юридические негосударственные образовательные учреждения: существующие проблемы и новые возможности / С.А. Пунтус // Вестник Сибирского юридического института МВД России. – 2011. – № 1(9). – С. 52–58; Пунтус, С.А. Государственная монополия в сфере юридической образования: реальность и перспективы / С.А. Пунтус // Правовое регулирование предпринимательской деятельности в сфере предоставления услуг и обеспечения жизнедеятельности населения: Сборник материалов межвузовской научно-практической конференции. – Красноярск, Филиал НОУ ВПО «Санкт-Петербургский институт внешнеэкономических связей, экономики и права» в г. Красноярске, 2010. – С. 99–103; и др.

Ивойлова, И. Вузкое место / И. Ивойлова // Российская газета. – 2015. – 02 марта.

Панченко, П.Н. Негосударственное высшее юридическое образование: вчера, сегодня, завтра / П.Н. Панченко // Юридическое образование и наука. – 2012. – № 3. – С. 20.

См. подробнее: Ивойлова, И. Шарашкина учеба / И. Ивойлова // Российская газета. – 2014. – 11 ноября.

См. подробнее: Ивойлова, И. Будут ли в негосударственных вузах учить бюджетников / И. Ивойлова // Российская газета. – 2009. – 03 марта.

ОСОБЕННОСТИ ПРАГМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Д.В. Рахинский

к.ф.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск

Образовательная система тесным образом связана с устойчивостью всего общества, однако имеет свою особенность, детерминированную спецификой конкретной образовательной деятельности.

Ключевые слова: прагматизация образования, информация, постобразовательный процесс, глобалистика, вариативность образования.

Система государственного образования – один из важнейших элементов национальной безопасности, и неудивительно, что происходящее в этой сфере волнует всех. Одним из центральных является вопрос о роли государства. Именно оно обязано создать все условия и обеспечить, с одной стороны, подготовку необходимых стране специалистов, а с другой, поднять общекультурный и интеллектуальный уровень общества, предоставив в соответствии с Конституцией реальное право каждому гражданину на получение высшего образования на конкурсной основе.

Успешному освоению знаний способствовало мастерство преподавательского состава. «Всеобщий и обязательный принцип образования – это не вопрос социальной справедливости, равенства возможностей склонности к коммунизму или еще какой-нибудь лозунговой мишуры. Это вопрос максимально эффективного применения в народном хозяйстве любого человека – независимо от материального положения, социального статуса и места жительства его родителей. Можно даже сказать, что это и есть «прагматизация» образования, только в нормальном понимании, а не в ныне практикуемом». [1]

Для сохранения своей идентичности семейных рассказов о прошлом недостаточно для формирования исторического сознания. Для того чтобы первые впечатления о прошлом страны превратились в основы исторического сознания, нужна хорошая школьная подготовка, в ходе которой отрывочные сведения укладываются не только в строгий порядок хронологических таблиц и четкой периодизации, но и обретают ясные черты вечно развивающейся живой общественной организации. В советской школе первые уроки истории проходили в 4-м классе, возвращаясь затем к пройденным этапам прошлого, постепенно углубляя знания из года в год.

Президент Российской Федерации Путин В.В. в одной из своих программных статей высказал следующие мысли: «Гражданская задача образования, системы просвещения дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу идентичности народа. И в первую очередь речь должна идти о повышении в образовательном процессе роли таких предметов, как русский язык, русская литература, отечественная история». [2] Это не отменяет так называемой «вариативности образования» – и с точки зрения более ранней специализации, и с точки зрения уровней: те, у кого есть способности и дополнительный интерес, должны иметь возможность обучаться по другим программам, более интенсивным. Вариативность – возможность поднять планку выше средней нормы, а не опустить эту планку за счет выталкивания общеобразовательных дисциплин в вариативность.

Опасность «прагматизации» образования состоит в том, что речь идет об освобождении ученика от «лишних», «непрофильных» знаний, которые, по мнению многих, в том числе самого учащегося не пригодятся в профессиональном будущем. Выпускник нашей средней школы должен обладать всем необходимым интеллектуальным инструментарием, чтобы в будущем эффективно жить и работать и чтобы это будущее создавать. Это собственно и есть непрерывно возобновляемый, саморазвивающийся и преумножающийся ресурс для всех грядущих модернизаций. Уж лучше у нас будут инженеры, владеющие грамотной русской речью и литературным вкусом, чем обученный ограниченному набору операций «персонал».

Раз, запустив механизм качественных культурных элит, его надо поддерживать задачами, длинными целями – все более масштабными, решение которых выходит за рамки жизни одного поколения, чтобы вслед за одной решенной задачей ту же вставала другая, еще более объемная. Только такие вызовы являются самым эффективным стимулом для реализации человека.

Кризис образовательной системы в России и странах СНГ – явление более чем очевидное; этого даже никто не отрицает. Этот кризис носит системный характер, и для того чтобы понять его природу, необходимо всерьез задуматься над состоянием общества, в котором мы живем. Образование, по сути, есть трансляция некой социально-политической парадигмы от поколения к поколению, и процесс образования реализуется через преемственность, непрерывность связи поколений, равно как и связи управленческих, интеллектуальных элит. Кроме того, это также и передача профессиональных навыков. То есть через образование осуществляется передача идентичности одного поколения другому, посредством чего происходит укрепление, сохранение и дальнейшее развитие общества. Однако возникает вопрос: что транслируется в процессе образования в современной России? Образование по своей сути есть искусственный проект приведения человека к системе формальных требований, к некой модели, некому образцу. Трудность заключается в том, что в современной России нет такого образца, такого человеческого архетипа, который мог бы и должен был бы быть взят за нормативный и, соответственно, предопределять содержательный характер всего образования.

Основой современной глобализации выступает вестернизация, которая представляет собой процесс вторжения западной культуры в инородное цивилизационное пространство. [3] Если мы обратимся к современному образованию на Западе, то заметим, что там также происходит парадигмальный сдвиг. Эпоха Просвещения с ее концепцией принесения знаний в массы и приведения человека к некоему определенному знаменателю практически закончилась. Одновременно подвергается эрозии и сама идея всеобщего образования. В итоге мы становимся свидетелями тотального невежества самого продвинутого постмодернистского общества – американского, где наряду с незнанием множества научных дисциплин и проблемами с элементарными навыками счета у выпускников колледжей существует высокая, но односторонняя компетентность в частных вопросах. Свидетельство этому – неспособность многих американских политиков найти на карте ту или иную страну, хотя это и не мешает им бомбить неудобных за десятки тысяч километров от США.

Личность, получившая великолепное, но узкоспециальное образование и имеющая полное незнание об общих вопросах, является новой личностью – личностью постмодерна. Она формируется в западных системах образования. Образование теснейшим образом связано с наукой, поскольку сама наука фундаментальна по отношению к образованию, а процесс образования ведет человека к науке. Но в век постмодерна происходит кризис и этого понятия. Например, современный исследователь Джон Хорган назвал свою книгу «Конец науки». А то, что приходит взамен «науки», некоторые исследователи определяют как «постнаука», которая формально продолжает линию Просвещения, но кардинально меняет качественные основы.

Процесс постобразования состоит в том, что человек может получать все больше дипломов, которые все равно не формируют цельную личность, а лишь добавляют какие-то навыки. Развитие образования в частных университетах постепенно интегрирует Россию в постобразовательный процесс. Продукт постобразовательного процесса будет существенно отличаться от продуктов привычного для нас образования; он будет проявляться в сочетании компетентности и технологической адекватности с глубочайшим невежеством.

Современное российское образование отличает состояние тупикового рассеивания, растерянности, что позволяет каждому преподавателю, каждой школе или институту транслировать или вводить в научный образовательный оборот практически произвольные критерии, термины, понятия, системы или их отдельные элементы. То есть разрушается универсальность. Наряду с этим происходит формирование случайных идентичностей, случайного набора элементов, которые представляют собой типичный пример постобразования. Не знание, а невежество в таком случае станет объединительным моментом.

Всеобщий и обязательный принцип образования – это не вопрос социальной справедливости, равенства возможностей, склонности к коммунизму. Это вопрос максимально эффективного применения в народном

хозяйстве любого человека – независимо от материального положения, социального статуса и т.п. Можно сказать, что это и есть прагматизация образования, только в нормальном понимании, а не в ныне практикуемом. В частности, русская инженерная школа была лучшей в мире, потому что в ее основе лежало классическое гимназическое образование. Какими бы идеологическими функциями ни отягощалось советское образование, его фундаментальный характер формировал человека, способного к самостоятельному мышлению.

Образование по своей сути есть искусственный проект приведения человека к системе формальных требований, к некоей модели, некому образцу. Трудность заключается в том, что в современной России нет такого образца, такого человеческого архетипа, который мог бы и должен был бы быть взят за нормативный и, соответственно, предопределять содержательный характер

Однако в своей области специалист знает все. Возникает своего рода дробление еще большей специализации технологической составляющей образования, которая совершенно не противоречит исполнению профессиональных навыков. Личность, получившая великолепное, но узкоспециальное образование и имеющая полное незнание об общих вопросах, является новой личностью – личностью постмодерна. Она формируется в западных системах образования.

Заканчивается эпоха Просвещения, и если раньше нормативы модерна, в том числе нормативы высшего образования, рационализма, эмпиризма, индивидуализма, которые составляли обязательный набор научного, культурного и просвещенного сообщества эпохи модерна были безусловными ценностями, то на следующем этапе постмодерна их размывает, качественно переделывая все традиционное просвещенческое образование. Появляется возможность утвердить свою собственную образовательную парадигму и на ее основе выстроить новую аксиоматику.

Если человек понимает эти парадигмы и может разложить их на составляющие компоненты, то это будет пропуском в новую интеллектуальную элиту, которая действительно сможет предельно четко и точно кодифицировать и систематизировать объемы информации, с которыми человек связан сегодня в самых разных сферах – от быта и дешифровки выпуска новостей до фундаментальной науки.

Принципиальное значение имеет концептуализация знаний в парадигме Восток-Запад, или пространственной парадигме. Ее смысл можно определить следующим образом: географический контекст фундаментально аффицирует знание, без географии нет знания, то есть сфера рациональности имеет четкую пространственную привязку.

В последнее время на мировой арене произошли несколько серьезные и неожиданные изменения (обвальная перестройка мировой системы, «сдергивание» идеологического покрывала с половины мира, ускоренное продвижение к новой точке стратегического равновесия и т.д. и т.п.), что невольно возникает вопрос: а можно ли было предусмотреть подобную надвигающуюся ситуацию? Способна ли наша гуманитарная наука на это? Нам представляется, что истоки таких неожиданностей лежат в общем кризисе гуманитарной науки в целом и, в частности, в кризисе подосновы современной экономической теории.

Соседние науки разгордились межведомственными, непроницаемыми стенами. Родилась отраслевая наука как апологетика эконоцентризма. Она вызвала к жизни научный лоббизм: проталкиваются теоретические выдумки, которые ничем не связаны с практикой. И в этом их самосохранение: они искусно обрамляются абстрактными рамками, вплоть до символов. Если они соприкоснутся с практикой, то тут же исчезнут с научного горизонта. Экономоцентризм в теории не позволил своевременно оценить новейшую фазу мирового развития – глобализацию, поэтому у нас поздно стала складываться отечественная школа глобалистики. [4]

Таким образом, чтобы понять, что такое информация и почему она играет такую роль в современную эпоху, нужно четко различать сообщение (или послание), интерпретацию (или восприятие) и коммуникацию. Сообщение (message) – это «вещь», то есть передаваемый продукт интеллектуальной деятельности человека; интерпретация – это «мысль», то есть приобретаемое знание; коммуникация – это лишь операция передачи, трансляции. Но в современном нам обществе, именно эта операция трансляции – определяющее, доминирующее звено в триаде сообщение – коммуникация – интерпретация.

Список использованных источников:

Сорокин, А. От слова «образ» // Однако. – 2013. – Август–сентябрь. – С. 294.

Независимая газета. – 2012. – 23 янв.

Рахинский, Д.В. Особенности информационного воздействия современной глобализации // Научное мнение. – 2014. – № 12. – С. 31.

Кочетов, Э. Осознание глобального мира // Мировая экономика и международные отношения. 2001 № 5. С. 71.

ПРОБЛЕМЫ ПРЕПОДАВАНИЯ УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЫ «ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ПРАВО»

Н.В. Сухенко

к.с.-х.н., НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Экологическое право как учебная дисциплина представляет значительный теоретический и практический интерес. Нормы природоресурсного законодательства подвержены изменению и сложны в понима-

нии, что требует дополнительного толкования. Эффективным является преподавание с использованием интерактивных методов обучения.

Ключевые слова: охрана окружающей среды, природоресурсное законодательство, преподавание, консультирование.

При введении новых образовательных стандартов высшей школы в области юриспруденции широко обсуждается вопрос о совершенствовании методики преподавания юридических дисциплин, одной из которых является «Экологическое право».

Охрана окружающей среды и природопользование представляют собой стороны одной медали. В настоящее время наблюдается тенденция доминирования природоресурсного законодательства над экологическим. При этом регулирование организации рационального природопользования трудно отделимо от регулирования охраны окружающей среды. В связи с этим природоресурсное право постоянно взаимодействует с природоохранным правом, объединяясь в комплексную отрасль права – экологическое право. Однако при этом экологическое право должно иметь свои предмет, методы, систему, оказывая влияние на другие общественные явления через их экологизацию.

Преподавание экологического права должно осуществляться на основе комплексного подхода. Целями преподавания данной дисциплины являются:

- обучение студентов системному пониманию основ правового регулирования природопользования и охраны окружающей среды в Российской Федерации; освоение студентами теоретических положений науки экологического права и норм экологического законодательства, их роли в достижении оптимального режима природопользования, обеспечения экологической безопасности, поддержании благоприятной окружающей природной среды;

- формирование у студентов умения правильно понимать нормы экологического права и приобретение ими прочных навыков правильного применения этих норм при выполнении служебных обязанностей; привитие студентам нетерпимости к нарушениям экологического законодательства.

Курс экологического права направлен на решение следующих задач:

- ознакомление студентов с основными понятиями, принципами и нормами экологического права;
- овладение категориальным аппаратом, сущностью и содержанием основных институтов экологического права;

- выработка у студентов умений и навыков анализа норм права, оценки тенденций правового регулирования охраны окружающей среды и рационального природопользования с научных позиций, применения полученных знаний в практической жизни;

- формирование у студентов научного мировоззрения, высоких нравственных качеств и профессионализма, необходимых им в практической деятельности;

- овладение формами самостоятельной работы с нормативным материалом, учебной, научной и специальной литературой.

Экологическое право занимает особое место в профессиональной подготовке юристов. Его связь с другими юридическими дисциплинами обусловлена особенностями экологического права как самостоятельной дисциплины в системе российского права.

Изучение курса экологического права основывается на знаниях, полученных студентами при изучении таких дисциплин, как теория государства и права, конституционное право, гражданское право, административное право, уголовное право, а также процессуальных дисциплин.

Освоение курса экологического права обеспечивает необходимую базу для получения знаний по другим правовым дисциплинам. Например, изучение рассматриваемой дисциплины должно предшествовать изучению курса земельного права.

Объем курса «Экологическое право» составляют лекционные и семинарские занятия, большое количество часов отводится на самостоятельную работу студентов.

Краткое содержание курса «Экологическое право» может быть представлено следующим образом:

Раздел 1. Общая часть экологического права.

1. Понятие, предмет, принципы и система экологического права.
2. История экологического права.
3. Источники экологического права.
4. Понятие и содержание экологических правоотношений.
5. Экологические права и обязанности граждан и общественных объединений.
6. Право собственности на природные объекты и ресурсы, право природопользования.
7. Государственное управление в области природопользования и охраны окружающей среды. Организационные механизмы охраны окружающей среды.
8. Экономическое регулирование в области охраны окружающей среды.
9. Юридическая ответственность за нарушения законодательства в сфере природопользования и охраны окружающей среды.

Раздел 2. Особенная часть экологического права.

10. Правовая охрана морской среды, континентального шельфа, исключительной экономической зоны Российской Федерации.

11. Правовой режим охраны и использования земель и недр.
12. Правовой режим охраны и использования водных объектов.
13. Правовая охрана атмосферного воздуха, озонового слоя и климата.
14. Правовой режим использования и охраны лесов и животного мира.
15. Правовой режим особо охраняемых природных территорий и объектов.
16. Экологические требования при осуществлении хозяйственной и иной деятельности.
17. Правовой режим экологически неблагоприятных территорий.
18. Международно-правовая охрана окружающей среды.

В ходе самостоятельной работы по изучению дисциплины «Экологическое право» студенту предлагается подготовить контрольную работу.

Контрольная работа – одна из важнейших форм самостоятельного приобретения, систематизации и закрепления знаний, практических навыков и умений студентами.

Для ответа на теоретические вопросы необходимо внимательно изучить соответствующий заданию материал в нормативно-правовых актах, учебной литературе, монографических исследованиях и научно-практических статьях.

Для успешного решения задач предлагается придерживаться следующего примерного плана действий:

- тщательно проанализировать изложенные в задачах факты и обстоятельства;
- определить нормативные акты, подлежащие применению, проверить действующие редакции норм с помощью справочных правовых систем «Консультант Плюс», «Гарант»;
- составить юридически обоснованное решения, ссылаясь на конкретные нормативные правовые акты, содержащие нормы экологического права, обобщения и обзоры судебной практики по аналогичным делам;
- изложить решение спора по существу.

При самостоятельном изучении дисциплины «Экологическое право» и написании контрольной работы студенты сталкиваются с проблемой обширного состава природоохранного и природоресурсного законодательства. В число основных нормативно-правовых актов по изучаемой дисциплине входят:

- Гражданский кодекс РФ, часть 1 № 51-ФЗ от 30.11.1994 г.;
- Гражданский кодекс РФ, часть 2 № 14-ФЗ от 26.01.1996 г.;
- федеральный закон «Об охране окружающей среды» № 7-ФЗ от 10.01.2002 г.;
- федеральный закон «Об охране атмосферного воздуха» № 96-ФЗ от 04.05.1999 г.;
- федеральный закон «Об экологической экспертизе» № 174-ФЗ от 23.11.1995 г.;
- федеральный закон «Об обращении с радиоактивными отходами и о внесении изменений в отдельные законодательные акты Российской Федерации» № 190-ФЗ от 11.07.2011 г.;
- Земельный кодекс РФ № 136-ФЗ от 25.10.2001 г.;
- Водный кодекс РФ № 74-ФЗ от 03.06.2006 г.;
- Лесной кодекс РФ № 200-ФЗ от 04.12.2006 г.;
- федеральный закон «Об особо охраняемых природных территориях» № 33-ФЗ от 14.03.1995 г.;
- федеральный закон «О континентальном шельфе Российской Федерации» № 187-ФЗ от 30.11.1995 г.;
- федеральный закон «О животном мире» № 52-ФЗ от 24.04.1995 г.;
- закон РФ «О недрах» № 2395-1 от 21.02.1992 г.
- и другие.

Все это вызывает необходимость в проведении различного типа консультаций для предоставления студентам той информации, которая необходима для изучения курса «Экологическое право». Поэтому целями проведения консультаций являются:

- дача методических рекомендаций по организации самостоятельной работы по изучению рассматриваемой дисциплины;
- помощь студентам по формированию ответов на вопросы, поставленные в поисковом задании, а также возникающие в процессе усвоения курса;
- оказание содействия в поиске необходимого нормативного материала.

Консультации проводятся в следующих формах:

1. Индивидуальные консультации.
2. Групповые консультации.
3. Консультации по электронной почте (ответы на запросы студентов).

Проведение консультаций всех видов предполагает оказание студентам содействия в изучении материала дисциплины «Экологическое право». При этом во время консультаций студенту не дается готовый ответ на вопрос для того чтобы сформировать навык занятия самостоятельной работой. Студента необходимо направить на поиск решений тех или иных вопросов, поставленных в заданиях либо преподавателем-консультантом, либо самим студентом. Если в ходе консультации студент ставит вопрос, то и здесь преподавателю предпочтительнее лишь указать направление поиска (например, назвать законодательные акты, конкретные официальные документы, периодические издания и т.п.). Возможны указания на соответствующие разделы, темы или параграфы учебников или учебных пособий.

Также возможное проведение плановых консультаций для всей группы студентов или курса. В таких консультациях должно уделяться внимание рассмотрению основных вопросов экологического права, требующих помощи преподавателя в связи со сложностью материала.

ОСОБЕННОСТИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПОЛИЦИИ РОССИЙСКОЙ ИМПЕРИИ НАЧАЛА XX ВЕКА ПО ПОДБОРУ, РАССТАНОВКЕ И ОБУЧЕНИЮ КАДРОВ ДЛЯ СВОИХ НУЖД

В.А. Якушев

к.ю.н., ФГКОУ ВПО «Сибирский юридический институт Федеральной службы Российской Федерации по контролю за оборотом наркотических средств», г. Красноярск

В статье раскрываются особенности комплектования и функционирования деятельности полиции Российской империи по подбору, расстановке и обучению личного состава. Приводятся данные о требованиях к кандидатам на должности в полицию, преподаваемых дисциплинах и основных этапах становления полицейского образования в Российской империи.

Ключевые слова: подбор, расстановка, образование, полиция, Российская империя

Одним из острых моментов кадровой политики правоохранительных органов Российской Империи и современной России, была система профессионального подбора кадров, связанная с укомплектованием вакантных должностей.

После перехода от принудительного комплектования полиции, негодными к строевой службе нижними чинами, к вольному найму в 1873 г., появилась необходимость в профессиональном отборе личного состава.

Основными требованиями к кандидатам на службу были: наличие подданства Российской Империи; возраст не моложе 25 лет, но и не старше 40; «обладание здоровым телосложением, преимущественно из отставных и уволенных в запас нижних воинских чинов», а также учитывались состояние лица, т.е. его происхождение; образование [1].

На службу не принимались следующие категории подданных: «1) лица, состоящие под судом, следствием, либо ранее судимые; 2) нижние чины запаса, которые во время прохождения действительной службы состояли в разряде штрафованных; 3) лица, исключенные со службы по решению суда, из духовного ведомства за порочное поведение и из среды обществ по приговорам; 5) объявленные несостоятельными должниками; 6) состоящие под опекою за расточительство; 7) подвергшиеся в течение 2-х последних двух лет телесному наказанию по приговорам волостных судов».

Но кроме общих требований к кандидатам существовали и специальные требования в зависимости от предполагаемой должности. Главным образом брались во внимание: уровень образования, стаж службы на других государственных направлениях или стаж воинской службы. В случае если человек уже проходил военную службу, то на должности полицейских надзирателей, городских стражников преимущественно пользовались нижние чины армии, уволенные в запас или по ранению. Так, для уездных исправников, полицмейстеров и их помощников требовалось состоять на военной службе в офицерских чинах в течение не менее 5-и лет или состоять не менее одного года в должности городских, участковых или станковых приставов [2].

С конца октября 1916 года был установлен образовательный ценз для полицейских служащих. Так, городские и стражники должны были уметь читать и писать по-русски, а также выдержать особое испытание, на знание инструкции о службе в полиции. Полицейский надзиратель и урядник были должны окончить «курс наук, в объеме не ниже двухклассного училища или соответствующего учебного заведения и выдержать соответствующее испытание». Городские, участковые, станковые приставы, их помощники, начальники сыскных отделений и их помощники «должны окончить курс наук в объеме не ниже 6-ти классов среднего учебного заведения и выдержать соответствующее испытание. Уездные исправники, полицмейстеры, их помощники – должны окончить полный курс наук в объеме не ниже среднего учебного заведения и выдержать соответствующие испытание».

При назначении чиновников в полицию на руководящие должности предпочтение отдавалось лицам с высшим юридическим образованием. Но многое в продвижении по служебной карьере зависело от деловых качеств, способностей, опыта человека. В этой связи, характерна служебная карьера знаменитого российского сыщика Ивана Дмитриевича Путилина, который начал служебный путь в Хозяйственном департаменте МВД в должности канцеляриста, а в отставку вышел в чине тайного советника (генерал-лейтенанта) [3].

Система подбора сотрудников полиции постоянно совершенствовалась, особенно в последние годы существования Российской полиции. Так, с 1912 года вводятся приемные экзамены и стажерский срок для лиц, поступающих на канцелярскую службу. В 1913 году введена аттестация чиновников полиции. Таким образом, механизм приема на службу в полицию подразделялся на следующие ступени: представление кандидатами письменного сведения об их прежней службе и занятиях, образовании, семейном положении, общественном и материальном положении; «разного вида испытания, которые оценивались членами специальной комиссии»; в конце всего делался письменный доклад, в котором приводились подробные сведения, собранные о просителях.

Резонно заметить, что механизм отбора на службу в полицию Российской Империи послужил прототипом современной системы отбора кадров в милицию (с 01.03.2011 в полицию) и института резерва кадров. Сотрудники не просто назначались на должность, а занимали ее при условии соблюдения предъявляемых

требований. Если кандидат не соответствовал хотя одному из критериев отбора, то ему отказывалось в получении должности в полиции.

Не производилось назначение через чин, а также запрещался переход к высшим чинам минуя нижестоящие. Однако в истории имеется юридический факт, когда при назначении на должность более высокого класса, был назначен чиновник с несоответствующим чином. Это был выдающийся реформатор России П.А. Столыпин, который был назначен председателем Совета Министров и Министром внутренних дел, будучи в четвертом классном чине [4].

Испытание на первый классный чин проводилось: в городах, где имелись попечители учебных округов, в особых испытательных комитетах; где находятся гимназии – в гимназиях; в городах, не имеющих гимназий, в прогимназиях; где не было гимназий и прогимназий, в уездных училищах; если не было уездных училищ, то в учебных заведениях, равных им по статусу. Подданный, желающий участвовать в испытаниях, писал прошение.

Программа испытания включала в себя сдачу следующих дисциплин: 1) закона Божьего; 2) русского языка; 3) арифметики; 4) геометрии или алгебры; 5) географии (всеобщей и русской); 6) истории (всеобщей и русской). «Лицо, не выдержавшее испытание, допускалось к новым испытаниям не ранее одного года после предшествующего экзамена».

Прошедшему испытанию, выдавалось на основании протокола свидетельство, скрепленное секретарем педагогического совета.

Эти правила действовали и в отношении присвоения сотрудникам полиции первого классного чина. Так, околоточные надзиратели городской полиции и лица, занимающие в Санкт-Петербургской городской полиции должности полицейских надзирателей, пользовавшиеся по происхождению, воспитанию особыми преимуществами, производились в первый классный чин на общем основании. Но те из них, «которые по происхождению не имели права на производство в более короткий срок, производились в первый классный чин по выслуге в должности не менее 6 лет».

Проблемы коренного обновления всех сфер жизни от экономики до государственного строя стояли перед Россией в начале XX века. Судебная реформа 1864 г. привела к усилению роли права в жизни общества, но вместе с этим, из-за низкого образовательного уровня полицейских, основная задача полиции по борьбе с общеуголовной преступностью не была решена. Так, по данным Министерства юстиции в 1900–1905 гг., более половины уголовных дел прекращалось окружными судами, 15 %, в т.ч. в связи с не установлением виновных, за недоказанностью 10 % [5]. Поэтому, в целях повышения профессионального мастерства полицейских, начала складываться система профессиональной подготовки кадров.

Определение к должности происходило двумя путями: 1) первоначальное, при принятии на службу; 2) при перемещении с одной должности на другую.

Поэтому, одним из первых шагов правительства в этой области стало введение экзаменов для лиц, получающих классный чин в полиции. Позднее стали создаваться резервы полиции (так называемые сверхштатные полицейские команды), в которые принимались кандидаты на службу, осуществлялась первоначальная подготовка полицейских кадров, периодически кандидаты под руководством опытных старослужащих привлекались к несению службы в городе. Впервые резерв был открыт в Санкт-Петербурге в 60-х годах XIX в. Это была специальная школа для лиц, готовящихся занять полицейские должности (как классные, так и низшие) [6].

Школа состояла из двух отделений: Первое отделение, для городовых, околоточных, надзирателей и офицеров наружной полиции. Второе отделение, для классных чинов.

В 1908 году принимается закон о создании сыскной полиции. При Департаменте Полиции МВД Российской империи были образованы специальные курсы для подготовки начальников этих подразделений. Теоретическую основу подготовки данных руководителей составил курс лекций криминалиста и практического работника розыска В.И. Лебедева. Такой подход к подготовке начальников сыскных отделений определялся тем, что им предстояло заниматься профессиональным обучением своих подчиненных, которые, перед поступлением на службу в сыскное отделение, не проходили специальной оперативно-розыскной подготовки [7].

Вопрос о специальном образовании, связанном с прохождением службы в полиции очень остро ставился на всех уровнях подготовки полицейских кадров. Это было связано с ежегодным повышением требований, предъявляемых к сотрудникам полиции.

Все вышеперечисленные доводы позволили МВД Российской Империи на период 1911 года организовать в 14 губерниях [8] школы подготовки сотрудников полиции. В школах преподавались следующие дисциплины: 1) полицейский устав; 2) законоведение (уголовные законы, включающие материальные и судопроизводственные разделы); 3) основы сыскной деятельности; 4) дрессировка и пользование полицейскими собаками; 5) способы защиты и обезоружения преступников; 6) фотография, антропометрия, дактилоскопия; 7) сведения по ветеринарии, отчасти медицине и санитарии; 8) верховая езда; 9) стрельба и уход за оружием; 10) военный строй.

Срок обучения в школах составлял 10 месяцев. В 1913 году в большинстве губерний были созданы различные школы и курсы для среднего и низшего звена сотрудников, Министерство внутренних дел Российской Империи утвердило для них единую программу.

Таким образом, созданные курсы решали следующие задачи:

во-первых, давали слушателям возможность сознательно, научным путем освоить и изучить обязанности полицейской службы в полном объеме;

во-вторых, наглядным путем на практических занятиях приучить слушателей к исполнению этих обязанностей на деле;

в-третьих, развить в слушателях чувство служебного долга и дисциплины, вселить в них привычку к труду в обстановке, по возможности, близкой к условиям полицейской службы.

Примечательно, что правительство Российской Империи понимало, что для успешного выполнения полицией своих обязанностей в деле борьбы с нарушениями закона, сотрудники должны обладать знаниями, умениями и навыками, в т.ч. знаниями научного и жизненного опыта. Если ты информирован, значит, ты вооружен, а для этого проводилась целенаправленная работа по развитию профессионального образования в системе МВД.

Список использованных источников:

1. *Узаконения распоряжения, касающиеся организации уездной полицейской стражи. СПб. 1906. – С. 6.*
2. *Там же. – С. 6.*
3. В. Лыков. «Знаменитый Российский сыщик». Популярно-правовой альманах МВД России // *Профессионал. – 2005. – № 3. – 2005. – С. 46–47.*
4. *Советская историческая энциклопедия. – М. 1976. – С. 52–58.*
5. *Министерство внутренних дел России: 1802–2002. Исторический очерк. – Санкт-Петербург. 2002. В 2-х томах. Т. 2. – С. 57.*
6. *История органов внутренних дел: учебник. – М.: Академия управления МВД России, 2004. – С. 25.*
7. *Там же. – С. 28.*
8. Якушев, В.А. *Социальная политика Российского государства и состояние кадров органов охраны правопорядка и борьбы с преступностью (нач. XX в. нач. XXI в.). [Текст] / В.А. Якушев. – М.: Академия управления МВД РФ, 2006. – С. 50.*

ПРАВОВОЕ ЗНАЧЕНИЕ СУДЕБНОГО ПРЕЦЕДЕНТА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ

О.М. Безруков

студент 3 курса КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

Статья посвящена выяснению роли судебного прецедента в системе российского права. Анализируются основные теоретические подходы к пониманию юридической сущности правовых позиций Конституционного Суда Российской Федерации и Верховного Суда Российской Федерации.

Ключевые слова: судебный прецедент, судебная практика, источник права, суд.

В теории права выделяют несколько видов источников права: нормативный акт, судебный прецедент, обычай и нормативный договор. Кроме того, в ряде стран источниками права признаются принципы права и доктрина. Судебный прецедент наряду с законом традиционно рассматривается как самостоятельный источник права в странах англосаксонской правовой системы. В государствах романо-германской правовой системы, к которым относят и Россию, устанавливается приоритет нормативно-правовых актов. При этом, как отмечают многие авторы, в последнее время наблюдаются процессы конвергенции, проявляющиеся в возрастании роли закона в странах constituzionalnoy системы правосудия, а в континентальной – роли судебного прецедента [3].

Является ли судебный прецедент источником права? Вот основной вопрос, возникающий при упоминании данного правового феномена.

Традиционный подход к понятию источника права понимает под ним форму внешнего выражения содержания действующего права. В широком смысле источник права – есть его первооснова, то из чего создается, на чем базируется право.

Следует заметить, что прецедент как источник права известен еще с древнейших времен, вместе с тем, с тех же давних времен не прекращаются и споры о роли, месте и правовом значении судебного прецедента. Мнения ученых разделяются как на прямо противоположные относительно того, является ли судебный прецедент источником права, так и на различные вариации его двойственной и неоднозначной природы.

В той или иной степени проблеме судебного прецедента посвящены труды следующих авторов: Белкина М.Л., Богдановской И.Ю., Верещагина А.Н., Давида Р., Жалинского А., Рериха А., Жуйкова В.М., Зорькина В.Д., Кананькиной Е.С., Малиновского А.А., Малько А.В., Матузова Н.И., Мещерякова Г.П., Никишина В.В., Чудакова М.Ф., Шиткиной И.С., Энез Р. и других.

Несмотря на значительный объем научных трудов, посвященных судебному прецеденту, следует сказать, что до сих пор его место и роль в системе современного российского права не изучена до конца. Возможно, это объясняется изменяющимися реалиями современной правовой и социально-экономической жизни России, усилением роли международных отношений, интеграцией международных правовых норм в право государств, усилением тенденции к унификации всемирного права.

Существуют различные подходы к интерпретации понятия «судебный прецедент». Определение, данное классиком сравнительного правоведения Рене Давидом и ставшее почти общепринятым, гласит: «Судебный прецедент – это решение по конкретному делу, являющееся обязательным для судов той же или нижней инстанции при решении аналогичных дел либо служащее примерным образцом толкования закона, не имеющим обязательной силы» [2].

В.И. Анишина понимает под судебным прецедентом «эквивалент правоположения (прообраза нормы), сформулированного судом в конкретном решении и используемого иными судами в силу отсутствия законодательной нормы, ее противоречивости, неясности» [1].

Доктрина (правило) прецедента исходит из обязанности придерживаться правил, уже содержащихся в судебных решениях. По мнению профессора Оксфордского университета Р. Кросса, согласно правилу прецедента основной принцип, который должен соблюдаться при отправлении правосудия, состоит в том, что сходные дела разрешаются сходным образом. При этом имеет место соблюдение известной латинской максимы: *stare decisis et non queta movere* – «держаться прецедента и не пересматривать решенного» [4].

В интерпретации других авторов различаются только детали, не меняющие сути, и понимание прецедента как судебного решения, содержащего норму права, обеспечивающего не только правоприменительную, но и правотворческую роль суда, остается неизменным.

К признакам судебного прецедента можно отнести следующее:

- субъектом, создающим прецедент, является орган власти (причем субъектами, создающими судебный прецедент, являются органы судебной власти (Конституционный Суд Российской Федерации, Верховный Суд Российской Федерации, Европейский Суд по правам человека);
- обязательность применения для нижестоящих инстанций;
- отсутствие строго регламентированной процедуры принятия (такой как, внесение проекта на рассмотрение принимающему органу, обязательность одобрения различными структурными подразделениями и т.п.);
- судебный прецедент направлен на толкование применения материального и процессуального права;
- судебный прецедент отличает его гибкость и оперативность реагирования на изменение правовой ситуации.

Таким образом, в ходе анализа терминов «судебный прецедент» и «источник права», напрашивается вывод о том, что судебный прецедент источником права не является поскольку целью судебного прецедента служит не создание новой нормы, а преодоление «неурегулированности» норм права.

Что же касается классификации судебных прецедентов, то в настоящее время применительно к российской правовой системе, представляется обоснованным предложить следующие критерии:

- в зависимости от отрасли права, необходимо выделять прецедент гражданского права, уголовного права, административного, налогового, экологического и т.д.
- в зависимости от характера применения прецедент может иметь материально-правовой, процессуальный, либо процедурный характер.

Соглашаясь с мнением Д.А. Пашенцева, следует признать, что современные авторы, пытающиеся доказать существование судебного прецедента в качестве полноценного источника права в современной правовой системе России, фактически либо отождествляют понятия судебного прецедента и судебной практики, либо выдают толкование права за правотворческую деятельность [5]. Не отрицая наличия тенденции к возрастанию роли судебных решений, полагаем, что в ближайшее время судебный прецедент юридически не станет источником российского права. Однако прецедент толкования прочно и основательно вошел в систему применения российского права, он служит не только алгоритмом действия для нижестоящих инстанций, но и порой становится основой будущих изменений в законодательстве.

Так, например, многие решения Конституционного Суда РФ в сфере налогового права послужили основой для изменения налогового законодательства. При этом акты Конституционного Суда РФ – это акты официального толкования, а не прецеденты в их классическом понимании. То, что Конституционный Суд РФ нередко ссылается и на решения Европейского суда по правам человека, и на свои собственные решения, не меняет сути дела, не превращает толкование права в его создание, правоприменительную деятельность в правотворческую.

Проведя анализ существующих разъяснений, данных высшими судами, необходимо признать, что правовые позиции высших судов являются безусловным ориентиром принятия правоприменительных решений в соответствующих сферах правового регулирования. Кроме того, решения высших судов представляют собой алгоритмы более оперативного, чем законодательство, реагирования на потребности юридической практики и разрешения спорных правовых ситуаций. Таким образом, они обладают прецедентным характером.

В этой связи хотелось бы упомянуть о проекте Федерального закона «О нормативных правовых актах в Российской Федерации» [6], подготовленного Минюстом России (далее – Проект).

Статья 57 Проекта называется «Официальное толкование (разъяснение) нормативных правовых актов», которая содержит определение понятия «официальное толкование (разъяснение) норм права».

Итак, официальное толкование (разъяснение) норм права - деятельность органов по раскрытию смыслового значения правовых норм.

Официальное толкование (разъяснение) осуществляют органы, принявшие (издавшие) нормативный правовой акт (авторское толкование), в случае обнаружившейся в ходе правоприменения неопределенности и (или) неоднозначности в понимании положений нормативного правового акта.

Официальное толкование (разъяснение) осуществляют также органы, которым право на официальное толкование (разъяснение) нормативных правовых актов предоставлено законодательством (делегированное толкование).

При этом справедливо указывается на то, что толкование нормативного правового акта не может изменять смысл нормативного правового акта.

Согласно статье 58 Проекта результат официального толкования (разъяснения) нормативного правового акта является общеобязательным, его юридическая сила соответствует толкуемому акту.

Официальное толкование (разъяснение) норм права по конкретным юридическим фактам (казуальное толкование) является обязательным для субъектов права в рамках конкретных правоотношений.

Официальное толкование (разъяснение) норм права оформляется нормативным правовым актом органа, принявшего (издавшего) нормативный правовой акт, содержащий толкуемую норму.

При внесении изменений в толкуемый акт, отмене толкуемого акта или признании его утратившим силу, разъясняющий акт подлежит соответствующим изменениям, отмене или признанию утратившим силу.

Юридическая сила официального толкования (разъяснения) нормативных правовых актов, предоставляемых Конституционным Судом Российской Федерации, Верховным Судом Российской Федерации, определяется федеральными конституционными законами.

Разъясняющие акты имеют обратную силу и действуют с момента вступления в силу толкуемого акта.

Несомненно, что анализируемый Проект несомненно является результатом серьезной работы его разработчиков, однако принятие такого закона, на наш взгляд было бы полумерой. По-нашему мнению содержание данного документа могло бы стать частью другого закона, имеющего по-настоящему фундаментальное значение.

В России необходим нормативный акт, принятый в форме Федерального закона, регулирующий не отдельные источники права, а всю систему источников права в России – Федеральный закон «Об источниках права в Российской Федерации». Полагаем, что рассмотренный проект мог бы стать частью данного закона.

Федеральный закон «Об источниках права в Российской Федерации» должен отвечать современным требованиям юридической техники изложения нормативных актов, содержать определение понятий, используемых в нем терминов, иметь деление на разделы, именуемые по видам источников.

При этом отдельный раздел в предлагаемом ФЗ следует посвятить проблемам толкования права, разрешению коллизий и устранению пробелов в праве при этом, на наш взгляд, четырех статей, которые имеют место в рассмотренном выше Проекте, явно не достаточно.

Именно в этом разделе должны содержаться положения о месте и роли судебного и административного прецедента.

Исходя из всего вышеизложенного и исследованного выше, становится понятным, что прецедент не следует признавать источником права в России, однако нормативное закрепление юридической силы и значения судебного прецедента как источника толкования права необходимо. При этом хотелось бы заметить, что толкование возможно в отношении не только нормативных актов, но и обычаев, и нормативно-правовых договоров, и общепризнанных принципов, и норм международного права.

Список использованных источников:

Анишина, В.И. Решения российских судов в системе праворегулирования: некоторые проблемы теории и практики // Государство и право. – 2007. – № 7. – С. 57.

Давид, Р. Основные правовые системы современности. – М.: Велби, 1999. – С. 301.

Кириллова, А.Ф. Место судебного прецедента в системе источников финансового права // Финансовое право. – 2012. – № 11. – С. 36–40.

Кросс, Р. Прецедент в английском праве. – М., 1985. – С. 25.

Пашенцев, Д.А. Судебный прецедент как источник права в правовой системе России // Современное право. – 2011. – № 4. – С. 77–80.

Проект Федерального закона «О нормативных правовых актах в Российской Федерации» (подготовлен Минюстом России) (не внесен в ГД ФС РФ, текст по состоянию на 26.12.2014) // [электронный ресурс] СПС Консультант плюс, режим доступа: <http://base.consultant.ru/>, дата обращения 10.04.2015.

ОПОЗНАНИЕ В УГОЛОВНОМ ПРОЦЕССЕ И КРИМИНАЛИСТИКЕ

А.А. Гармашов

студент 3 курса,

М.Э. Червяков научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Автором в статье рассматриваются правовые и организационные основы, тактические приемы предъявления для опознания.

Ключевые слова:

уголовный процесс, криминалистика, опознание.

За последние 5 лет наблюдается тенденция к снижению числа преступлений. Так, в 2014 г. было совершено на 1,8 % преступлений меньше, чем в 2013 г. и на 17 % меньше, в сравнении с 2010 г. Вместе с тем, уровень раскрываемости преступлений остается на прежнем уровне (54 %).

При этом, несомненно, что эффективность правоохранительной деятельности зависит не только от регламентирующего законодательства, но и от качества работы сотрудников правоохранительных органов.

Повышение качества расследования тесно связано с повышением эффективности производства следственных действий, в числе которых и предъявление для опознания. Данное следственное действие является, довольно простым по способу получения доказательств, так как не требует наличия специальных познаний или длительного времени для его подготовки. При этом, результаты данного следственного действия трудно переоценить. С одной стороны такие результаты, имеют ключевое значение в системе собранных по делу доказательств, а с другой – свидетельствуют о высокой цене возможной ошибки. Вместе с тем, качественное проведение данного следственного действия нередко предreshает успех всего расследования.

Однако анализ следственной практики показывает, что, несмотря на достаточно большое число теоретических исследований и относительную простоту данного следственного действия, при производстве предъявления для опознания допускаются ошибки как процессуального, так и тактического характера, которые влекут за собой признание данного следственного действия недействительным. Кроме того, в связи с изменившимися условиями, в которых осуществляется расследование, возникает необходимость вновь обратиться к научно-прикладным проблемам данного процессуального действия.

Предъявление для опознания – это следственное действие, которое широко распространено в практике и применяется по многим категориям уголовных дел. По разным категориям уголовных дел частота предъявления для опознания неодинакова. На наш взгляд, это обусловлено механизмом совершения преступления и отношениями между потерпевшими/свидетелями и преступниками.

При этом, несомненно, что необходимость в опознании объекта может возникнуть при расследовании любого преступления в том случае, когда нужно установить является ли данный объект тем самым, который ранее воспринимал опознающий. Таким образом, предъявление для опознания – это следственное действие, осуществляемое в регламентируемом уголовно-процессуальным законом порядке и состоящее в том, что свидетель, потерпевший, подозреваемый или обвиняемый обозревает предъявленные ему сходные объекты, мысленно сопоставляет их признаки с запечатленным в его памяти образом и решает вопрос о наличии или отсутствии тождества либо групповой принадлежности.

Так как объекты, предъявляемые для опознания, могут быть самыми разнообразными, их группируют по видам. На основе этого в криминалистике предъявление для опознания, исследователь А.Я. Гинзбург предлагает подразделять на следующие виды:

1. Предъявление для опознания живых лиц.
2. Предъявление для опознания трупа.
3. Предъявление для опознания движимых предметов или иных объектов.
4. Предъявление для опознания недвижимого объекта. Под неподвижными объектами понимаются участки местности, здания, отдельные помещения и другие объекты, которые невозможно перемещать.
5. Предъявление для опознания уникального предмета, объекта.
6. Предъявление для опознания аудиоматериалов, кино-, фото-, видеоизображений.
7. В зависимости от того, предъявляется ли сам объект в натуре или его изображение, опознание подразделяется на непосредственное и опосредованное.
8. Опознание может быть осуществлено на основе зрительных, осязательных и слуховых ощущений.

Кроме того, из исследованных нами представлений о предъявлении для опознания можно сделать вывод, что данное следственное действие основано на процессах идентификации.

Предъявление лица для опознания по сути является идентификацией по мысленному образу, в силу чего, мы можем сказать, что предъявление для опознания включается во вторую группу элементов криминалистической идентификации.

При этом, процесс идентификация по мысленному образу проходит шесть последовательных стадий и только высокое качество каждой из стадий позволит лицу верно идентифицировать опознаваемого.

Таким образом, из приведенного анализа предъявления для опознания вытекает, что в основе этого следственного действия лежит психологический механизм мысленного сопоставления (сличения) образа, смоделированного в памяти, с образом, представленным в оригинале или аналоговых выражениях, запечатленных на фото-, видеокдрах, в виде масок и иных моделей.

Психологический процесс, протекающий в рамках предъявления для опознания, можно представить в виде ряда последовательных стадий: первоначальное восприятие, запоминание, воспроизведение, последующее восприятие.

Критериями опознавания являются, во-первых, способность вербализовать сформированный образ (т.е. дать словесное описание воспринятого ранее объекта) и, во-вторых, адекватное реагирование на него в поведенческих актах.

Если же происходит отождествление с образом, хранящимся в памяти и воспринимавшимся ранее, происходит идентификация или узнавание объекта.

Рассмотренные в работе психологические знания о познавательных процессах должны быть учтены лицом, проводящим предъявление для опознания. Но следует упомянуть, что они должны быть использованы в криминалистическом аспекте. Особенности психических процессов влияют на организацию содержательной части предварительного допроса и на подготовку самого опознания. Это проявится в том, что они позволяют определить наиболее значимые моменты, на которые необходимо обратить внимание и от которых может зависеть результат всего следственного действия. Помимо организационного аспекта, психологические знания о познавательных процессах позволяют определить объективность показаний лица о ранее воспринятых обстоятельствах. Таким образом, эти данные позволяют произвести оценку

полученных результатов (как промежуточных, полученных на предварительном допросе, так и конечных для производства предъявления для опознания).

Проведение допроса перед проведением производства для опознания важно как минимум в трех отношениях: в противном случае – без предварительного допроса опознающего – практически невозможно объективно оценить верность проведенного опознания; такой допрос позволит подобрать для производства опознания, как этого и требует уголовно-процессуальный закон, объекты, по возможности сходные (это касается предъявления для опознания лиц) или однородные (при предъявлении предметов) с опознаваемым объектом; выяснение у опознающего обстоятельств, при которых он ранее воспринимал интересующий следователя объект, может быть при необходимости использовано для создания соответствующих условий предъявления для опознания (если от этого, по мнению следователя, может зависеть объективность опознания, либо если о проведении опознания именно в таких условиях настаивает опознающий).

Подготовка для предъявления для опознания является обязательным криминалистическим и процессуальным условием успеха опознания. Планируя предъявление для опознания, следует предусмотреть: цель этого следственного действия, предварительный допрос опознающего об обстоятельствах, при которых он наблюдал соответствующее лицо, о приметах и особенностях, по которым он может провести опознание; принятие решения о проведении предъявления для опознания, психологическую подготовку опознающего; подбор объектов, среди которых будет предъявляться, выбор времени и места предъявления для опознания, приглашение лиц, которые должны участвовать при проведении следственного действия; подготовку для фиксации результатов необходимых научно-технических средств, обеспечение через оперативные возможности органа дознания получения прогнозирующей информации о возможном поведении заинтересованных лиц. При планировании должен быть решен вопрос о том, кто будет применять технические средства. Желательно это поручить специалисту. Подготовка завершается составлением письменного плана (время, вопросы, подлежащие решению, необходимые материально-технические средства и т.д.).

На этапе предъявления для опознания производятся следующие действия: приглашение понятых; приглашение опознаваемого и статистов (предъявляемых вместе с ним лиц); предложение опознаваемому занять любое место среди посторонних лиц; разъяснение присутствующим, кто и для чего, с какой целью будет приглашен в данную комнату; приглашение опознающего, разъяснение ему его прав и обязанностей; предложение опознающему осмотреть предъявленных лиц и сказать, не узнает ли он кого-нибудь из них; если узнает, то по каким именно признакам; предложение опознаваемому назвать себя; предложение опознающему сообщить, откуда он знает опознаваемого и не знаком ли ему кто-нибудь из других предъявленных ему лиц; фиксация происходящего и заявлений опознающего; разъяснение присутствующим возможности делать заявления по поводу проведения следственного действия и фиксация данных заявлений; внесение записей в протокол о проведении фотосъемки предъявленных для опознания лиц; подписание протокола предъявления для опознания присутствующими.

Проведенное нами исследование позволяет сформулировать предложения по совершенствованию действующего законодательства:

В настоящее время следователями тратится большое количество рабочего времени для составления отдельных протоколов при опознании нескольких предметов проходящих по одному уголовному делу, что влияет на сроки расследования уголовного дела. Считаю необходимым, право следователя законодательно закрепить, что при опознании нескольких предметов по одному уголовному делу, каждую группу опознаваемых однородных предметов не оформлять отдельным протоколом, при этом, все вещи предъявленные для опознания потерпевшему, другим участникам процесса отражаемые в одном протоколе, должны предъявляться в количестве не менее трех штук каждого вида. Также термин «однородный» недостаточно полно определяет условия подбора группы предметов, предъявляемых для опознания и поэтому нуждается в дополнительном уточнении.

Возможно внести изменения в ч. 6 ст. 193 УПК РФ посредством добавления следующего содержания: «Предмет(ы) предъявляется(ются) для опознания в группе однородных предметов в количестве не менее трех, которые должны быть внешне схожи с опознаваемым(и) предметом(ами)».

Решение данного вопроса, позволит на практике избежать серьезных ошибок при расследовании уголовных дел, и в значительной степени произведет освобождение рабочего времени следователя.

ПОДТВЕРЖДЕНИЕ СТАЖА

О.В. Девяткова

студент 3 курса

С.М. Трашкова научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Автором изучаются особенности правового регулирования подтверждения страхового и трудового стажа, способы подтверждения стажа.

Ключевые слова:

страховой стаж, трудовой стаж, пенсионная реформа.

Актуальность темы обусловлена значимостью социального обеспечения в настоящее время, поскольку за последние года стремительно развивается социальное обеспечение, об этом свидетельствует большое количество принятых нормативно-правовых актов, регулирующих правоотношения в сфере социального обеспечения граждан в Российской Федерации. Особенно это актуально для решения вопроса о подтверждении стажа граждан. Поскольку усилилась роль страхового стажа, предпринимаются попытки осмысления данного вида стажа, определение его роли в пенсионном законодательстве. Более того, с момента принятия Федерального закона от 28 декабря 2013 г. № 400-ФЗ «О страховых пенсиях» и отмены Федерального закона от 17 декабря 2001 г. № 173-ФЗ «О трудовых пенсиях в Российской Федерации» прошло совсем мало времени, в связи с чем, порядок подтверждения стажа остается не измененным, поэтому представляется интерес по исследованию и анализу накопившейся практики по данному вопросу.

Уровень пенсионного обеспечения на сегодняшний момент достиг той отметки, когда социальное общество предъявляет к государству высочайшие требования, призывая соответствовать его единым международным стандартам и активно искать пути решения неизбежно возникающих трудностей в сфере социального обеспечения граждан. Все это и порождает множество проблем, как на законодательном уровне, так и в правоприменительной сфере.

В результате изучения данной темы можно сделать следующие выводы.

Во-первых, любой юридический факт должен быть в соответствующем порядке доказан. Трудовой стаж не является исключением, его также необходимо доказать предусмотренными в законе способами. Законодательство Российской Федерации предусматривает два способа подтверждения трудового стажа: внесудебные способы и судебный способ. В свою очередь внесудебные способы делятся на подтверждение трудового стажа документами и подтверждение стажа свидетельскими показаниями. Основным документом, подтверждающим трудовой стаж является трудовая книжка. Однако Министерство здравоохранения и социального развития объявило о поправках в трудовое законодательство, связанное с отменой трудовой книжки и приведения трудового законодательства к международным стандартам. Данная поправка вызовет ряд отрицательных моментов для всего общества в целом и негативно отразится на рынке труда и занятости населения. Трудовая книжка, является главным документом и доказательством того, что работник работал в данной должности и в определенный период своей трудовой деятельности. Выходом из такой ситуации, послужит совершенствование трудового законодательства в плане перевода трудовой книжки на электронный носитель. Расширить поля в трудовой книжке и внести дополнительные строки, где будет отражаться вся трудовая деятельность работника, все его заслуги, поощрения и прохождение курсов по повышению квалификации.

Во-вторых, подтвердить стаж можно справкой в архивного учреждения. Но при существенном условии, если отсутствует трудовая книжка или, когда в трудовой книжке содержатся неправильные и неточные записи, либо не содержатся записи об отдельных периодах работы гражданина. Если дела обстоят с организацией, которая еще действует и существуют, то необходимые документы можно получить в короткие сроки. Хуже обстоят дела с организациями, которые ликвидировались и не сдали необходимые документы архив. Поиск таких документов не всегда приводит к положительному результату. Федеральный закон № 125-ФЗ «Об архивном деле в Российской Федерации» предусматривает ответственность за нарушение законодательства об архивном деле. Однако в данном правовом документе ничего не упоминается об индивидуальных предпринимателях, которые составляют большую часть организаций на рынке труда. Не все добросовестно соблюдают законодательство, а ведь много фирм, которые предоставляют работу гражданам, в результате которой утрата документов, подтверждающих выполнение работы в определенных условиях, не подтверждается свидетельскими показаниями. Поэтому данный период могут вообще не засчитать в трудовой стаж работника.

Решение данной проблемы видится во внесении поправок в Федеральный закон «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» и Федеральный закон «Об архивном деле в Российской Федерации». А именно предлагается расширить п. 1 ст. 21 в Федеральном законе «О государственной регистрации юридических лиц и индивидуальных предпринимателей» подпунктом: «д) документ, подтверждающий представление в архивный орган кадровых документов после ликвидации и реорганизации индивидуальных предпринимателей».

Изложить ст. 27 Федерального закона «Об архивном деле в Российской Федерации» следующим образом: «Юридические лица, а также должностные лица и граждане, виновные в нарушении законодательства об архивном деле в Российской Федерации, несут уголовную ответственность, установленную законодательством Российской Федерации». Внеся эти изменения, мы усилим контроль государства в данном виде правоотношений.

В-третьих, самым распространенным способом подтверждения трудового стажа на данный момент у граждан по проведенному анализу судебной практики, является обращение в суд с исковым заявлением. Даная категория дел рассматривается в особом производстве, что представляет собой вид гражданского судопроизводства, характерным отличием которого состоит в отсутствие спора о праве и спорящих сторонах. Однако, дела об установлении трудового стажа для назначения пенсии, не выделены в отдельную категорию дел, а носят лишь характер «других дел имеющих юридическое значение». В связи с чем предлагаем дополнить ст. 264 Гражданского процессуального кодекса Российской Федерации пунктом: «11. Факта об установление трудового стажа для назначения пенсии».

В-четвертых, в связи с принятием нового Федерального закона от 28.12.2013 № 400-ФЗ «О страховых пенсиях», трудовой стаж утратил свое прежние значения. Ему на смену пришел сравнительно молодой

вид стажа, страховой. Данный вид стажа подтверждается индивидуально лицевым счетом, который заведен на каждого застрахованного лица. Данной обязанностью, по предоставлению индивидуально лицевых счетов было наделено и специально образовано для этой цели структурное подразделение в Пенсионном Фонде Российской Федерации индивидуальный (персонифицированный) учет. Для проверки полноты и достоверности баз данных по индивидуально лицевым счетам в полномочиях Пенсионного Фонда Российской Федерации выделили понятие о документальных выездных и камеральных проверках. Камеральными проверками страхователей занимаются специально сформированная командная работа Федеральной налоговой службы и Пенсионного фонда. Однако, в ходе таких проверок налоговая служба лишена возможности привлечь к ответственности недобросовестных страхователей. Считаем необходимым видоизменить письмо Министерства Финансов России от 14.07.2008 12-07-07/2733, в определение полномочий налоговой службы. А именно наделить органы налоговой службы полномочия по привлечению данных страхователей к ответственности. Так же сохранить такое положение за Пенсионным Фондом Российской Федерации. Не пользоваться и исключить из судебной практики Определение Высшего Арбитражного Суда Российской Федерации от 04.03.2008 № 2206/08 по делу № А67-2377/07, поскольку стоит предоставить возможность налоговым органам привлекать в ответственности налогоплательщика за совершение налогового правонарушения в не начислении страховых взносов на обязательное пенсионное страхование.

В-пятых, документальная проверка проверяет правильность оформления в индивидуально лицевом счете гражданина страхового стажа и периода работы у данного работодателя. При проведенной проверке и нахождения нарушений в индивидуально лицевых счетах, составляется акт, в котором указываются ошибки, и определяется ответственность страхователя. Как правило, ответственность носить лишь материальный характер. Однако данное положение никак не стимулирует страхователей на устранение ошибок и соблюдению законодательства. Для этого необходимо внести дополнительную главу в раздел II. Особенной части Кодекса Российской Федерации об административных правонарушениях, где будет говориться об административной ответственности страхователей за нарушения законодательства. «Глава 22. Административные правонарушения в области пенсионного законодательства».

В-шестых, понятие и значение страхового стажа, отражено в различных законодательных актах. Это свидетельствует о том, что пенсионные реформы и преобразования происходят и по сегодняшний день. Страховому стажу отдали большое значение в пенсионных правоотношениях. Данное определение страхового стажа, предоставленное в федеральных законах нельзя признать универсальным, поскольку содержание и значение каждого различное и противоречит предыдущему. Поэтому следует видоизменить определение страхового стажа в ст. 3 пункте 2 Федерального закона «О страховых пенсиях»: «Страховой стаж – это суммарная продолжительность периодов трудовой деятельности и (или) иной деятельности застрахованного лица, застрахованного в системе обязательного страхования в течение его жизни, за которые в установленном законе порядке начислялись и уплачивались страховые взносы».

ПРОБЛЕМЫ АНУЛИРОВАНИЯ ЛИЦЕНЗИЙ/РАЗРЕШЕНИЙ И ОТЧУЖДЕНИЯ ГРАЖДАНСКОГО ОРУЖИЯ В СУДЕ

Е.Н. Жбанков

студент 3 курса

Е.Н. Погорелова научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

В статье автор обосновывает необходимость внесения изменений и дополнений в законодательство об оружии в части изъятия оружия, аннулирования лицензий/разрешений, процедуры отчуждения оружия в суде.

Ключевые слова: гражданское оружие, лицензия, разрешение, аннулирование.

Контроль за оборотом оружия в РФ является одной из приоритетных задач правоохранительных органов, отраженных в ФЗ «О полиции» (статья 2 пункт 8), так как любое преступление с применением и использованием оружия является наиболее опасной разновидностью тяжких насильственных преступлений посягающих на общественные отношения и здоровье человека. степень общественной опасности при совершении таких преступлений весьма высока. Данные преступления, как имущественные, так и против личности несут серьезный резонансный характер. Актуальность вопроса неоднократно подтверждаются репортажами СМИ и негативным общественным мнением на такого вида правонарушения. С 2010 года, когда эту проблему поставил на контроль президент РФ Д.А. Медведев и предложил ужесточить правила лицензирования и контроля за оборотом оружия, существенного улучшения ситуации не произошло. На протяжении последних двадцати лет в Красноярском крае не наблюдается снижение такого вида преступлений и, кроме того, увеличилось количество утраченного владельцами оружия, которое во многих случаях являлось предметом, а впоследствии, орудием преступлений. Существует целый комплекс причин, влия-

ющих на ситуацию. Можно говорить о недостаточной правовой грамотности лицензиата, слабой разъяснительной работой ОВД среди владельцев оружия и недостаточных результатов по выявлению незаконно хранящегося оружия. отсутствия «культуры оружия», общей криминогенной обстановке в стране. На преодоление этих факторов необходимо время. Однако, на одну из причин, а именно постоянное увеличение количества владельцев оружия и, соответственно, количества оружия на руках у населения, можно и нужно влиять незамедлительно путем исключения нарушителей из числа владельцев.

Таким образом, самым практичным и наиболее действенным методом сокращения преступлений с применением и использованием оружия можно считать профилактическую деятельность правоохранительных органов, включая судебную систему по снижению количества оружия у недобросовестных лицензиатов.

Законодательная база, регламентирующая оборот оружия в Российской Федерации, составляет более восьмисот нормативно-правовых документов разного значения. Ежегодно, согласно планам работы территориальных органов внутренних дел в МВД РФ направляются предложения по усилению эффективности деятельности на местах в данном направлении. В связи с длительным хранением изъятого оружия, в территориальных органах внутренних дел субъектов Федерации разрабатывались методические рекомендации по прекращению права собственности на служебное и гражданское оружие. Однако, до настоящего времени обобщенных методических рекомендаций для правоохранительных органов, в части, касающейся аннулирования лицензий/разрешений на гражданское оружие, отсутствует, а значит, можно считать, что данная тема является в основном неразработанной. Поэтому, объединение нормативно-правовых документов в настоящее время является наиболее востребованным для принятия решений сотрудниками органов внутренних дел при вынесении заключения об аннулировании лицензий/разрешений и направлении исковых заявлений о прекращении права собственности на оружие в суд.

Автором проведено обобщение имеющихся источников права в части касающейся оснований для аннулирования лицензий/разрешений, проведена попытка, на основе анализа результатов работы правоохранительных органов в данном направлении, статистических данных Информационного Центра ГУВД МВД РФ по Красноярскому краю, обосновать необходимость внесения дополнений/изменений в действующее законодательство, регламентирующее оборот оружия. Необходимо критически подойти к факторам, препятствующим ужесточению контроля за оборотом оружия и проанализировать их влияние на рост количества преступлений с применением/использованием оружия. Предложены поправки в действующее законодательство для более полной реализации требований федерального законодательства об оружии, а именно:

ввести в Кодекс РФ об административных правонарушениях статью об уклонение от реализации гражданского оружия и боеприпасов подлежащего лицензированию лицом у которого аннулировано разрешение лицензия на их хранение ношение;

внести дополнение в постановление Правительства № 814 в части, касающейся ношения гражданского короткоствольного оружия, и изложить статью 62 пункт г. в следующей редакции – гражданами Российской Федерации – во время охоты, проведения спортивных мероприятий, тренировочных и учебных стрельб, а также в целях самообороны с соблюдением условий исключающих утрату оружия – в кобуре скрытого ношения со страховочным ремешком;

дополнить часть 4 ст. 20.8 Кодекса РФ об административных правонарушениях и изложить в следующей редакции часть 4.1. ношение гражданского оружия подлежащего лицензированию в органах внутренних дел в состоянии алкогольного, наркотического опьянения – влечет наложение административного штрафа на граждан в размере от двух тысяч до пяти тысяч рублей с конфискацией оружия и патронов к нему или без таковой либо лишение права на приобретение и хранение или хранение и ношение оружия на срок от одного года до двух лет с конфискацией оружия и патронов к нему или без таковой.

Часть 4.2. невыполнение лицом осуществляющим ношение гражданского оружия, подлежащего лицензированию в органах внутренних дел, законного требования сотрудника полиции о прохождении медицинского освидетельствования на состояние алкогольного наркотического опьянения – влечет лишение права на приобретение и хранение или хранение и ношение оружия на срок от одного года до двух лет с конфискацией оружия и боеприпасов или без таковой;

дополнить ст. 27 ФЗ «Об оружии» нормой об изъятии оружия после предъявления гражданину, являющемуся владельцем гражданского оружия, подлежащего лицензированию, обвинения в совершении умышленного преступления;

ограничить проведение проверки у граждан РФ знаний правил безопасного обращения с оружием и наличие навыков безопасного обращения с оружием сроком окончания действия лицензий разрешений. Об отрицательных результатах проверки незамедлительно информировать лицензирующий орган;

обязать органы здравоохранения предоставлять информацию о гражданах поставленных на учет в органы здравоохранения по факту психических заболеваний, алкоголизма, наркомании в органы внутренних дел на уровне спецсообщения с регистрацией в КУСП по месту жительства больного;

информировать ОВД об аннулировании охотничьего билета и изложить п. 23 приложения № 1 к приказу Минприроды России от 20 января 2011 года № 13 в следующей редакции:

– уполномоченный орган, аннулировавший охотничий билет в течении одного рабочего дня со дня аннулирования охотничьего билета направляет уведомление об этом физическому лицу, охотничий билет которого аннулирован, в орган исполнительной власти субъекта Российской Федерации, осуществляющий ведение государственного охотхозяйственного реестра, а в случае наличия у владельца охотничьего билета

охотничьего оружия, в органы внутренних дел, осуществляющие контроль за выдачей лицензий/разрешений на гражданское оружие;

на основе исковых заявлений органов внутренних дел города Красноярск о прекращении права собственности на гражданское оружие и некорректных решений суда, предлагаю провести координационное совещание с участием представителей правоохранительных органов, мировых судей, службой судебных приставов для выработки единой концепции работы в данном направлении.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ РЕЗУЛЬТАТОВ ОПЕРАТИВНО-РОЗЫСКНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В ПРОЦЕССЕ ДОКАЗЫВАНИЯ

О.В. Желанникова

студент 2 курса

С.Э. Воронин научный руководитель,

д.ю.н., профессор КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

Автором выявляются проблемы, возникающих при использовании результатов ОРД в процессе доказывания, а также даются предложения по совершенствованию уголовно-процессуального и оперативно-розыскного законодательства.

Ключевые слова: оперативно-розыскная деятельность, уголовное судопроизводство, доказательства.

На современном этапе развития российского государства одной из основополагающих общегосударственных задач, требующих принятия комплекса неотложных мер, являются укрепление правопорядка и борьба с преступностью. Особое значение придается активизации деятельности правоохранительных органов, и в частности оперативных подразделений, по выявлению, предупреждению, пресечению, раскрытию и расследованию преступлений.

Стержнем любого уголовного дела является процесс доказывания. В последние годы в теории и практике настойчиво развивается идея о необходимости более активного использования в уголовном процессе данных, полученных при осуществлении оперативно-розыскной деятельности (ОРД), включая преобразование их в судебные доказательства. Оперативные методы и технические средства позволяют фиксировать сведения, содержание которых в соответствии с законом может быть введено в уголовный процесс в качестве доказательств. В этом состоит смысл и содержание использования результатов ОРД в доказывании. Тайным, замаскированным и организованным действиям преступников противопоставляются меры гласного и негласного характера, способствующие своевременному пресечению и раскрытию противоправных деяний и предотвращению их последствий. Необходимость этого обусловлена тем, что ОРД играет весьма заметную роль в обнаружении и раскрытии наиболее тяжких и опасных преступлений. Более того, без нее в ряде случаев практически невозможно решить задачи, стоящие перед уголовным судопроизводством. Прежде всего речь идет о неочевидных и латентных преступлениях, преступлениях организованных преступных групп, коррупционных деяниях, доля которых в общей структуре отечественной преступности достаточно велика.

Вместе с тем результаты ОРД не могут быть непосредственно использованы в качестве доказательств, так как законодательно предусмотренная форма и порядок их получения отличаются от порядка получения уголовно-процессуальных доказательств. Как неоднократно отмечал Конституционный Суд РФ, результаты оперативно-розыскных мероприятий являются не доказательствами, а лишь сведениями об источниках тех фактов, которые, будучи полученными с соблюдением требований Федерального закона «Об оперативно-розыскной деятельности», могут стать доказательствами только после закрепления их надлежащим процессуальным путем, а именно на основе соответствующих норм уголовно-процессуального закона, т.е. так, как это предписывается частью 1 статьи 49 и частью 2 статьи 50 Конституции РФ.

Регулирование использования результатов оперативно-розыскной деятельности в доказывании по уголовным делам должно основываться на четком разграничении оперативно-розыскной и уголовно-процессуальной деятельности, недопустимости отождествления результатов оперативно-розыскной деятельности с доказательствами, соблюдении прав и законных интересов участников уголовного процесса, требований закона, предъявляемых к содержанию и форме доказательств, оперированию ими в процессе доказывания.

Исследование проблем использования результатов оперативно-розыскной деятельности в процессе доказывания позволяет сделать следующие выводы.

1. Процесс доказывания представляет собой разновидность познавательной деятельности, однако уголовно-процессуальное познание (доказывание) имеет ряд особенностей.

Во-первых, оно предопределено кругом обстоятельств, подлежащих доказыванию по делу, закрепленных ст. 73 УПК РФ.

Во-вторых, познание в сфере уголовного судопроизводства ретроспективно, оно направлено в прошлое. В-третьих, доказывание возможно только путем получения информации из доказательств, перечень которых содержится в ч. 2 ст. 74 УПК РФ.

В-четвертых, обязанность доказывания обстоятельств преступного деяния и виновности лица, его совершившего, возложена законом на специально уполномоченные на то, органы и на компетентных должностных лиц: дознавателя, следователя, прокурора, суд. Только они выступают в качестве субъекта познавательной (доказательственной) деятельности в сфере уголовного судопроизводства.

Кроме того, познание в сфере уголовного судопроизводства ограничено во времени. Уголовно-процессуальный закон жестко определяет сроки производства по уголовному делу и обязывает субъектов доказывания соблюдать установленные сроки предварительного следствия, дознания и сроки судебного разбирательства.

2. Доказывание в уголовном процессе включает в себя специальные способы и правила обнаружения (собрания) доказательств, их процессуальной фиксации (закрепления), проверки и оценки.

Собирание доказательств в уголовном процессе осуществляется путем производства следственных действий: допросов, осмотра, освидетельствования, очных ставок, обыска, выемки, контроля и записи переговоров, следственного эксперимента, предъявления для опознания и т.д.

Процессуальное закрепление доказательств осуществляется в соответствии с требованиями закона.

Проверка доказательств – практическая деятельность, направленная на получение новой доказательственной информации, подтверждающей достоверность, доброкачественность ранее полученных доказательств по делу.

Каждое доказательство в отдельности подлежит оценке с точки зрения относимости, допустимости, достоверности, доброкачественности, т.е. способности нести собой необходимую, непротиворечивую информацию об обстоятельствах уголовного дела, а все собранные доказательства в совокупности оцениваются с точки зрения их достаточности для разрешения уголовного дела.

3. Определение понятия «результаты оперативно-розыскной деятельности», закрепленное в п. 36.1 ст. 5 Уголовно-процессуального кодекса Российской Федерации, не в полной мере отвечает задачам оперативно-розыскной деятельности, перечисленным в ст. 2 Федерального закона «Об оперативно-розыскной деятельности».

4. Известные авторские дефиниции понятия «результаты оперативно-розыскной деятельности» недостаточно выражают его суть.

5. Результатами оперативно-розыскной деятельности выступают оперативно значимые сведения, относящиеся к подготовке, совершению преступлений или розыску причастных к ним лиц, а также факты, являющиеся последствиями их использования сотрудниками оперативных подразделений в решении задач оперативно-розыскной деятельности.

6. Статья 11 ФЗ об ОРД предусматривает возможность использования в доказывании результатов ОРД в соответствии с положениями уголовно-процессуального закона, регламентирующими собирание, проверку и оценку доказательств. Однако внутреннее противоречие нормы ст. 89 УПК РФ, содержащей запрет использования «результатов оперативно-розыскной деятельности, если они не отвечают требованиям, предъявляемым к доказательствам настоящим Кодексом», а не дозволение каких-либо действий, обрекает любые материалы, полученные в ходе оперативно-розыскных мероприятий, на признание их недопустимыми, следовательно, и на исключение их из уголовного дела. Результаты ОРД никогда не будут отвечать требованиям, предъявляемым УПК РФ к доказательствам, по причине того, что способы их получения не отвечают нормам процессуального закона.

С учетом проведенного анализа становления нормы о возможности использования в доказывании результатов ОРД, а также зарубежного опыта, полагаем необходимым изложить ст. 89 УПК РФ в следующей редакции: «Результаты оперативно-розыскной деятельности, полученные в соответствии с требованиями Федерального закона «Об оперативно-розыскной деятельности», могут быть использованы в доказывании в соответствии с требованиями настоящего Кодекса, регламентирующими собирание, проверку и оценку доказательств».

Считаем, что поощрительный характер такой нормы будет способствовать более активному использованию результатов ОРД в процессе доказывания по уголовному делу.

7. При современном уровне развития уголовно-процессуальной теории и правоприменительной деятельности нам представляется целесообразным отказаться от закрытого перечня доказательств, изложив ч. 2 ст. 74 УПК РФ в следующей редакции: «В качестве доказательств допускаются любые источники информации, отвечающие требованиям допустимости, относимости и достоверности».

Данное предложение, как нами видится, в необходимой мере соответствует принятой в настоящее время большинством ученых схеме: способы получения доказательств – источники доказательств – доказательства. Применительно к рассматриваемому нами вопросу способом получения доказательств будут выступать ОРМ, источником – протокол соответствующего ОРМ, доказательством – информация, содержащаяся в протоколе ОРМ.

8. Считаем необходимым дополнить ст. 89 УПК РФ частью 2 следующего содержания: «Результаты оперативно-розыскной деятельности, полученные надлежащим субъектом в ходе проведения оперативно-розыскных мероприятий в порядке, установленном Федеральным законом «Об оперативно-розыскной деятельности», могут быть использованы для формирования доказательств, в том числе в случае, если органу дознания, следователю или суду источник информации неизвестен». Ответственность за добро-

качественность информации в данном случае несет сотрудник оперативного подразделения, а наличие нормы позволит обеспечить безопасность конфиденциальных и негласных сотрудников, а также лиц, оказывающих содействие оперативно-розыскным органам без привлечения дорогостоящей и до конца не отработанной процедуры защиты свидетелей.

9. В целях наиболее полной реализации вышеуказанного положения считаем необходимым изменение редакции следующих норм УПК РФ:

– дополнение ч. 2 ст. 79 «Показания свидетеля» положением, запрещающим задавать лицам, указанным в п. 9 ст. 166 вопросы, ответы на которые позволяют идентифицировать их личность или сделать предположения о их личных данных;

– аналогичным положением следует дополнить ст. 189 «Общие правила проведения допроса»;

– ч. 4 ст. 220 «Обвинительное заключение» дополнить следующим положением: «Вместо установочных данных лиц, охватываемых частью 9 статьи 166 настоящего Кодекса, указываются псевдонимы, а их вызов в судебное заседание возлагается на сторону обвинения».

– п. 3 ч. 3 ст. 259 «Протокол судебного заседания» изложить в следующей редакции: «наименование и состав суда, данные о секретаре, переводчике, обвинителе, защитнике, подсудимом, а также о потерпевшем, гражданском истце, гражданском ответчике, их представителях и других вызванных в суд лицах, за исключением охватываемых положениями части 9 статьи 166 настоящего Кодекса»;

– статью 264 «Удаление свидетелей из зала судебного заседания» дополнить частью 3 в следующей редакции: «Председательствующий принимает меры к тому, чтобы не были разглашены сведения о личности свидетелей, охватываемых положениями части 9 статьи 166 настоящего Кодекса. В целях обеспечения их безопасности председательствующий организует условия для допроса таких свидетелей вне визуального контакта»;

– ч. 5 ст. 278 «Допрос свидетелей» изложить в следующей редакции: «При необходимости обеспечения безопасности свидетеля, его близких родственников, родственников и близких лиц суд без оглашения подлинных данных о личности свидетеля вправе провести его допрос в условиях, исключающих визуальное наблюдение свидетеля другими участниками судебного разбирательства, либо единолично председательствующим, о чем суд выносит определение или постановление»;

– часть 6 статьи 278 «Допрос свидетелей» изложить в следующей редакции: «В случае заявления сторонами обоснованного ходатайства о раскрытии подлинных сведений о лице, дающем показания, в связи с необходимостью осуществления защиты подсудимого либо установления каких-либо существенных для рассмотрения уголовного дела обстоятельств суд вправе предоставить сторонам возможность ознакомления с указанными сведениями при отсутствии возражения на это защищаемого лица».

Отмеченные в работе выводы, предложения и рекомендации при их использовании заинтересованными органами и должностными лицами будут способствовать, на наш взгляд, реальному и эффективному использованию результатов оперативно-розыскной деятельности в процессе доказывания.

ЗАКОННЫЙ РЕЖИМ ИМУЩЕСТВА СУПРУГОВ

В.В. Колесникова

студент 3 курса

С.М. Трашкова научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

В статье анализируются правовые нормы, регулирующие институт собственности супругов по закону, выявляются существующие проблемы в сфере регулирования института собственности супругов.

Ключевые слова: брак, супруги, институт собственности.

В ходе коренных изменений в общественной, политической, экономической системе России реформируются и ее правовые основы. В результате этих преобразований в правовую жизнь вошло понятие собственности – экономической категории, которой раньше уделялось мало внимания. Сегодня вопросы собственности и иных вещных прав находятся на первом месте по своему значению для регулирования имущественных отношений. Среди всех вопросов о праве собственности особое место занимает вопрос об общей собственности. Интерес вызывают вопросы по поводу того, как сосособственники осуществляют право общей собственности в зависимости от ее вида: долевой или совместной. Положения о праве собственности на имущество супругов по закону являются межотраслевым правовым явлением, т.к. одновременно регулируются семейным и гражданским законодательством. Именно исследованию вопросов собственности супругов и посвящена дипломная работа. С принятием Конституции РФ, Гражданского Кодекса РФ, Семейного кодексов РФ проблема собственности, права собственности и права собственности супругов стала одной из наиболее актуальных.

В современных условиях институт собственности супругов играет важную роль, поскольку в состав имущества супругов и других членов семьи поступают значительные материальные и финансовые ценности, разумное и справедливое распределение которых имеет важное общественное значение.

Особое место занимают непростые вопросы идентификации сожителства в регулировании института собственности, которые, несмотря на отсутствие законодательной защиты личных и имущественных прав лиц, вступающих в такие отношения, требуют правовой регламентации.

При написании данной статьи автором была сделана попытка, изучив теоретические вопросы регулирования института собственности супругов, сделать самостоятельные выводы, предложить конкретные рекомендации по совершенствованию законодательства в рассматриваемой области.

Во-первых, в связи с тем, что семейное законодательство РФ не дает возможности определить судьбу имущества, которое может быть получено одним из супругов во время брака по основаниям, предусмотренным ГК РФ, предлагается изложить ч. 2 п. 2 ст. 34 СК РФ в следующей редакции:

«К общему имуществу супругов относится имущество, приобретенное одним из супругов в результате совершения находки, за исключением вещей индивидуального пользования, а также имущество, право собственности на которое возникло в силу приобретательной давности, вне зависимости от срока владения имуществом до заключения брака».

Во-вторых, считаем необходимым уточнить виды имущества каждого из супругов, а именно вещи индивидуального пользования, так как на практике суды неоднозначно толкуют содержание соответствующей статьи СК РФ и для этого предлагаем изложить п. 2 ст. 36 СК РФ в следующей редакции:

«2. Вещи индивидуального пользования (одежда, обувь и другие), а также предметы профессиональной деятельности супруга, за исключением драгоценностей и других предметов роскоши, хотя и приобретенные в период брака за счет общих средств супругов, признаются собственностью того супруга, который ими пользовался».

В-третьих, в работе показана необходимость признания жилого помещения, приобретенного в результате бесплатной приватизации, общей собственностью супругов. Для чего предлагается внести изменения в п. 1 ст. 36 СК РФ, изложив его в следующей редакции:

«1. Имущество, принадлежавшее каждому из супругов до вступления в брак, а также имущество, полученное одним из супругов во время брака в дар, в порядке наследования или по иным безвозмездным сделкам (имущество каждого из супругов), за исключением приватизированных жилых помещений, является его собственностью».

Безусловно, такое положение представляется достаточно спорным, но, несомненно, актуальным, и, по мнению автора, выступающего для защиты прав обоих супругов или супруга, по каким-либо причинам не участвовавшим в приватизации.

В-четвертых, автором сделаны предложения по изменению действующего законодательства в сфере регулирования фактических брачных отношений. В частности показана необходимость распространения режима общей совместной собственности супругов на недвижимое имущество, приобретенное фактическими супругами, состоящих в таких отношениях более трех лет.

Предлагается распространить режим общей совместной собственности на недвижимое имущество лиц, проживающих в фактических брачных отношениях более 3-х лет, путем включения в ст. 34 СК РФ п. 4 следующего содержания:

«4. Режим совместной собственности супругов распространяется на недвижимое имущество, приобретенное лицами, состоящими в фактических брачных отношениях более трех лет».

УГОЛОВНО-ПРАВОВАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ИСТЯЖАНИЯ

Г.Р. Оксохоева

студент 4 курса

М.В. Грамматчиков научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Аннотация

Автором выявляются проблемы при применении ст. 117 УК РФ, предусматривающей уголовную ответственность за истязание.

Ключевые слова:

преступления против личности, проблемы квалификации, истязание.

В современном мире все большее внимание уделяется охране прав, свобод и законных интересов личности. При перечислении ценностей, охраняемых уголовным законом, в ч. 1 ст. 2 Уголовного кодекса Российской Федерации (далее – УК, УК РФ, если не указано иное) на первое место поставлены права и

свободы человека и гражданина, а нормы, предусматривающие уголовную ответственность за преступления против личности, расположены в начале Особенной части кодекса.

В соответствии со статьями 21 и 22 Конституции Российской Федерации каждый имеет право на свободу и личную неприкосновенность, никто не должен подвергаться пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению или наказанию.

Актуальность темы исследования, определяется, прежде всего, особой значимостью объекта посягательства, которому посвящена глава 16 УК РФ. Здоровье является неотъемлемым элементом естественных прав человека, охраняемых Конституцией РФ. Насильственные преступления, такое как истязание, стало привычным явлением в жизни общества, в связи, с чем задачей государства является обеспечение реальной защиты человека от криминального насилия. Деяния, совершаемые с применением насилия, являются наиболее опасным видом преступной деятельности.

В Уголовном кодексе Российской Федерации среди преступлений против здоровья человека особо выделены побои (ст. 116) и истязание (ст. 117), которые, согласно букве закона, не связаны с причинением определенной степени тяжести вреда здоровью, однако, сопряжены с причинением жертве особых мучений, физических и психических страданий. К одному из квалифицирующих обстоятельств в составе истязания отнесено совершение этого преступления с применением пытки (п. «д» ч. 2 ст. 117 УК РФ), определение которой приведено в примечании к данной статье.

Федеральным законом от 8 декабря 2003 года № 162-ФЗ «О внесении изменений и дополнений в УК РФ» ст. 117 была дополнена примечанием, в рамках которого раскрывается содержание пытки применительно к рассматриваемой норме и к другим нормам УК РФ и которое в корне противоречит международно-правовому толкованию данного понятия.

Несовершенство конструкций нормы, предусматривающих ответственность за истязание, отсутствие законодательно закрепленных понятий «физическое и психическое насилие», «иные насильственные действия», их оценочный характер, неясность и неоднозначность в понимании последствий данных преступлений, затрудняют процесс квалификации истязания, порождают ошибки, формализм и шаблонный подход со стороны правоприменителя. Помимо этого, по большинству поступивших от медицинских учреждений сообщений о фактах причинения вреда здоровью, выносятся постановления об отказе в возбуждении уголовного дела за отсутствием заявления потерпевшего.

Все вышеназванные факторы искажают действительную картину состояния и динамики преступлений, не связанных, согласно действующему уголовному законодательству, с причинением вреда здоровью, но сопряженных с такими негативными ощущениями потерпевшего, как физическая боль, физические и психические страдания (ст. 117 УК РФ).

Теоретическая неразработанность и законодательное «игнорирование» юридической сущности и уголовно-правового назначения истязания, а также негативные тенденции роста насильственной преступности против здоровья личности, ставят вопросы совершенствования данной нормы в разряд актуальных проблем современной уголовной политики.

Проведенное исследование и теоретическая разработка проблем уголовно-правовой характеристики истязания, результаты которого изложены в выпускной квалификационной работе, позволили сформулировать следующие выводы.

1. Уголовно-правовые нормы относительно «истязания» для Российского уголовного законодательства не являются новыми, они были известны ещё в Древней Руси. Необходимо выделить четыре этапа развития института уголовной ответственности за истязание. К первому периоду можно отнести нормы, содержащиеся в Русской Правде, Судебниках 1497 и 1550 гг., Соборном Уложении 1649 г., Воинском Артикуле 1715 г.; ко второму периоду – Уложение о наказаниях уголовных и исправительных 1845 г.; к третьему периоду – Уложению 1903 г., Уголовные кодексы РСФСР 1922 и 1926 гг.; к четвертому периоду – Уголовный кодекс РСФСР 1960 г., Уголовный кодекс РФ 1996 г.

2. В различные исторические периоды истязание рассматривалось какотягчающий вину способ совершения преступления; как самостоятельное преступное деяние; как одно из частных преступных действий, не имеющее специфики и поглощающееся родовым насильственным преступлением.

3. До Уложения 1845 г. действия, составляющие объективную сторону истязания, «растворялись» в других составах преступлений против здоровья и телесной неприкосновенности.

4. Понимание истязания как самостоятельного преступления против личности, объектом которого выступает тело человека, сформировалось только в середине XIX в.

5. В период научных разработок и последующей практической реализации в уголовном праве системы преступлений против здоровья, построенной на общих критериях причинения вреда здоровью, истязание «выпадает» из системы. Это происходит вследствие отсутствия четкого представления об особенностях механизма причинения вреда при истязании.

6. Обоснование специфической природы истязания по сравнению с побоями приводит к закреплению истязания в качестве самостоятельного преступления в УК РСФСР 1960 г.

7. Для законодательства стран дальнего зарубежья не характерно понимание истязание в качестве самостоятельного преступления против личности (без ограничения круга потерпевших), которое может проявляться как посредством причинения физических, так и психических страданий. Наиболее распространенным является употребление схожих с истязанием терминов, таких, как «жестокость», «особая жестокость», «безжалостность», «бесчеловечность».

8. Несомненный интерес для отечественного законодателя и правоприменителя представляют нормы испанского и французского уголовного законодательства в части закрепления ответственности за причинение психических страданий. В указанных нормативных актах психическое насилие, наряду с физическим, имеет самостоятельное уголовно-правовое значение.

9. В уголовном законодательстве ряда стран ближнего зарубежья (Узбекистан, Украина, Грузия и др.) сохранена «советская» конструкция состава истязания, характерной особенностью которой являлось определение истязания через перечисление способов совершения данного преступления.

10. Законодатели Белоруссии, Азербайджана, Казахстана и Таджикистана пошли по пути усовершенствования нормы об истязании, введя в диспозиции соответствующих статей признаки, определяющие содержание указанной категории. В качестве способов истязания во всех уголовных кодексах закреплены побои и «иные насильственные действия». В подавляющем большинстве норм обязательным признаком побоев является их систематичность.

11. Основным непосредственным объектом истязания является физическая и психическая безопасность здоровья личности, в качестве дополнительного объекта могут выступать также честь и достоинство личности.

12. Здоровье для целей уголовного права можно определить как наличное качественное состояние организма человека до совершения в отношении него преступления, характеризующееся определенным уровнем физического, психического и социального благополучия, позволяющим полноценно участвовать в общественных отношениях, пользоваться благами жизни.

13. В соответствии с законодательным подходом физическая боль, физические и психические страдания, причиняемые потерпевшему при истязании, совершении иных насильственных действий, не расцениваются как влияющие на здоровье человека, умаляющие его физическое, душевное, социальное благополучие, низводящие физиологическое состояние организма на более низкий качественный уровень, поэтому представляется целесообразным выделение четвертой степени тяжести вреда здоровью, не связанной с потерей трудоспособности, к которой возможно отнести все случаи ухудшения здоровья, вызванные противоправным насильственным воздействием на организм потерпевшего, будь то ощущение физической боли, недомогания, психические переживания и страдания либо ухудшение общего состояния, препятствующие нормальной жизнедеятельности человека.

14. Неопределенность термина «систематичность», да и вообще его наличие в диспозиции ст. 117 УК РФ, является главной причиной ошибок при квалификации данного преступления и основным фактором, способствующим исчезновению истязаний из квалифицированной практики следственных и судебных органов, поэтому следует согласиться с существующим в юридической литературе мнением об исключении признака систематичности из ст. 117 УК РФ.

15. Нуждается в более детальном анализе объективная сторона рассматриваемого состава: в частности, требуется определить характер и степень вреда, причиняемого личности путем совершения в отношении нее истязания, а также уяснить ту роль, которую играет способ совершения данного преступления для его квалификации.

16. Субъектом при истязании выступает физическое вменяемое лицо, достигшее возраста шестнадцати лет. Следует согласиться с имеющимся в юридической литературе мнением о снижении возраста уголовной ответственности до четырнадцати лет, так как лицо уже в этом возрасте понимает о запрете жестокого обращения с человеком и причинении вреда здоровью.

17. Субъективная сторона истязания выражается в прямом конкретизированном умысле.

18. Полагаем необходимым в диспозиции нормы, предусматривающей ответственность за причинение незначительного вреда здоровью, указать на умышленную форму вины по отношению к нанесению удара, побоев или совершению иных насильственных действий. В результате выделение составов, предусматривающих ответственность за причинение вреда здоровью различной степени тяжести, будет произведено на основании единого критерия, по одной схеме, с указанием одинакового набора субъективных и объективных признаков.

19. Существование в рамках УК РФ отдельной статьи, устанавливающей ответственность за причинение незначительного вреда здоровью путем истязания, не имеет смысла, в связи с тем, что истязанием может быть причинен вред здоровью от тяжкого до незначительного, поэтому целесообразно ст. 117 УК РФ декриминализировать.

20. Нормы, устанавливающие ответственность за причинение тяжкого (ст. 111 УК РФ) и средней тяжести (ст. 112 УК РФ) вреда здоровью, в качестве квалифицирующего обстоятельства предусматривают совершение данных деяний «с особой жестокостью, издевательствами или мучениями для потерпевшего», поэтому понятия «мучения» и «истязание» несут одинаковую смысловую нагрузку, вследствие чего отпадает необходимость существования в рамках уголовного права двух тождественных терминов.

Полагаем целесообразным исключить из уголовного законодательства понятие «мучения», как менее юридически грамотное и пригодное для уголовно-правовой терминологии, заменив его понятием «истязание», для чего п. «б» ч. 2 ст. 111 УК РФ и п. «в» ст. 112 УК РФ предлагаем изложить в следующей редакции: «с особой жестокостью, издевательствами в отношении потерпевшего, а равно путем истязания», а ст. 115 УК РФ дополнить частью 2, предусматривающей ответственность за причинение легкого вреда здоровью путем истязания, а в примечании к данной статье необходимо дать определение понятия «истязание».

21. Совершение данных деяний в отношении лица, находящегося в беспомощном состоянии необходимо предусмотреть в отдельном пункте, как имеющее иное правовое основание выделения в качестве повышающего степень общественной опасности содеянного.

ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ГАРАНТИИ ОБЕСПЕЧЕНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ ИНВАЛИДОВ В РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Н.Ю. Полежаева

студент 4 курса

Д.В. Рахинский научный руководитель,

к.ф.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Автором в статье рассматриваются проблемы обеспечения социальных гарантий и отдельных видов и форм социальной поддержки граждан с ограниченными возможностями (инвалидов).

Ключевые слова: социальная защита, инвалид, гарантии.

В современной России за последние годы существенно изменились принципы и условия реализации социальной политики государства в отношении инвалидов, а так же жизненные ценности и ориентиры многих людей с ограниченными возможностями, основанные на гуманистических представлениях о равных правах человека, независимо от его особенностей.

В Российской Федерации, по данным Пенсионного Фонда РФ, на 01.01.2015 года насчитывалось 12,8 миллионов инвалидов. Это 9,2 % всего населения страны, которого насчитывается более 143 млн. человек. Этот показатель еще называют уровнем инвалидизации.

Трудоспособны из них (то есть могут трудиться по состоянию здоровья и возрасту) чуть более 20 %, или 2,57 млн. человек. Однако постоянную работу имеют всего 817,2 тыс. инвалидов. В Красноярском крае общее количество инвалидов на 01.01.2014 составило – 192 157 человек, что составляет около 7,0 % жителей края. Из общего количества инвалидов, дети составляют – 5,5 %, взрослые – 94,5 процента.

К сожалению, с каждым годом инвалидов в стране становится все больше. Их численность растет примерно на 1 млн. в год. Особенно рост численности инвалидов значителен за последние три года. Очевидно, что при таких масштабах игнорировать проблему инвалидности российское государство позволить себе не может.

Масштаб инвалидности зависит от множества факторов: состояние здоровья нации, развитие системы здравоохранения, социально-экономическое развитие, состояние экологической среды, исторические и политические причины, в частности, участие в войнах и военных конфликтах.

В России все перечисленные факторы имеют негативную направленность, которая предопределяет значительное распространение инвалидности в обществе Принцип социальной государственности - перераспределение национального дохода в интересах общества в целом, в частности, в пользу социально слабых.

В юридической сфере это выражается в формальном признании государством и гарантировании его реальной политикой социальных, экономических и культурных прав человека и гражданина сюда включаются и права инвалидов на социальное обеспечение, на бесплатное или социальное жилье, на бесплатное образование и здравоохранение.

Актуальность темы заключается еще и в том, что социальная защита граждан с ограниченными возможностями здоровья была и остается приоритетом государственной социальной политики. В социальных гарантиях, выражающихся в различных видах социальной поддержки и в организации социального обслуживания, в организации специализированных рабочих мест и организации доступной среды заложен огромный положительный потенциал, позволяющий с одной стороны интегрироваться инвалиду в общество и в полной мере использовать весь реабилитационный потенциал, а с другой стороны – обеспечить контроль над соблюдением прав и интересов гражданина.

Между тем потенциал гарантированных государством мер социальной защиты используется недостаточно. На практике сложилось и закрепилось убеждение в том, что ряд нормативных правовых актов, принятых в девяностые годы прошлого столетия не соответствует требованиям Конституции РФ. И в отдельных случаях не обеспечивается исполнение в полной мере гарантированных Конституцией РФ прав инвалидов. Законодательство в области социальной защиты инвалидов нуждается в доработке и адаптации.

Это в большей мере касается обеспечения прав на меры социальной поддержки, но и в вопросах организации социального обслуживания инвалидов слишком много белых пятен, несмотря на вступление в силу с 01.01.2015 года Федерального Закона от 28.12.2013 г. № 442-ФЗ «Об основах социального обслуживания граждан в Российской Федерации».

Основанная на законах, продуманная с учетом социальных изменений, урегулированная административно-правовыми нормами политика государства в сфере социальной защиты инвалидов является показателем его цивилизованности и залогом благополучия общества и государства в целом.

Социальная защита инвалидов в современных условия приобретает все более актуальный характер в связи с действием демографических, социальных и экономических факторов и направлена, прежде всего, на повышение качества жизни этой социально уязвимой категории населения, на интеграцию инвалидов в общество и повышение их реабилитационного потенциала.

Нормативно-правовыми основами политики государства в отношении инвалидов являются законодательно закрепленные меры по обеспечению граждан с ограниченными возможностями равными с другими людьми правами в реализации гражданских, экономических, политических и других гарантий, предусмотренных Конституцией Российской Федерации, и общепризнанными нормами международного права.

Автором были проанализированы нормативные правовые акты, направленные на социальную защиту инвалидов и было выявлено большое количество обращений инвалидов за защитой прав в административном и судебном порядке в течение последних лет по вопросам предоставления мер социальной поддержки, предоставляемых в соответствии со статьей 17 Федерального закона от 23.11.1995 №181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации», которая гарантирует инвалидам право на обеспечение жилой площадью, право на обеспечение земельными участками, а так же право на получение мер социальной поддержки при оплате жилья и коммунальных услуг.

В целях обеспечения единого подхода к предоставлению мер социальной поддержки, а также в целях реализации принципов социальной защищенности и равенства прав граждан, предусмотренных Конвенцией ООН «О правах инвалидов» представляется необходимым внести изменения в статью 17 Федерального закона № 181-ФЗ в части предоставления инвалидам и семьям, имеющим детей-инвалидов, мер социальной поддержки на оплату жилого помещения независимо от вида жилищного фонда; предоставления инвалидам, проживающим в жилых помещениях с печным отоплением мер социальной поддержки не только на приобретение твердого топлива, но и на его доставку, а так же в части уточнения условий для первоочередного предоставления инвалидам земельного участка для индивидуального жилищного строительства.

В связи с этим, предлагается внести изменения в пункт 13 статьи 17 вышеуказанного закона, изложив его в следующей редакции: «Инвалидам и семьям, имеющим детей-инвалидов, предоставляется скидка не ниже 50 процентов на оплату жилого помещения (независимо от принадлежности жилищного фонда) и оплату коммунальных услуг (независимо от принадлежности жилищного фонда), а в жилых домах, не имеющих централизованного отопления, на стоимость топлива, приобретаемого в пределах норм, установленных для продажи населению, а так же средств на его доставку».

Во избежание различного толкования норм права и снижения количества судебных разбирательств по вопросу предоставления инвалидам права на первоочередное приобретение земельных участков, пункт 14 статьи 17 Федерального закона от 24.11.1995 № 181-ФЗ «О социальной защите инвалидов в Российской Федерации» изложить в следующей редакции: «Инвалидам и семьям, имеющим в своем составе инвалидов, признанным в установленном порядке нуждающимися в улучшении жилищных условий, предоставляется право на первоочередное получение земельных участков для индивидуального жилищного строительства, ведения подсобного и дачного хозяйства и садоводства».

Реализация и обеспечение гарантированного Конституцией Российской Федерации права инвалидов на социальную защиту возможно лишь при условии эффективного выполнения каждым органом власти своей конституционной обязанности по признанию, соблюдению и защите прав инвалидов, продвижению правового подхода к инвалидности в законодательстве и в государственной социальной политике в целом.

ПРАВОВОЙ СТАТУС РАБОТОДАТЕЛЯ ПО ТРУДОВОМУ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ

Н.В. Понка

студент 3 курса

С.М. Трашкова научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Автор в статье выявляет особенности и проблем реализации на практики правового статуса работодателя по трудовому законодательству России.

Ключевые слова: трудовое право, работодатель, правовой статус.

Действующее трудовое законодательство как самостоятельная отрасль российского права является одной из тех немногих отраслей права, которые самым тесным образом связаны с экономическими процессами, оказывающими непосредственное влияние на уровень благосостояния и социальный климат в обществе.

Сторонами трудового отношения выступают особые субъекты права – работодатель и работник.

Термин «работодатель» получил закрепление в ст. 20 ТК РФ, в которой указано: «работодатель – физическое лицо либо юридическое лицо (организация), вступившее в трудовые отношения с работником. В случаях, предусмотренных федеральными законами, в качестве работодателя может выступать иной субъект, наделенный правом заключать трудовые договоры».

С позиции трудового права под работодателем точнее понимать лицо, нанимающее рабочую силу. В качестве лица, нанимающего рабочую силу, работодатель наделяется рядом прав и обязанностей, среди которых особое значение для его трудового статуса имеют право заключать, изменять и расторгать трудовые договоры с работниками (поскольку именно это право составляет работодательскую правоспособность), а также

обязанность предоставлять работникам работу, обусловленную трудовым договором, и выплачивать в полном размере причитающуюся работникам заработную плату в установленные сроки. Указанные права и обязанности работодателя определяют его роль и место в трудовых отношениях и отражают его основные функции.

Права и обязанности работодателя в трудовых отношениях осуществляются: физическим лицом, являющимся работодателем; органами управления юридического лица (организации) или уполномоченными ими лицами, иными лицами, уполномоченными на это в соответствии с федеральным законом, в порядке, установленном ТК РФ, другими федеральными законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации, нормативными правовыми актами органов местного самоуправления, учредительными документами юридического лица (организации) и локальными нормативными актами.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что позиция рассмотрения прав работодателя с точки зрения одновременного возникновения и его обязанностей. Например, учитывая, что данный перечень является полным, при детальном рассмотрении конкретных ситуаций оказывается, что права и обязанности работодателя только данным перечнем не ограничиваются. Основной перечень прав и обязанностей работодателя, как правило, предусматривает вытекающие из перечня неуказанные в ст. 22 ТК РФ права и обязанности, но предусмотренные из положений ТК РФ и/или иных законодательных актов.

При анализе прав и обязанностей работодателя надо иметь в виду, что работодатель – фигура сложная, многогранная. Он выступает не только стороной трудового договора, но и участником многих других правоотношений, возникающих из законов, коллективных договоров, соглашений (как двусторонних, так и многосторонних), организатором процесса производства и рационального применения труда наемных работников. Работодатель – это и лицо, уполномоченное государством обеспечивать реализацию гражданами права на труд и на социальное обеспечение, а также выступать в качестве налогового агента, будучи уполномоченным взыскивать с работающих у него физических лиц денежные суммы в уплату налогов и других обязательных платежей, своевременно перечислять эти суммы в установленном порядке соответствующим адресатам.

Для эффективного исполнения своих многочисленных функций работодатель наделяется применительно к каждой из них соответствующими правами и обязанностями. Если из всего многообразия прав и обязанностей работодателя выделить лишь такие, которые реализуются им в рамках трудовых отношений, то они охватят все институты трудового права, эти права и обязанности в той или иной степени предусмотрены в большинстве статей ТК РФ, что делает весьма сложной задачу их дифференциации и классификации, а тем более систематизации.

Как уже было отмечено, работодатель, будучи фигурой многогранной, исполняющей значительное количество разнообразных функций, и не только в сфере трудовых отношений, обладает комплексом субъективных прав и юридических обязанностей. Поэтому в работе права работодателя как стороны трудового договора, подразделены на две группы:

- 1) права работодателя по отношению к конкретному работнику, вытекающие из заключенного с ним трудового договора;
- 2) права работодателя по отношению к трудовому коллективу в рамках социального партнерства, коллективного договора, соглашения.

Основные права и обязанности работодателя, предусмотренные в ст. 22 ТК РФ, разделены между собой, основные права работодателя изложены в ч. 1, а основные обязанности – в ч. 2 ст. 22 ТК РФ.

Обладая широким кругом субъективных прав, работодатель несет юридические обязанности, которые названы в ч. 2 ст. 22 ТК РФ и в работе рассмотрены с позиций, во – первых, обязанности работодателя по отношению к конкретному работнику, вытекающие из заключенного с ним трудового договора, во-вторых, обязанности работодателя перед трудовым коллективом в рамках социального партнерства, коллективного договора, соглашений.

Исследование показало, что работодатель часто нуждается в защите своих прав не менее чем работник. Гарантии правового статуса работодателя – это условия и средства охраны, защиты и восстановления нарушенных прав. В частности, работодатель вправе требовать от работников выполнения ими своих трудовых обязанностей и в случае совершения ими правонарушения либо дисциплинарного проступка обладает правом привлекать работников к дисциплинарной или материальной ответственности.

Выявленные недостатки в практике реализации правового статуса работодателя, можно устранить путем реализации следующих рекомендаций.

Во-первых, трудовым законодательством предусмотрены случаи, когда работодатель обязан принять гражданина на работу, заключить с ним трудовой договор и не вправе отказать гражданину в этом, в частности запрещается отказывать в заключении трудового договора работникам, приглашенным в письменной форме на работу в порядке перевода от другого работодателя, в течение одного месяца со дня увольнения с прежнего места работы, что представляется неоправданным исчисление срока действия гарантии, предусмотренной ст. 64 ТК РФ, со дня увольнения с прежней работы. При такой ситуации приглашенный на работу в порядке перевода может быть уволен, например, через полгода после приглашения, а пригласивший работодатель все это время не вправе принять на работу ни прежнего, ни иного, кроме приглашенного, работников. Поэтому необходимо ч. 4 ст. 64 ТК РФ изложить в следующей редакции: «Запрещается отказывать в заключении трудового договора работникам, приглашенным в письменной форме на работу в порядке перевода от другого работодателя и уволенным с прежнего места работы по этому основанию в течение месяца с даты приглашения».

Во-вторых, действующий ТК РФ в ст. 237 предусматривает компенсацию морального вреда работнику,

которому неправомерными действиями или бездействием администрации предприятия причинены физические или нравственные страдания. Кроме того, в ст. 394 ТК РФ отдельно устанавливается право суда по требованию незаконно уволенного работника вынести решение о взыскании в его пользу денежной компенсации морального вреда. Считаем необходимым предложить следующую редакцию статьи, регулирующей отношения по компенсации морального вреда работнику: «Моральный вред, то есть физические или (и) нравственные страдания, причиненные работнику неправомерными виновными действиями или бездействием работодателя, должен быть компенсирован по выбору работника в денежной форме, в иной материальной форме, извинением от имени работодателя (публичным либо частным), предоставлением льгот и преимуществ, касающихся рабочего времени и времени отдыха, в иной форме, не запрещенной законодательством, а также соответствующей принципам и смыслу трудового права, характеру и степени физических и нравственных страданий потерпевшего, его индивидуальным особенностям, способу умаления нематериальных благ в сфере труда и иным обстоятельствам конкретного дела».

При осуществлении компенсации морального вреда работодателем в добровольном порядке форма (формы) и размер (объем) такой компенсации определяются соглашением сторон трудового договора, исходя из критериев, установленных частью 1 настоящей статьи.

В случае возникновения спора форма (формы) и размер (объем) компенсации морального вреда работнику определяется органом по рассмотрению трудовых споров, исходя из критериев, установленных частью 1 настоящей статьи».

В-третьих, стоит отметить что, ст. 23 ТК РФ, определяющая понятие социального партнерства, на цели защиты трудовых прав и интересов работников и работодателей при регулировании трудовых и иных непосредственно с ними связанных отношений через коллективные договоры и соглашения не указывает. В этой связи при очередной доработке ТК РФ было бы целесообразно изложить ст. 23 ТК РФ в следующей редакции: «Социальное партнерство в сфере труда – это система взаимоотношений между работниками (представителями работников), работодателями (представителями работодателей), органами государственной власти, органами местного самоуправления, направленная на обеспечение согласования интересов работников и работодателей по вопросам регулирования трудовых отношений и иных непосредственно связанных с ними отношений, а также на защиту прав и законных интересов работников и работодателей».

В-четвертых, представляется, что ст. 18 ТК РФ сегодня не соответствует реальной ситуации на рынке труда, она ограничивает работодателя в установлении процедуры подбора персонала в организацию по нескольким причинам. Поэтому считаем целесообразным предоставить работодателю возможность определить порядок трудоустройства в конкретной организации, определяя круг должностей, специальностей, работ, порядок проверки и критерии оценки деловых качеств в собственном локальном нормативном акте. Для чего необходимо внести изменения в ст. 18 ТК РФ, изложив ее в следующей редакции: «Трудовые отношения на основании трудового договора в результате избрания по конкурсу на замещение соответствующей должности возникают, если законом, иным нормативным правовым актом, уставом (положением) или локальным актом организации определены перечень должностей, подлежащих замещению по конкурсу, и порядок конкурсного избрания на эти должности».

В-пятых, ТК РФ отразил далеко не все известные и широко применяемые на практике способы отбора кадров. Отсутствует какая бы то ни было регламентация таких форм сбора информации о претенденте, как предоставление резюме, заполнение анкеты, психологическое тестирование, использование полиграфа и другие. Представляется целесообразным восполнить этот пробел с помощью локальных нормативных актов, например, дополняя установленные ТК РФ правила приема на работу в Правилах внутреннего трудового распорядка. Легализация подобной практики позволит работодателям более четко и аргументированно обосновывать отказ в приеме на работу.

В-шестых, создание эффективных механизмов защиты работодателя на случай потенциальных споров с работниками выполняется путем: разработки формы трудового договора, который в максимальной степени защитит интересы работодателя и в то же время будет соответствовать законодательству; разработки локальных нормативных актов (правила трудового распорядка, положение о компенсациях и поощрениях, защита конфиденциальной информации и др.), посредством которых можно установить реальные законные рычаги воздействия на работников и правильное увольнение работника или привлечение его к дисциплинарной ответственности получите максимальную защиту ваших интересов и наилучшее разрешение судебного спора.

УГОЛОВНАЯ ОТВЕТСТВЕННОСТЬ ЗА ПОСЯГАТЕЛЬСТВА НА ИНТЕРЕСЫ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ В СЕМЕЙНОЙ СФЕРЕ

А.В. Степанова
студент 2 курса

М.В. Грамматчиков научный руководитель,
к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье рассматриваются особенности и проблемы квалификации преступлений против интересов несовершеннолетних в семейной сфере.

Ключевые слова: уголовная ответственность, несовершеннолетние, преступление.

Семья – основа материальной и психологической поддержки человека, нормального развития детей. Она обеспечивает преемственность культурного наследия, закладывает и реализует подлинные общественные ценности. В то же время обеспеченность или необеспеченность семьи определяет в большинстве случаев нравственную и социальную ситуацию в ней.

Рост количества насильственных преступлений сексуального характера, совершенных в отношении детей, носит устойчивый характер: за последние 4 года эти показатели выросли в 5 раз». Согласно данным ГУ МВД России по Красноярскому краю факты жестокого обращения чаще всего выявляются сотрудниками правоохранительных органов – 867 случаев (77 %) за 2013 год. По информации граждан установлено 123 случая жестокого обращения, из СМИ и телефона доверия выявлено 13 случаев.

В большей степени ранняя профилактика насилия и жестокости в отношении детей осуществляется образовательными организациями Красноярского края. По данным мониторинга количество выявленных в 2013 году несовершеннолетних, испытавших жестокое обращение и насилие, составило 988 человек (в 2012 году – 1036), 13,8 % детей из числа пострадавших проживают в неблагополучных семьях.

Согласно данным ГУ МВД России по Красноярскому краю структура преступности против несовершеннолетних представлена следующим образом: – преступления против жизни и здоровья – 1033 (-16,2 %); – против семьи и несовершеннолетних – 625 (-21,1 %), из которых наибольшее количество (83,4 %) составляют преступления, предусмотренные ст. 157 УК РФ (злостное уклонение от уплаты средств на содержание детей или нетрудоспособных родителей); – против половой неприкосновенности и половой свободы личности – 237 (-34,2 %); – против собственности – 602 (-37,6 %).

Указом Президента РФ от 1 июня 2012 г. № 761 утверждена Национальная стратегия действий в интересах детей на 2012–2017 годы – в целях формирования политики по улучшению положения детей в соответствии с Конвенцией о правах ребенка. Подписав Конвенцию о правах ребенка и иные международные акты в сфере обеспечения прав детей, говорится в Стратегии, Россия выразила приверженность участию в усилиях мирового сообщества по формированию среды, комфортной и доброжелательной для жизни детей.

Исследование вопросов уголовной ответственности за посягательства на интересы несовершеннолетних в семейной сфере позволило сделать следующие основные, по нашему мнению, и имеющие значение и для дальнейшего научного осмысления исследуемой проблематики и для повышения эффективности правоприменительной практики при защите интересов несовершеннолетних, выводы.

1. Уже в XI–XIII веках законодательство Древней Руси содержало достаточно обширную систему мер уголовно-правовой охраны семейных отношений, чего нельзя сказать об охране прав несовершеннолетних. К сожалению, в уголовном законе четко не определялся возраст, до которого лицо считалось ребенком, что осложняло применение уголовной ответственности. Но, конечно, самая полная законодательная регламентация преступлений в сфере семейного права была произведена в XIX веке в ходе систематизации российского законодательства.

2. Первые уголовные кодексы РСФСР отказались от подробного регламентирования ответственности за преступления против семьи и несовершеннолетних.

3. Уголовный кодекс 1960 г., сохранив с незначительными изменениями ответственность за соверженные в Кодексе 1926 г. преступления против семьи и несовершеннолетних, включая преступления, составляющие пережитки местных обычаев, в дальнейшем предусмотрел ответственность за и за ряд других преступлений против несовершеннолетних в семейной сфере.

4. На базе опыта прежних уголовных кодексов законодательство об ответственности за преступления против семьи и несовершеннолетних получило дальнейшее развитие в Уголовном кодексе Российской Федерации 1996 г. В частности, основные составы преступлений этой категории были предусмотрены в отдельной главе (20-й). Самое же основное, что можно отметить, что впервые была введена ответственность за неисполнение обязанностей по воспитанию несовершеннолетнего (ст. 156 УК РФ).

Таким образом, история становления уголовной ответственности за преступления против несовершеннолетних в семейной сфере, свидетельствует о достаточно сложном и противоречивом становлении рассматриваемой группы преступлений, связанном, в первую очередь, с тем, что, если семья всегда была объектом охраны государства, то охрана прав несовершеннолетних в разные периоды умирала.

5. Проведенный сравнительно-правовой анализ норм уголовного законодательства зарубежных стран позволяет сделать вывод о едином стремлении законодателей всех стран решить проблему защиты несовершеннолетнего от негативного влияния на него взрослых лиц. Усиление гарантий безопасности детства требует установления единых стандартов в области уголовно-правовой защиты несовершеннолетних.

6. Анализ законодательства стран СНГ свидетельствует об единстве в правовых нормах, связанных с преступлением против несовершеннолетних и семьи, что отчасти обусловлено соответствием Модельному Уголовному кодексу.

7. Можно выделить некоторые правовые нормы зарубежных стран, которые могут быть использованы для совершенствования главы 20 УК РФ. Так, полагаем, представляет интерес самостоятельной обособленной путем видовой кодификации защиты интересов нравственности несовершеннолетних, а также введение категории защиты молодежи в рамках охраны конституционных прав и свобод человека и гражданина.

8. На сегодняшний день в УК РФ создана система защиты прав и законных интересов несовершенно-

летних, которая в целом соответствует Конвенции о правах ребенка и объявленной в указе Президента РФ концепции дружественного к ребенку правосудия.

9. Структура уголовно-правовой защиты интересов несовершеннолетних в семейной сфере, помимо самостоятельной главы законодателем предусмотрена и в других составах преступлений, а также в рамках положений Общей части УК РФ. Указанное обоснованно и рационально, поскольку объединение даже в одном – отраслевом – законе всех норм, касающихся несовершеннолетних, также нецелесообразно. По сути это будет кодекс в кодексе, сопоставимый по объему и, что важнее, содержащий одинаковые нормы. Наиболее верный путь, по нашему мнению, тот, который предложил законодатель в УК РФ.

10. С учетом критериев социальной обусловленности преступлений против несовершеннолетних в семейной сфере (общественная опасность, распространенность, пораженность и т.д.) необходимо и дальше совершенствовать данное направление. При этом следует учитывать и необходимость видовой кодификации наиболее опасных и распространенных посягательств непосредственно на интересы несовершеннолетних в семейной сфере, чтобы избежать размывания в рамках УК РФ и унифицировать правоприменительную практику.

11. Родовым объектом преступлений гл. 20, понимаются общественные отношения, складывающиеся по поводу охраны семьи, законных прав родителей (усыновителей), нормального физического, интеллектуального и нравственного развития несовершеннолетнего. Под семьей в уголовно-правовом смысле следует понимать весьма широкую группу лиц как связанных узами родства, свойства, так и иных лиц, взаимодействие которых обусловлено как юридическими, так и фактическими брачными связями.

12. Глава 20 обоснованно включена в раздел VII «О преступлениях против личности», так как входящие в нее преступления посягают на интересы несовершеннолетних и членов семьи, то есть нарушают права личности. Но расположение указанной главы на последнем месте в разделе не в полной мере отражает общественную опасность входящих в нее деяний: как правило, главы в УК РФ расположены исходя из степени важности соответствующих родовых объектов, в порядке убывания их вредоносности. Надо заметить, что общественная опасность преступлений против конституционных прав и свобод человека и гражданина значительно меньше, чем преступлений против семьи и несовершеннолетних, о чем свидетельствуют и санкции статей; представляется, что и важность ценностей, охраняемых гл. 20, выше. Поэтому полагаем обоснованным поменять местами нормы главы 19 и главы 20.

13. Не совсем удачно, в том числе с позиций правил законодательной техники, звучит название гл. 20. Предлагается именовать ее иначе – «Преступления против несовершеннолетних и семейных отношений». Во-первых, это более соответствует структуре главы, которую открывает группа преступлений против несовершеннолетних. Кроме того, перенесение акцента с семьи на личность несовершеннолетнего лучше бы соотносилось с наименованием раздела VII УК РФ. Во-вторых, словосочетание «преступления против семейных отношений» точнее определяет объект одной из двух групп деяний, входящих в гл. 20.

14. В УК РФ совершенно верно используется общий термин «несовершеннолетние». Действительно, уголовный закон иногда расценивает совершение преступления в отношении малолетнего или несовершеннолетнего как обстоятельство, значительно повышающее степень общественной опасности деяния. Однако не следует забывать, что в этих случаях основанием усиления ответственности является причинение вреда дополнительному объекту – общественным отношениям, обеспечивающим нормальное физическое, духовное и социальное развитие несовершеннолетнего. Внесение деление же в рамках УК РФ несовершеннолетних на другие градации: малолетние, дети, ребенок и т.д., только осложнит правоприменительную практику. Полагаем достаточным определение несовершеннолетнего, а также использование формулировок, как «лицо не достигшее...», «беспомощное состояние».

15. Субъект преступлений, предусмотренных ч. 2 ст. 150 УК РФ, ч. 2 ст. 151 УК РФ, ст. 156, ч. 1 ст. 157 УК РФ является специальным. Применительно к рассматриваемой нами проблематике это должны быть лица, входящие в семейную сферу потерпевшего несовершеннолетнего.

16. Следует внести изменения в формулировку специального субъекта по ч. 2 ст. 150 УК РФ, ч. 2 ст. 151 УК РФ, ст. 156 УК РФ. Полагаем, что необходимо заменить термин «лицом, на которое законом возложены обязанности по воспитанию несовершеннолетнего» на «лицом, на которое возложены обязанности по воспитанию несовершеннолетнего», а в соответствующем постановлении Пленума Верховного Суда РФ дать разъяснения указанного с всесторонним охватом всевозможных субъектов. Можно пойти другим путем и расширить круг субъектов рассматриваемых составов преступлений указания на лицо, фактически осуществляющее воспитание, к которому необходимо относить любое лицо, которое добровольно осуществляет воспитание несовершеннолетнего. Под добровольностью в данном случае понимается возможность лица выбирать дальнейшее поведение осознанно и в соответствии со своей волей, без физического или психического принуждения. Как представляется, введение в качестве альтернативы в редакцию ст. ч. 2 ст. 150 УК РФ, ч. 2 ст. 151 УК РФ, ст. 156 УК РФ дополнительного субъекта преступления позволит повысить эффективность реализации рассматриваемых уголовно-правовых норм в правоприменительной деятельности, тем самым обеспечив всестороннюю защиту прав и интересов несовершеннолетнего от преступных посягательств.

17. Необходимо внесение разъяснений в соответствующий Пленум Верховного Суда в части того, что родители или лица, на которые законом возложена обязанность по воспитанию несовершеннолетнего, могут и не достичь 18 лет. Основное, чтобы они достигли общего возраста уголовной ответственности – 16 лет и осознавали факт, что своими действиями вовлекают несовершеннолетнего в совершение преступления или совершение антиобщественных действий.

18. Для грамотного установления специального субъекта, предусмотренного ч. 1 ст. 157 УК РФ, необходимо установление двух основных условий: нормативное (т.е. установленное в законном порядке) включение лица в сферу специальных отношений, т.е. наличие родственной связи, и функциональное, т.е. наличие специальной правовой обязанности выполнять специальные функции, которые заключаются в выполнении возложенных законом обязанностей специальными субъектами, направленными на материальное содержание потерпевших.

19. Состав вовлечения по ст. 150 УК РФ должен быть признан формальным. Общественную опасность несут уже сами действия взрослого вовлекающего, соответствующе характеризую его. Следует подчеркнуть, что ни содержание, ни конструкция, ни санкция ст. 150 УК РФ не подразумевают защиту благ и интересов, которые могут пострадать в результате преступной деятельности несовершеннолетнего.

Соответственно, полагаем целесообразным внести изменения в абзац 4 пункта 42 постановления Пленума Верховного Суда РФ от 01.02.2011 № 1 «О судебной практике применения законодательства, регламентирующего особенности уголовной ответственности и наказания несовершеннолетних», указав, что «преступления, ответственность за которые предусмотрена статьями 150 и 151 УК РФ, являются оконченными с момента вовлечения несовершеннолетнего в совершение преступления или совершение антиобщественных действий, т.е. с момента получения согласия несовершеннолетнего на совершение преступления или антиобщественных действий, независимо от того, начал ли он совершать указанные деяния. При этом следует учитывать, что в зависимости от способов вовлечения несовершеннолетнего в совершение преступления или антиобщественных действий согласие может быть получено по воле либо помимо или против воли несовершеннолетнего».

Подводя итог, можно сказать, что на сегодняшний день в УК РФ создана система защиты прав и законных интересов несовершеннолетних, которая в целом соответствует Конвенции о правах ребенка и объявленной в указе Президента РФ концепции дружественного к ребенку правосудия.

ОПЫТ ПРАВОВОГО РЕГУЛИРОВАНИЯ РЕФОРМЫ ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕХАНИЗМА В ЭПОХУ ПЕТРА I

Е.Н. Шумкина

студент 4 курса

А.Г. Канаев научный руководитель,

к.и.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

В статье выявляются возможности применения опыта государственных реформ Петра Великого в современной России.

Ключевые слова: реформа, государственный механизм, правовое регулирование.

Государственный строй и возможности развития любой страны нельзя понять без анализа механизмов ее функционирования и, в частности, без исследования исторических закономерностей. Объективное изучение нынешних государственных преобразований в ракурсе восприятия исторического опыта эпохи становления абсолютизма предполагает детальное рассмотрение различных элементов реформирования государственного механизма Петром Великим. Без изучения Петровских реформ невозможно в полном объеме уяснить и оценить внутренние процессы Российского государства в современный период, а также эффективность реализации запланированных реформ.

Реалии современной жизни дают почву для размышлений об историческом пути развития Российского государства. Исторический опыт реформирования механизма государственного управления в данный исторический момент особенно актуален и анализ такого опыта необходим. Достаточно вспомнить, в каком положении было Российское государство конца XVII в. – начала XVIII в., когда Россия, как и другие страны Европы, встала на путь модернизации. Начало этому процессу положили реформы Петра I, охватившие многие сферы жизни общества.

В современной России мы найдем много схожих черт с той страной, которая досталась Петру Великому. Наблюдая значительные социо-культурные, политические, экономические изменения, трансформацию старых границ, сложную геополитическую обстановку, безусловно, мы вспоминаем исторический опыт Петра. Сегодня Российское государство переживает не менее сложные времена и нуждается в не менее обширных и, зачастую, коренных реформах. Исторический опыт реформ Петра Великого способен укрепить наше правительство в намерении и направлении необходимых реформ. Какой современной реформы мы не коснулись бы, она всегда будет продолжением петровских преобразований Российского государства.

Обращаясь к административной реформе, мы видим, что вновь перед государством стоит вопрос реформирования административного блока, т.к. его устройство нерационально и неэффективно. Правительством разработан ряд реформ, направленных на решение следующих задач: ограничение вмешательства государства в экономическую деятельность субъектов предпринимательства, прекращение избыточного

государственного регулирования; исключение дублирования функций и полномочий федеральных органов исполнительной власти; развитие системы саморегулируемых организаций в области экономики; организационное разделение функций регулирования экономической деятельности, надзора и контроля, управления государственным имуществом и предоставления государственным организациями услуг гражданам и юридическим лицам; завершение процесса разграничения полномочий между федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, оптимизация деятельности территориальных органов федеральных органов исполнительной власти.

Подчеркнем, что при осуществлении административной реформы, активно используется опыт петровских реформ, о чем говорят следующие шаги: расширение и укрепление законодательной базы в сфере администрирования и управления государством; принят комплекс мер по борьбе с коррупцией; созданы законопроекты относительно надзорных структур.

Что касается роли и функций главы государства в управлении страной, то положение главы государства представляется неоднозначным. Можно отметить последовательное укрепление личной власти Президента, его активную деятельность по усилению личного контроля над всеми сферами государственного функционирования. Таким образом, мы находим в данной сфере еще больше схожих с эпохой становления абсолютизма черт. Многими исследователями подчеркивается необходимость создания и закрепления в законе мер ответственности властных структур перед населением, а также надления Совета Федерации большими полномочиями.

Кроме того, обозначились четыре основные задачи, стоящие перед главой государства, благодаря решению которых Президент, так же, как первый русский император, добьется позитивных изменений в политической жизни страны в данный исторический момент:

- активно взаимодействовать с правящей элитой России;
- совместно с просвещенной частью правящей элиты и гражданским обществом приступить к построению в России эффективного государства;
- обратиться к гражданам за поддержкой, а также вовлечь российское общество в процесс осуществления намеченных реформ;
- создать у населения мотивацию к производительному труду.

Можно отметить, что политико-правительственные отношения в современном Российском государстве не идеальны, однако наблюдаемая тенденция к укреплению личной власти главы государства вполне объяснима с точки зрения исторического опыта существования России в схожей геополитической ситуации.

Начинает работать принцип, согласно которому «генеральский чин жалуется лично Государю», как и в эпоху Петра Великого. Предложенный порядок назначения прокуроров согласуется с порядком присвоения классов чин, утвержденным Указом Президента Российской Федерации от 21.11.2012 г. № 1563 «О классах чинов прокурорских работников органов и учреждений прокуратуры Российской Федерации». Данные обстоятельства напрямую отсылают к преобразованиям Петра I.

Однако, даже после проведения реформ, остаются некоторые вопросы с точки зрения организации деятельности прокуратуры.

Исследователи сходятся во мнениях относительно следующего: конкретные полномочия и порядок деятельности прокуратуры следует закрепить не в федеральном законе, а в федеральном конституционном законе; исправить формулировку ч. 1 ст. 129 Конституции, регламентирующей подчинение прокуроров нижних и высших инстанций; исправить положения, в которых прокуратуре предписано прислушиваться к мнению региональных органов власти при решении вопроса о назначении прокуроров субъектов Российской Федерации; наделить Генерального прокурора РФ правом законодательной инициативы.

Таким образом, становится очевидным, что современный механизм государственного регулирования в обозначенных сферах деятельности является прямым приемником преобразований Петра Великого, включая позитивные и негативные проявления и стороны его функционирования. Так же, как и во времена Петра I наша страна нуждается в реформах государственного аппарата, однако эти реформы на современном этапе носят более глубокий и разветвленный характер.

ДОГОВОР СТРАХОВАНИЯ ВНЕДОГОВОРНОЙ ОТВЕТСТВЕННОСТИ

Ю.А. Шутова

студент 3 курс

Т.В. Мельникова научный руководитель,

д.ф.н., к.ю.н., профессор КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Автором в статье рассмотрены вопросы страхования отдельных видов внедоговорной ответственности путем анализа содержания правовых норм, регулирующих указанные отношения, а также материалов судебной практики.

Ключевые слова: страхование, внедоговорная ответственность.

В последнее время в связи с развитием страхования гражданско-правовой ответственности в юридической литературе неоднократно высказывалось мнение о вытеснении деликтных обязательств системой страхования. Однако следует учитывать, что страхование выполняет только компенсационную функцию и не в состоянии исполнить карательную, а следовательно, и превентивную задачу.

Кроме того, следует учитывать, что далеко не всегда и не все риски можно застраховать, поэтому оптимальным следует признать сочетание различных правовых средств, обеспечивающих компенсацию убытков, и прежде всего деликтных обязательств и страхования.

Для регулирования страхования внедоговорной ответственности в нашей стране было принято много нормативных актов. Основными среди них в настоящее время являются: Гражданский кодекс РФ, Закон РФ «Об организации страхового дела в Российской Федерации», ФЗ «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств» и многие другие.

Значение страхования гражданской ответственности важно как для страхователей, так и для потерпевшего.

Возмещение убытков, причиненных третьим лицам, иногда может оказаться совершенно непосильным для виновного лица. Оно может вызвать его разорение, потерю благосостояния в случае значительных убытков. Страхование освобождает страхователя от судебных издержек, судебных разбирательств и т.п.

Страхование гражданской ответственности улучшает положение и потерпевшего. При наличии страхования интересы потерпевшего лучше обеспечены. Страховая компания всегда может полностью возместить причиненные убытки, как бы высоки они не были. В противном случае, если вред причинен лицом с низким уровнем материального положения и, гражданская ответственность которого не застрахована, то получение возмещения в полном объеме пострадавшей стороной может стать затруднительным.

Материальное положение причинителя вреда не всегда позволяет возместить причиненные убытки в полном объеме. Отсюда – пострадавший не всегда получает полное возмещение причиненного ему вреда. Виновное лицо, часто само оказывается в затруднительном материальном положении при выплате материального возмещения. Страхование гражданской ответственности позволяет избежать подобных проблем, а обязательное страхование гражданской ответственности позволяет в принудительном порядке обеспечить и защитить интересы, как виновника, так и потерпевшего.

В связи с развитием страхования в России, Правительством РФ была принята Концепция развития страхования в Российской Федерации.

Основными задачами по развитию страхования в России Концепция, например, указала формирование законодательной базы рынка страховых услуг; развитие обязательного и добровольного видов страхования; создание эффективного механизма государственного регулирования и надзора за страховой деятельностью; стимулирование перевода сбережений населения в долгосрочные инвестиции с использованием механизмов долгосрочного страхования жизни; поэтапная интеграция национальной системы страхования с международным страховым рынком.

Одним из первых, в июле 2003 г. в РФ вступил в силу Закон «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств». Конечно, Законом «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств» остались довольны не все, так как выявился ряд проблем, с которыми пришлось столкнуться потерпевшим и страхователям. За год применения Закона «Об обязательном страховании гражданской ответственности владельцев транспортных средств» выявился ряд проблем, которые было необходимо решать. Часть проблем можно решить, опираясь на опыт зарубежных государств, другие проблемы требуют выработки новых решений.

Говоря о пробелах в законодательном регулировании обязательного страхования гражданской ответственности владельцев транспортных средств необходимо еще раз вспомнить о том, что не выработаны четкие критерии определения причиненного вреда имуществу потерпевшего при проведении независимой оценки стоимости восстановительного ремонта, так разные эксперты могут дать совершенно разные заключения по стоимости восстановительного ремонта. В подобных ситуациях не редко возникают споры между потерпевшим и страховщиком. Во избежание подобных ситуаций необходимо установить четкие критерии определения причиненного вреда потерпевшему. Например, они могли бы быть разработаны и утверждены Правительством РФ, а эксперты бы были обязаны ими руководствоваться при проведении оценочной экспертизы.

Проведенное исследование позволило выделить следующие проблемы правового регулирования страхования ответственности владельцев транспортных средств в РФ и предложить пути решения.

1. Принцип равноправия потерпевших должен быть изложен в Законе об ОСАГО более конкретно и однозначно. В данном законе следует установить не фиксированный размер страховой суммы, а лишь ее минимально обязательную величину. Это, во-первых будет в полной мере соответствовать пункту 4 статьи 935 ГК РФ и пункту 4 статьи 3 Закона об организации страхового дела, а во-вторых, даст участникам страховых правоотношений большую свободу действий в этом вопросе. Представляется, что подобные изменения положительно повлияют на уровень материальной защищенности потерпевших и в большей степени гарантируют их интересы.

2. Другой важной проблемой является ответственность страховщика по договору. Считаем необходимым ввести специальную меру гражданско-правовой ответственности - законную неустойку (пени) за несвоевременное осуществление страховой выплаты. При этом предпочтительным является введение именно гражданско-правовой, а не административной ответственности страховщиков, которая позволила бы компенсировать потерпевшим вызванные несвоевременным осуществлением страховых выплат имущественные потери.

Предлагаем внести в статью 13 ФЗ № 40-ФЗ изменение, дополнив пунктом 5 следующего содержания: «В случае нарушения установленного настоящей статьей срока осуществления страховой выплаты страховщик уплачивает потерпевшему неустойку (пени) в размере одной стопятидесятой ставки рефинансирования Центрального банка Российской Федерации, действующей на момент исполнения обязательства, от суммы просроченного платежа за каждый день просрочки. При взыскании суммы страховой выплаты в судебном порядке требование потерпевшего удовлетворяется судом с учетом размера ставки рефинансирования Центрального банка Российской Федерации, действующей на день предъявления иска или на день вынесения решения».

Предлагаемый размер неустойки является разумным компромиссом интересов страховщиков и потерпевших. Меньший размер неустойки не будет служить для страховщиков соразмерной санкцией за допущенное нарушение, а больший - не будет соответствовать текущим инфляционным процессам.

Таким образом, в заключение отметим, что условием дальнейшего развития страхового бизнеса в России, в том числе по страхованию ответственности владельцев транспортных средств, является адекватная законодательная база, позволяющая сформировать соответствующий современным экономическим потребностям рынок страховых услуг. Следовательно, работа над этим приведет к устранению имеющихся проблем и противоречий действующего законодательства.

ДЕФИНИЦИЯ «ПРЕСТУПЛЕНИЯ» В РОССИЙСКОМ И ГЕРМАНСКОМ УГОЛОВНОМ ПРАВЕ XVI В.

О.В. Чавкина

студентка 5 курса исторического факультета КГПУ им. В.П. Астафьева

А.Г. Канаев научный руководитель,

к.и.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

Автором в статье проводилось сравнение признаков преступления по уголовным памятникам средневековой Германии и России XVI в.

Ключевые слова: Судебник 1550 г, «Каролина» 1532 г, преступление, признаки преступления.

В XVI веке в России и Западной Европе происходят схожие процессы в развитии уголовного законодательства. Вызваны они усилением централизованной власти, возрастанием социальной дифференциации и как следствие ростом преступности. Это вызывает усиление репрессивной характера уголовного законодательства. Для реализации репрессивной политики государству необходимо было выработать понятие преступного, т.е. наказуемого, незаконного деяния. В своей статье мы попытаемся проследить, как понятие преступления раскрывалось в уголовных памятниках XVI века в России и Германии, на примере Судебника 1550 г. и «Каролины» 1532 г.

Ни уголовно-судебное уложение Карла V «Каролина», ни Судебник Ивана IV не давали четкого определения понятия «преступление». Тем не менее, попытаемся выделить основные признаки преступления, учитывая те, которые содержатся в современном уголовном праве. Современная юридическая наука называет следующие признаки преступления: общественная опасность деяния, противоправность (уголовная противозаконность), виновность и наказуемость.

Первым признаком преступления является общественная опасность деяния – объективная способность деяния причинить существенный вред общественным отношениям, поставленным под охрану уголовного закона. В качестве примера, рассмотрим этот признак на таком преступлении, как измена. В статье 124 «Каролины» говорится, что «измена причиняет вред таким интересам, как государству, городу, господину». То же самое мы обнаруживаем и в Судебнике 1550 г. в статье 61, где «измена, именуемая крамолой, также причиняет вред государственным интересам».

Другой пример преступления - разбой. Статья 126 «Каролины» выделяет злостный разбой, и статья 59 Судебника также упоминает разбой, и оба они причиняют вред имущественным отношениям. Однако надо понимать, что разбой всегда тесно связан с насилием, а, следовательно, и вред может причиняться не только имуществу, но и жизни собственника. В целом и обществу может причиняться вред, поскольку отношения собственности служат фундаментом экономики государства.

Вторым признаком преступления является противоправность, означающая, что преступлением может быть только то, деяние, которое прямо запрещено законом. Например, такие преступления, как подделка документов (ст. 112 «Каролины», ст. 51 Судебника), кража (ст. 157 «Каролины», ст. 55 Судебника) и др. Данные деяния запрещаются законами, а значит никто не вправе их нарушать, иначе для преступника наступят неблагоприятные последствия в виде наказания.

Виновность – третий признак преступления. Под ним понимается деяние, которое совершается умышленно или по неосторожности. Если вины нет, то деяние не может быть признано преступлением, а, следовательно, и не влечет уголовной ответственности.

Разберем этот признак на примере такого преступления, как повторная кража. В статье 161 «Каролины» данное деяние признается умышленным, так как лицо сознательно причиняет вред имущественным

отношениям уже не в первый раз и становится рецидивистом. В статье 56 Судебника мы можем наблюдать тоже самое деяние, также совершенное умышленно, а лицо, которое его совершает, называется лихим человеком, т.е. рецидивистом.

Следующий вид преступления – поджог. Статья 125 «Каролины» говорит о том, что преступление совершается со злым умыслом, что свидетельствует явно о виновности лица. В статье 61 Судебника поджог ничем не отличается от «Каролины», он также признается умышленным, а тот, кто его совершает, подпадает под категорию опасных преступников, называемых лихими людьми.

Наказуемость – признак преступления, указывающий на неизбежность наступления юридических последствий, неблагоприятных для правонарушителя. Поэтому закон устанавливает вид и размер наказания. Рассмотрим этот признак на примере такого преступления, как церковная кража. Статья 172 «Каролины» за кражу дароносицы, в которой находятся святые дары, назначает наказание в виде смертной казни путем сожжения. Судебник же в статье 61 называет лишь лица, который совершает преступление – церковный вор и такое лицо карается только смертной казнью. Каким именно способом совершается казнь, в статье не оговаривается. Т.е. как мы видим в обоих законодательствах, за кражу в церкви, признаваемой тяжким преступлением, предусмотрена высшая мера наказания – смертная казнь.

Следующий пример преступления – лжесвидетельство. В «Каролине» (ст. 68) наказание за данное деяние имеет символическую окраску и строится по принципу талиона. Т.е. за дачу ложных показаний, преступник подвергался тому наказанию, которое навлекалось его показаниями на обвиняемого. Судебник в статье 99 за ложные показания назначал наказание в виде денежного взыскания и торговой казни, и ничего не упоминал о членовредительстве, в отличие от «Каролины».

Таким образом, рассмотрев признаки преступления, закрепленные в современной юридической науке, можно сказать, что и «Каролина», и Судебник 1550 г. содержат, хоть и косвенно, все признаки современного понятия преступления. А, следовательно, можно с уверенностью говорить о том, что уже тогда средневековое уголовное право содержало огромный потенциал для дальнейшего формулирования современных уголовно - правовых дефиниций.

Список использованных источников:

1. Каролина. Уголовно-судебное уложение Карла V / Пер., предисл. и примеч. С.Я. Булатова. – Алма-Ата, 1967.

2. Уголовное право России. Общая часть / Под ред. А.И. Рарога. – М.: Эксмо, 2009. – 496 с.

3. Цыганов, В.Б. Перевод Судебника 1550 г. // [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://www.ipsub.udsu.ru/download/kafedra_tiigip/igpr/documents/sudebnik1550.

ГОЛОВНО-ПРАВОВАЯ И КРИМИНОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА НАРУШЕНИЯ ПРАВИЛ ДОРОЖНОГО ДВИЖЕНИЯ И ЭКСПЛУАТАЦИИ ТРАНСПОРТНЫХ СРЕДСТВ

А.М. Яценко

студент 2 курса

М.В. Грамматчиков научный руководитель,

к.ю.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,

г. Красноярск

Автором осуществлен уголовно-правовой и криминологический анализ дорожно-транспортных происшествий в части нарушений правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств.

Ключевые слова: правила дорожного движения, транспортное средство, уголовная ответственность.

Современное человеческое общество сложно представить без транспорта и, соответственно, специфической сферы общественных отношений – дорожного движения и эксплуатации транспортных средств. Но другой стороной технологического развития общества является аварийность, которая влечет гибель и причинение вреда здоровью людей. Так, за период с 2001 г. по 2014 г. включительно в России в результате дорожно-транспортных происшествий погибло свыше 426,6 тысяч человек, что сопоставимо с численностью населения городов средней размерности. Так же следует отметить, что данные преступления являются самыми распространенными среди неосторожных преступлений.

Государственная власть считает немаловажным это обстоятельство и пытается изменить данную ситуацию и прилагает активные усилия по повышению безопасности дорожного движения. Одним из результатов является федеральная целевая программа «Повышение безопасности дорожного движения в 2013–2020 гг.»; действуют аналогичные программы в субъектах Российской Федерации; проводится политика ужесточения административной ответственности за правонарушения в области дорожного движения; регулярно модернизируется уголовное законодательство об ответственности за преступления против безопасности дорожного движения.

Тем не менее, состояние дорожно-транспортной преступности не позволяет говорить об эффективности принимаемых мер по ее предупреждению: уровень остается высоким, динамика сохраняет тенденцию к росту.

Уголовно-правовое регулирование и предупреждение нарушений правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств характеризуются слабой аргументацией экономии мер уголовной репрессии, отсутствием надлежащей взаимосвязи уголовного и административного законодательства в области предупреждения дорожно-транспортных преступлений, акцентом в предупреждении рассматриваемых правонарушений преимущественно на наказании за их последствия. Противоречие отдельных положений правил дорожного движения конституционным принципам и наличие иных проблем уголовно-правовой регламентации, ответственности за дорожно-транспортные преступления вызывают необходимость корректировки, как законодательства об ответственности за нарушение правил дорожного движения, так и нормативно-правовых актов, регламентирующих безопасность дорожного движения.

Низкая результативность системы мер профилактики нарушений правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств во многом связана с явной недостаточностью имеющихся знаний об этом сегменте преступности, о механизме его детерминации и эффективных мерах предупреждения. В этой связи необходимо расширить существующие представления о дорожно-транспортной преступности и, в случае необходимости, пересмотреть традиционные подходы к ее профилактике.

Современная уголовная политика направлена на усиление уголовной ответственности за дорожно-транспортные преступления, что постепенно реализуется. В этой части самые существенные изменения и, на наш взгляд, оправданные, вступают в силу с 1 июля 2015 г.

Проведенный анализ основных показателей дорожно-транспортных преступлений в России позволяет констатировать, что уровень аварийности зависит от особенностей поведения людей, взятых в массе, то есть от особенностей социальной активности общества на определенной территории в определенное время, а также от особенностей взаимодействия психологических качеств личности с выполняемой социальной ролью в сфере дорожного движения.

Как показывает судебная практика, около 80 % ДТП происходит по вине водителей, остальное – вина пешеходов. 15 % ДТП происходит из-за нарушений правил проезда перекрестка. Около 10 % ДТП занимает выезд на встречную полосу движения.

Но особенно настораживает то обстоятельство, что в последнее время весьма много случаев преступного нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств со стороны чиновников, высокопоставленных сотрудников органов исполнительной и законодательной власти, которые в первую очередь обязаны соблюдать ПДД.

Вследствие указанного мы приходим к выводу об актуальности с учетом социальной обусловленности усугубления уголовной ответственности в рассматриваемой сфере для указанных лиц.

Так, предлагаем установить в ч.ч. 2, 4, 6 ст. 264 УК РФ помимо состояния опьянения, которое определить в п. «а», в п. «б» ответственность за соответствующие нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств по ч.ч. 1, 3, 5, совершенные должностным лицом или государственным или муниципальным служащим, не обладающим признаками должностного лица.

Анализ личности водителей, совершивших дорожно-транспортные преступления, определил, что они не являются носителями типичных общественно опасных свойств, присущих преступникам. Поэтому говорить о личности водителя-преступника можно весьма условно. Все свойства и качества личности могут приобретать общественно опасное значение в зависимости от криминогенного потенциала условий дорожного движения, профессиональных навыков водителя, а также нормативного содержания исполняемой социальной роли участника дорожного движения. Последнее формируется под воздействием сложившихся общественных отношений в сфере дорожного движения, т.е. для каждого конкретного индивида является объективным фактором: социальная роль, взаимодействуя с личностью, подавляет одни качества (в том числе положительные) и развивает другие (в том числе криминогенные). С таких позиций можно утверждать о значительном распространении в сфере дорожного движения криминогенной деформации в результате влияния существующего (сложившегося) нормативного содержания социальной роли водителя транспортного средства.

Значительным криминогенным фактором легкомысленной дорожно-транспортной преступности выступает конфликт социальных ролей водителя, а также слабая актуализация негативных последствий осознанного правонарушающего поведения, что способствует формированию у водителей типичных общественно опасных свойств, присущих преступникам. Это становится возможным на фоне неадекватного восприятия транспортных средств и дорожного движения: они не представлены в массовом и индивидуальном сознании в качестве источников повышенной опасности. В условиях созданной предаварийной ситуации проявляется отсутствие у нарушителей целесообразных инстинктивных реакций для избежания негативных последствий.

Внимательность водителя зависит от его психологической установки, а содержание последней – от опыта вождения. Мероприятия по моделированию типовых экстремальных (аварийных и предаварийных) ситуаций адаптируют психологическую установку водителя действительным к требованиям социальной среды. Адекватная установка позитивно повлияет на избирательность внимания водителя.

В целом, в настоящее время в вопросах объяснения причин существования дорожно-транспортной преступности и процессов детерминации её современного состояния и развития многие отечественные криминология придерживаются концепции многофакторности.

Дорожно-транспортные преступления – собирательное криминологическое понятие, охватывающее несколько составов преступлений: нарушение правил дорожного движения; недоброкачественный ремонт и выпуск в эксплуатацию технически неисправных транспортных средств; нарушение «извне» (пешеходом, велосипедистом, погонщиком, ремонтником и т.д.) правил, обеспечивающих безопасную работу автотранспорта.

Понятие дорожно-транспортного преступления вряд ли можно признать удачным, поскольку некоторые нормы главы 27 УК РФ предусматривают ответственность и за нарушение правил эксплуатации транспорта. Если следовать этому подходу, то вполне можно выделить дорожно-эксплуатационно-транспортные преступления.

В целом, дорожно-транспортные преступления можно подразделить на две группы: преступления, непосредственно связанные с нарушением правил безопасности движения и эксплуатации транспорта, что предполагает непосредственно их вождение и эксплуатацию; и иные преступления в сфере функционирования транспорта.

Соответственно к преступлениям первой группы относится такое автотранспортное преступление, как нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств (ст. 264 УК).

Основным непосредственным объектом преступления, ответственность за которое предусмотрена ст. 264 УК РФ, следует признать отношения, складывающиеся между участниками дорожного движения и обеспечивающие соблюдение ими правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств. Дополнительным объектом выступают общественные отношения, обеспечивающие здоровье и жизнь человека, как участника дорожного движения.

Особенностью рассматриваемого нами вида преступлений является отсутствие предмета. Предмет преступлений, предусмотренных ст. 264 УК РФ, выделить невозможно, ибо предмет – это вещь материального мира, в связи с которой возникают общественные отношения, являющиеся объектом преступления. Определение предмета, по поводу которого возникают отношения в сфере безопасности функционирования транспорта, не согласуется с теоретическим определением самой сущности предмета преступления как признака состава преступления. Транспортное средство не является ни орудием, ни предметом транспортного преступления.

Субъективная сторона нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств выражена неосторожной формой вины, имеет ряд особенностей при установлении на практике и требует для правильного определения всестороннего учета всех обстоятельств содеянного.

В условиях постоянно меняющегося, не в полной мере кодифицированного и не всегда совершенного транспортного законодательства сложные по технике описания бланкетные диспозиции абсолютно всех статей главы 27 УК РФ и рассматриваемой нами ст. 264 УК РФ не дают ясности в понимании основных признаков состава преступления. Особо проблематичным в этом плане является такой признак как субъект, который является специальным.

Проблематичность имеет тенденцию к усугублению бланкетности в связи с последними законодательными изменениями от 31.12.2014, которые вступают в силу с 1.06.2015 и, по нашему мнению, определяют ряд дополнительных трудностей в сфере квалификации деяний по ст. 264 УК РФ.

Особенностью дорожно-транспортных преступлений является их тесная связь с административными правонарушениями, граница, определяющая станет ли одно и то же деяние административным правонарушением или уголовно наказуемым преступлением, заключается только в возникновении тех или иных последствий.

Привлечение лица, управлявшего транспортным средством в состоянии опьянения и допустившего нарушение Правил дорожного движения, повлекшее по неосторожности причинение тяжкого вреда здоровью человека или смерть потерпевшего (потерпевших), одновременно к административной ответственности по чч. 1, 3, 4 ст. 12.8 КоАП РФ и к уголовной ответственности по чч. 2, 4, 6 ст. 264 УК РФ недопустимо.

Своевременны и обоснованны изменения в УК РФ, вступающие в силу с 1 июля 2015 г., согласно которым водится ст. 264.1 УК РФ «Нарушение правил дорожного движения лицом, подвергнутым административному наказанию».

Для повышения эффективности применения ст. 264 УК РФ обоснованы следующие положения.

Во-первых, в связи с тем, что законодатель не делает различий между умышленными противоправными действиями в виде нарушения ПДД и неосторожными, является целесообразным установление дифференциации в рамках ст. 264 УК РФ, так как полагаем, что умышленное, а зачастую грубое нарушение правил дорожного движения, повлекшее по неосторожности причинение тяжкого вреда здоровью или смерти намного опаснее, чаще встречается в практике, имеет повышенную опасность.

Так предлагаем, внести примечание к ст. 264 УК РФ следующего содержания: «Лицо, нарушившее правила дорожного движения по неосторожности, оказавшее помощь потерпевшему, которому причинен тяжкий вред здоровью, возместившее причиненный вред, освобождается от уголовной ответственности, если в его действиях не содержится иного состава преступления».

Во-вторых, важной особенностью правильной квалификации преступления, предусмотренного ст. 264 УК РФ, является правильное установление характера деяния и прямой причинно-следственной связи.

В-третьих, определенные колебания в судебной практике по рассматриваемому вопросу объясняются тем, что диспозиция ст. 264 УК РФ охватывает случаи нарушения не только правил дорожного движения, но и правил эксплуатации транспорта.

Подводя итог уголовно-правового и криминологического рассмотрения нарушений правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств, следует указать, что, в первую очередь, безопасность дорожного движения зависит от человеческого фактора, т.е. от каждого из нас, что должно осознаваться обществом. Никакие даже самые строгие меры ответственности не способны в полной мере сберечь жизнь и здоровье человека. Только осознанное соблюдение правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств обеспечит и собственную безопасность, и безопасность близких и всего общества в целом.

СЕКЦИЯ: «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ФОРМАХ, МЕТОДАХ И СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ»

Руководитель секции

Т.Г. Авдеева, кандидат психологических наук, доцент, зав. кафедрой психологии КФ
НОУ ВПО «УРАО»

РАЗВИТИЕ ДУАЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ: ПРОБЛЕМЫ, РЕШЕНИЯ

А.И. Таюрский

д.э.н., профессор, академик РАО,

М.В. Таюрская

ст. научный сотрудник ФГБНУ «Институт проблем непрерывного образования
Российской академии образования», г. Красноярск

В предложенной нами статье сформулированы задачи, которые необходимо решить при организации дуальной формы профессионального образования как системы взглядов и ведущих идей подготовки квалифицированных кадров в условиях рыночной экономики.

Ключевые слова: дуальное образование, квалифицированный специалист, конструктивный анализ, образовательный стандарт, педагогическая альтернатива, социальное партнерство, материально-технические условия.

Второй международный Конгресс ЮНЕСКО подчеркнул, что XXI век принесет с собой радикально новую экономику и общество, а это неизбежно окажет влияние на техническое и профессиональное образование, которое призвано обеспечить переход в будущее посредством качественной подготовки квалифицированных специалистов. Несмотря на известное отставание в последнее время социально-экономического развития России, данная проблема предъявляет повышенные требования к подготовке кадров.

В связи с этим возрастает необходимость конструктивного анализа и эффективного использования лучшего не только отечественного, но и зарубежного опыта. На концептуальном уровне это возможно осуществить посредством сравнительной педагогики, теоретического исследования фундаментальных основ, особенно Российской профессиональной школы. Уверенное поведение на рынке труда позволило обратиться к дуальному обучению. Такая система подготовки кадров, особенно рабочих, давно работает в Германии, Швейцарии, где действует Международный институт мониторинга качества рабочей силы. С научной точки зрения из всей типологии системы профессионального образования ФРГ особенно актуальным представляется исследование дуального обучения рабочих кадров. Её истоки берут начало в системе ученичества, которое было распространено в арабских, азиатских, европейских странах мира в самые ранние исторические эпохи, но в процессе развития приобрело в Германии национальные особенности. Сформировавшаяся позднее, особенно под влиянием реформаторского движения в европейской педагогике на рубеже XIX–XX веков, возглавляемого немецким педагогом исследователем Георгом Кершенштейнером, концепция дуальной формы профессионального образования была законодательно принята в довоенной Германии как основной метод подготовки и воспитания молодых рабочих.

Дуальная форма профессионального образования, как пишет в своей докторской диссертации Г.А. Федотова, характеризуется нами как образовательный процесс, сочетающий практическое обучение с частичной занятостью на производстве и обучение в традиционном образовательном учреждении [1].

Дуальная форма профессионального образования рассматривается не только как педагогическая альтернатива, но и как успешно адаптированный к условиям рыночной экономики образовательный феномен, оказавший как прямое, так и опосредованное влияние на развитие профессиональной педагогики различных стран, включая Россию. Ее возникновение ознаменовало смену традиций, когда взамен рационалистической средневековой прусской традиции профессиональной подготовки мастером отдельного и «себе подобного» ученика, экономика востребовала новую форму подготовки квалифицированных работников на основе тесного взаимодействия предприятий и профессиональных школ.

Проведенный анализ научных публикаций по исследуемой проблеме за последние 20 лет позволяет утверждать, что ни одна национальная образовательная модель не привлекла такого пристального внимания ученых, специалистов и педагогов как дуальная форма профессионального образования и, прежде всего, в ФРГ. Большинство исследователей признают невозможность ее прямого копирования, но одновременно сходятся в том, что анализ дуальной формы создает предпосылки внедрения наиболее эффективных ее элементов в системы профессионального образования стран с рыночной экономикой.

Анализ концепции дуальной формы профессионального образования предполагает анализ и структурирование совокупности ее ведущих идей. Определяющей среди них является тесная зависимость системы ПО от рынка труда и работодателей, ее функционирование на основе социального партнерства.

В то же время, несмотря на общемировую известность дуальной формы профессионального обучения, до настоящего времени в РФ отсутствуют ее фундаментальные исследования, а авторы научных трудов по этой проблеме ограничиваются анализом лишь ее отдельных аспектов.

Так Пермский опыт, с которым губернатор края Виктор Басаргин ознакомил главу государства В. Путина, был одобрен Президентом России. Такая модель в ближайшее время будет внедряться в Москве, Калужской области, Красноярском крае, Челябинской области и ряде других регионах РФ.

Несмотря на хорошие результаты дуального обучения, оно внедряется очень медленно. Главная причина, отставание образовательных стандартов, которые ориентированы на значительное превышение теоретического обучения над производственным, которое составляет примерно 65–70 % над 35–30 %. При данной ситуации о качестве производственного обучения говорить не приходится.

Внедрение дуального обучения потребует не только разработки образовательных стандартов, но и в целом комплексного подхода к качественной подготовке кадров. Один из важнейших элементов это повышение квалификации не только преподавателей, но и мастеров производственного обучения, руководителей учебных заведений СПО. Необходимо изыскать финансовые ресурсы для их зарубежной стажировки, т.к. Российская система профессионального образования драматически отстает от европейской. Российский участник «конкурса мастеров», проходившего в 2013 году в Лейпциге, рассказывал, что российские каменщики по старинке колют кирпич топором, в то время как европейские мастера режут его лазером.

Сегодня в системе российского профобразования обучаются 3,5 млн. учащихся, а в высших учебных заведениях – 7,5 млн. студентов. Парадокс ситуации состоит в том, что спрос на выпускников колледжей и училищ выше, чем выпускников вузов. Именно отсутствие рабочих кадров, по мнению экономистов, сдерживает развитие целых отраслей и регионов. [2]

Таким образом, в рамках дуального образования должны быть улучшены условия для участия предприятий. Предприятие, в частности, несет значительные расходы на подготовку и квалификацию инструкторского состава, выплачивает денежные вознаграждения, а также создает материально-технические условия для мест обучения (лаборатория, мастерская и т.д.). В отличие от расходов на курсы повышения квалификации для сотрудников предприятий, расходы на дуальное профессиональное образование не облагаются налогами, они оплачиваются из чистой прибыли предприятия.

Список литературы:

1. Федотова, Г.А. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. 2002. – С. 4.
2. Профессиональное образование. Столица. – 2014. – № 6. – С. 13.

РОЛЬ НЕГОСУДАРСТВЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ В РЕАЛИЗАЦИИ ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПРОГРАММЫ РФ «РАЗВИТИЕ ОБРАЗОВАНИЯ НА 2013–2020 ГОДЫ»

Н.И. Дроздов д.и.н., профессор

О.Н. Кучер к.п.н., доцент

Е.Н. Юшипицина к.ф.-м.н., доцент

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье рассматривается место негосударственной (внебюджетной) образовательной организации в реализации государственной программы РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы», ее роль в переходе к новой форме заочного обучения.

Ключевые слова: негосударственная образовательная организация, новая форма заочного обучения, дистанционные образовательные технологии

Политические и социально-экономические изменения, произошедшие в России в конце 20 века, привели к увеличению спроса на количество и качество образовательных услуг, которые государственная система образования не могла удовлетворить в полной мере. Это явилось одной из причин, обусловивших появление негосударственного сектора в системе образования. Существование и развитие системы негосударственных вузов в течение двух десятилетий свидетельствует о том, что они востребованы обществом, восполняют дефицит потребности в образовании, расширяют возможности доступа граждан к профессиональному образованию, обеспечивают гибкое реагирование на происходящие в обществе изменения. Таким образом, негосударственный сектор в системе профессионального образования в современной России занял определенное место. По разным оценкам в общем числе вузов России гражданского профиля доля негосударственных вузов 43 %.

Уже второй год как запущена и идет реализация государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.

Возникает закономерный вопрос: Каково место и роль негосударственного сектора Российского образования в реализации данной программы?

Вопрос сложный, требующий детальной проработки и серьезного изучения.

С момента становления российского внебюджетного сегмента системы высшего образования прошло немало времени и мы, анализируя данный период, можем говорить о жизнеспособности негосударственных вузов, их признании гражданами и работодателями. Государственные (бюджетные) и негосударственные (внебюджетные) вузы реализуют зачастую одни и тем же программы по одним и тем же образовательным стандартам. Внебюджетный вуз имеет как правило широкую сеть филиалов, в которых превалирует заочная форма обучения. Требования, предъявляемые Министерством образования к частным вузам, ничуть не ниже, чем к государственным: они приравниваются во всех аккредитационных требованиях и участвуют в процедурах мониторинга. Запущенный с 2012 года мониторинг эффективности показал, что результаты мониторинга государственных (бюджетных) и негосударственных (внебюджетных) вузов существенно не отличаются¹, и это говорит о конкурентоспособности негосударственного сектора, и его возможности обеспечивать необходимое качество образования.

С другой стороны мы можем констатировать, что государство не поддерживало и не поддерживает негосударственный сектор образования. Нет ни одной государственной программы направленной на его развитие и поддержку. Не определено место негосударственных вузов в действующей программе. Основная проблема негосударственных (внебюджетных) вузов – финансирование, а большинство показателей мониторинга – это показатели, для выполнения которых требуются значительные расходы и регулярные инвестиции. Без государственной поддержки, коммерческий вуз попадает в сложную ситуацию.

В настоящий момент в России продолжается очередная «реформа высшего образования» одна из задач которой, «осуществление реструктуризации сети федеральных образовательных организаций профессионального образования и их филиальной сети по результатам мониторинга эффективности деятельности вузов»². Коснулось это и негосударственных вузов. На коммерческое образование сейчас идет настоящая атака со стороны государственных регулирующих органов.

Министр образования и науки Российской Федерации Дмитрий Ливанов подтвердил, что его цель – сократить в ближайшие годы количество вузов в стране на 40 % и более при 80 % сокращении числа филиалов³.

Тогда возникают вопросы: Зачем развивать негосударственный сектор, если есть (и даже избыточно широко представлен) государственный? Делается ли ставка на негосударственный сектор в ходе реализации программы?

Рассмотрим, чем же кроме источников финансирования негосударственный вуз отличается от государственного?

Среди основных особенностей негосударственных вузов чаще всего выделяют:

Высокую мобильность. Изменение образовательного запроса на рынке труда порождает быстрый отклик, например, открытие новых специальностей и направлений подготовки, программ переподготовки и повышения квалификации работников. А широкая география представительств и филиалов большинства негосударственных вузов позволяет более оперативно реагировать на потребности регионов России. Таким образом, появляется возможность сгладить образовательное неравенство между жителями крупного мегаполиса и удаленных территорий.

Высокую мотивированность преподавательского состава. Негосударственный вуз, заинтересованный в привлечении студентов, имеет возможность «отбирать» лучших преподавателей, осуществлять их смену по требованию обучающихся.

Тесное взаимодействие с потенциальными работодателями.

Благоприятные и более комфортные условия обучения, более современную техническую базу. Негосударственный вуз, стараясь поднять свою привлекательность для абитуриентов стремится инвестировать средства в развитие технической базы.

Личностную ориентированность. Число студентов в частных учебных заведениях, а тем более в филиалах, как правило значительно меньше, чем в государственных. Это позволяет преподавателям учитывать индивидуальные особенности каждого студента и уделять ему больше времени и внимания. Гибкая система обучения, позволяет выстраивать индивидуальные траектории обучения студентов.

Единый критериальный подход при отсутствии государственной поддержки неизбежно приведет к существенному сокращению негосударственного сектора образования с его специфическими особенностями. В результате останутся несколько крупных вузов, сосредоточенных в центральных городах России.

1 Зернов В.А.: «Роль негосударственного сектора образования не в том, чтобы торговать дипломами», интервью ГАРАНТeducation, Студенческий информационный портал от 11 сентября 2014; Адрес доступа: <http://edu.garant.ru/relevant/article/564155/>. Время обращения 24.03.2015

2 Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы

3 Концепция Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 годы (утв. распоряжением Правительства РФ от 29 декабря 2014 г. № 2765-р

Сможет ли заявленная в Программе реорганизация с последующим укрупнением государственных вузов способствовать решению следующих задач:

формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного образования, развивающей человеческий потенциал и обеспечивающей текущие и перспективные потребности социально-экономического развития Российской Федерации.

формирование дифференцированной сети организаций профессионального образования, учитывающей особенности регионов, включающей глобально-конкурентоспособные университеты;

модернизация структуры программ профессионального образования для обеспечения их гибкости и эффективности,

в получении ожидаемых результатов:

создание условий для получения любым гражданином страны профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки на протяжении всей жизни;

увеличение доли образовательных услуг, оказываемых в рамках частно-государственного партнерства.

Практически полное сокращение негосударственного сектора и локализация образования только в центральных городах и мегаполисах неизбежно приведет:

во-первых, к снижению здоровой конкуренции. Сегодня в условиях серьезной конкуренции большее значение будет иметь тот ВУЗ, который сможет предложить те методы обучения, которые будут полностью соответствовать требованиям рынка;

во-вторых, к удаленности от регионов центров образования. При таком подходе страдает «доступность» образования, право на образование и возможность обучения в течение всей жизни, создание условий для получения любым гражданином страны профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки на протяжении всей жизни.

Рассмотрим, какова целевая аудитория коммерческого вуза?

Современные тенденции высшего образования – ориентация на различные возрастные категории студентов.

В 2007 году был принят закон, утвердивший в России обязательное полное среднее образование. Раньше ученик, не тяготеющий к обучению мог в 15 лет поступить в училище или техникум и получить профессию. Если в зрелом возрасте он осознавал, что ему необходимо дальнейшее развитие, он поступал в вуз на заочное отделение. Сейчас все ученики получившие в 18 лет общее (среднее) образование просто вынуждены идти в вуз. Причем, большая часть выпускников школ не связывает поступление в вуз с дальнейшим трудоустройством, и не имеют представления о будущей профессиональной деятельности. В 22–23 года после окончания вуза только треть «молодых специалистов» идут работать «в профессию». Но даже те, кто найдет работу по специальности вынужден в течение всей своей жизни постоянно перестраиваться, осваивать новые виды деятельности, или менять род занятий и осваивать новые профессии.

Специфика современного ритма жизни такова, что в течение профессиональной карьеры человека, ему требуется неоднократное освоение новых сегментов профессиональной деятельности, а иногда и кардинальная смена профессиональной деятельности как таковой. Таким образом, мы должны обучаться и получать образование в течение всей своей жизни, причем в оптимальных условиях, позволяющих не бросать основное рабочее место.

Как решать эти задачи при массовом сокращении числа вузов и их филиалов, в первую очередь негосударственных? Негосударственные вузы и их филиалы в силу своей мобильности и ориентированности на студента, при здоровой конкуренции вузов и программы поддержки государства, смогут обеспечить то самое образование в течение всей жизни при высоком качестве.

Современные социально-экономические условия таковы, что делают востребованным именно заочное обучение в коммерческом вузе. Показатели мониторинга в первую рассчитаны для больших вузов, имеющих очных студентов.

Последние статистические данные говорят о том, что в настоящий момент негосударственный сектор российского образования представлен 469 аккредитованными вузами и 478 филиалами. 37 % студентов в них обучаются по заочной форме обучения. В филиалах процент студентов заочной формы достигает до 90 %.

Почему так востребована заочная форма обучения?

Большая часть целевой аудитории негосударственных вузов и их филиалов – это взрослые люди в силу различных обстоятельств, не имевшие ранее возможность получить высшее профессиональное образование или решившие изменить всю профессиональную деятельность. Они, имея определенный опыт профессиональной деятельности, высоко мотивированные студенты. А являясь заказчиком, потребителем образовательной услуги они могут влиять на негосударственный вуз, выдвигая обоснованные требования, как к условиям обучения, так и к качеству преподавания.

Коммерческие группы «заочников» есть и в государственных вузах, но они всегда были и будут там на «заднем плане». Все силы и инновации направлены на студентов – очников. Поэтому именно негосударственное образовательное учреждение, с его ориентацией на все возрастные категории студентов, может массово решить поставленную государством задачу.

Не последнее место в развитии заочного обучения занимают дистанционные технологии, электронное обучение. Причем именно коммерческие вузы, опять же в силу своей заинтересованности и мобильности, продвинулись в этом вопросе далеко вперед. Государственным вузам – исполинам, в силу своей инертности сложно массово использовать инновационные технологий, например, предоставлять возможность получения высшего образования разным категориям граждан путем внедрения электронного обучения, дистан-

ционных образовательных технологий для всех специальностей и направлений подготовки. Коммерческие вузы с широкой сетью филиалов решают эту задачу.

Таким образом, дальнейшее развитие сети негосударственных вузов позволит государству в рамках реализации программы «Развитие образования» на 2013-2010 годы решить в целом две актуальные проблемы: повышение доступности образования и повышение его качества.

ГРАЖДАНСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ПРАВОВОЕ ПРОСВЕЩЕНИЕ УЧАЩИХСЯ: ОПЫТ СОЦИАЛЬНОГО ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ

О.М. Алиева

учитель истории МБОУ СОШ № 10, г. Красноярск

Данная статья раскрывает опыт социального взаимодействия родительской общественности, органов школьного самоуправления и педагогического коллектива, направленный на формирование гражданского образования учащихся на примере МБОУ СОШ № 10.

Ключевые слова: Гражданское образование, Управляющий совет, школьное самоуправление, проектная деятельность, родительское собрание.

1. Понятие гражданского образования и его целевые группы.

Гражданское образование – это общественно-государственная, социально-ориентированная система непрерывного обучения и воспитания, направленная на формирование гражданской компетентности, демократической культуры, удовлетворение потребностей в социализации в интересах личности, гражданского общества и правового государства. Главной целью гражданского образования можно считать формирование гражданских качеств на основе новых знаний, умений и ценностей, способствующих личности разрешать возникающие проблемы, адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим и политическим условиям, а также представлять и защищать свои права и интересы, уважая интересы и права других людей. Сегодня выделяют следующие составные части системы гражданского образования в школе:

- Этико-правовое воспитание и Гражданское образование;
- Овладение навыками и способностями для отстаивания активной гражданской позиции;
- Социальная практика.

Программа воспитания и социализации, созданная в соответствии с новыми стандартами, предусматривает формирование нравственного уклада школьной жизни, обеспечивающего создание соответствующей социальной среды развития обучающихся и включающего воспитательную, учебную, внеучебную, социально значимую деятельность обучающихся, основанного на системе духовных идеалов многонационального народа России, базовых национальных ценностей, традиционных моральных норм, реализуемого в совместной социально-педагогической деятельности школы, семьи и других субъектов общественной жизни.

Программа воспитания и социализации обучающихся направлена на обеспечение их духовно-нравственного развития и воспитания, социализации, профессиональной ориентации, формирование экологической культуры, культуры здорового и безопасного образа жизни.

Составными элементами гражданского образования в школе являются:

- Знакомство с правами человека;
- Воспитание толерантности к другим культурам, языкам, традициям;
- Развитие навыков социального партнерства и социальной практики.
- Среди целевых групп Гражданского образования в школе выделены:
- Школьные органы самоуправления учащихся;

Представители родительской общественности (Общешкольный родительский комитет, Управляющий совет, Родительская конференция);

Педагоги школы (Управляющий совет, педагогический совет)

2. Гражданское образование – взаимодействие педагогов и школьников. Наибольшее развитие сегодня получило гражданское образование школьников, так как для педагогов наряду с обучением конкретным дисциплинам всегда стояла задача подготовки школьников к будущей жизни, задача воспитания будущих граждан нашей страны. И многие педагоги уже давно внедряют в школьные курсы предметы граждановедческого профиля: уроки права, обществознания, факультативы, элективные курсы, а так же развивают опыт самоуправления школьников, который дал бы им реальную практику и навыки для будущей жизни: правовые декады, тематические «погружения», проектную деятельность. Но ввиду небольшого количества часов преподавания данных курсов, практически невозможно выделить время на социальную практику, на социализацию ученика. Невозможно научить ребенка быть активным, неравнодушным, ответственным гражданином только на словах.

Школьное самоуправление существует уже много лет. Ежегодно проходят выборы в Школьный парламент, дебаты кандидатов, выборы Президента. Но работа органов школьного самоуправления в реальности часто сводится к тому, что дети не понимают функций органов школьного самоуправления и часто ограничиваются лишь помощью в проведении мероприятий. В 2013 году Управляющий Совет школы проанализировал ситуацию, и были приняты решения:

Взять под контроль Управляющего Совета органы Школьного самоуправления.

Провести мониторинг, выявить проблемы Школьного самоуправления.

Провести обучение школьного актива по темам: нормативно-правовая база, функции органов школьного самоуправления, планирование, формы работы актива.

Создать группу стажеров (8–9 классов) для практики в Органах школьного самоуправления. (Локальный акт)

Дважды в год проводить выездное «Погружение» ребят Школьного Актива по программе «Я – Лидер», с привлечением политиков, работников администрации Края, работников СМИ, знаменитых спортсменов – медийных личностей города и края.

Дважды в год заслушивать отчет о работе Старостата и Парламента.

По итогам года проводить завершающую конференцию, с подведением итогов года, анализом работы, выявлением успехов и неудач и планированием работы на будущий год.

Целью данной деятельности является создание эффективной системы самоуправления, которая будет способствовать становлению и развитию гражданственных ориентиров личности, формированию у школьников правовой и политической культуры, развитию у них демократического способа мышления и приобретению комплекса этических, правовых и политических знаний, навыков, умений и опыта, необходимых молодежи для интеграции в демократическое общество, для ее активного участия в общественной жизни страны и охране правопорядка.

Под кураторством журналистов начата работа над издательским проектом «Десяточка». Учащиеся излагают свои мысли относительно политической ситуации, разбирают исторические ситуации, знакомят учеников с правами и обязанностями Гражданина страны.

В данном направлении работа ведется второй год и уже очевидны успехи ребят. В тандеме «ученик-учитель», при полученных необходимых навыках, школьное самоуправление работает более профессионально, принося практическую пользу школе. Учащиеся, активно работающие в органах школьного самоуправления, приобретают навыки практической деятельности, анализа и раскрывают коммуникативные способности.

Итогом этой работы будет создание (в рамках программы) целостного учебного и методического комплекса для работы с органами школьного самоуправления.

3. Гражданское образование – сотрудничество учеников, родителей, учителей.

В 2012 году школа включена во Всероссийский реестр социально общественных предприятий и организаций.

Работу в этом направлении активно поддерживает Общешкольный родительский комитет, Управляющий совет, коллектив педагогов и Социальная проектная деятельность классов.

Одной из задач Общешкольного родительского комитета является воспитание молодого поколения в направлении демократической гражданственности на основе приоритета прав человека.

Эта работа связана и с образованием самих родителей, поэтому в нашей школе постепенно создается целая сеть инициативных групп родителей, в том числе и тех, которые работают в системе Общешкольного родительского комитета. Основные функции Родительского комитета :

Координирует деятельность классных родительских комитетов.

Проводит разъяснительную и консультативную работу среди родителей (законных представителей) обучающихся об их правах и обязанностях.

Взаимодействуют с общественными организациями по вопросу пропаганды школьных традиций, уклада школьной жизни и оказания помощи администрации школы в организации досуга учащихся, участия в спортивных и культурно-массовых мероприятиях.

Взаимодействует с педагогическим коллективом школы по вопросам профилактики правонарушений среди несовершеннолетних обучающихся.

Взаимодействует с другими органами самоуправления школы по вопросам проведения общешкольных мероприятий и другим вопросам, относящимся к компетенции Комитета.

Привлекает родительскую общественность к активному участию в жизни школы, к воспитательной работе, содействует развитию самоуправления обучающихся.

Сегодня Общешкольный родительский комитет насчитывает более 80 человек.

Для повышения эффективности работы Комитета, в школе ведется проектная деятельность родителей. Родительская общественность классов выбирает наиболее значимую тему и в течение года работает над проектом, привлекая родителей и учащихся. Во второй половине учебного года проводится Родительская конференция, в рамках которой и проводят презентацию родительских проектов. Темы проектов разнообразные: «Школьные династии», «Известные люди, которые учились в школе», «Школьная столовая» и т.д.

Помимо проектной деятельности, родительская общественность контролирует образовательный процесс, питание в школьной столовой, участвует в проведении общешкольных мероприятий, курирует школьные органы ученического самоуправления. В рамках «погружений» родители делятся с ребятами успехами, достижениями, учат их ставить цели и стремиться быть успешными, спортивными.

Активное вовлечение родителей в образовательный и воспитательный процесс позволяют повышать ответственность родителей, гражданскую сознательность, помимо этого, дети видят неравнодушные родители, их активную гражданскую позицию. И стараются быть похожими на них.

4. Гражданское воспитание – проектная деятельность.

Еще одним примером Гражданского воспитания в школе является Проектная деятельность. Согласно положению о Проектной деятельности, класс выбирает наиболее значимую или интересную социальную проблему и в течение года работает над ней. Проектная деятельность состоит из этапов:

- Выбор социально значимой темы
- Поэтапное планирование
- Презентация идеи проекта (Сентябрь)
- Работа над проектом
- Представление промежуточных результатов проекта
- Фестиваль проектов (апрель-май)

По итогам защиты проекта выбираются наиболее успешные решения проблем или наиболее значимые результаты и классы премируются материальным вознаграждением, которое необходимо потратить на образовательные цели.

Учащиеся активно включаются в проектную деятельность, затрагивают разнообразные социальные проблемы. Например:

Экологические:

«Я хочу, чтобы мой город был чистым»;

История заповедника «Столбы»;

Экологический десант»;

Социальные:

Секреты дружбы (шефство над 4Б классом);

Моя семья;

Мир, в котором я живу;

Умеешь сам – научи других!

«Живое дыхание» (помощь брошенным детям от 0–3 лет, проживающим в больницах города);

«Азбука здоровья»;

«Жизнь за стеной» (помощь детям-сиротам из д/д «Надежда»);

«Азбука профессий»;

«Мое профессиональное будущее – будущее России»;

«Подари улыбку детям!» (помощь детям-сиротам из д/д «Росток»).

Многие проекты затрагивают сердца детей, и они продолжают работать над темами и дальше. Проектная деятельность позволяет научить детей видеть социальные проблемы, хотеть их решить, взаимодействия с разными структурами общества, а так же научить детей понимать, что активная гражданская позиция позволит построить общество с высокой гражданской сознательностью.

На сегодняшний день, в нашей стране существуют отдельные инициативы или даже целые ассоциации направленные на формирование гражданской позиции учащихся, однако эти инициативы слабо связаны между собой и пока еще не дополняют друг друга. Так, например, в системе школьного гражданского образования важное место должна занимать социальная практика, в ходе которой школьники могли бы получить практические навыки гражданской активности. Для педагогов, работающих в этом направлении был бы очень полезен контакт, например, со многими специалистами, работающими на близлежащей территории. С другой стороны, многие педагогические новации и открытия, наработанные в ходе тренингов и семинаров, были бы очень полезны для системы гражданского образования родителей. Основной проблемой является слабое взаимодействие гражданского образования с социальной практикой, а так же отсутствие специальных программ правового просвещения или гражданского образования. Количество часов, выделяемых для изучения предмета «Право», недостаточное. В этой ситуации реальным выходом может стать консолидация усилий учительской и родительской общественности, заинтересованных в развитии детей. Ведь только разумное сочетание теоретических основ и социальной практики сможет сформировать настоящего гражданина страны.

МОДЕЛИРОВАНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ТРАЕКТОРИИ СТУДЕНТОВ КАК ФОРМА ДОСТИЖЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ РЕЗУЛЬТАТОВ

М.М. Королькова

преподаватель КГБОУ СПО «Минусинский педагогический колледж
имени А.С. Пушкина» г. Минусинск

С внедрением федеральных государственных образовательных стандартов есть необходимость перехода к новым моделям методического обеспечения учебного процесса и построения индивидуальной образовательной траектории студентов.

Ключевые слова: компетентность, индивидуальная образовательная траектория, моделирование.

В условиях динамично развивающегося современного рынка труда, характеризующегося противоречивостью, неопределенностью и нестабильностью стратегии, адаптивные возможности выпускников учебных заведений зависят от накопленного образовательного капитала. В начале профессиональной деятельности особенно активно происходит применение образовательных ресурсов выпускника, накопленных в ходе формирования и развития образовательной траектории. Современные потребности

работодателей представлены в форме сформированных пакетов как общих, так и профессиональных компетенций, очерчивающих все уровни знаний, умений, способностей и личностных качеств будущих работников. Переход к компетентностному подходу в обучении обусловил необходимость, как в разработке алгоритма построения индивидуальной образовательной траектории студентов, так и необходимость перехода к новым моделям методического обеспечения учебного процесса в направлении сферы профессиональных интересов. Индивидуальная образовательная траектория представляет собой целенаправленную моделируемую образовательную программу, обеспечивающую позицию выбора, разработки, реализации образовательного стандарта выпускников. Именно индивидуальная образовательная траектория предусматривает наличие индивидуального образовательного маршрута, а разработанный способ его реализации студентов сталкивается с проблемой нормативного обеспечения учебного процесса. В связи с этим основная функция преподавателя состоит в проектировании индивидуальной образовательной траектории деятельности студента в учебном процессе с помощью проецирования внешних целей образования на личные цели студента. Для этого необходимо подбирать такие формы, средства и методы организации процесса обучения, которые обеспечивали бы саморазвитие студента в учебной деятельности. Индивидуальные траектории позволят студентам самостоятельно добывать новые знания, формулировать новые задачи, проектировать способы решения, корректировать на основе рефлексивного анализа собственную деятельность. Универсального рецепта создания индивидуальной образовательной траектории в настоящий момент нет. Невозможно определить этот маршрут на весь период сразу, поскольку сущность его построения, состоит именно в том, что он отражает процесс изменения (динамики) в развитии и обучении, что позволяет вовремя корректировать компоненты педагогического процесса. Она специально разрабатывается для конкретного студента. Причем на стадии разработки ИОТ студент выступает как субъект выбора дифференцированного образования, предлагаемого образовательным учреждением и как заказчик образовательных услуг, предъявляя свои образовательные потребности, познавательные и иные индивидуальные особенности. А на стадии реализации студент выступает как субъект осуществления образования.

Эффективность разработки ИОТ обуславливается рядом условий:

- осознанием всеми участниками педагогического процесса, необходимости и значимости ИОТ как одного из способов самореализации и проверки правильности выбора профилирующего направления дальнейшего обучения;

- осуществлением психолого-педагогического сопровождения и информационной поддержки процесса разработки ИОТ;

- активным включением студентов в деятельность по созданию ИОТ;

- организацией рефлексии как основы коррекции ИОТ.

Выбор той или иной ИОТ определяется комплексом факторов:

- особенностями, интересами и потребностями самого студента в достижении необходимого образовательного результата;

- возможностями удовлетворить образовательные потребности данной личности;

- ресурсными возможностями образовательного учреждения.

Структура индивидуальной образовательной траектории включает следующие компоненты:

- целевой (постановка целей получения образования, формулирующихся на основе Федерального государственного образовательного стандарта, мотивов и потребностей студентов при получении образования);

- содержательный (обоснование структуры и отбор содержания учебных предметов, их систематизация и группировка, установление межцикловых, межпредметных и внутрипредметных связей);

- технологический (определение используемых педагогических технологий, методов, методик, систем обучения и воспитания);

- диагностический (определение системы диагностического сопровождения);

- организационно-педагогический (условия и пути достижения педагогических целей).

На сегодняшний день смоделировать индивидуальный процесс обучения с учетом всех пожеланий студента невозможно, поскольку по-прежнему преобладает групповое обучение по единому учебному плану. Но Федеральные образовательные стандарты позволяют эффективное конструирование индивидуальных образовательных траекторий через учебные модули, междисциплинарные комплексы, дисциплины. Следует отметить, основополагающими элементами в конструкции индивидуальной образовательной траектории являются последовательные и взаимосвязанные учебные модули, содержащие методологические и организационные основы. Последовательность модулей обеспечивает установленное развитие общих и профессиональных компетенций. Различные формы промежуточного и итогового контроля дают возможность вносить коррективы при направленном использовании нескольких обучающих модулей, поэтому необходимо разработать комплекс оценочного инструментария.

Система оценивания может включать методику диагностики уровня сформированности компетенций, тестовые материалы, экспертную оценку комплекта контрольных заданий в виде портфолио, оценку практических умений. Экспертная оценка помимо пакета контрольных заданий может оперировать индикаторами компетенций, на которые легко ориентироваться, оценивая уровень проявления требуемых способностей. Таким образом, осуществляется учет профессиональных склонностей студента и повышается его профессиональная конкурентоспособность на рынке труда. Система организации учебно-исследовательской работы является неотъемлемой частью подготовки студента и значительно увеличивает образователь-

ный ресурс по формированию всех видов компетенций. Нами представляется целесообразным включить в индивидуальную образовательную траекторию помимо образовательной программы и учебно - исследовательскую работу студента, по написании курсовых и выпускных работ, значимость которых возрастает, если они выполнены по заявке работодателей.

Процесс обучения направленный, в большей степени на формирование общих компетенций становится более индивидуализированным, адресным благодаря созданию ряда специализированных учебных программ в системе дополнительного образования. Именно в системе дополнительного образования подобный подход вполне применим в виде смоделированных конкретизированных блоков на основе подбора ряда курсов по выбору студентов, которые смогли бы существенно расширить возможности формирования их индивидуальной образовательной траектории. Поэтому программы дополнительного образования изначально ориентированы на повышение конкурентноспособности студентов путем получения дополнительной профессиональной подготовки (переподготовки). Соответственно программы дополнительного образования должны учитывать интересы работодателей и способствовать формированию не столько базовых, сколько узкопрофессиональных компетенций, представляющих профессиональный портрет компетентного специалиста.

Список литературы:

1. Клетнева, А.А. Здоровьесберегающий компонент в индивидуальной образовательной траектории бакалавров физической культуры / А.А. Клетнева, С.А. Давыдова, А.А. Гладышев // Проблемы физкультурного образования: содержание, направленность, методика, организация: материалы III Междунар. науч. конгресса / под ред. В.К. Пельменева; БФУ им. И. Канта. – Калининград, 2013. – С. 127–129.

2. Сафонова, Г.В. О проблемах проектирования образовательных программ нового поколения на основе компетентностного подхода / Г.В. Сафонова, В.Г. Тютюков // Научно-педагогический интернет-журнал. Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

3. Чемяков, В.П. Диагностика компетенций в системе оценки персонала / В.П. Чемяков / 2011. – № 4.

ФОРМИРОВАНИЕ ДИСКУРСИВНЫХ УМЕНИЙ У СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА

М.В. Веккесер

канд. филолог. наук, доцент Лесосибирского педагогического
института – филиала ФГАОУ «Сибирский федеральный университет», г. Лесосибирск

Статья посвящена активным и интерактивным формам обучения, которые способствуют эффективному развитию дискурсивных умений у студентов педагогического вуза. На примере деловых (ролевых) игр рассматривается возможность овладения основными компетенциями в сфере педагогической коммуникации.

Ключевые слова: активные и интерактивные формы обучения, коммуникативные компетенции, деловые (ролевые) игры.

В связи с реализацией компетентностного подхода в ходе преподавания отдельной дисциплины должно предусматриваться «широкое использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий <...> с целью формирования и развития профессиональных навыков обучающихся» [1]. В настоящей работе рассматриваются такие формы интерактивного обучения, как деловые (ролевые) игры и дискуссии, используемые на занятиях по педагогической риторике. Они позволяют наилучшим образом формировать основные дискурсивные (коммуникативные) умения у бакалавров, которым предстоит работать в сфере образования.

Дискурс – один из самых употребительных и многозначных терминов современных гуманитарных наук. Н.Д. Арутюнова в самом общем виде так определяет дискурс: это «речь, погружённая в жизнь». В контексте педагогической риторики (как сферы профессионального общения) под дискурсом следует понимать речь, вписанную в коммуникативную ситуацию, которая погружена в живое педагогическое общение, т.е. процесс речевого поведения и взаимодействия педагога с учащимися, коллегами и родителями, протекающий в реальной речевой ситуации. Вот почему использование ролевых игр, специально организованных дискуссий позволяет определённым образом создать речевые ситуации, приближенные к реальной профессиональной коммуникации. При разработке заданий для проведения занятий по дисциплине «Педагогическая риторика» мы учитывали то, что педагогический дискурс имеет определённые особенности. К ним относят: 1) аксиологичность – отношения постоянного взаимоотношения обучающего и обучаемого; 2) реверсивность – постоянное и разнообразное варьирование содержания и формы говоримого. Обозначенные выше особенности педагогического дискурса реализуются в режиме синхронно-групповой вовлечённости участников в процесс речевого взаимодействия, к тому же педагогическая речь обращена преимущественно к группе, коллективному адресату [2]. Интерактивные формы обучения и

воспитания обеспечивают взаимодействие не только между педагогом и обучающимся, но и между самими обучающимися, которое необходимо в ходе моделирования жизненных ситуаций, использования ролевых игр, совместного решения проблем.

Деловые игры могут проводиться в форме круглых столов. Впервые понятие «круглый стол» было употреблено в 1150 г. в истории о короле Артуре, который ввёл особую форму рассадки гостей на мероприятиях для того, чтобы гости пиршеств не спорили с друг другом о лучшем месте и могли чувствовать себя равноправными. Не стоит использовать понятие «круглый стол» как синоним понятий «дискуссия», «полемика», т.к. он предполагает обмен мнениями и формулирование решения-резолуции. Ключевой элемент любого круглого стола – это модерация. В современном значении под модерацией понимают технику организации общения, благодаря которой групповая работа становится более целенаправленной и структурированной. Задача модератора-ведущего – объявить состав участников, обозначить главные темы мероприятия и дать старт обсуждению, т.е. он является фактическим участником мероприятия (см. правила проведения круглых столов [3]).

Предлагаем краткий сценарий круглого стола на тему «Формирование толерантности и эмпатии в молодежной среде». Для того чтобы понять сущность, уровень и особенность проявления толерантности среди молодежи, ведущий предлагает чётко определить содержание понятий «толерантность» и «эмпатия». Заранее готовятся буклеты, в которых определены эти понятия следующим образом. 1) Эмпатия (греч. – «сопереживание») – проникновение в переживания другого человека, способность поставить себя на его место; способность сопереживать, сочувствовать, сострадать; способность к произвольной эмоциональной отзывчивости на переживания других людей. Для успешного сглаживания противоречий, предупреждения назревающего и разрешения уже вспыхнувшего конфликта чрезвычайно важной способностью для людей оказывается именно эмпатия. 2) Толерантность (лат. – «терпеливо переносящий») в широком смысле понимается как терпимость, снисходительность к кому- или чему-либо. Толерантность предполагает терпимость к иному мировоззрению, религии, культуре, образу жизни, особенностям поведения, обычаям, традициям, представлениям, верованиям, суждениям, мнениям, идеям, оценкам, т.е. к непохожему на наши, непривычному, незнакомому. Маркером отсутствия толерантности выступают фразы типа «Этого не может быть, потому что не может быть никогда»; «На этот счёт есть только два мнения: одно моё, а другое неправильное!»; «Ты не прав, а почему – не твоё дело!».

Способность к толерантности означает: 1) проявлять интерес к собеседнику, стремиться осмыслить, понять его позицию в диалоге; 2) искренне признавать права оппонента на собственное мнение; 3) контролировать не только собственные мысли и слова, но также чувства и переживания; 4) проявлять корректность в суждениях и оценках; 5) уметь прощать резкость, несдержанность собеседника в конфликтной ситуации.

Далее ведущий представляет участников заседания круглого стола: представителей из сферы образования, органов муниципальной власти, курирующих вопросы молодёжной политики, психолога, работников культуры и СМИ. Для конструктивного разговора студенты предварительно провели социологический опрос среди молодёжи, который выявил: 1) важнейшей сферой жизнедеятельности человека является культура, семейные и межличностные отношения; 2) уровень толерантности личности, отдельной социальной группы, общества в целом, во многом обуславливает социально-психологический настрой и выступает как важнейший критерий их духовного развития; 3) телевидение продолжает пропагандировать культ материальной успешности; 4) во многих сферах жизни проявляется агрессия, нетерпимость к иному (культуре, религии и др); 5) отсутствие таких общечеловеческих ценностей, как семья, труд в современных молодёжных увлечениях. Ведущий круглого стола знакомит присутствующих с данными опроса и предлагает их прокомментировать, а также просит высказаться относительно того, что можно сделать для повышения уровня толерантности и эмпатии в молодёжной среде; какую роль сегодня играют образовательные учреждения в формировании терпимости друг к другу; как поднять значимость семьи в формировании толерантности и эмпатии. В результате приняты следующие решения: 1) разработать программу, предусматривающую комплекс мер, направленных на формирование эмпатии и толерантности у молодежи; 2) разработать мероприятия по повышению социальной роли семьи в воспитании у подрастающего поколения норм толерантности и в снижении социальной напряженности в обществе; 3) поддерживать развитие психологических клубов для родителей при городском психологическом центре; 4) создать эффективную систему мониторинга и механизмов выработки мер по своевременному оказанию противодействия экстремизму, привлечение средств массовой информации, проведение общественно-гражданских акций; 5) инициировать и поддерживать создание национальных творческих коллективов; проводить смотры, конкурсы, фестивали национальных культур; 6) проводить работу по изучению памятников материальной культуры народов, проживающих у нас в городе на базе Городского музея; 7) регулярно знакомить общественность с результатами этой работы (публикации, выставки, репортажи).

Специально организованные дискуссии также могут выступать как средство формирования дискурсивных умений у студентов педагогического вуза

Общественная дискуссия на тему «В чём конфликт поколений?» предполагает обсуждение вечного конфликта «отцов и детей», рассмотрение серьезных воспитательных вопросов; учит находить точки соприкосновения, разрешать возникающие противоречия между людьми. Работа заседания предусматривает коллективную дискуссию, позволяет органично соединить серьезный научный спор и

элементы шоу, сочетать технические аудиовизуальные средства воспроизведения информации и непосредственность человеческого общения, обеспечить высокий интеллектуальный уровень мероприятия и в то же время зрелищность, что немаловажно в молодежной аудитории. В заседании участвуют студенты, проигрывающие роли представителей разных поколений, людей разных профессий, а также эксперты-психологи, которые заранее готовили выступления по данной теме. Предварительно студентам предлагалось посмотреть фильм «Легко ли быть молодым?», впервые показанный в 1987 г. и вызвавший тогда широкий общественный резонанс. С тех пор сменилось целое поколение, однако проблема «отцов и детей» и сегодня не потеряла своей актуальности. Проблемность – вот самое главное требование к подобному рода мероприятиям. Сценарий дискуссии строится вокруг конфликтной ситуации, выход из которого ищут участники при помощи ученых, специалистов, просто уважаемых людей с большим жизненным опытом. Такой жанр предполагает оперативность и быстроту в задании вопросов и изложения ответов. За сравнительно короткое время необходимо обсудить довольно большой объем информации. Динамичность – еще одно требование, предъявляемое к такого рода мероприятиям. Таким образом, у студентов вырабатываются многие значимые умения и навыки, которые порой очень сложно развить во время традиционных учебных занятий. Аудио- и видеосопровождение мероприятия становятся хорошей практикой для студентов в подборе нужных материалов. Заседание лучше всего сопровождать видеосъемкой, для того чтобы в последствии проанализировать ход мероприятия, речевое поведение участников и т.д.

На занятиях по педагогической риторике мы используем и другие задания в форме дискуссии и обсуждений, например: 1) подготовьте импровизированное родительское собрание в форме дискуссии «Поощрение и наказание в сфере воспитания и образования: формы, требования к поощрению и наказанию»; 2) проведите дискуссии на темы «Лень – двигатель прогресса?», «Наглость – второе счастье?», «Лучше горькая правда, чем сладкая ложь?» и др.; 3) проведите «импровизированное» мероприятие со школьниками «Разговор с учащимися» на следующие темы: «Жить – Родине служить», «Вежливость – это сила, слабость или необходимость», «Дисциплина – это послушание или активная работа?», «Какого человека можно назвать успешным?», «Красота спасёт мир?»; 4) подготовьте «импровизированный» фрагмент классного часа на следующие темы: «Курить – здоровью вредить», «Могут ли дети справедливо критиковать взрослых?», «Нужны ли в школе отметки?».

Итак, дискуссия – публичный спор, целью которого является выяснение и сопоставление разных точек зрения, поиск, выявление истинного мнения, нахождение правильного решения спорного вопроса. М.С. Байматова обосновывая дискуссию как один из эффективных способов убеждения, указывает, что её участники сами приходят к тому или иному выводу, поскольку она имеет ряд существенных признаков: 1) способ организации совместной деятельности с целью интенсификации процесса принятия решения в группе и разрешения противоречий; 2) метод обучения, повышающий эффективность и интенсивность учебного процесса за счет активного включения обучаемых в коллективный поиск истины; 3) психотерапевтический прием воздействия на позиции и установки субъекта в специально созданной дискуссионной группе. По её мнению, диалог выступает элементарной технологической единицей образования и воспитания как специфическая форма обмена духовно-личностными потенциалами, как способ согласованного взаиморазвития и взаимной деятельности педагогов и обучающегося. Но диалог в данном случае не синоним разговора, вербального общения, хотя и предполагает его. В этом смысле под диалогом понимается определенная коммуникативная среда, заключающая в себе механизм становления и самообразования личности. Мысль человека активно «рождается» в случае, когда возникает дискуссия как разновидность спора и ставятся нерешенные проблемы. Только наличие другой, противоположной точки зрения позволяет человеку выстроить свою [4]. В ходе подготовки дискуссии необходимы следующие процедуры: 1) целеполагание, 2) планирование, 3) рефлексия, 4) самооценка.

Таким образом, в ходе проведения деловых игр и дискуссий у студентов, формируются такие дискурсивные умения, как: умение организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать их активность и инициативность, самостоятельность, развивать их творческие способности; умение аргументировано выстраивать высказывания (тексты) в устной и письменной формах. умение рефлексировать и импровизировать; умение прогнозировать (предвосхищать); умение эффективно слушать; умение проявлять эмпатию и толерантность в общении в аспекте владения основами профессиональной этики и речевой культуры; умение противостоять речевой агрессии.

Список литературы:

Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://минобрнауки.рф>.

Щербинина Ю.В. Педагогический дискурс: мыслить – говорить – действовать: учеб. Пособие / Ю.В. Щербинина. М.: Флинта: Наука, 2010. 440 с.

Методические рекомендации по проведению круглых столов. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://pandia.org/text/78/167/3601.php>

Байматова, М.С. Учебная дискуссия как средство формирования культуры диалогического взаимодействия младших школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / М.С. Байматова. – Волгоград, 2003. – 22 с.

МЕТАКОГНИЦИИ КАК ФАКТОР УСПЕШНОСТИ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОМ ОБУЧЕНИИ

Т.В. Терешонок

к. психол. н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье предпринята попытка определить место обучающихся в педагогическом процессе и обозначить роль метакогниций как фактора успешности в профессиональном обучении.

Ключевые слова: метакогниция, метакогнитивные способности, метаспособности, метапознание, метамышление, метаконитивная осведомленность, метапознавательная деятельность, метакогнитивные процессы, метакогнитивный опыт.

Овладение современными научными знаниями предполагает развитие рефлексивных форм мыслительной деятельности. В учебно-познавательной деятельности возрастает объем теоретических знаний, которыми приходится овладевать учащимся. Вместе с тем, отмечает Маганов С.В., умения и навыки самостоятельного (рефлексивного) теоретического мышления развиваются только у отдельных учащихся и, часто, «не по причине, а вопреки» характеру организации учебного процесса. Поэтому на наш взгляд, существует необходимость обратить внимание на оптимизацию педагогического процесса со стороны обучающегося. Иными словами, по мнению Шарапкиной Г.П., у обучающегося необходимо актуализировать способности к метакогниции и интеллектуальной рефлексии своих действий в учебном процессе.

В отечественной и зарубежной психологии метакогнитивные процессы рассматриваются как фактор успешности познавательной деятельности субъекта и определяют ее продуктивность (А.В. Карпов, М.А. Холодная, Б.М. Величковский, Ю.В. Скворцова, Е.Ю. Корнилов, Н.Н. Сметанникова, Е.Ю. Савин, N.J. Anderson, A. Brown, J. Flavell, D. Hacker, K. Karigan, R. Kluwe, S. Paris, P. Winograd и др.). Впервые метакогнитивные процессы были выделены американским ученым Дж. Флейвеллом. Метакогнитивные процессы представляют собой индивидуальное знание, касающееся собственных когнитивных процессов и результатов познавательной деятельности, это способы приобретения мыслей, а не сами мысли [1; 2; 4].

В настоящее время многочисленность и разнородность исследований метакогниций связана с их использованием прикладными психологическими науками. Факт появления метапроцессов особого рода познания подтверждается многочисленными косвенными прямыми свидетельствами. Так, все более распространенной становится практика употребления слов с приставкой «мета» – метатеория, метавысказывание, металогика, метафилософия, метаинформация, метасистема, метакомпетентность [3]. Префикс «мета» имеет множественное значение – вне, среди, после, между, позади или изменения в чем-либо. Ребер А. считает, что по отношению к познавательным процессам префикс «мета» (метапамять, метарегуляция, метавнимание) означает процессы стоящие выше когнитивных процесс или когниции второго порядка, т.е. знание о собственной когнитивной системе и управление ею.

Обзор зарубежной и отечественной литературы показал, что нет однозначности в употреблении понятия «метакогниция». Наряду с этим понятием, в русскоязычной и иностранной литературе используют такие как «метакогнитивные способности», «метаспособности», «метапознание», «метамышление», «метакогнитивная осведомленность», «метапознавательная деятельность», «метакогнитивные процессы», «метакогнитивный опыт». Это связано с тем, что слово «cognition» имеет несколько значений: познание, познавательная способность, когнитивная способность, знание. Поэтому, по мнению Лазаревой О.В., понятие метакогниции имеет несколько вариантов перевода, которые е противоречат друг другу.

Классическим пониманием, метакогниций является определение, предложенное Дж. Флейвеллом. В работе, посвященной психологии развития, автор определяет метакогниции как индивидуальное знание, касающееся собственных когнитивных процессов и результатов познавательной деятельности, выполняющее функцию активного контроля, регуляции и организации когнитивных процессов при достижении конкретных целей [1]. Последующие исследователи феномена в основном придерживаются этой точки зрения.

Для более глубокого понимания природы метакогниций необходимо дифференцировать их от когнитивных процессов. Дж. Флейвелл считает, что метакогниции и когнитивные процессы отличаются по содержанию и функциям, но подобны в формах и качествах, т.е. приобретаемы, подвержены забыванию, могут быть правильными и неправильными. Метакогнитивное мышление является преднамеренным, планируемым, обусловленным целью и ориентированным на будущее умственное поведение, в частности на выполнение познавательных задач. Содержанием метакогниций являются знания, способности, информация о когнициях, а содержанием когниций – предметы окружающего мира и их образы. Подобной точки зрения придерживается D. Hacker, указывает, что источником мышления является окружающий мир, а источником метапознания является собственный мир человека, представления, возникающие в процессе решения задач или анализа процесса решения задач. Сознание контролирует практическую деятельность, а метапознание контролирует деятельность самого познания, придавая ему новое качество, осуществляет понимание особенностей собственной деятельности [3].

В структуре модели метакогнитивного мониторинга, предложенной Дж. Флавелом, выделены такие компоненты, как метакогнитивные знания, метакогнитивный опыт, цели и стратегии. По мнению Г.П. Шарапкиной, метакогнитивные знания включают знания о себе, о задачах, действиях или стратегиях в их взаимодействии какой эффект на конечный результат оказывает их взаимодействие в процессе познания. Метакогнитивный опыт предполагает овладение метакогнитивными стратегиями, которые включают такие мыслительные операции, как постановка целей, планирование своей учебной деятельности, мониторинг и оценка ее эффективности. Метакогнитивные процессы выполняют функции организации и контроля человеком собственной интеллектуальной деятельности. Процесс учения, будучи когнитивным по своей сути, требует осмысления тех действий, которые имеют место в процессе активной интеллектуальной деятельности. В связи с этим необходимой характеристикой личности, ведущей к определенной автономии в учебном процессе, должна быть способность осуществлять не только когнитивные действия, но и метакогницию, предполагающую сознательное отношение к процессу познания. Представляется очевидным, что в учебной деятельности необходимо сочетание когнитивных и метакогнитивных стратегий, которые в определенной мере дополняют друг друга, делают процесс учения более эффективным и целенаправленным.

Список литературы:

1. Карпов, А.В. Психология метакогнитивных процессов личности [Текст] / А.В. Карпов, И.М. Скитяева. – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2005. – 352 с.
2. Такман, Б.В. Педагогическая психология: от теории к практике [Текст] / Б.В. Такман // Пер. с англ. – М.: ОАО Издательская группа «Прогресс», 2002. – 571 с.
3. Халин, С.М. Познание и метапознание [Текст] / С.М. Халин. – Тюмень: Изд-во ТюмГУ, 1998.
4. Филимонова, И.Ю. Метакогнитивный подход к организации самостоятельной учебной работы будущего учителя в высшей школе Франции, Швейцарии и Республики Беларусь [Текст] / И.Ю. Филимонова. – М.: МГУ им. А.А. Кулешова, 2009. – 180 с.

ИГРОФИКАЦИЯ В ОБРАЗОВАНИИ: ПРИМЕНЕНИЕ ИНТЕРАКТИВНЫХ ТЕХНОЛОГИЙ В ЭЛЕКТРОННОМ ОБУЧЕНИИ

Г.Ю. Прокопьева

менеджер по связям с общественностью краевого государственного автономного учреждения «Красноярский краевой фонд поддержки научной и научно-технической деятельности», г. Красноярск

И.А. Пантелева

к.ф.н., доцент ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

Статья посвящена исследованию современных игровых механик, применяющихся в системе электронного обучения. Представлен анализ игровой модели обучения, форматов игрофикации в сети Интернет, разработаны рекомендации по внедрению игровых технологий в процесс электронного обучения.

Ключевые слова: игрофикация в образовании, E-learning, интерактивные технологии

В настоящее время в теории, методологии и практике педагогической деятельности игровые технологии представляют собой перспективное и быстрорастущее направление в системе электронного образования [1, 2, 3]. Данному процессу способствует широкое использование игровых интерактивных адаптивных систем, рост числа образовательных приложений, а также общая интеграция информационных и коммуникационных технологий (компьютеры, мобильные, мультимедийные и цифровые устройства, облачные вычисления, и т.д.) в процессе обучения и преподавания.

Игровые технологии, будучи частью педагогических технологий, проходят процесс оптимизации в системе обучения в сети Интернет – на социальных платформах интерактивного взаимодействия. Для успешной адаптации игровых приемов и ситуаций, выступающих в качестве средства побуждения, стимулирования учащихся к учебной деятельности, для электронной системы обучения (от англ. E-learning) требуется изучение теоретического и практического применения процессов игрофикации.

Игрофикация (геймификация от англ. gamification) – использование игровых элементов и техник игрового дизайна в неигровом контексте.

Игрофикация в электронной системе обучения – представление образовательного процесса в символической и игровой форме на интерактивных каналах коммуникации, в рамках которого студенты являются активными участниками игры в виртуальной реальности.

Отличительной особенностью интерактивности в данном случае является обеспечение постоянной, измеримой обратной связи от пользователя. Вовлечение в образовательный процесс при этом происходит при помощи определенного игрового инструментария, где игровая модель построена на следующих принципах:

1. Кроссплатформенность – виртуальная площадка, позволяющая реализовать игровое пространство и время для фигуры игрока – студента.

На сегодняшний день перечень таких средств разнообразен: персональные и планшетные компьютеры, мобильные устройства, смартфоны и портативные медиапроигрыватели, игровые приставки, интерактивные доски.

2. Игровые механики – использование правил и сценарных элементов, характерных для геймплея, в создании игрового впечатления, способствующего эмоциональной вовлеченности студента.

Ключевыми игровыми механиками в игрофикации являются:

- система достижений – виртуальное или материальное выражение результата выполненного действия;
- баллы и очки – индикаторы успешности выполнения задания, которые игрок получает после выполнения определенной цепочки действий;
- прогресс уровня – механика, в которой для достижения успеха нужно вернуться в игру в определенное время для совершения действия;
- рейтинг и статус лидера – оценка, дающая представление о том, как результаты студента соотносятся с результатами других;
- задания и вызовы – игровой механизм, в котором для победы игроку необходимо преодолеть преграды и препятствия.

3. Обеспечение игрового процесса и межпользовательского взаимодействия в Сети (посредством всего возможного технологического оснащения выхода в Интернет);

Сайт образовательного телеканала KQED приводит данные о резком увеличении количества образовательных приложений для смартфонов [4]. Примечательно, что больше 80 % таких приложений предназначены для школьников (от 7 до 17 лет). Наиболее популярными в этой категории стали приложения, развивающие навыки письма, программирования и научные знания, используя игровые методики. Следующая группа потенциальной аудитории данной продукции представляет собой преимущественно молодежную группу: от 17 до 29 лет – работники и студенты, живущие в городах с доходом выше среднего. Возрастная группа – от 30 до 49 лет – не так активно использует интернет-пространство ради развлечения. В среднем обе группы используют интерактивные социальные приложения на своих планшетах, смартфонах и мобильных устройствах.

Существующие игрофицированные образовательные программы и приложения на рынке можно структурировать с позиции подачи контента пользователям:

- олимпиады и турниры по научным дисциплинам (Олимпиада «ЗК» по прикладным и инженерным дисциплинам; и др.)
- образовательные справочники («Star Walk» – приложение о созвездиях ночного неба; «Страны Мира» – энциклопедия по странам и культуре мира и др.)
- научные курсы и лекции («Math Helper» – приложение по высшей математике; «Duolingo» и «LinguaLeo» – ресурсы по изучению иностранного языка; курсы лекций МФТИ, TED App и др.)
- интерактивно-программные приложения («GeoGebra» - программная оболочка необходимых инструментов для полноценного проектирования графиков и различных фигур и др.)
- органайзеры («Timetable» – ежедневник для студента; заметки «Catch Notes», «QuickReader» и др.)
- квесты, проекты с использованием дополнительной реальности («Geek Picnic» и др.)

Рынок игрофицированных образовательных программ и приложений стремительно растет как в российском, так и зарубежном сегменте. Только на сегодняшний день в магазинах AppStore, Google Play и iTunes U образовательные продукты занимают лидирующие позиции среди популярных категорий, наравне с фото и видео-приложениями. Список агентств, занимающихся разработкой интерактивных приложений, постоянно пополняется, на сегодняшний день крупнейшими компаниями, которые составляют основу рынка услуг интерактивного (digital) маркетинга в России, являются: GRAPE, Red Keds, Actis Wunderman, DEFA Interactiv, AILOVE, Digital BBDO, «Студия Артемия Лебедева», Orange/Pichesky, Articul Media, Promo Interactive, CreativePeople [5].

На рынке Красноярского края практика создания и внедрения игрофицированных образовательных продуктов в сети Интернет на сегодняшний день отсутствует. Игровые формы, в частности квесты, состязания и конкурсы, сюжетные и ролевые игры широко распространены при проведении специальных и массовых мероприятий, однако не поддерживаются на интерактивных каналах коммуникации. Игофикация в сети Интернет, как правило, представлена на практике единичными случаями и получает свое воплощение исключительно в социальных сетях. Таким образом, можно констатировать открытость ниши по созданию и продвижению игрофицированных приложений в интернет-пространстве Красноярского края.

В рамках статьи авторами предложены и разработаны рекомендации по сопровождению интеллектуально-творческих мероприятий в г. Красноярске, организованных вузами, научными институтами, а также образовательными центрами для школьников:

- представление образовательного процесса в символической и игровой форме на интерактивных каналах коммуникации;
- создание и ведение сообщества. Выделение социальных медиа в качестве поддерживающей площадкой специальных мероприятий: проведение на ее основе рекламных акций, конкурсов, викторин и т. п.;
- создание игрофицированного продукта с интерактивными опциями взаимодействия, требующего творческого инструментария;

– использование правил и сценарных элементов, характерных для геймплея; в создании игрового впечатления, способствующего эмоциональной вовлеченности учащегося в роль зрителя и игрока.

Ожидаемые результаты от внедрения игровых технологий в процесс электронного обучения представляют собой следующее:

1. Повышение интереса у обучающегося;
2. Восприятие материала улучшается;
3. Обучение становится более интерактивным;
4. Демонстрация способов применения полученных знаний;
5. Обучение становится интересным для всех возрастных групп.

Таким образом, игрофикация позволит специалистам по электронному обучению создавать курсы, вызывающие неподдельный интерес у обучающихся. В процессе игрофикации учащиеся перестают быть просто слушателями и становятся полноценными участниками процесса обучения. Использование игровых элементов в образовательных процессах позволяет увеличить мотивацию к самостоятельному освоению материала, сделать материал электронных курсов более востребованным.

Список литературы:

1. Bowers, T. *Gamification data can drive ROI* [Электронный ресурс] // <http://www.techrepublic.com/blog/big-data-analytics/gamification-data-can-drive-roi/165> (26.03.15).

2. Burke, B. *Gamification 2020: What Is the Future of Gamification?* [Электронный ресурс] // <http://www.gartner.com/id=2226015m> (26.03.15).

3. Cetin, L. *The SAP Community Network: How to Use Gamification to Increase Engagement* [Электронный ресурс] // <http://enterprise-gamification.com/index.php/en/social-media/160-the-sap-community-network-how-to-use-gamification-to-increase-engagement> (25.03.15).

4. *Официальный сайт Kqed* [Электронный ресурс] // <http://blogs.kqed.org/education/>

5. *Российский рынок игр для социальных сетей вырос почти в три раза.* [Электронный ресурс] // <http://raec.ru/analytics/detail.php?ID=1424> (25.03.2015).

6. Швецов, И.В. *Игра в рекламной коммуникации: философско-методологический анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук.* – Омск, 2008.

7. Ница, А.Л. *Геймофикация в образовании / А.Л. Ница // Теплица социальных технологий* [Электронный ресурс] //: <http://test.ru/2012/12/21/gamification-education/> (дата обращения: 11.04.2015).

8. Пидкасистый, П.И., Хайдаров, Ж.С. *Технология игры в обучении и развитии: учебное пособие.* – М.: 6 МПУ, Рос. пед. агентство. 1996. – 269 с.

9. *Официальный сайт компании Yoomee.ru* [Электронный ресурс] // <http://yoomee.ru/>

10. Ермолаева, М.Г. *Игра в образовательном процессе: методическое пособие / М.Г. Ермолаева.* – 2-е изд., доп. – СПб.: СПб АППО, 2005. – 112 с.

11. Апинян, Т.А. *Игра в пространстве серьезного. Игра, миф, ритуал, сон, искусство и другие.* – СПб.: Изд-во СПбГУ, 2003. – 400 с.

ВНЕУРОЧНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ФОРМА ИЗУЧЕНИЯ ИСТОРИИ В ШКОЛЕ (К ВОПРОСУ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ВТОРОГО ПОКОЛЕНИЯ)

Т.Г. Карчаева

к.и.н., МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 12»,
г. Красноярск

В статье на основе нормативно-правовых актов и методических пособий рассмотрены вопросы организации внеурочной деятельности школьников в рамках учебной дисциплины «История», предложены возможные варианты соотношения ее видов и форм реализации.

Ключевые слова:

внеурочная деятельность, история, формы внеурочной деятельности, виды внеурочной деятельности.

Согласно федеральному закону «Об образовании в Российской Федерации» содержание образования в современных условиях является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на обеспечение самоопределения личности, создание условий для ее самореализации, формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира, на интеграцию личности в национальную и мировую культуру, на формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества, на воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества [1, ст. 74]. В связи с реализацией поставленных задач и были разработаны и приняты федеральные государственные образовательные стандарты второго поколения по всем уровням общего образования (см. Табл. 1).

Таблица 1

Наименование ступени общего образования	Нормативный правовой акт, утвердивший стандарт	Введение в действие
Начальное общее образование (1–4 классы)	Приказ Минобрнауки России от 06.10.2009 № 373	С 1 января 2010 г.
Основное общее образование (5–9 классы)	Приказ Минобрнауки России от 17.12.2010 № 1897	Со дня вступления в силу настоящего Приказа – 11.03.2011 г.
Среднее (полное) общее образование (10–11 классы)	Приказ Минобрнауки России от 17.05.2012 № 413	Со дня вступления в силу настоящего приказа – со 2 июля 2012 г.
См.: Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: методическое пособие / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество России, 2015. – С. 7.		

В целом, главная и принципиальная новизна ФГОС второго поколения состоит в конвенциональной (договорной) его форме и необходимости формирования предметных, метапредметных и личностных результатов образования в вилке от необходимого минимума до возможного оптимума [5, с. 21–22]. Не смотря на противоречивое отношение общественности к новым образовательным стандартам и, в какой-то степени, их неприятие, учебная школьная дисциплина «История», по субъективному мнению, является тем учебным предметом, в рамках которого ФГОС второго поколения может быть наиболее легко и полно реализован с наименьшими возможными трудностями, чему может способствовать внеурочная деятельность школьников, организуемая учреждением общего образования, т.е. средней общеобразовательной школой. Следует заметить, не смотря на правило, что предметные результаты зависят в основном от ученика и его учителя-предметника, а метапредметные и личностные – уже от всей команды учителей, работающих в данном классе с конкретным учеником, на наш взгляд, внеурочная деятельность в рамках учебной дисциплины «История» позволяет реализовать триединые УУД. В этом случае, приемлемыми будут являться различные виды и формы внеурочной деятельности в рамках системно-деятельностного подхода, предложенные в методических пособиях, ориентированные на помощь учителю-предметнику.

В базисном учебном плане выделены основные направления внеурочной деятельности: спортивно-оздоровительное, художественно-эстетическое, научно-познавательное, военно-патриотическое, общественно полезная и проектная деятельность [4, с. 7]. Согласно ФЗ «Об образовании»: Внеурочная работа ставит целью углубление знаний, полученных школьниками на уроках, помогает сделать процесс познания интересным и увлекательным. Внеурочная работа – это не обязательно работа в школе, это может быть и внеклассная, и внешкольная работа. Всё зависит от образовательной программы школы [1, ст. 76]. В целом, важно, чтобы сумма недельных часов по внеурочной деятельности не превышала 10 часов в неделю (на класс). Длительность учебных занятий зависит от возраста и вида деятельности. Продолжительность занятий внеурочной деятельности составляет не более 1,5 часов в день – для обучающихся ступени основного общего образования (5–9 классов) [2].

Воспитательное значение внеурочной работы по истории весьма сложно переоценить. Одна из составных частей работы преподавателя истории будет являться и, скорее всего, всегда ей была – это внеурочная работа. Внеурочная деятельность преследует те же задачи, что и учебный курс, т.е. приобщает учащихся к пониманию истории, обогащает их знания, расширяет исторический кругозор, содействует росту познавательной активности, оказывает положительное влияние на профессиональное самоопределение школьников.

В ходе внеурочной работы приобретаются умения работать с книгой и справочной литературой, реферировать и рецензировать, готовить сообщения и доклады, выступать с ними перед детской и взрослой аудиториями. Открываются возможности для формирования интеллектуальных умений школьников в результате их исследовательских изысканий в архивах, музеях, библиотеках. В настоящее время далеко не во всех школах существует музей, но практически в каждой школе можно провести неделю истории. Широко распространённой формой работы стали олимпиады, викторины, конкурсы по истории и др.

В осуществлении внеурочной деятельности в ходе изучения истории выделяют два направления:

- расширение исторических знаний, приобретаемых на уроках;
- получение новых знаний, преимущественно краеведческого характера. Второе направление чаще всего связано с «оживлением» исторического материала путём изучения истории родного края, города, улиц, зданий.

По длительности виды внеурочной работы подразделяются на систематические, проводимые на протяжении всего учебного года (исследовательская работа в составе школьного объединения, работа в музее) и эпизодические (походы, экскурсии, встречи с ветеранами труда и войны, выпуски исторических газет, предметная неделя) [3, с. 85].

Основные направления и формы внеурочной работы по истории

Массовая	Групповая	Индивидуальная
Исторические вечера Лекции Беседы Исторические Экскурсии Викторины Конкурсы Олимпиады Конференции просмотр фильмов «Неделя истории в школе»	Исторический кружок Исторический клуб Походы Экспедиции Выпуск газет Лектории Факультативы	Чтение исторической литературы Посещение архива Работа в музее Написание рефератов Выполнение творческих заданий
См.: Астраханцева, Е.В., Дзема, Л.В., Мамай, О.А., Харламова, Е.А. Неделя истории в Заозёрной средней школе. Из опыта внеклассной работы по предмету. – Томск: Томский государственный университет; МОУ Заозёрная общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №16 г. Томска, 2002. – С. 85.		

Формы и виды внеурочной деятельности находятся в тесной взаимосвязи. Из массовой работы вырастает деятельность учащихся в составе школьных объединений (научных обществ учащихся, кружков и т. д.). Результаты занятий в кружке часто выносятся на общественные вечера, конференции. Индивидуальная работа является необходимым элементом как массовых, так и групповых форм.

Методический конструктор «Внеурочная деятельность школьников» определяет следующие виды внеурочной деятельности, в рамках каждого из которых можно предложить наиболее приемлемые формы в рамках всего курса или определенных разделов, или отдельных тем школьного предмета «История»[4, с. 3]:

игровая деятельность: ролевая игра, организационно-мыслительная игра, деловая игра, социально-моделирующая игра;

познавательная деятельность: предметный факультативы (исторический кружок), олимпиадное движение, интеллектуальный клуб, школьный музей-клуб, викторины, конкурсы, интеллектуальные марафоны, ученическое научно-исследовательское общество (УНИО), конференции учащихся;

проблемно-ценностное общение: этическая беседа и дебаты, проблемно-ценностная дискуссия;

досугово-развлекательная деятельность (досуговое общение): экскурсия (культпоход) в театр, музей, концертный зал, галерею;

художественное творчество: концерт учащихся, инсценировка;

социальное творчество или социально преобразующая добровольческая деятельность: социальная проба (концерт для ветеранов, новогодний тематический исторический карнавал для воспитанников детского дома, выпуск детско-юношеской газеты для жителей микрорайона в контексте исторического праздника, подготовка и рассылка праздничных открыток для ветеранов и участников военных действий; коллективное творческое дело (социальный проект – плакаты «Дети за мир во всем мире»); социально-образовательный проект, например, подготовка серии выпусков познавательного исторического журнала или серии книг по исторической тематике.

трудовая (производственная) деятельность: посильная для детей трудовая помощь ветеранам ВОВ, субботник по уборке территории парка;

спортивно-оздоровительная деятельность: тематические спортивные конкурсы и викторины, например, конкурс прыжков в длину «Лента времени», спортивная секция «Древнегреческие олимпийцы», спортивно-исторический клуб и др.

туристско-краеведческая деятельность: участие в археологических раскопках и др.

В заключение, стоит сказать, что учителю необходимо помнить, что, несмотря на общеобязательность, во внеурочную деятельность школьники вовлекаются на основе свободного выбора вида занятий. Добровольное начало – один из основных принципов внеурочной деятельности и в значительной степени определяет её содержание и методы. Внеурочная деятельность базируется на тесной связи обучения, воспитания и образования. Устанавливая взаимосвязь учебной и внеклассной деятельности, учитель для более глубокого изучения истории широко использует знания учащихся, полученные на уроке. В целом, новые стандарты систематизировали опыт и научные труды прогрессивных психологов, теоретиков и практиков управления образованием, реально добившихся в своей работе взаимодействия предметных, метапредметных и личностных результатов обучения, воспитания и развития. Поэтому ко ФГОС второго поколения неправильно будет относиться как к чему-либо новому. Пример рассмотрения видов и форм внеурочной деятельности по истории показал, что всё это, скорее всего, применялось учителями-предметниками и ранее, так как только конгломерат урочной, неурочной и внеурочной деятельности может позволить изучить учебную дисциплину на качественно должном хорошем уровне.

Список литературы:

ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». 29.12.2012 г. №273.

СанПиН 2.4.2.2821-10 «Санитарно-эпидемиологические требования к условиям и организации обучения в общеобразовательных учреждениях».

Астраханцева, Е.В. Неделя истории в Заозёрной средней школе. Из опыта внеклассной работы по предмету / Е.В. Астраханцева, Л.В. Дзема, О.А. Мамай, Е.А. Харламова. – Томск: Томский государственный университет; МОУ Заозёрная общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов №16 г. Томска, 2002.

Григорьев, Д.В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя / Д.В. Григорьев, П.В. Степанов. 4-е изд. – М.: Просвещение, 2014.

Поташник, М.М. Как помочь учителю в освоении ФГОС: методическое пособие / М.М. Поташник, М.В. Левит. – М.: Педагогическое общество Росс.

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СОВРЕМЕННОГО ОБОРУДОВАНИЯ ПРИ ПРОХОЖДЕНИИ СТУДЕНТАМИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПРАКТИКИ

С.М. Колкова

к. психол. н., ГБОУ ВПО «Красноярский государственный медицинский университет
им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого», г. Красноярск

Данная статья посвящена описанию опыта использования мультифункционального комплекса uSense в рамках ознакомительной производственной практики студентов факультета клинической психологии Красноярского государственного медицинского университета им. проф. В.Ф. Войно-Ясенецкого.

Ключевые слова: современные электронные средства образовательной деятельности, мультифункциональный комплекс uSense, сессии ABC.

Одним из самых молодых факультетов в Красноярском государственном медицинском университете им. В.Ф. Войно-Ясенецкого является факультет клинической психологии. Помимо освоения различных учебных дисциплин в учебном плане этой специальности предусмотрено несколько видов производственной практики. Это ознакомительная, учебная, педагогическая, научно-исследовательская, психологическая и преддипломная практики. Они проводятся на различных базах – это учреждения здравоохранения, школы, детские сады, психологические центры [1]. Одной из целей конференции является демонстрация современных электронных средств образовательной деятельности. В этих рамках стоит остановиться подробнее на производственной практике, которая проходит в Психологическом центре КрасГМУ. Практиканты, обучаясь работе с клиентами, используют современное оборудование. Например, мультифункциональный комплекс uSense: массажное кресло нулевой гравитации, аудио-визуально-вибротактильный стимулятор и аудиоблок. Остановимся поподробнее на возможностях комплекса.

Поза нулевой гравитации в кресле позволяет клиенту максимально расслабиться, вследствие минимизации давления на все участки тела. Абсолютное большинство клиентов отмечают оптимальность этой позы для работы особенно в техниках транса, но также и во многих других. Особо напряженным и возбужденным клиентам хорошо подходит с начала консультирования как добавочный релаксационный массаж, предусмотренный в функционале кресла. Таким образом, кресло является замечательным подспорьем в подготовке психолога-консультанта и психотерапевта. В кресло uSense встроены 2 виброакустических стимулятора. Стимуляторы являются источником виброакустических волн определенной частоты. Их действие согласовано с действием визуального комплекса ВИЗАРД и помогают задействовать все органы чувств при оказании стимуляции и коррекции. Виброакустические волны воздействуют на подсознание человека и многократно усиливают эффективность всего комплекса. Аудио-визуальный стимулятор ВИЗАРД – изобретение российских ученых. Визуальная стимуляция действует на подсознание человека и позволяет добиваться удивительных результатов: усилить творческую активность, улучшить память, снять депрессивные состояния, поднять жизненный тонус и т.д. Всего предусмотрено 99 программ, которые оказывают очень широкий спектр воздействия.

Пульсирующие световые, звуковые и вибрационные сигналы тысячелетиями использовались во многих культурах для изменения эмоционального состояния человека. Слабые ритмические световые, звуковые и вибротактильные воздействия фактически представляют собой мощное средство переключения внимания от внешних источников информации на внутренние. Одновременная мультимедийная стимуляция с изменяющейся частотой прерывистых воздействий вызывает синхронизацию ранее нескорректированных источников спонтанной ритмики головного мозга, а также выявляет потенциальные осцилляторы с повышенной резонансной активностью. Включение в программы стимуляции каналов вибротактильных воздействий усиливает соматическую компоненту воздействия. Приблизительно одна треть ствола головного мозга принимает участие в переработке вибротактильной информации, которая, в отличие от световой и звуковой информации, поступает к головному мозгу посредством других нервных путей. Это обеспе-

чивает поступление огромной массе информации, фактически такому количеству, которое невозможно для передачи по зрительным и световым каналам. Вибрации создают физиоакустический эффект, который улучшает периферическое/локальное кровообращение и разрушает старые миокинетические модели, что приводит к снятию соматического напряжения. В конечном итоге создаются предпосылки для гармонизации взаимодействия между психической и соматической сферами. Эффект «когерентного сенсорного резонанса» достигается путем синхронизации зрительных, слуховых и вибротактильных входов в частотах биоэлектрической активности коры головного мозга (от 2 до 110 Гц), что позволяет получить на выходе переупорядочивание корковых нейронных сетей и ликвидацию обусловленных стрессом очагов «застойного» возбуждения в мозге. В результате происходит синхронизация гомеостатических систем, нормализация баланса между ветвями симпатической и парасимпатической нервной системы, снятие психического и соматического напряжения. Эффекты релаксации сопровождаются генерацией ярких зрительных образов и ощущением переживания возникающих положительных эмоций всем телом. Наименование программ и их описания отражают предусмотренные целевые психосоматические эффекты, которые воспроизводятся для большинства индивидуумов. Между тем возможны индивидуальные реакции, а также изменения в получаемых эффектах при повторном применении программ. Остановимся на наиболее «эффективных помощниках» психолога – на сессиях АВС активизации, релаксации, визуализации, антистресса, «оздоровление мыслей». Программы расслабления и энергизации позволяют оптимизировать состояние клиента перед началом консультации. Сессии антистресса и «оздоровления мыслей» хорошо помогают консультанту при выводе клиента из стресса, при преодолении его депрессивных состояний, тревожности, для выхода из «зацикленности», снятия волнения и излишнего возбуждения.

Особо значимы для работы с трансовыми техниками и просто техниками визуализации сессии АВС для развития образного мышления, воображения, повышения творческого потенциала, улучшения визуализации. Например, включается программа № 29 «Визуализация», а к ней прилагаем аудиоряд упражнения «Катастрофа»: «Представьте себя пассажирами поезда. Крутой поворот, ваш поезд сошел с рельсов. Вы оказались под обломками вагона. Прошло время, но ваши физические увечья постоянно напоминают тот злополучный день. Не открывайте глаза, посмотрите на себя...» При обучении консультированию часто необходимо уметь выходить на детство клиента. Одна из программ сессии АВС «Психотехники-аутогенная тренировка» № 42 так и называется «Возврат в детство». Она моделирует регресс ЭЭГ от взрослого к ребенку. Помогает вспомнить детство, какие-то вытесненные моменты жизни, оказавшие влияние на судьбу. К этой программе мы прилагаем многие аудиоряды, например: «Выберите какой-нибудь тяжелый период вашего детства. Представьте себя, каким вы были тогда...» [2]. Примеров приводить можно достаточно много. Так замечательно чувствовать себя будущим специалистом 21-го века, способным сопровождать клиента, используя достижения науки и техники нашего сложного, но очень интересного времени. Практика на базе Психологического центра КрасГМУ также дает студентам факультета клинической психологии возможность преодолеть свои собственные психологические сложности, как связанные, так и не связанные с работой с клиентами. Так, например, некоторые студенты при помощи мультифункционального комплекса uSense получают возможность расслабиться, что немаловажно, так как практика проходит в конце первого года обучения, который является для студентов очень серьезным фактором стресса. Другие студенты наоборот получают возможность собраться с силами, мобилизовать все резервы своего организма.

Мы считаем, что данная практика является необходимой для профессионального развития студентов. Наука и техника идут вперед, и обучение студентов взаимодействию с последними достижениями в этих областях является неотъемлемой задачей вуза. Будущие психологи должны быть готовы идти в ногу с научно-техническим прогрессом.

Список литературы.

<http://www.krasgmu.ru/>

<http://www.zdravplanet.ru/catalog/vse-dlya-massaja/sensorny-massajnyy-kompleks-usenso>

КОРРЕКЦИЯ АГРЕССИВНОГО ПОВЕДЕНИЯ ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

С.Ю. Округина

учитель начальных классов высшей квалификационной категории СОШ № 151

г. Красноярск

В статье раскрывается специфика агрессивного поведения в младшем школьном возрасте. Определены эффективные методы и способы коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.

Ключевые слова: агрессивное поведение, младшие школьники, методы коррекции

В современном обществе проблема агрессивного поведения обостряется все больше и больше [1]. Особую тревогу вызывает агрессивное поведение детей младшего школьного возраста. Анализ психоло-

го-педагогической литературы показал, что в последние годы научный интерес к проблемам детской агрессивности существенно возрос, но, к сожалению, работы большей частью заключают в себе теоретические рассуждения о ее механизмах и проявлениях. Кроме того, среди большого количества теоретического и практикоориентированного материала по данному вопросу, с трудом можно найти стройную программу коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста, в основном это отдельные упражнения и техники [2]. Цель исследования состояла в выявлении эффективных методов и способов коррекции агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.

Экспериментальной базой для изучения агрессивного поведения младших школьников явилась МБОУ «Лицей № 28» г. Красноярска. Общая численность участников исследования – 28 учащихся (13 девочек и 15 мальчиков) третьего класса в возрасте 10–11 лет.

Данные констатирующего эксперимента полученные в ходе наблюдения за детьми на уроках и переменах представлены на рис. 1.

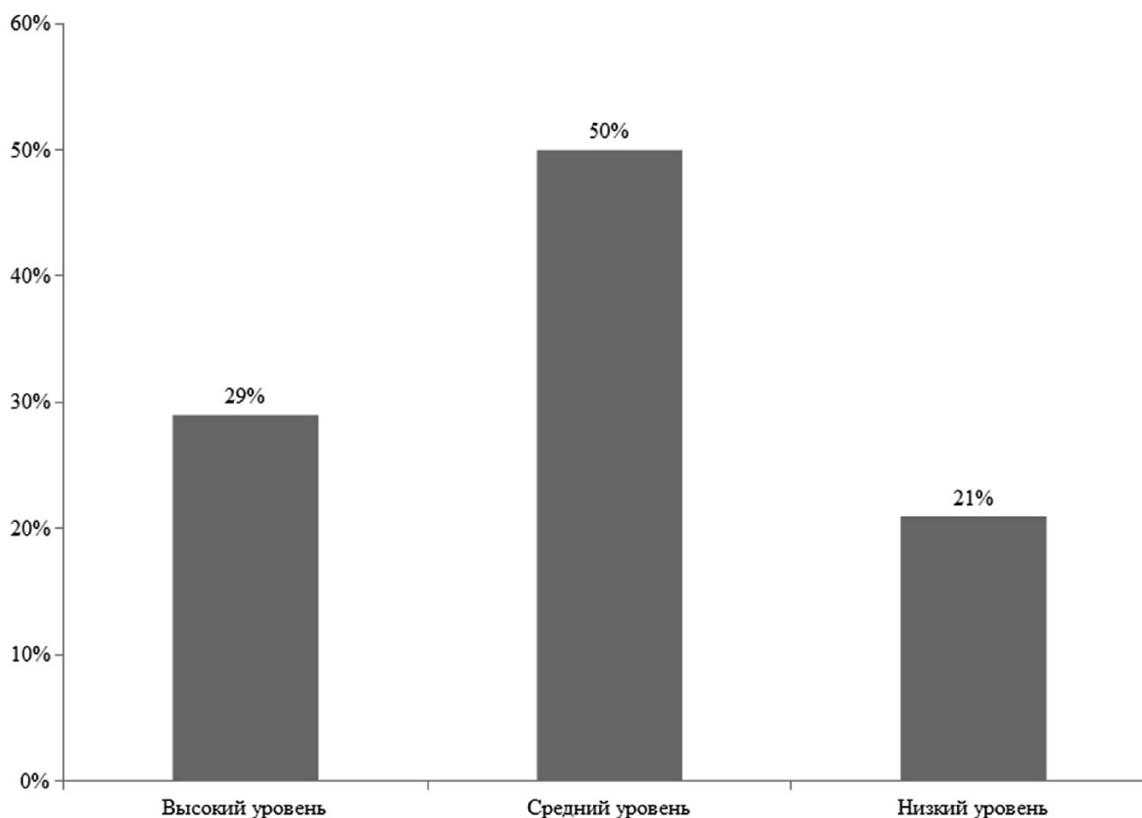


Рис. 1. Уровни агрессивности учащихся по результатам наблюдения за поведением младших школьников на этапе констатирующего эксперимента

Результаты наблюдения показывают, что у учащихся присутствуют все формы агрессивного поведения: физическая, вербальная, защитная: 29 % (8 чел) учащихся имеют высокий уровень агрессивности. Детям с высоким уровнем агрессивности характерна высокая частота и степень проявления всех форм агрессивного поведения, с преобладанием физической агрессии. Физическая агрессия выражается в следующих действиях детей: бьет, толкает, щипает, царапает, плюется, таскает за волосы, портит вещи, грызет ногти, бьет себя по голове. Вербальная агрессия в поведении детей представлена следующим: кричит, орет, делает циничные замечания, ругает взрослых и детей, употребляя оскорбляющие слова, нецензурную лексику, угрозы, проклятья. Защитную агрессию использует неадекватно ситуации, по незначительному поводу. Проявляя как физическое, так и вербальное агрессивное поведение в ответ на несправедливые замечания одноклассников.

У половины учащихся (50 %) наблюдается средний уровень агрессивности. Дети со средним уровнем агрессивности характеризуются умеренной частотой и степенью проявления всех форм агрессивного поведения, повышенным уровнем вербальной агрессии. Вербальная агрессия направлена как на других детей и выражается в злорадном смехе, громкой, переходящей на крик, речи, в которой звучат угрозы, обидные слова, так и на собственную личность: ругает собственное поведение, иронизирует над собой. Такие дети не прибегают к прямому физическому воздействию, а предпочитают косвенные формы физической агрессии: замахать, но не ударить, поставить коварную подножку, убирать стул, толкнуть, злорадно отказать в помощи, громко хлопнуть дверью. Защитная агрессия проявляется в привычных ситуациях вследствие воображаемой угрозы со стороны окружающих людей (без реальной опасности) и

характеризуется проявлением вербальных агрессивных реакций на вербальную или физическую агрессию, в критических ситуациях проявляется физическое агрессивное поведение в ответ на физическую агрессию.

21 % (5 чел) учащихся имеет низкий уровень агрессии. Детям с низким уровнем агрессивности характерно отсутствие проявления агрессивного поведения в виде физической агрессии. Наблюдается низкая частота и степень использования вербальной и защитной агрессии в привычных и безопасных ситуациях. У таких детей агрессия выступает как защита (защитная агрессия), используется адекватно ситуации, в случае реальной угрозы и проявляется в вербальной реакции в ответ на вербальную или физическую агрессию. Вербальная агрессия представлена дразнилками, насмешками, обидными словами и звуко сочетаниями.

Данные констатирующего эксперимента, полученные в результате диагностики по методике А. Басса – А. Дарки, представлены на рис. 2.

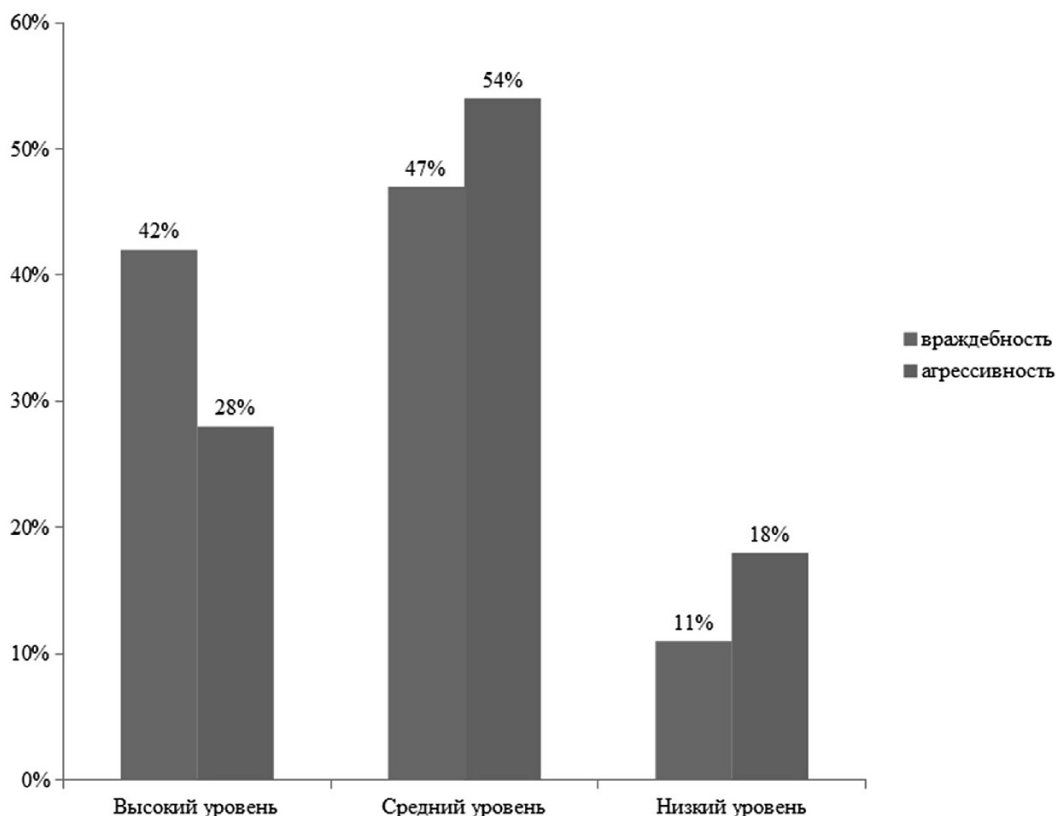


Рис. 2. Показатели уровня агрессивности и враждебности на этапе констатирующего эксперимента

На основании представленных данных видно, что высокий уровень агрессивности проявляют 28 % (8 чел) респондентов. Детям с высоким уровнем агрессивности свойственны следующие формы агрессивных и враждебных действий: 100 % детей обладают средним уровнем проявления подозрительности, средний уровень чувства вины наблюдается у 64 % испытуемых, 45 % детей со средним уровнем физической агрессии; наблюдается высокий уровень физической агрессии 55 % детей, косвенная агрессия и раздражение (82 %), негативизм и обида (73 %), вербальная агрессия (100 % испытуемых); низкий уровень чувства вины у 36 % детей;

Дети с высоким уровнем агрессивности предпочитают использование грубой физической силы, а также косвенные методы проявления агрессивного поведения. Эти дети раздражительны и обидчивы, а также не скупаются на угрозы и оскорбления. У 54 % (15 чел) респондентов выявлен средний уровень агрессивности. Детям со средним уровнем агрессивности свойственны следующие формы агрессивных и враждебных действий: низкие показатели по всем видам агрессивного поведения практически отсутствуют, за исключением небольшого количества детей с низким уровнем чувства вины (29 %), а также обиды (12 %), вербальной агрессии, подозрительности (присутствует менее чем у 10 % детей); средний уровень проявления всех видов агрессивного поведения, кроме вербальной агрессии (41 %); на высоком уровне, как говорилось выше, находятся показатели вербальной агрессии у большей части испытуемых (41 %).

Таким образом, у детей со средним уровнем агрессивности преобладает вербальная агрессия как средство защиты. Такие дети не прибегают к прямому физическому воздействию, а предпочитают оскорбления и угрозы в адрес обидчиков. Низкий уровень агрессивности проявляют 18 % (5 чел)

респондентов. Детям с низким уровнем агрессивности свойственны следующие формы агрессивных и враждебных действий:; низкий уровень физической агрессии, подозрительности, раздражительности, негативизма; преимущественно на среднем уровне находятся следующие показатели: косвенная и вербальная агрессия, негативизм, чувство вины. Ярко выражен высокий уровень обиды. Таким образом, у детей с низким уровнем агрессивности не свойственно прямое проявление агрессивного поведения в виде физического воздействия. Тактикой поведения этих детей при наличии агрессора является в большинстве случаев обида.

В целом, полученные результаты по данной методике свидетельствуют о достаточно выраженной враждебности в поведении младших школьников: 42 % респондентов имеют высокий уровень враждебности, что появляется в негативных эмоциях и поведенческих проявлениях в виде негативизма, оппозиционном отношении к окружающим. Следует отметить, что повышенная враждебность в совокупности с другими характеристиками межличностного взаимодействия может явиться фактором, повышающим вероятность открытого проявления агрессии. Поэтому, необходимо своевременно выявлять причины агрессивного поведения младших школьников, устранять их и проводить профилактические работы по их возникновению.

Данные констатирующего эксперимента, полученные в результате проективной методики «Несуществующее животное», представлены на рис. 3.

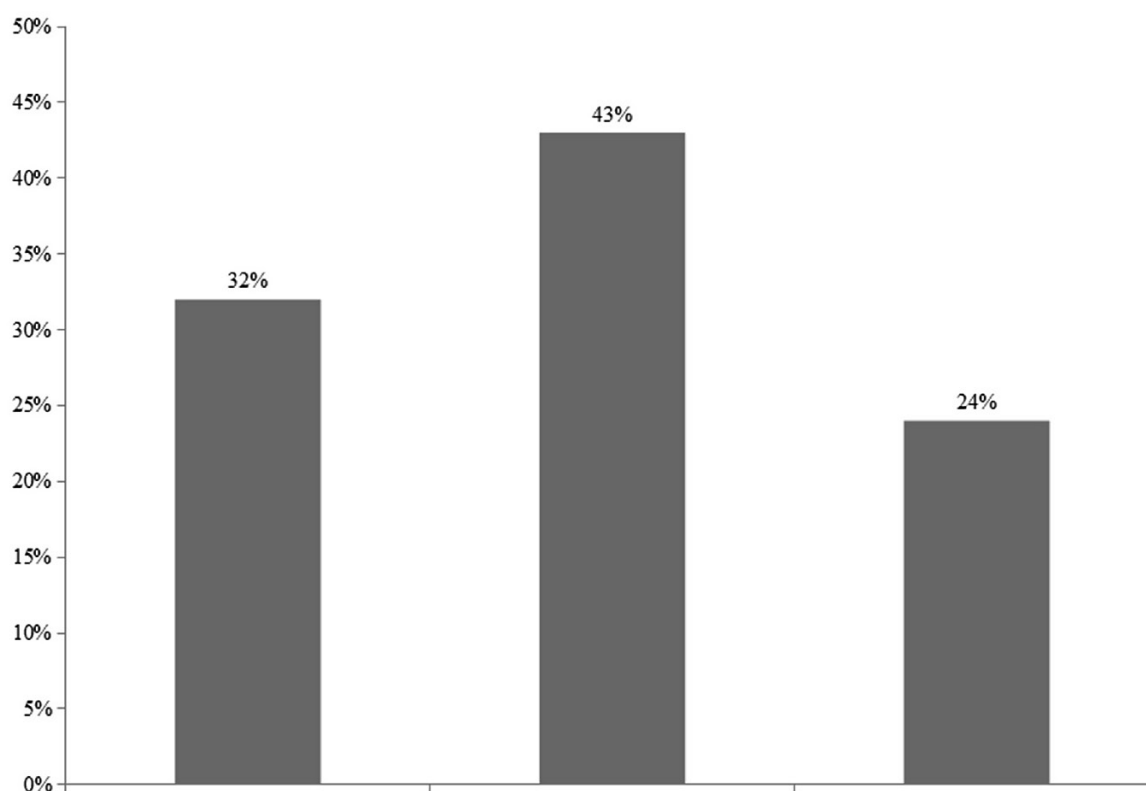


Рис. 3. Уровни агрессивности учащихся по результатам проективной методики «Несуществующее животное» на этапе констатирующего эксперимента

Анализ рисунков показал, что все дети с высоким уровнем агрессивности, выявленные нами с помощью наблюдения и методики А. Басса – А. Дарки соответственно имеют высокие показатели агрессивности по проективной методике «Несуществующее животное»: 32 % (9 человек) имеют высокий уровень агрессивности, на их рисунках имелись большое количество острых углов, средств для нападения: длинных, острых зубов, клыков, рогов, когтей, различных орудий нападения у животного и т.д. Эта группа детей характеризовали свое животное как «злое», «кровожадное», «убивающее людей и животных, питающихся их мясом», «любящее драться и обижать беззащитных». Испытуемые утверждали, что драться и обзывать это хорошо и является естественным поведением их животного и давали названия животному типа «Злой убийца», «Злыднерог», «Саблезубый волк», «Клыккан», «Кровавый ящер» и др. На рисунке 4 можно увидеть наиболее часто используемые элементы у детей с высоким уровнем агрессивности: Зубы – 81 %; шипы – 43 %; когти – 37 %; жало – 18 %; углы – 15 %; рога – 13 %; агрессивные названия – 15 %.

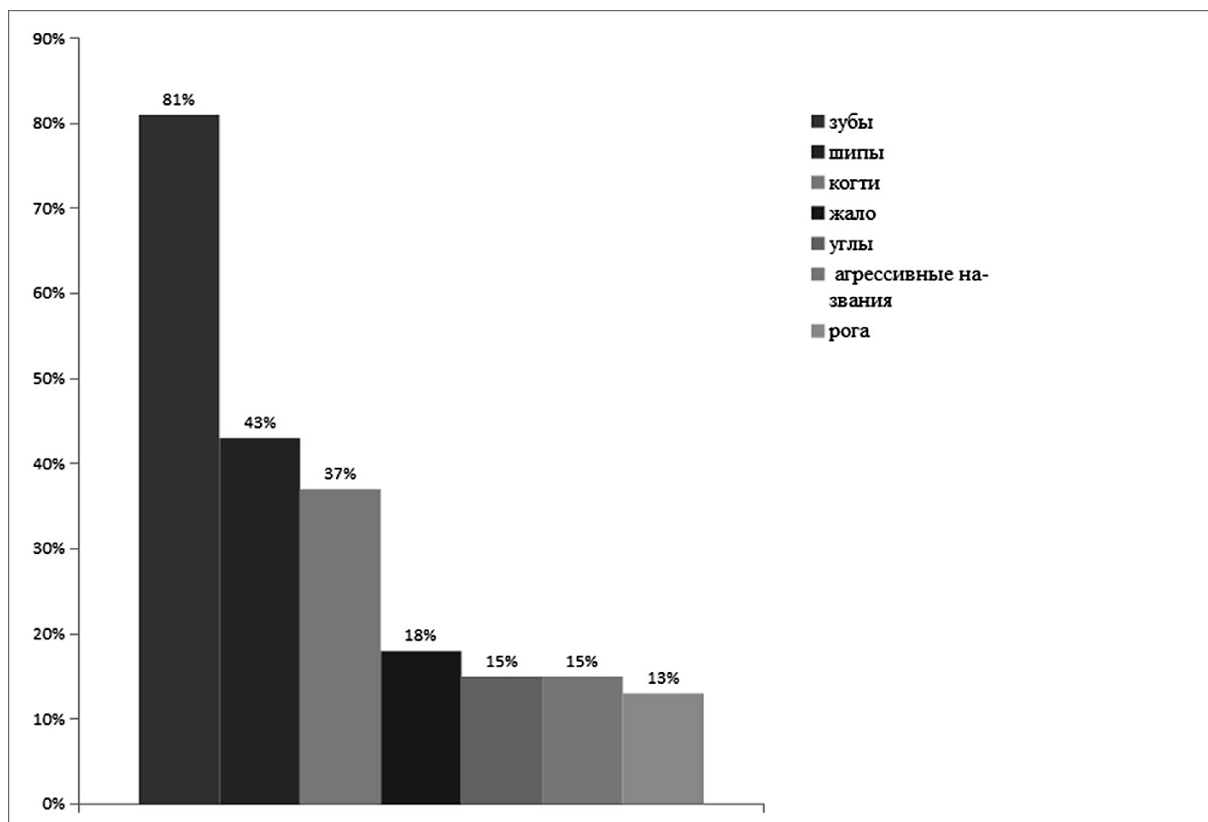


Рис. 4. Часто используемые элементы рисунков детей с высоким уровнем агрессивности на этапе констатирующего эксперимента

43 % (12 чел) учащихся имеют средний уровень агрессивности. Рисунки детей характеризуется наличием острых выступов, независимо от того, что они изображают (рога, уши, щупальца, клешни). Описание животных не несет агрессивного характера – веселые, дружелюбные, хозяйственные животные, которые питаются растениями или специальным кормом, дружат либо с себе подобными, либо с человеком. Например, человек-ворона с розовым клювом, кошка с лапами-шипами и т.д. У 24 % (7 чел) учащихся низкий уровень агрессивности. В рисунках этих детей есть реальные животные с невыраженными признаками агрессии, например улыбающаяся кошка без когтей и хвоста, «золотой» цыпленок, который может выполнять желания людей. Свое животное они охарактеризовали как «доброе», «дружелюбное» и давали название «Пушистик», «Зайцелис», «Добрюля» и др.

На основании анализа различных методов коррекции агрессивности, в качестве основной в работе с младшими школьниками нами была выбрана игротерапия, которая является эффективным средством коррекции нарушений поведения и общения, а также оптимизации эмоциональной сферы учащихся. Игротренинг позволяют использовать методы активного обучения: ролевые игры, игры-упражнения, игровой анализ ситуаций, которые в свою очередь успешно решают задачи по поддержанию устойчивого положительного интереса к психокоррекционной работе, воспитанию положительного эмоционального отношения к окружающим, формированию навыков общения, адекватных представлений об окружающем и воспитанию на этой основе правильных взаимоотношений с ровесниками и взрослыми в учебной деятельности, во внеурочное время, в семье.

В результате проведения коррекционной работы у учащихся произошли изменения уровневых характеристик агрессивного поведения. Так же следует отметить, такие качественные изменения в поведении детей с высоким и средним уровнем агрессивности как: снижение частоты и степени использования всех форм агрессивного поведения в привычных и безопасных условиях. В проявлении физической агрессии исчезли драки, царапанья, таскания за волосы, порча вещей. Дети в большинстве случаев прибегают либо к косвенному физическому воздействию: замахнутся, но не ударить, поставят коварную подножку, громко хлопнуть дверью, либо используют оскорбления и угрозы в адрес обидчиков.

При общении дети перестали орать, злорадно смеяться, использовать бранную, нецензурную лексику, переходят на крик лишь в критических ситуациях. В их речи наблюдается меньше обидных слов, циничных замечаний, угроз, исчезли проклятья. Снизилась частота конфликтов, при наличии проблемной ситуации они пытаются найти компромиссы, извиниться, договориться. Педагоги и родители указывают на то, что дети стали менее раздражительными, импульсивными, обидчивыми, более дисциплинированными, сдержанными и адекватными ситуации. Чаще проявляют сочувствие, сопереживание в отношении других детей.

Список литературы:

Васильева, О.С. Возрастные особенности агрессивности школьников [Текст] / О.С. Васильева, И.В. Абидова // Психологический журнал. – 2001. – №3. – С. 89–100.

Профилактика детской агрессивности: теоретические основы, диагностические методы, коррекционная работа [Текст] / авт.-сост. М.Ю. Михайлина. – Волгоград: Учитель, 2009. – 116 с.

ИНТЕРАКТИВНЫЕ МЕТОДЫ ИЗУЧЕНИЯ КОМПЛЕКСНОГО АНАЛИЗА ХОЗЯЙСТВЕННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Н.А. Соловьева

к.э.н., доцент ФГОУ ВПО «Сибирский федеральный университет»,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования» г. Красноярск

В статье рассматривается роль и содержание интерактивных методов изучения дисциплины «Комплексный анализ хозяйственной деятельности»

Ключевые слов: Анализ деятельности, интерактивные методы изучения

Для реализации задач профессиональной деятельности бакалавру по направлению 080100.62 «Экономика» профиль «Бухгалтерский учет, анализ и аудит» необходимо освоить ряд общекультурных (ОК), профессиональных (ОП) и профессиональных профильных компетенций (ПКП) [1]. С этой целью в учебный план вводятся дисциплины, изучение которых позволяет добиться возможности трансформации вчерашнего школьника в экономически грамотного специалиста, способного решать сложнейшие проблемы развития хозяйствующих субъектов рыночной экономики. В этом плане дисциплины, позволяющие получить целостное представление об анализе хозяйственной деятельности как важнейшей функции управления организациями, приобрести практические навыки по аналитической обработке экономической информации и экономически обоснованной оценке различных направлений деятельности, являются определяющими среди дисциплин профессионального цикла.

При незначительных вариациях в названиях базовой аналитической дисциплиной в вариативной части профессионального цикла является «Комплексный анализ хозяйственной деятельности». Ее изучение позволяет студентам обобщить знания, полученные при изучении предшествующих дисциплин и превратить их в навыки организации и проведения аналитической работы на конкретном предприятии. Полученные в ходе освоения дисциплины знания, умения и навыки являются неотъемлемым атрибутом формирования высококвалифицированного специалиста экономического профиля, представителя менеджмента любой коммерческой организации. Задачами изучения дисциплины:

- закрепление знаний по методике решения практических задач, связанных с анализом результатов хозяйственно-финансовой деятельности и финансового состояния коммерческих организаций;
- изучение информационной базы комплексного экономического анализ хозяйственной деятельности;
- приобретение навыков экономического осмысления результатов комплексного анализа;
- приобретение навыков разработки рекомендаций по результатам проведенного комплексного экономического анализа хозяйственной деятельности.

При освоении дисциплины «Комплексный анализ хозяйственной деятельности» формируются следующие компетенции:

ОК-1 владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения;

ПК-2 способность на основе типовых методик и действующей нормативно-правовой базы рассчитать экономические и социально-экономические показатели;

ПК-4 способность осуществлять сбор, анализ и обработку данных, необходимых для решения поставленных задач;

ПК-5 способность выбрать инструментальные средства для обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, проанализировать результаты расчетов и обосновать полученные выводы;

ПК-7 способность анализировать и интерпретировать финансовую, бухгалтерскую и иную информацию, содержащуюся в отчетности предприятий различных форм собственности, организаций, ведомств и использовать полученные сведения для принятия управленческих решений;

ПКП-2 способность комплексно анализировать результаты хозяйственно-финансовой деятельности организаций, выделять проблемы и оценивать последовательность их решения

В результате изучения дисциплины студенты должны:

Знать:

- основные направления комплексного анализа хозяйственно-финансовой деятельности коммерческой организации;
- методы экономического анализа, которые применяются на разных этапах и направлениях комплексного анализа деятельности коммерческих организаций;

–приемы выявления и оценки резервов роста масштабов и эффективности хозяйственно-финансовой и инвестиционной деятельности;

– порядок использования результатов комплексного анализа для дальнейшего улучшения результатов деятельности хозяйствующего субъекта;

Уметь:

– оценивать качество имеющейся информационной базы анализа хозяйственной деятельности;

– осуществлять выбор инструментальных средств обработки экономических данных в соответствии с поставленной задачей, анализировать результаты расчетов;

– анализировать во взаимосвязи экономические процессы на микроуровне;

– анализировать и интерпретировать данные статистики о социально экономических процессах;

– анализировать результаты хозяйственной деятельности с применением необходимых для этих целей приемов

– формировать экономически обоснованные выводы по результатам проведенного анализа;

– выявлять «узкие места» в хозяйственной деятельности организации и причины их возникновения.

Владеть:

– методологией экономического исследования;

– современными методами сбора, обработки и анализа экономических процессов с помощью стандартных теоретических и эконометрических моделей;

– способностью содержательно интерпретировать полученные результаты;

– навыками формирования рекомендаций по улучшению результатов деятельности организаций;

– навыками экономического обоснования эффективности управленческих мероприятий по улучшению результатов деятельности организаций.

При обучении дисциплине «Комплексный анализ хозяйственно-финансовой деятельности коммерческой организации» особая роль отводится интерактивным методам.

Целью интерактивного обучения является создание командных условий, ориентированных на более широкое взаимодействие студентов не только с преподавателем, но и друг с другом, что способствует формированию навыков межличностных взаимоотношений, выработке совместных решений [2]. Основными формами интерактивных форм обучения при освоении дисциплины являются:

– учебные дискуссии,

– анализ конкретных практических ситуаций (case-study) на материалах хозяйствующих субъектов различных видов деятельности,

– письменное и устное тестирование;

– взаимопрос.

Особая роль при организации и проведении интерактивных занятий отводится использованию наглядного материала: годовой бухгалтерской отчетности коммерческих организаций, альбомам наглядных пособий с изложением материала в систематизированном виде: в схемах, рисунках и таблицах. Использование указанных выше интерактивных форм обучения позволяет обеспечить более высокий уровень усвоения студентами теоретического материала дисциплины; развить у студентов навыки комплексного анализа показателей деятельности коммерческих организаций и умения обосновывать принятие на этой основе эффективных управленческих решений. Основой изучения теоретического материала являются лекции, которые могут проводиться в следующих формах:

– классическое изложение теоретических и методических основ экономического анализа в коммерческих организациях;

– использование иллюстраций, позволяющее освоить наиболее сложный и требующий систематизации материал дисциплины через средства визуализации (альбом наглядных пособий, слайды);

– использование конкретных хозяйственных ситуаций для более успешного освоения материала дисциплины через рассмотрение конкретной ситуации и проблем организации аналитической работы субъектов рыночной экономики;

– постановка проблем в области подходов к изучению материала и подбора методики их решения.

Для успешного освоения материала представляется целесообразным использовать комплексный подход к подаче материала в ходе чтения лекций с использованием всех описанных выше форм. При этом организация учебной дискуссии в ходе чтения лекции возможна лишь при наличии у студентов теоретических знаний для активного участия в ней. Эти знания могут быть получены в рамках изучения сопутствующих или ранее изученных дисциплин или в ходе чтения лекций по изучаемой дисциплине. Практические занятия по каждой теме дисциплины предлагается осуществлять в форме решения отдельных задач по темам, а также хозяйственных ситуаций с целью закрепления теоретического материала дисциплины. При этом каждое занятие целесообразно начинать с экспресс-опроса, позволяющего определить уровень знаний по материалу, пройденному на предыдущих занятиях и степень эффективности самостоятельной подготовки студентов при подготовке к практическим занятиям. Преподаватель должен охватить опросом возможно большее число студентов, для чего формировать узкие вопросы по ключевым моментам изученного на ранее проведенных занятиях материала. Экспресс-опрос может проводиться как в устной, так и в письменной формах.

С целью активизации деятельности студентов целесообразно периодически устраивать взаимопросы студентов, предварительно оговорив тему. В этом случае можно оценить умение студентов формулировать

вопросы, выбирая наиболее сложные вопросы темы. После опроса по пройденному материалу необходимо определить цель проведения практического занятия и выдать студентам конкретное задание, информация для выполнения которого может быть представлена в годовой бухгалтерской отчетности конкретной организации. Папка с перечнем форм бухгалтерской отчетности и пояснений к ней должна быть выдана каждому студенту на первом практическом занятии для постоянного использования имеющегося в ней материала не только на практических занятиях, но и на лекциях, а также в рамках самостоятельной работы за пределами учебного заведения. После выдачи практического задания преподавателю следует дать студентам немного времени на обдумывание (около 5–7 минут), после чего в порядке опроса выяснить:

- ход решения задачи,
- показатели, используемые для его выполнения,
- источники нахождения исходных данных.

После этого следует оговорить со студентами форму и название таблицы для систематизации результатов проведенного анализа. С целью активизации работы студентов следует четко оговорить время на решение задачи, исходя из ее объема и необходимости обсуждения полученных результатов до окончания занятия. После решения задачи следует осуществить проверку правильности определения расчетных показателей с характеристикой экономической сущности выявленных изменений; вместе со студентами оценить полученный результат, используя экономически обоснованные критерии и заостряя на этом внимание студентов. Кроме того, следует остановиться на узких местах в соответствующем направлении работы организации, выявить их причины и оговорить мероприятия по устранению последних. Преподаватель должен умело направлять студентов на формирование логичных выводов, делая замечания по ходу обсуждения. Ни в коем случае нельзя диктовать студентам выводы. В противном случае не будет решена главная задача, стоящая перед тандемом «преподаватель-студент», которая заключается в формировании знаний, умений и навыков экономической интерпретации результатов анализа в каждом конкретном случае.

По окончании изучения наиболее важных вопросов темы рекомендуется проводить текущий контроль полученных студентами знаний либо в форме тестирования, которое проводится в присутствии всей группы, с последующим объяснением студентом критериев выбора правильного ответа, либо в форме самостоятельной работы, в рамках которой студенту выдается индивидуальное задание. Исходя из цели дисциплины, в каждой теме решает конкретные задачи, связанные с приобретением определенных знаний и умений. Представленные в статье подходы к проведению аудиторных занятий с использованием интерактивных методов позволяют обеспечить реализацию накопления знаний и умений по дисциплинам аналитического профиля и сформировать необходимые компетенции будущего экономиста.

Список литературы:

1. Государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования по направлению 080100 «Экономика» [Электронный ресурс]. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 21 декабря 2009г. № 747.

2 Панина, Т.С., Вавилова, Л.Н. *Современные способы активизации обучения.* – М.: Издательство «Академия», 2008.

СИСТЕМОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКАЯ СТРАТЕГИЯ КАК АДЕКВАТНАЯ МОДЕЛЬ ИНОЯЗЫЧНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

О.С. Богданова к.п.н.

М.А. Котина

студентка Красноярского государственного
педагогического университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В статье рассматривается использование системнокультурологической стратегии на уроках иностранного языка с целью реализации взаимосвязанного обучения языку и культуре как способу воспитания би-,(поли)культурной языковой личности.

Ключевые слова: языковая личность, культура, межкультурная коммуникация, стратегия, компетенции.

Изменения в социальной, культурной, экономической и геополитической сферах общества влекут за собой изменения в сфере образования, которые связаны с переходом от обучения иностранным языкам к иноязычному образованию. Если в обучении иностранному языку цель сводилась к передаче ученикам практических навыков: писать, читать, говорить, аудировать, то такая образовательная дисциплина как «иностранный язык» имеет своей целью развитие и воспитание у ученика основных черт би-(поли)культурной языковой личности, умеющей и желающей участвовать в межкультурной коммуникации с аутентичной личностью, владеющей своей и другими культурами, адекватно реагирующей на их проявления. Для осуществления такого общения необходимо обладать определенным набором компетенций, интегрирующей для которых является коммуникативная. В свою очередь, коммуникативная компетенция, включа-

ющая в себя прочие компетенции, обеспечивает успешную межкультурную коммуникацию. Межкультурная коммуникация представляет собой использование языка как средство познания иноязычной культуры. На первый план в иноязычном образовании выходит культура, которая выступает как содержание иноязычного образования, как способ достижения его основных целей. Ученик познает язык через культуру и культуру через язык, осознает неразрывную связь языка, культуры и национального менталитета.

Доказательством эффективности соизучения языка и культуры являются следующие аргументы. Во-первых, именно через язык происходит наиболее глубокое, правильное отражение культуры во всех её проявлениях (артефакты, фразеологизмы, лингвокультуремы и т.п.). Важно, не только уметь переводить фразеологизмы (поговорки, цитаты и др.), но и понимать их глубинный смысл, отличный порой от заложенного в родном языке. Этого можно достигнуть только путем проникновения в сам язык, его лексический и грамматический аспекты, только в этом случае можно обнаружить связь смысла с ментальностью народа, его историей, оттенками этимологии и др. Очевидно, что при взаимосвязанном обучении языку и культуре, именно язык «становится другим»: богаче лексически и грамматически, полнее и аутентичнее стилистически. Прикосновение к культуре посредством языка поможет учащимся глубже и адекватнее постичь смысловые нюансы аутентичного текста, понять контексты, порой скрытые за содержанием текста. Таким образом, обогащение культурой влечёт за собой обогащение языком. Во-вторых, взаимосвязанный процесс «культура через язык» показывает обучающимся значимость овладения языком, обучающиеся понимают, что благодаря языку они познают культуру мира, входят в мир разных культур, расширяют индивидуальную (в том числе языковую) картину мира, освобождаются от боязни войти в конфликт в процессе общения с аутентичной личностью. В-третьих, усвоение языка без учёта культурологического аспекта, усвоение лексики без учёта её культурного компонента, перевод текста без его культурологического комментирования – всё это ведёт к тому, что обучающийся иностранному языку отражает только собственные культурные нормы и понятия, что может способствовать возникновению конфликта в общении с аутентичной личностью. В заключение приведем следующий аргумент: одна из целей иноязычного образования – сформировать основные черты би-,-(поли)культурной языковой личности – становится реально достижимой при взаимосвязанном изучении языка и культуры, когда вектор усилий преподавателя направлен не только на формирование иноязычных навыков и умений, а на воспитание такой языковой личности, которой иностранный язык будет нужен «для жизни», для «общения в реальных ситуациях» [3] и «которая будет в состоянии осуществлять эффективное общение с представителями других культур» [2].

Убеждены, что данные аргументы закрывают спор о том, зачем нужно знакомить культуру через изучаемый язык, а не через описание культурных фактов только на родном языке.

С целью составить представление о реальном положении вещей в современной школе в контексте нашей проблемы было проведено первичное тестирование на предмет владения учащимися четвертого года обучения французскому языку обязательными лингвокультурологическими знаниями. В основу отбора материала для тестирования был положен принцип обязательности информации, то есть фоновыми знаниями, той информацией, которой обладает любой средний житель страны.

К сожалению, результаты не были достойными. Учащиеся не знают наиболее известных и значимых культурологических фактов (символы, достопримечательности, писатели и т.д.), не осведомлены в происхождении иноязычных слов в ракурсе изучаемой темы, не показали знания того, что часто используемые фразеологизмы разных культур имеют различные подтексты, порой смыслы, идущие от менталитета народа, истории и т.п.

Полученные результаты лишний раз убеждают в необходимости взаимосвязанного обучения языку и культуре. Важно владеть продуктивными стратегиями такого обучения. В настоящее время разрабатываются методики, стратегии направленные на соизучение языков и культур. Однако, их немного и они не систематизированы. В этой связи, наиболее адекватной модели иноязычного образования мы рассматриваем системнокультурологическую стратегию (Богданова О.С.).

В системнокультурологической стратегии центром иноязычного образования является языковая личность как субъект культуры, культура рассматривается как среда, развивающая личность, а методическая деятельность учителя направлена на обогащение (расширение, а иногда и создание) у обучающихся более целостной лингвокультурологической картины мира.

Осуществление системнокультурологической стратегии происходит с помощью соответствующих приемов. Рассмотрим некоторые из них:

1. Решение лингвокультурологических задач.

Решение лингвокультурологической задачи предполагает с одной стороны, обогащение учащихся новыми лингвокультурологическими знаниями, а с другой направлена на понимание учащимися асимметрий лингвокультурем и культур. Структура задачи представляет собой: описание лингвокультурологической ситуации, вопрос и ключ. Поиск ответов происходит с помощью логически поставленных вопросов, анализа, догадки, опыта, приобретенного в ходе изучения другого иностранного языка, интуиции, прошлых знаний, обращения к справочной литературе.

Приведем пример лингвокультурологической задачи (в процессе обучения она формулируется на иностранном языке).

«Андрей увидел по телевизору репортаж, посвященный похоронам трех японских журналистов в Белграде, погибших в ходе бомбардировки японского посольства американцами. Был очень удивлен тем

фактом, что многие люди на похоронах были одеты в белое, поскольку цвет траура черный (по аналогии с российской культурой)».

Ответ: не во всех странах цвет траура – чёрный, в восточных культурах он обычно белый, в некоторых регионах Африки – красный.

2. Составление и описание лингвокультурологических полей.

Лингвокультурологическое поле представляет собой систематизированные знания о культуре трех и более стран. Ядро поля, как правило, отражает тему, а периферийные субполя содержат краткую информацию по теме с учетом сведений из культур разных стран (обычно это Россия, Франция, Англия, Германия, США).

3. Этимологический экскурс и сопоставительный анализ фразеологизмов.

Этот прием имеет обучающий, познавательный-развивающий и мотивационный эффект. Углубляясь в этимологию иноязычных фактов, учащиеся не только более полно и глубоко начинают понимать смыслы, но также обогащают свою картину мира. Кроме того, сам материал лучше закрепляется в памяти учащихся. Обратимся к примеру. Русский фразеологизм «Щи да каша пища наша» по иному отражен во французской культуре, а именно «Le pain et le fromage est notre souci quotidien». В первом случае подчеркивается исконно русские блюда щи и каша. Во французской культуре известна любовь к сыру, количество сортов которых достигает 200.

Дополнить комплекс приемов системнокультурологической стратегии можно такими как: использование и объяснение лингвокультурем в процессе семантизации лексического материал, литературный перевод афоризмов и цитат, выполнение культурно-познавательных тестов, разработка и защита проектов, связанных с культурологическими проблемами, осуществление переводов поэзии, песен, художественных фрагментов и сравнение их с культурными аналогами.

Важно понимать, что при выборе методических приемов системнокультурологической стратегии, приоритетным будут те, которые максимально активизируют мыслительную деятельность учащихся, обогащают их картину мира, расширяют кругозор, совершенствуют лингвистическую компетенцию.

Реализация приемов системнокультурологической стратегии может осуществляться в разных формах: индивидуальной (выполнение творческих работ, проектов, решение лингвокультурологических задач, выполнение и презентация индивидуализированных заданий и др.); групповой (проекты, сотрудничество, этимологические экскурсии), коллективной (участие в диалоге, круглом столе и т.д.). Особо подчеркиваем значимость индивидуальной работы учащихся. В этой связи трудно переоценить роль медиасредств. Так, учащиеся может быть предложено приготовить презентацию минипроектов по следующим темам: «Русские во Франции», «Страны в лицах (известные писатели, актеры, режиссеры и т.д.)», «Как слово наше отзовется (этимология лингвокультурем и культур, их асимметрия)», «Я французский бы выучил только за то...», «Я хотел бы жить и умереть в Париже, если б не было такой земли – Москва» (В.Маяковский).

Считаем, что использование данной стратегии на уроках иностранного языка позволяет осуществить цель иноязычного образования, а именно, воспитать школьника способного и желающего участвовать в конструктивном межкультурном общении, имеющего представление о культуре своей страны, страны изучаемых языков и о мировой культуре в целом.

Список литературы:

1. Богданова, О.С. *Пока не прозвенел звонок: разговор с учителем.* – Красноярск, 2005. – 100 с.
2. Елизарова, Г.В. *Культура и обучение иностранным языкам.* – СПб., 2005. – 352 с.
3. Сафонова, В.В. *Изучение языков международного общения в контексте диалога культур и цивилизаций.* – Воронеж, 1996. – 238 с.

СОЦИАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ И ОСОБЕННОСТИ ЕЕ РАЗВИТИЯ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

О.Г. Буланова

магистрант 2 курса Красноярского государственного педагогического
университета им. В.П. Астафьева, г. Красноярск

В статье обосновывается актуальная проблема формирования социальной компетентности человека, в частности, в подростковом возрасте. Раскрывается понятие социальной компетентности как совокупности знаний, умений и навыков, необходимых подростку для социального взаимодействия, взаимосвязанных с личными качествами, обеспечивающих адаптацию личности в обществе и способствующих ее самореализации и самоопределению.

Ключевые слова: социальная компетентность, подростковый возраст, самоопределение, самоутверждение, социальная поддержка.

Понятие социальной компетентности для современной психологии является достаточно новым и мало изученным. В научной литературе можно увидеть большое количество попыток дать определение этому

феномену, однако общепризнанного понятия социальной компетентности до сих пор не существует. Зачастую в качестве определения социальной компетентности авторы перечисляют набор навыков и способностей, которыми должны обладать компетентные люди. Однако этот подход не систематизирует имеющиеся определения, а добавляет все новые и новые навыки, которые должны входить в состав социальной компетентности. Неопределенность и споры по поводу содержания этого понятия приводят к мыслям о том, что разработать какую-то теорию последовательного становления социальной компетентности или дать ее полное, развернутое определение просто невозможно [1]. Несмотря на неоднозначность в понимании указанного феномена социальная компетентность активно исследуется в зарубежной и отечественной психологии, что позволяет заявлять о ее значимости и актуальности. Безусловно, определяя социальную компетентность и выделяя в ее структуре знания, умения, способы деятельности, определенные психологические качества, способности и свойства личности, можно вычленив в психологической структуре социальной компетентности наряду с деятельностно-поведенческой составляющей (умения и навыки поведения, деятельности и общения) компоненты когнитивно-интеллектуального (знать, понимать, анализировать, оценивать и пр.) и мотивационного характера (направленность, ценности). Исходя из выше сказанного, социальную компетентность можно определить как некое социальное качество человека, позволяющее ему успешно выполнять разного рода социальные роли и сотрудничать с другими людьми [2].

Конкретные социальные обстоятельства определяют характерные черты подростков. Подростковый возраст, прежде всего, характеризуется изменением того места в обществе, которое занимал ребенок, происходит смена его позиции, вызванная вступлением в новые отношения с новым социальным миром взрослых, происходит изменение мира ценностей, утрачивают свое значение прежние авторитеты. Меняется само содержание сознания подростка: из мира детства он попадает в мир взрослых. На первый план выходят актуальные потребности и желания подростка в самооценке, самоутверждении, активно развивается способность к саморефлексии, происходит оценка своих достоинств и недостатков, моральная оценка своих поступков, выбор и сознательная постановка целей. В связи с перечисленными особенностями подросткового возраста большое значение приобретает эффективное развитие навыков социального взаимодействия [2].

Одним из центральных моментов в развитии подростка становится формирующееся чувство «взрослости», которое определяет стремление подростков приобрести умения и качества, характеризующие взрослого человека, и составляет основу формирования ответственности – важнейшей характеристики личности, отличающей социально зрелую личность от социально незрелой. Именно ответственность является основой для развития социальной компетентности [3]. Развитие социальной компетентности – достаточно трудная задача для подростков, поскольку высокая потребность подростков в общении вступает в противоречие с элементарным неумением общаться, слушать другого человека, поддерживать разговор, выражать свои чувства, реагировать на критику и критично оценивать высказывания и действия других людей. Другая не менее важная проблема подросткового возраста в контексте развития социальной компетентности – отказ подростка от накопленных ранее представлений о себе. Формирование у подростка субъективной картины мира и представления о месте своего «Я» в ней происходит путем взаимодействия с другими людьми. Многочисленные исследования общения в подростковом возрасте свидетельствуют о том, что становление самосознания, самоопределения и самоутверждения подростка не может осуществляться вне общения с окружающими людьми, которые оказывают ему в этом необходимую помощь. Именно таким способом – в ходе деятельности, общения, он приобретает «новую систему ценностей через оценки и мнения других людей. Стремление оценивать себя по объективным критериям, интерес к себе как к равноправному члену общества. Создание внутренних критериев самооценки, базирующихся на реальных и потенциальных достижениях подростка, выстраивание социально одобряемого идеального «Я» способствует его социализации и развитию социальной компетентности [2].

Следовательно, общение выступает необходимым фактором в развитии социальной компетентности подростка. Поскольку, с одной стороны, через общение подросток получает необходимую информацию, в которой содержатся сведения, которые подросткам не сообщают взрослые. Получается, что общение со сверстниками приобретает для него более важное значение, чем общение с родителями. С другой стороны, общение является специфическим видом деятельности, формой межличностных отношений. Окружающая социальная среда благоприятно способствует развитию социальной компетентности. Во многих исследованиях была выявлена связь между психическими расстройствами, которые были вызваны стрессогенными факторами, и наличием социальной поддержки. Социальная поддержка является важным буфером, который предотвращает или сводит к минимуму негативное или пагубное воздействие стресса [4].

По мнению М. Влоот развитие социальной компетентности напрямую связано с наличием значительной социальной поддержки, с наличием теплых достаточно близких отношений и поддерживающим социокультурным и физическим окружением – социальными сетями. Под которыми подразумеваются не все связи, а только такие, которые устанавливаются с часто видимыми людьми – с теми, с которыми человек тесно общается на протяжении длительного времени. Многочисленные исследования в данной области доказывают, что изучение и укрепление тех социальных сетей, к которым люди принадлежат и от которых зависят, должно стать неотъемлемой задачей обеспечения психического здоровья.

Безусловно, социальная среда может способствовать не только развитию социальной компетентности, но также ограничивать и препятствовать этому развитию. Так, Н.В. Калинина и Х.Б. Сиерралья-Зуньига выделили в общем виде те неблагоприятные факторы, которые препятствуют полноценному становлению социальной компетентности, а именно: вынужденная ограниченная социальная актив-

ность подростка; отсутствие полноценного включения в практическую полезную деятельность разного вида; ограничения в возможности реализовать накопленный социальный опыт и усвоенные социальные нормы; принудительный характер общения со своими сверстниками при отсутствии необходимых навыков социального общения, необходимость быстрой адаптации к новым многочисленным сверстникам, приводящие к эмоциональному напряжению и усилению агрессии; жесткая регламентация и деспотизм организации жизни подростка, ограничение его личностного выбора, намеренное подавление его самостоятельности и инициативности, отсутствие возможности проявить саморегуляцию и самоконтроль; бедный выбор тех образцов для подражания, благодаря которым происходит усвоение социального поведения. Это приводит к трудностям усвоения и воспроизведения опыта, ограничению контактов детей. К их изолированности и отстранению от реальной настоящей жизни, что впоследствии формирует боязнь внешнего мира и иждивенчество.

Таким образом, условно можно выделить следующие группы показателей формирования и развития социальной компетентности у подростков:

Социальная ответственность, эмоциональная устойчивость, социальность, личностная активность, адекватная самооценка, волевой контроль, уверенность в себе, толерантность, мотивация достижения.

Знания о сущности, структуре, функциях социальной компетентности, о девиантности поведения, о сущности здорового образа жизни; знания о качествах личности, позволяющих успешно социализироваться в обществе.

4. Наличие и уровень развития представленных выше характеристик социальной компетентности подростком у себя; знания о способах взаимодействия людей в обществе, наличие жизненных ориентаций и целей; принятие здорового образа жизни.

К показателям социальной компетентности у подростков, проявляющихся преимущественно в группе сверстников, необходимо отнести адекватный уровень системы притязаний; готовность к самоопределению; отсутствие барьеров в общении со сверстниками; социальную активность, включающую в себя готовность к усвоению социальных норм; реализацию уже сложившегося социального опыта в осуществлении личностного выбора и включенность в разнородную практическую деятельность.

Список литературы:

- Аргайл, М. *Психология счастья*. – М.: «Прогресс», 1990. – 332 с.
- Калинина, Н.В. *Формирование социальной компетентности как механизм укрепления психического здоровья подрастающего поколения* / Н.В. Калинина // *Психологическая наука и образование*. – 2001. – № 4. – С. 16–21.
- Учурова, С.А. *Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе* / С.А. Учурова // *Известия Уральского государственного университета*. – 2007. – № 50. – С. 47–51.
- Bloom, M: *The psychosocial constructs of social competency / Developing social competency in adolescence* // Gullotta, T. P., Adams, G. R., & Montemayor, R. (eds.), Newbury Park, CA: Sage Publications, 1990. – p. 11–27.

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ МЕНЕДЖЕРОВ ПО ЛОГИСТИКЕ С РАЗНЫМ УРОВНЕМ ЭФФЕКТИВНОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Р. Валиулин

студент 6 курса

Т.Г. Авдеева

к.психол.н., КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования», г. Красноярск

В статье представлены результаты эмпирического исследования личностных особенностей менеджеров по логистике с разным уровнем эффективности профессиональной деятельности; дается сравнительная характеристика личностных особенностей менеджеров по логистике профессионально эффективных с данными личностного профиля менеджеров по логистике неэффективных

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональная эффективность, критерии профессиональной эффективности, менеджер по логистике

Современный этап развития рыночных отношений в России оказывает влияние не только на формы хозяйствования, ориентирующие ее на эффективное использование ресурсов, но и на рациональное использование кадрового потенциала и интеллектуальных возможностей личности. Менеджер по логистике является достаточно новой профессией, и остается ряд нерешенных вопросов, касающихся изучения его профессиональной деятельности: мало информации, дающей полное представление о логисти-

ке как специальности; наблюдается сужение функциональной сферы деятельности до растомаживания и транспортировки грузов; четко не определены критерии успешности профессиональной деятельности; слабо изучена связь успешности профессиональной деятельности с психологическими особенностями менеджеров по логистике.

Важной отличительной особенностью логистических компаний является то, что оказанная услуга клиенту должна быть не просто функциональной обязанностью персонала, но и его внутренней потребностью и естественным образом действий. Существует потребность в изучении эффективности профессиональной деятельности и психологических особенностей личности менеджеров по логистике. Исходя из выше перечисленного, была сформулирована цель исследования – выявить личностные особенности менеджеров по логистике с разным уровнем эффективности профессиональной деятельности. В исследовании принимали участие 42 менеджера по логистике компаний ООО «Бетолекс» и ООО «Сибит» г. Красноярск в возрасте от 25 до 35 лет, стаж профессиональной деятельности в данной компании от 1 года до 9 лет. Для эмпирического исследования мы использовали следующие методы: «Критериальная карта оценки эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек-человек» Ю.Е. Якуниной; многоуровневый личностный опросник «Адаптивность» А.Г. Маклакова, С.В. Чермянина; 16-факторный личностный опросник Р.Б. Кэттелла (16-PF-105-C).

Для определения «профессионально эффективных» и «профессионально неэффективных» менеджеров по логистике мы использовали критериальную карту оценки эффективности профессиональной деятельности в профессиях типа «человек – человек» Ю.Е. Якуниной. Полученные результаты представлены на рис. 1.

В результате полученных данных, менеджеры по логистике были распределены на две группы. Первая группа – «профессионально эффективные» менеджеры по логистике в количестве 19 человек, вторая группа – «профессионально неэффективные» – 23 человека.

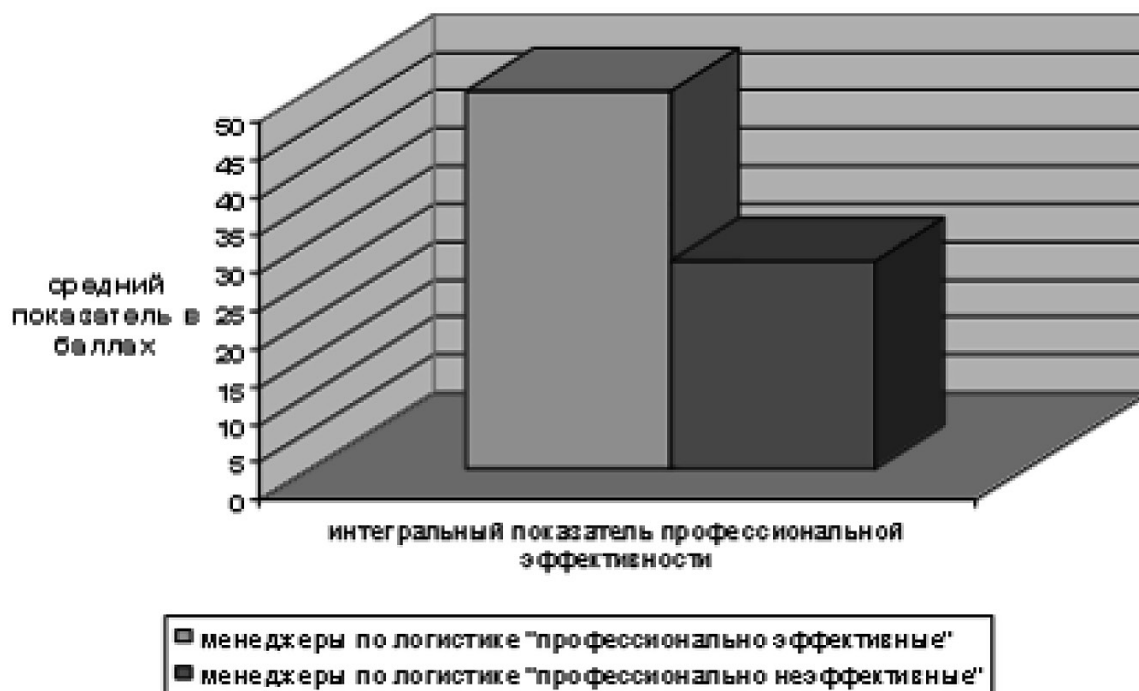


Рис. 1. Интегральный показатель (в баллах) профессиональной эффективности в группах менеджеров по логистике «профессионально эффективных» и «профессионально неэффективных»

Средние значения показателя эффективности «профессионально эффективных» менеджеров по логистике находятся в диапазоне больше медианы в 30 баллов, «профессионально неэффективных» менеджеров по логистике – в диапазоне меньше медианы в 30 баллов. «Профессионально эффективные» менеджеры по логистике значимо ($w = 162,5$, $p = 0,001$) превосходят «профессионально неэффективных» менеджеров по логистике по показателю эффективности. Личностный адаптационный потенциал (ЛАП), являющийся важнейшей интегративной характеристикой психического развития личности, мы определяли с помощью многоуровневого личностного опросника «Адаптивность» (МЛО) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина. Результаты по данному опроснику представлены в таблице 1.

Показатели менеджеров по логистике «профессионально неэффективных» находятся на среднем уровне (на границе с низким уровнем). «Профессионально неэффективные» менеджеры по логистике относятся к группе удовлетворительной адаптации. Менеджеры обладают признаками различных акцентуаций, которые в привычных условиях частично компенсированы и могут проявляться при смене деятельности. Успех адаптации зависит от внешних условий среды. Обладают невысокой эмоциональной устойчивостью,

возможны асоциальные срывы, проявление конфликтности. Менеджеры данной группы требуют индивидуального подхода, постоянного наблюдения, коррекционных мероприятий

Таблица 1

Сводная таблица показателей личностного адаптационного потенциала в группах менеджеров по логистике «профессионально эффективных» и «профессионально неэффективных»

№ п/п	Наименование шкал	Средний показатель (в баллах)		U Критерий Манна-Уитни	P Уровень достоверности различий
		менеджеры по логистике «профессионально эффективные»	менеджеры по логистике «профессионально неэффективные»		
1	Поведенческая регуляция	9,6	18,3	5,5	0,001
2	Коммуникативный потенциал	5,4	14,6	17,0	0,001
3	Морально-нравственная нормативность	10,5	7,9	18,0	0,05
4	Личностный адаптационный потенциал	25,5	40,6	7,0	0,01

Средние значения показателей личностного адаптационного потенциала «профессионально эффективных» менеджеров по логистике находятся на среднем уровне (на границе с высоким уровнем). «Профессионально эффективные» менеджеры по логистике относятся к группе удовлетворительно й адаптации с тенденцией к проявлению хороших адаптационных способностей, достаточно хорошо адаптируются к новым условиям деятельности, легко и адекватно ориентируются в ситуации, быстро вырабатывают стратегию своего поведения и социализации. Как правило, не конфликтны, обладают высокой эмоциональной устойчивостью

Для выявления индивидуально-личностных особенностей менеджеров по логистике мы использовали 16-ти факторный опросник Кэттелла (форма С), в результате чего, были получены и описаны «личностные» профили «профессионально эффективных» и «профессионально неэффективных» менеджеров по логистике (см. рис. 2, 3).

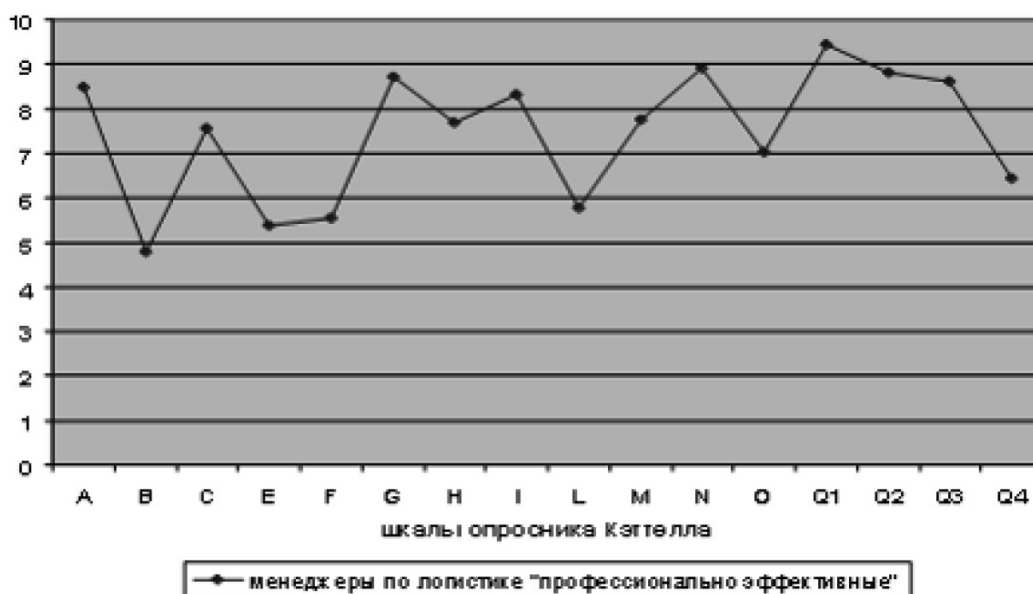


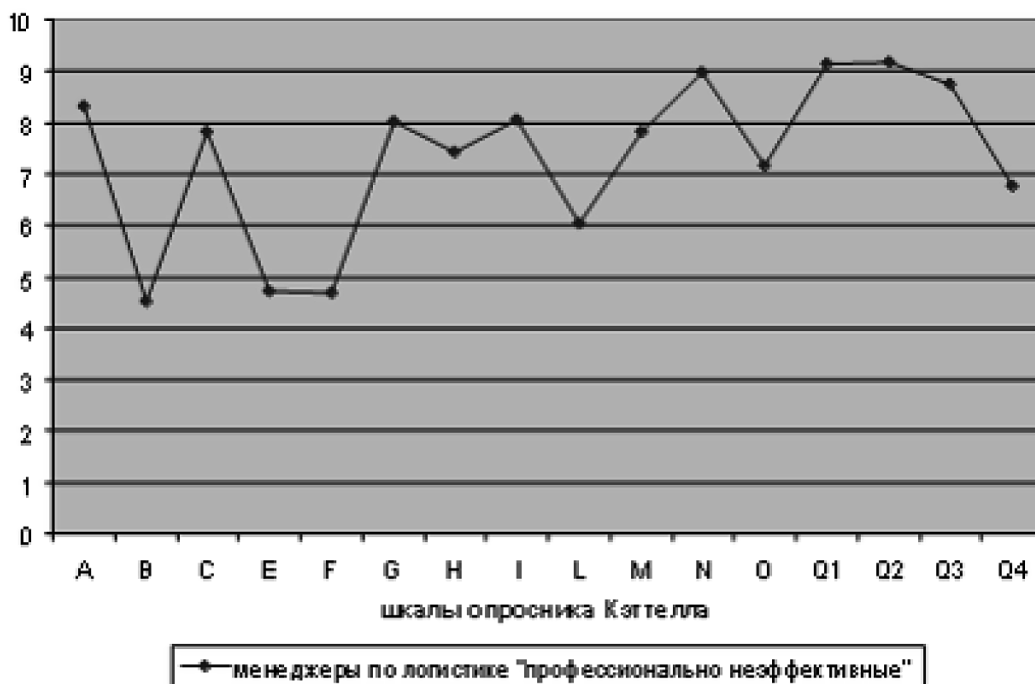
Рис. 2 Личностный профиль менеджеров по логистике «профессионально эффективных»

На основании выше сказанного можно заключить, что полученный личностный профиль менеджеров по логистике «профессионально успешных» (см. рис. 2) характеризуется богатством и яркостью эмоциональных проявлений, открытостью и готовностью к сотрудничеству (A). Их отличает естественность и непринужденность в общении, внимательность в отношениях с коллегами. «Профессионально эффективные» менеджеры ориентированы на устранение конфликтов в коллективе, готовы к совместной работе, предпочитая социальное одобрение, способны к осмысленным умозаключениям, обладают достаточным

уровнем развития общей культуры, особенно вербальной (В). Они эмоционально зрелы, устойчивы в своих интересах, работоспособны. Им свойственны ответственность в делах, стабильность, уравновешенность, деловая направленность, умеют противостоять усталости и выдерживать эмоциональные нагрузки в работе с людьми

Личностный профиль «профессионально неэффективных» менеджеров по логистике «профессионально неэффективных» (см. рис. 3). «Профессионально неэффективные» менеджеры по логистике недоверчивы и насторожены по отношению к людям. Можно предположить, что они могут завидовать успехам других и стремиться конкуренции. Вероятно, такое поведение первую очередь связано с тем, что менеджеры по логистике должны полагаться на самих себя в решении ответственных задач. Им свойственны прямолинейность, иногда и бестактность, не умение анализировать мотивы

Рис. 3 Личностный профиль менеджеров по логистике «профессионально неэффективных»



партнеров, менее чувствительны, подвержены к перепадам настроения, которое зависит от одобрения или неодобрения окружающих (O). В практической деятельности в большей степени доверяют авторитетам, консервативны, самодостаточны, не всегда нуждаются в «чувстве локтя» (Q2). Предпочитают делать все сами: сами принимают решения, сами добиваются исполнения, сами несут ответственность. Исходя из анализа данных, можно констатировать, что групповой психологический портрет менеджеров по логистике «профессионально эффективных» и «профессионально неэффективных» имеет свои отличия.

Полученные результаты исследования могут послужить основой для профотбора, профессионального консультирования, оценки профессионального развития, построения системы профессионального обучения и развития менеджеров по логистике.

ТАНЦЕВАЛЬНО-ДВИГАТЕЛЬНЫЙ ТРЕНИНГ КАК ИНСТРУМЕНТ КОРРЕКЦИИ САМООЦЕНКИ ЛИЧНОСТИ

Н.В. Малашкина

к.п.н., доцент кафедры психологии

Е.В. Голованова

студентка 5 курса КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье рассмотрена проблема самоощущения и самоосознания женщин. Ключевым понятием самоосознания по мнению ведущих психологов является самооценка личности.

Ключевые слова: самооценка, самоосознание, тренинг.

Самооценка является устойчивым показателем, формирующимся в детстве и юношестве, и поддается коррекции только в ходе целенаправленной работы, где физическая культура и психология объединяются в уникальном методе развития личности. Этим методом является танцевально – двигательный тренинг. Танцевально – двигательный тренинг является частью танцевально – двигательной терапии, и его востребованность обусловлена тем, что он доступен каждому человеку, независимо от физической и психологической подготовки, без каких либо возрастных ограничений.

Согласно Р. Бернсу самооценка скрыто или явно присутствует в любом самоописании. Всякая попытка себя охарактеризовать содержит оценочный элемент, определяемый общепринятыми нормами, критериями и целями, представлениями об уровнях достижений, моральными принципами, правилами поведения и т.д.

Несмотря на большое многообразие прикладных исследований, а также подходов к самооценке различных психологических школ, методам коррекции самооценки у взрослых уделяется неоправданно мало внимания.

Многие исследователи: Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, И.С. Кон, В.В. Столин, Е.В. У. Джемс, Ч. Кули, Дж. Мид, Э. Эриксон, К. Роджерс и другие, приводят в научной литературе такие понятия как: «доверие к себе», «осознание себя», «взгляд на себя», «удовлетворенность собой», «оценка себя» и т.д., объединяя их одним термином «self-esteem», что в переводе на русский означает уважение к себе, чувство собственного достоинства, однако нет однозначной трактовки понятия «самооценка». Поэтому при формулировке понятия «самооценка» можно говорить о ряде интерпретаций, зависящих от частной психологической школы, направленности исследователя.

В понимании А.В. Захаровой самооценка – сложное образование. Она целостна и в то же время многогранна, имеет многоуровневое строение и иерархическую структуру, включена во множество межсистемных связей с другими психическими образованиями, в разные виды деятельности, формы и уровни общения, в когнитивное, нравственное и эмоциональное развитие личности.

Такое понимание общей самооценки сводит ее сущность к эмоционально-ценностному отношению личности к себе и формулируется в виде оппозиций: самооценка определяется как адекватная или не адекватная, высокая – низкая, устойчивая – неустойчивая, стабильная – динамичная, реальная – демонстративная, осознаваемая – неосознаваемая, конфликтная – бесконфликтная и т.п.

Основные понятия структурного образования самооценки сводятся к следующим положениям:

- самооценка – форма отражения человеком самого себя как особого объекта познания;
- самооценка является по своей природе социальным образованием, функционирующим как компонент самосознания и важнейшее личностное образование;
- самооценка включена во множество связей и отношений с другими психическими образованиями и сама обуславливает их дальнейшее развитие;
- онтогенез самооценки связан с формированием у ребенка внутренних устойчивых ориентаций относительно себя и эмоционально-ценностного отношения к себе;
- становление самооценки в возрастном и индивидуальном аспектах – единый и непрерывный процесс, в ходе которого каждая его составляющая (компоненты, формы, виды, показатели) обнаруживает свою динамику;
- развитие самооценки обуславливается двумя основными факторами – общение с окружающими и собственной деятельностью человека;
- самооценка функционирует на осознанном и неосознанном уровнях [20].

Научный подход к рассмотрению самооценки позволяет нам понять, как данная психологическая категория влияет на личную и общественную жизнь человека.

В ряде исследований подчеркивается, что женская самооценка чаще неадекватно занижена, а у мужчин, наоборот, относительно или слишком завышена. Значит, психологический подход к работе с женской самооценкой будет несколько отличаться.

Акцентируя внимание на женской самооценке заметим, что современной женщине достаточно трудно достичь каких-либо успехов в социуме и личной жизни, если у нее не хватает стремления и уверенности, последнее, напрямую зависит от самооценки. В то же время достаточно высокая самооценка позволяет женщине не зависеть от мнения окружающих, позволяет ощущать женщине себя комфортно в любой ситуации. Женщина чувствует себя хорошо, легко идет на контакт, что позволяет ей выработать в себе устойчивость к критике и всегда иметь при себе запас внутренних сил для решения тех или иных проблем.

На основе анализа теоретических источников нами было установлено, что самооценку можно корректировать и стабилизировать, используя танцевально-двигательный тренинг, как элемент танцевально-двигательной терапии.

Танцевальная терапия – это направление психотерапии, которое использует движение для развития социальной, когнитивной, эмоциональной и физической жизни человека. Танцевальные терапевты работают с людьми с различными эмоциональными проблемами. В настоящее время танцевальная терапия широко распространена не только как метод преодоления психологических проблем, но и как система упражнений, направленных на гармоничное развитие личности [28].

Большое влияние на развитие танцевально-двигательной терапии оказала аналитическая психология К. Юнга. «Тело без души нам ни о чем не говорит, так же как, душа ничего не может значить без тела...» К. Юнг считал, что артистические переживания, которые он называл «активным воображением», выра-

женные в танце, могут извлечь неосознанные влечения и потребности из бессознательного и сделать их доступными для катарсического освобождения и анализа. «Душа и тело – не отдельные сущности, а одна и та же жизнь» [29].

Джоан Смолвуд (Joan Smallwood), юнгианский аналитик и танце-терапевт, ученица Мери Уайтхаус и Труди Шуп, выделила три компонента терапевтического процесса, которые положены в основу проведения танцевально-двигательного тренинга:

1. Осознание частей тела, дыхания, чувств, образов, невербальных «двойных сообщений», когда наблюдается диссонанс между вербальным и невербальным сообщением человека.

2. Увеличение выразительности движений, развитие гибкости, спонтанности, разнообразия элементов движения, включая факторы времени, пространства и силы движения, определение границ своего движения и их расширение.

3. Аутентичное движение (спонтанная, танцевально-двигательная импровизация, идущая от внутреннего ощущения, включающая в себя опыт переживаний и чувств и ведущая к интеграции личности). Аутентичное движение активизирует те части психики, которые К. Юнг описывал как части бессознательного. Аутентичное Движение как метод танцевально-двигательной терапии, основанный на аналитической психологии К. Юнга, создала танцетерапевт Мэри Уайтхаус [26].

Танцевально-двигательный тренинг имеет очень широкий спектр воздействия на физическое и психологическое состояние человека, занятия нормализуют вес, улучшают фигуру, осанку, самочувствие, снимают утомление, что оказывает положительное влияние на общее психологическое состояние и на самооценку в частности.

Танцевально-двигательный тренинг, как часть танц-терапии проводится в групповой форме. Процесс традиционно основан на том, что ведущий тренинга направляет спонтанность движений участников, развивает их. Типичная групповая сессия включает в себя 3 части: разогрев, его развитие и завершение с подведением итогов (такая структура характерна и для других видов групповых тренингов: психодрамы, гештальта и т.д.).

Для подтверждения гипотезы о том, что танцевально-двигательный тренинг может быть включен в программу коррекции самооценки женщин была организована группа из 32 человек, для которой был проведён групповой тренинг по танцевально-двигательной терапии в дэй-спа клубе «Альпин». Среди участников тренинга в возрасте от 20 до 64 лет представители различных профессий, 30 % данной выборки состоят в браке, 70 % не состоят в браке.

На этапе анализа самооценки по методикам Л.Д. Столяренко, В.В. Столина и Дембо-Рубинштейн, было выявлено, что в тренинге принимают участие женщины с различными уровнями самооценки. Все участницы тренинга были распределены в три условные группы по градации Л.Д. Столяренко. Для всех трёх групп была применена единая программа тренинга, которая повлияла положительно на психологическое состояние всех участниц. Результаты исследований приведены гистограммах шкалам «самоуважение», «самопринятие» и «самопонимание» в динамике каждого из факторов.

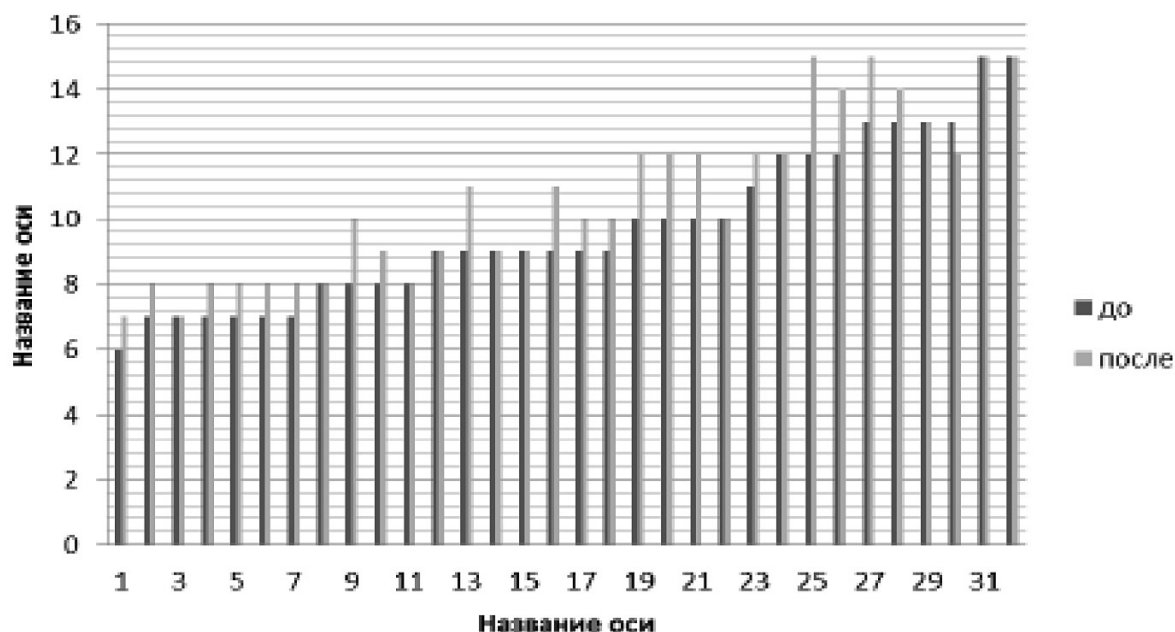


Рис. 1. Изменение показателей участниц по шкале «самоуважение» в результате тренинга.

Определим значимость изменений по шкале «самоуважение», используя критерий Манна-Уитни. По шкале «самоуважение» $U_{\text{эмп}} = 411$ больше $U_{\text{кр}} = 389$, при $p \leq 0.05$. Это значит, что рост самоуважения, произошедший в результате тренинга, не является статистически значимым.

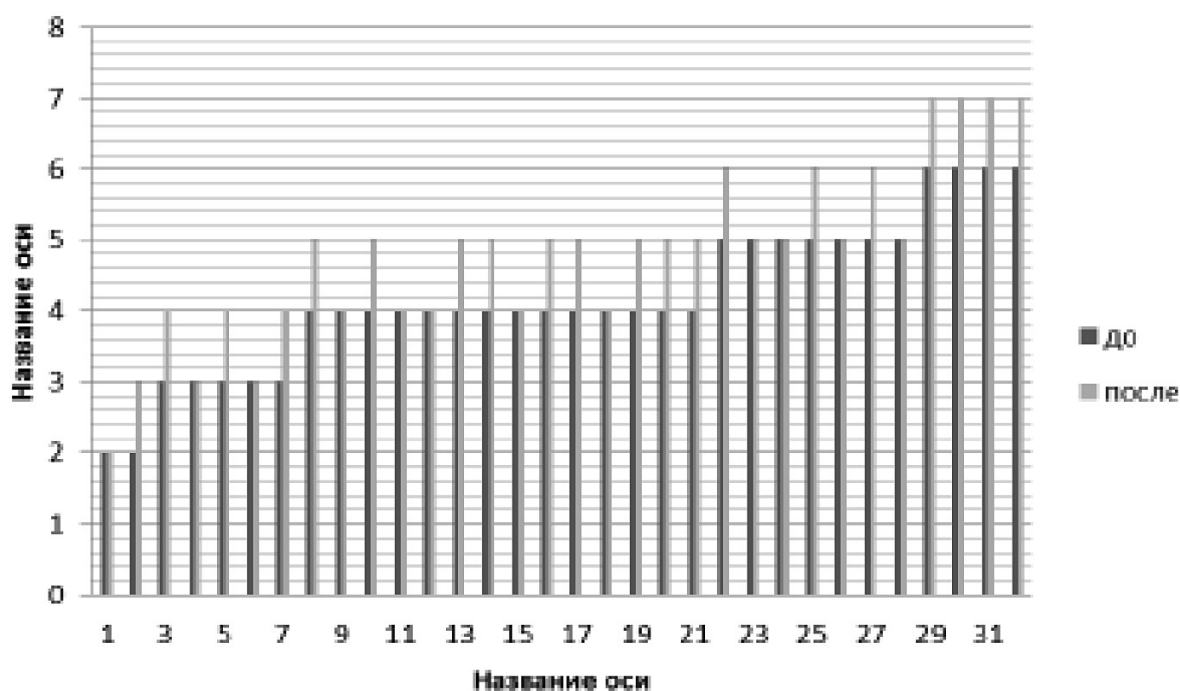


Рис. 2. Изменение показателей участниц по шкале «самопринятие» до и после тренинга.

Определим значимость изменений по шкале «самопринятие», используя критерий Манна-Уитни. По шкале «самопринятие» $U_{эмп} = 361$ меньше $U_{кр} = 389$, при $p \leq 0.05$. Следовательно, рост показателей «самопринятия» в результате тренинга является статистически значимым.

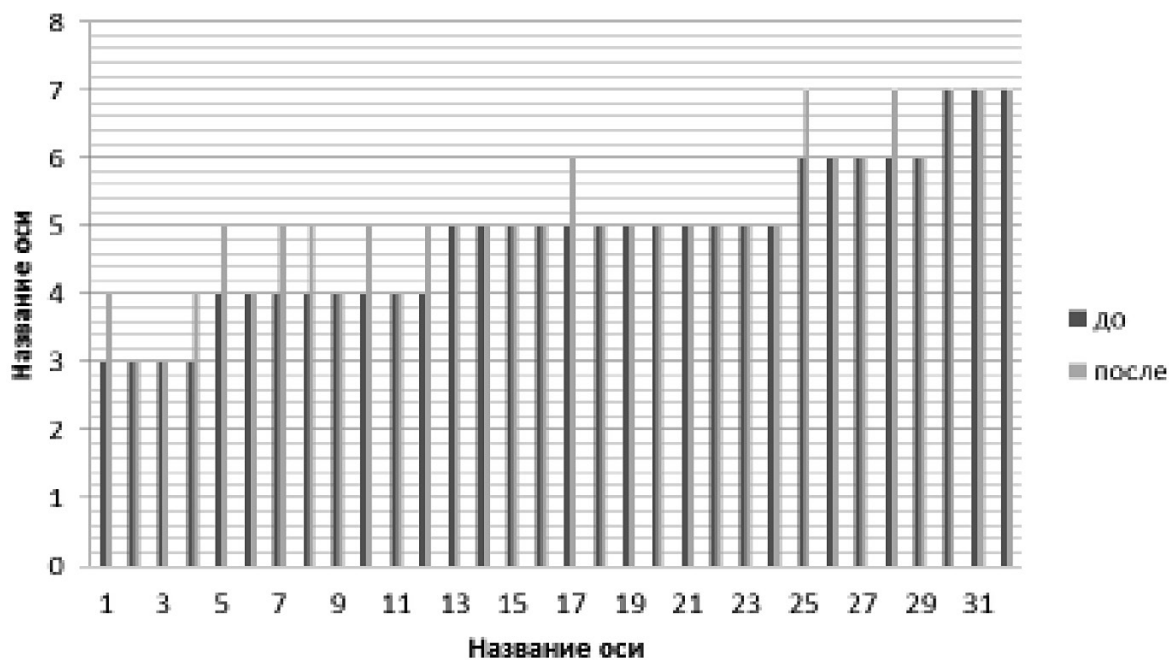


Рис. 3 Изменение показателей участниц по шкале «самопонимание» до и после тренинга.

Видно, что показатели по всем шкалам повысились в результате проведения тренинга, причем наибольшее позитивное влияние танцевально-двигательный тренинг оказал на показатели самопринятия, а также повлиял на уровень самоуважения и самопонимания, усилив их показатели у некоторых участниц.

Для определения изменений общего эмоционального фона в результате тренинга, мы воспользовались шкальным тестом Дембо-Рубинштейн, провели диагностику участниц до и после тренинга по шкале «Счастье». Проведённый нами тест Дембо-Рубинштейна был воспринят участницами самым позитивным образом, так как этот тест отличается своей простотой, доступностью и лёгкостью выполнения. Мы

использовали в нашем эксперименте показатели по шкале «Счастье» и сравнили эти показатели до и после эксперимента по критерию Манна – Уитни.

На графике видно, что показатели по шкале «счастье» у участниц эксперимента повысились. Чтобы доказать значимость данных изменений, воспользуемся критерием Манна- Уитни. В результате подсчётов получаем $U_{эмп} = 359$ меньше $U_{кр} = 389$, при $p \leq 0.05$. Отсюда следует, что изменение показателей по шкале «счастье» является статистически значимым, танцевально-двигательный тренинг имеет позитивное влияние на общее эмоциональное состояние его участниц.

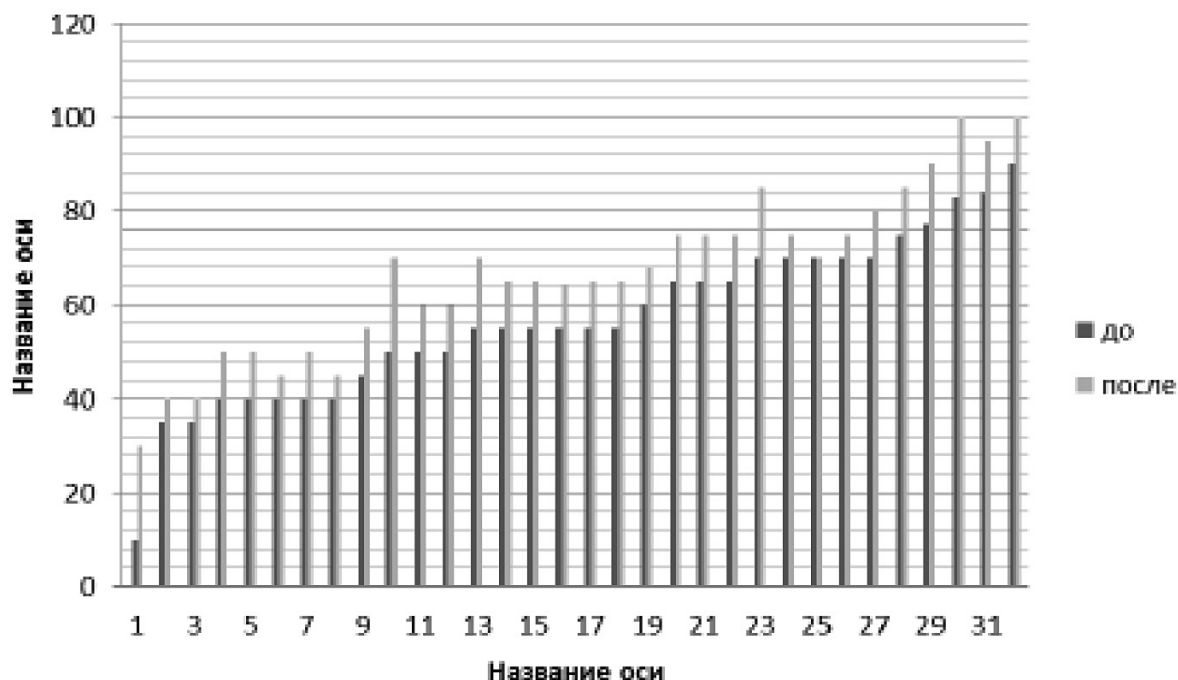


Рис. 4 Сопоставление показателей участниц по шкале «счастье» до и после тренинга.

В ходе проведения эксперимента возник вопрос, есть ли взаимосвязь между изменениями исследованных нами критериев самоотношения (самоуважения, самопринятия и самопонимания) и повышением показателей по шкале «счастье»? Используя метод ранговой корреляции Спирмена, мы определили тесноту (силу) и направление корреляционной связи между двумя иерархиями признаков.

Уменьшение коэффициента корреляции после проведения тренинга свидетельствует о том, что рост самоуважения не способствует увеличению значительного уровня положительных эмоций.

А коэффициент корреляции между самопринятием и счастьем участниц тренинга до тренинга $r = 0,799$, при $p \leq 0,001$ и после тренинга $r = 0,815$, при $p \leq 0,001$. В данном случае мы видим увеличение положительного коэффициента корреляции после тренинга. Это означает, что увеличение самопонимания способствует повышению уровня «счастья».

Коэффициент корреляции между самопониманием и счастьем участниц тренинга до $r = 0,557$, при $p \leq 0,001$, а после $r = 0,594$, при $p \leq 0,001$. Коэффициент положительной корреляции в результате тренинга увеличился. Значит, можем сделать вывод: с усилением самопонимания, участницы чувствуют себя счастливее.

Представим полученные нами данные корреляции в виде графика. (Рис.5)

На графике мы видим, что с ростом показателей по шкалам «самоуважение», «самопринятие» и «самопонимание» увеличиваются и показатели по шкале «счастье», что свидетельствует о взаимосвязи этих факторов. Наиболее существенно на общий эмоциональный фон влияет фактор «самопонимание», который существенно увеличился в результате проведения танцевально-двигательного тренинга. Таким образом мы увидели, что благодаря участию в тренинге, респонденты стали чувствовать себя стабильно счастливее в основном по причине принятия себя такими, какие есть. Это также свидетельствует о психологической коррекции самооценки.

Была установлена достоверная связь между проведением тренинга и изменением самооценки. Проведя исследование в трёх группах участниц с различными уровнями самооценки, мы выявили, что наиболее значимые изменения произошли у участниц с самооценкой низкой и ниже средней. Это связано с тем, что в процессе тренинга большое внимание уделяется обретению уверенности в себе, осознанию своих сильных качеств, обретению эмоциональной устойчивости. Также мы увидели, что произошла незначительная коррекция самооценки у женщин с завышенными её показателями и установили, что адекватная самооценка не нуждается в коррекции.

На диаграмме ниже видно как изменился статус и соотношение самооценки в каждой из групп.

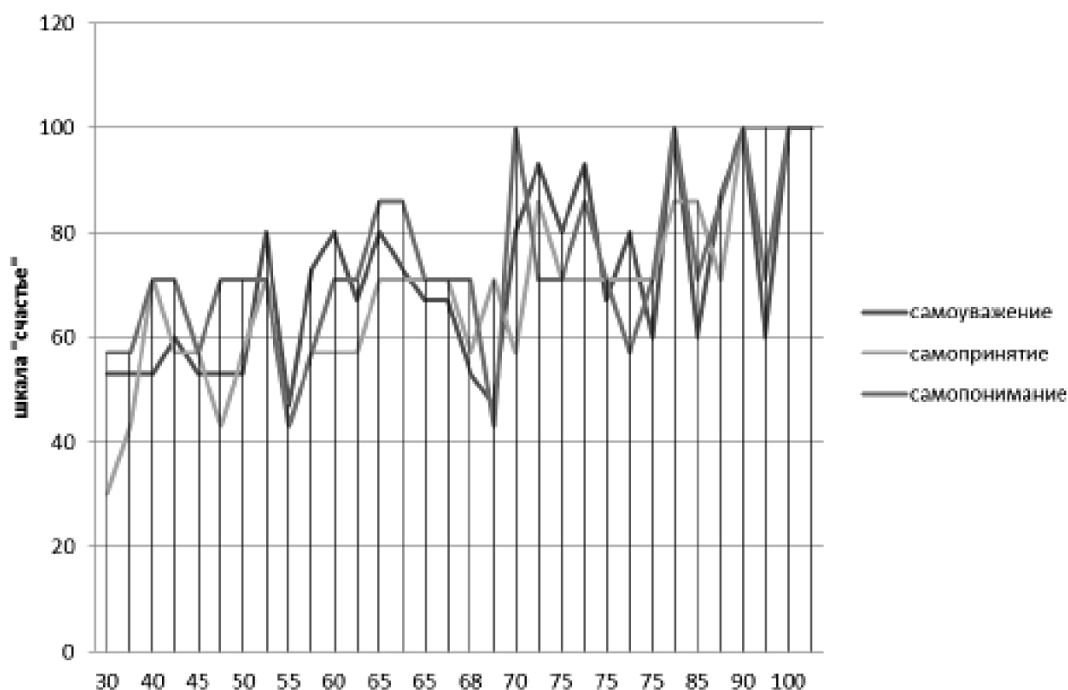


Рис. 5. Корреляция между показателем шкалы «счастье» и уровнями шкал «самоуважение», «самопринятие», «самопонимание» после проведения тренинга.

При подведении итогов эксперимента все участницы тренинга отметили положительный настрой, полученный во время занятий, описывая его различными словами и фразами: хорошее настроение, радость, позитивная волна, гармония, отключение от проблем, лёгкость, обновление, добрая атмосфера и т.д. 86 % участниц утверждают, что занятия позволили им стать более женственными, гибкими и мягкими, и как следствие улучшились и гармонизировались отношения с окружающими, особенно с представителями противоположного пола. 53 % отметили усиление либидо и своей привлекательности, 59 % – появление лёгкости и изящества в движениях. Все женщины отметили улучшение физического состояния: 41 % из них заметили уменьшение веса, 50 % – улучшение работы пищеварительной системы и обменных процессов, все 100 % – улучшение осанки, укрепление мышц и появление гибкости и пластичности. Всем участницам понравился тот факт, что положительные физические изменения не были связаны с изнурительными нагрузками, а стали естественным результатом приятного и полезного участия в психологическом тренинге. Это означает, что данный метод и результат нашей практической работы может быть востребованным не только в психологической работе, но и в фитнес-индустрии. 91 % участниц тренинга выразили готовность продолжать посещение занятий и после экспериментального периода.

Таким образом в ходе работы изучен метод, который эффективен для психокоррекционной работы с представителями широкой возрастной группы и различных физических возможностей. Реставрация чувства достоинства, приобретение стрессотолерантности, психологическая реабилитация женщины сегодня важна как никогда в связи с глубокими изменениями в социуме. Танцевально-двигательный тернинг, как инструмент работы практикующего психолога, достаточно свежий подход к сложной и кропотливой работе по коррекции самооценки.

Список литературы:

- Дункан, А. *Танец Будущего* / А. Дункан. – М., 2006.
 Гиришон, А. *Танец четырёх стихий*. – М., 2008.
 Бернс, Р. *Что такое Я-концепция. Психология самосознания: хрест.* / ред. Д.Я. Райгородский / Р. Бернс. – Самара: Бахрах; – М., 2003.
 Захарова, А.В. *Структурно-динамическая модель самооценки* / А.В. Захарова. – М., 1989.
 Kendon, A. 1981b. *Introduction: current issues in the study of nonverbal communication.*
 Рубинштейн, С.Л. *Основы общей психологии* / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер Ком, 1999.
 Леонтьев, Д.А. *Очерк психологии личности* / Д.А. Леонтьев. – М., 1999.
 Столин, В.В. *Самосознание личности* / В.В. Столин. – М.: Изд-во МГУ, 1983.
 Столяренко, Л.Д. *Основы психологии: практикум* / Л.Д. Столяренко. – Ростов н/Д., 2003. – С. 479–480.
 Хьелл, Л., Зиглер, Д. *Теории личности (основные положения, исследования и применение)* / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Издательство «Питер», 1999.
 Юджин Джендджин. *Новый психотерапевтический метод работы с переживаниями* / Д. Юджин. – М., 2004.
 Chaiklin, Harris, Ed. *Marian Chace: Her Papers.* Columbia: American Dance Therapy Association, 1975.
 Gabrielle Roth – *The Ecstatic Dance.*

Анализ теоретико-методологических исследований позволяет обозначить индивидуальный образовательный маршрут как персональный, фиксированный путь компенсации трудностей в обучении младшего школьника. Индивидуальный образовательный маршрут представляет собой систему заданий, индивидуально спроектированных для ученика на основании выявленных у него трудностей в обучении и установленных причин их возникновения.

Индивидуальный образовательный маршрут можно представить как модель образовательного процесса для младших школьников, испытывающих трудности в обучении с целью компенсации трудностей обучения на определенном отрезке времени. Индивидуальный образовательный маршрут, как правило, имеет заданную конечную цель, движение к которой четко регламентировано. Кроме того, разработка и реализация индивидуального образовательного маршрута обуславливается не только учетом индивидуальных особенностей личности, таких как: особенности мышления, памяти, темперамента, характера личности, но и сформированностью универсальных учебных действий: личностных, регулятивных, коммуникативных, познавательных [3]. Это связано с тем, что каждый ребенок проходит свой особый путь развития, приобретая в нем не только различные индивидуально-типологические особенности нервной деятельности, но и универсальные учебные действия. Однако когда мы говорим об индивидуальном образовательном маршруте, то имеем в виду не приспособление целей и основного содержания к отдельному школьнику, а подбор средств, форм и методов педагогического взаимодействия, выполнение определенных процедур относительно индивидуальных особенностей с тем, чтобы обеспечить прогнозируемый уровень развития и коррекции личности [1].

Способ построения индивидуального образовательного маршрута младшего школьника, испытывающего трудности в обучении, по нашему мнению, должен характеризовать особенности его обучения и развития на протяжении определенного времени, то есть носить пролонгированный характер. Целесообразно определять этот маршрут на весь первый год обучения, от результатов которого будет зависеть индивидуальный образовательный маршрут следующего года обучения (если в этом останется необходимость). В классе, как правило, имеются учащиеся, у которых по результатам диагностики выявляются сходные показатели развития тех или иных психических функций, свойств, навыков, способностей, знаний. Это означает, что в процессе учебной деятельности учитель может объединять их в соответствующие группы и проводить обучение, дифференцируя, таким образом, необходимую педагогическую помощь.

Следовательно, можно говорить о вариативности индивидуальных образовательных маршрутов для младших школьников, испытывающих трудности в обучении. Условная дифференциация учащихся на эти группы не отражает строго психологических критериев классификации детей. Она нужна лишь для того, чтобы помочь учителю организовать дифференцированное обучение с учетом необходимой детям помощи и выбрать оптимальные формы и методы взаимодействия в ходе учебной деятельности [2]. Реализация индивидуальных образовательных маршрутов учащихся, испытывающих трудности в обучении в условиях массовой общеобразовательной школы, должна рассматриваться в комплексе как одно из условий личностно - ориентированного подхода с целью компенсации трудностей в обучении и их последующем личностном развитии.

Список литературы:

- Каменский, А.М. *Индивидуальное развитие личности ребенка в условиях общеобразовательной школы [Текст] / А.М. Каменский, Э.Ю. Смирнова // Школьные технологии. – 2000. – № 3.*
Лукьянова, М.И. *Вариативный образовательный маршрут [Текст] / М.И. Лукьянова, И.В. Перкокуева // Учитель. – 2007. – № 1. – С. 9–11.*
Галацкова, И.А. *Психолого-педагогическое обеспечение вариативных образовательных маршрутов учащихся в массовой школе [Текст] / И.А. Галацкова // Вестник РГУ им. И. Канта. – 2009. – № 11. – С. 113–120.*

СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОЙ СФЕРЫ ШКОЛЬНИКОВ

А.Ю. Карпова

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Статья посвящена рассмотрению условий и закономерностей социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников. Оно предполагает формирование у школьников адекватной эмоциональной реакции, реализуемой в процессах деятельности, общения и отражающейся в процессе рефлексии.

Ключевые слова: личность, эмоциональная сфера, эмоциональный стимул, помощь, поддержка.

Психолого-педагогические исследования показывают, что эффективное, гармоничное развитие в личности подростка эмоциональной сферы, а также построении своих социальных отношений возможно при условии «следования рядом» с ним взрослого, то есть специально организованной деятельности, называемой педагогическое сопровождение (М.И. Рожкова, Е.А. Александрова, Б.З. Вульфов и др.). В широ-

ком смысле педагогическое сопровождение призвано стимулировать становление позитивной активности подростка и помочь ему обрести ценностно-смысловые ориентиры

Психологи (А.А. Бодалёв, Л.И. Божович, Б.С. Братусь, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Р.С. Немов, С.Л. Рубинштейн и др.) подчеркивают важность развития эмоциональной сферы подростка, формирование которой происходит во взаимодействии с взрослыми.

Процесс интеграции индивида в общество определяет не только формирование тех или иных качеств личности, но и выработку способов взаимодействия с окружающей средой. При этом большое значение приобретает педагогическое сопровождение учебного процесса, составляющие которого (поддержка, помощь, обеспечение и защита) способствуют самоопределению, самоактуализации, самоутверждению и саморазвитию учащихся. Социально-педагогическое сопровождение рассматривается учеными и практиками с двух позиций: как принцип психолого-педагогической деятельности и как технология.

Мы опираемся на концепцию социально-педагогического сопровождения М.И. Рожкова, согласно которой «социально-педагогическое сопровождение направлено на поддержку групп детей и каждого ребенка в отдельности в построении ими своих социальных отношений, на преодоление организационных трудностей». Основа технологии сопровождения заключается в усилении позитивных факторов и нейтрализации негативных, что способствует решению задач социального воспитания. Как отмечают исследователи, в частности М.И. Рожков, воспитание и социально-педагогическое сопровождение диалектично связаны между собой. Если социально-педагогическое сопровождение выступает в качестве фактора воспитания, то воспитание является целевой функцией социально-педагогического сопровождения.

Наиболее целесообразно решать вопросы самоопределения со старшеклассниками, поскольку в этом возрасте максимально активизируется их деятельность, касающаяся становления мотивов, связанных с поиском индивидуальности, возникает проблема планирования будущего, личностного самоопределения. Педагогическое сопровождение старшеклассников имеет цель сформировать у них навыки свободного ответственного самоопределения, в том числе и в эмоциональной сфере.

Под эмоциональным развитием личности мы понимаем постепенную дифференциацию эмоций, осознание своих чувств и чувств другого человека, расширение круга объектов и субъектов, вызывающих эмоциональный отклик, обогащение переживаний и формирование умений регулировать и контролировать чувства, способствующих адекватной эмоциональной реакции. Эмоциональное развитие личности может рассматриваться как развитие или воспитание чувств. Предпосылкой развития чувств является их общественная природа, которая определяет характер поступков человека.

Эмоциональное развитие ребенка идет в нескольких направлениях. По утверждению П.М. Якобсона, к ним относятся: 1) преодоление импульсивности поведения; 2) возникновение вместе с чувствами, которые носят ситуативный характер, чувств, имеющих характер более стойкий; 3) усиление регулирующих моментов в переживании и выражении чувств в эмоциональной сфере ребенка, которое занимает существенное место; 4) социализация чувств, эмоций. Социализации эмоций, предполагающей взаимосвязь экспрессивного поведения, внутреннего состояния и ситуации, основанной на рефлексивном отражении действительности и общения, способствует социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы школьников.

Понятие социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников понимается нами как процесс создания педагогом первичных ситуаций для того, чтобы обучающийся мог осознанно и самостоятельно определить необходимость проявления той или иной эмоции и выбрать способ эмоционального реагирования, и вторичных ситуаций для того, чтобы обучающийся мог реализовать свой эмоциональный потенциал посредством адекватного и ответственного выбора выхода из конфликтной и проблемной ситуации, не противоречащего его индивидуальной оценочной системе и социокультурным нормам.

Рефлексивно-деятельностный подход к социально-педагогическому сопровождению развития эмоциональной сферы старшеклассников выдвигает в качестве доминирующей задачи формирование у школьников адекватной эмоциональной реакции, реализуемой в процессах деятельности и общения и отражающейся в процессе рефлексии этих процессов. Это предполагает педагогическую поддержку самокоррекции поведения старшеклассников в общении с окружающими людьми на основе сформированных норм эмоциональной культуры. При этом под эмоциональной культурой мы понимаем целостное динамическое личностное образование, имеющее собственную структуру, представленное системой знаний старшеклассника о развитии эмоций, умениями и способами анализа эмоций, управления ими, оказания эмоциональной поддержки участнику педагогического взаимодействия, проявление которых основано на рефлексии и способствует адекватному эмоциональному реагированию. К признакам эмоциональной культуры мы относим сформированную систему ценностей, склонность к позитивному эмоциональному фону, наличие эмоционального интеллекта, адекватность эмоциональной реакции социокультурным нормам и осознанность эмоционального реагирования. Из перечисленных признаков эмоциональной культуры особо необходимо отметить эмоциональный интеллект. Само понятие «эмоциональный интеллект» впервые стали употреблять Питер Сэловей и Джон Мейер в 1990 г.

Эмоциональный интеллект в научных психологических концепциях определяется как совокупность интеллектуальных способностей к пониманию эмоциональных состояний и управлению ими. В отличие от абстрактного и конкретного интеллекта, который отражает закономерности внешнего мира, эмоциональный интеллект отражает внутренний мир и его связи с поведением личности и взаимодействием с реальностью.

Если обобщить имеющиеся точки зрения исследователей, то составляющие эмоционального интеллекта следующие:

– способность понимать отношения личности, воспроизводимые в эмоциях, и управлять эмоциональной сферой на основе интеллектуального синтеза и анализа;

– сложившееся у человека устойчивые способы эмоциональной регуляции деятельности, проявляющиеся как в общении, так и в познавательной деятельности и влияющие на успешность его приспособления к среде, или способы творческого ее изменения;

– способность распознавать собственные эмоции, владеть ими, распознавать эмоции других людей, выражать свои эмоции в общении с другими людьми и мотивировать себя;

– совокупность программ-«регуляторов» и «мотиваторов» деятельности и общения, отвечающих за понимание себя и других людей, саморегуляцию и социальное поведение личности.

Социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы старшеклассников будет эффективным при реализации следующих закономерностей:

– взаимообусловленность результативности социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников и уровня сформированности у школьников психологической готовности к адекватной эмоциональной реакции;

– взаимосвязь результатов социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников и реализации в процессе сопровождения рефлексивной позиции участников данного процесса;

– взаимозависимость эффективности социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников от учета особенностей возрастного развития ребенка, принадлежности к определенному эмоциональному типу и его уровня эмоциональной культуры, а также принципов социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников:

– принцип адекватности эмоциональной реакции педагога возрастным особенностям, индивидуальным качествам и уровню культурного развития учащихся;

– принцип эмоциональной бинарности;

– принцип опосредованных эмоциональных воздействий педагога в процессе социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников;

– принцип эмоциональной включенности детей в социально-значимые личностные отношения;

– принцип событийности.

Процесс социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников является динамическим и предполагает реализацию системы средств, обеспечивающих адекватность эмоционального реагирования человека на основе рефлексивного отражения деятельности и общения. Педагогические средства, способствующие развитию эмоциональной сферы, могут быть как ситуационно обусловленными, в частности юмор, так и универсальными – эмоциональная рефлексия и эмоциональный стимул.

Юмор мы рассматриваем как личностное качество и педагогическое средство. В последнем случае под юмором понимается такое педагогическое средство, в основе которого лежит осознание участниками коммуникаций различного вида несоответствий (между ожидаемым и случившимся, между видимым и реальным и т.д.), связанных с комическим эффектом, снимающее психологическое напряжение, способствующее созданию доброжелательных взаимоотношений.

Эмоциональная рефлексия понимается нами как способность к самонаблюдению, самоанализу процесса возникновения эмоций и способа эмоционального реагирования. Это особый принцип мышления, направленный на осознание восприятия собственных проявлений эмоций, которые при этом выступают как средство самовыражения и самореализации. Рассматривая механизм формирования рефлексивной позиции участников педагогического взаимодействия, мы опирались на положение Л. С. Выготского о процессе интериоризации личностью социальных отношений, из которого следует, что процесс интериоризации внешних отношений – одно из условий перехода личности от внешнего управления к внутреннему. Запрет на эмоции делает рефлексию, которая является главным средством человеческого самопознания и саморегуляции, неэффективной. Эмоциональная рефлексия позволяет осознать собственный эмоциональный опыт и найти пути его использования или преобразования в случае необходимости.

Эмоциональный стимул – «стимул, который в наибольшей мере воздействует на эмоциональную сферу школьников, вызывая у них ответные чувства: эмоциональный отклик, сопереживание и, как наивысший результат, формирование общественно ценного и личностно значимого набора поведения». Имеющиеся общие точки зрения, выделяем следующие группы эмоциональных стимулов:

– эмоциональные стимулы, основанные на использовании дидактического материала (анализ содержания пословиц, поговорок, афоризмов);

– эмоциональные стимулы, основанные на анализе произведений искусства (анализ художественных произведений, кинофрагментов, произведений живописи);

– эмоциональные стимулы, основанные на использовании метода обучения (мозговая атака, проблемно-поисковый метод, диспуты, дискуссии);

– эмоциональные стимулы, основанные на межличностном взаимодействии (игра, соревнование).

Эффективность социально-педагогического сопровождения развития эмоциональной сферы старшеклассников обеспечивает комплекс условий, среди которых: рефлексивное взаимодействие между педагогами и детьми, способствующее формированию умений управлять эмоциями; субъектное включение учащегося в вариативную эмоциональную среду на основе полноправного авторства содержания, структуры, принципов организации данной среды и ориентация педагогических ситуаций на усиление мотивационной основы активности учащихся.

Яновская, М.Г. Эмоциональные аспекты нравственного воспитания [Текст]: кн. для учителя / М.Г. Яновская. – М.: Просвещение, 1986. – 160 с.

Якобсон, П.М. Эмоциональная жизнь школьника [Текст]: психологический очерк / П.М. Якобсон. – М.: Просвещение, 1966. – 280 с.

Головин, С.Ю. Словарь психолога-практика / Сост. 2-е изд., перераб. и доп. – Мн.: Харвест, 2003.

ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ СТУДЕНТОВ-ФИЛОЛОГОВ

А.В. Кондратюк

магистрант 2 курса

Т.Г. Авдеева

к. психол. н., ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», зав. кафедрой психологии КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье представлены результаты эмпирического исследования профессиональных ценностных ориентаций студентов филологического факультета; дается сравнительная характеристика профиля профессиональных ценностных ориентаций студентов филологического факультета 1 и 3 курса

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, профессиональные ориентации, студенты

Ценностные ориентации выражают сознательное отношение человека к социальной действительности и определяют мотивацию его поведения, существенно влияя на все стороны профессиональной деятельности. В зависимости от структуры ценностных ориентации личности, сочетания и степени предпочтения относительно других ценностей, можно определить, на какие цели направлена профессиональная деятельность человека. Профессиональные ценности являются неотъемлемым компонентом при подготовке и профессиональном самосовершенствовании будущего педагога. Для изучения профессиональных ценностных ориентаций студентов, будущих педагогов мы использовали методику Г.Е. Леевика ЦОЛ-8. Результаты изучения значимости для студентов 1–3 курсов филологического факультета профессиональных ценностных ориентаций представлены на рисунке 1 и 2

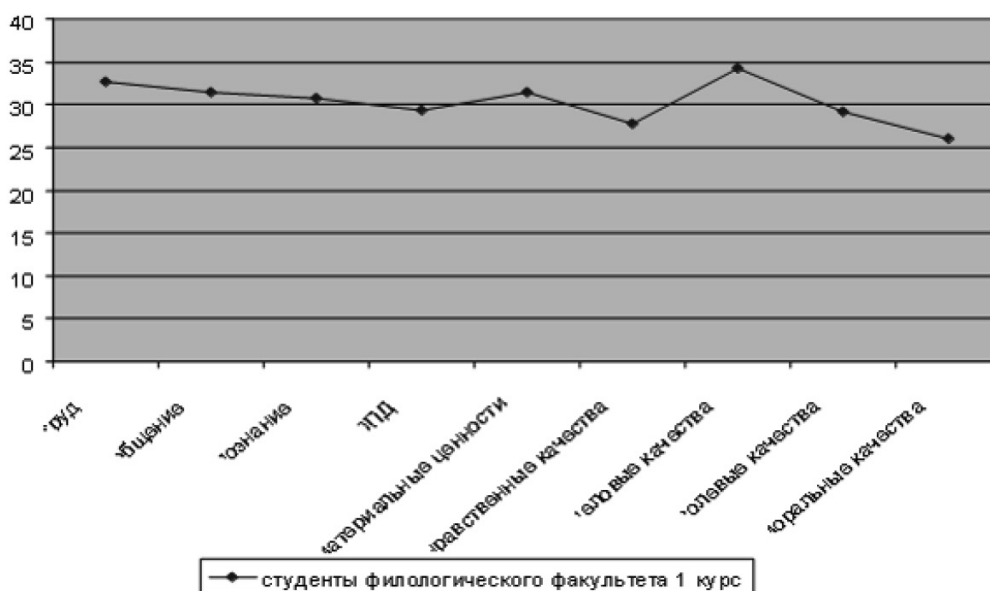


Рис. 1 Профиль профессиональных ценностных ориентаций студентов 1 курса филологического факультета

Анализ данных позволил выявить иерархию профессиональных ценностных ориентаций у студентов филологического факультета.

В иерархии профессиональных ценностных ориентаций у студентов 1 курса филологического факультета абсолютно доминируют следующие ценности: «труд» (32,6), «общение» (31,4) и «деловые качества» (34,2). Выстроив иерархическую структуру профессиональных ценностей, было выявлено, что доминирующую позицию в иерархии профессиональных ценностей занимают «деловые качества». Студенты-фи-

тологи 1 курса нацелены на развитие организаторских и педагогических способностей, умение быстро и правильно оценивать ситуацию, прогнозировать собственный план действий. Менее значимыми, чем вышеперечисленные профессиональные ценности, для студентов данной группы являются следующие профессиональные ценности: «Материальные ценности» (31,1); «познание» (30,8); «общественно-политическая деятельность» (29,3); «волевые качества» (29,2). Говоря о стремлении человека к самосовершенствованию, расширению своего кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, студенты связывают его с возможностью общения при отдыхе, обсуждения интересных проблем. Ориентация на общение предполагает также хорошие отношения с сокурсниками и личными друзьями, при этом включает и различные виды общественной работы, предполагающие либо саморазвитие в профессиональной деятельности, либо хорошие взаимоотношения с нужными людьми. Значительно меньше значение придают таким ценностям: «нравственные качества» (27,8); «моральные качества» (26,0).

У студентов 3 курса профессионально ценностное «ядро» составляют следующие ценности (см. рис. 2): «материальные ценности» (35,2), «труд» (32,3), «деловые качества» (29,8). Говоря о материальных ценностях, студенты связывают их с инициативностью, самостоятельностью и предприимчивостью. Для них важно приобретение профессионального опыта, а также получение удовлетворения от самого процесса труда, осознание его общественной ценности, добросовестного отношения к делу.

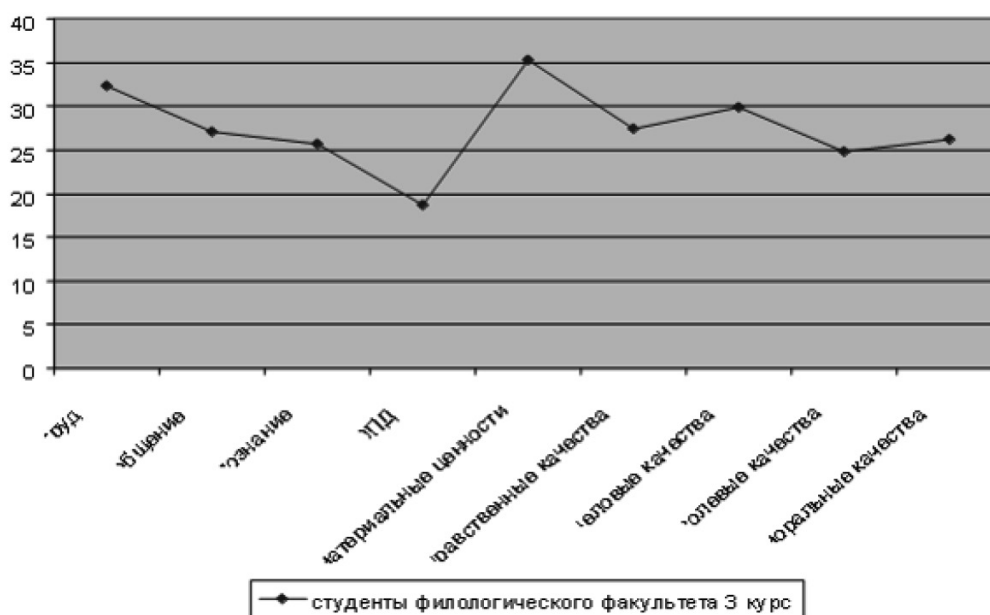


Рис.2 Профиль профессиональных ценностных ориентаций студентов 3 курса филологического факультета

Ценностями среднего статуса для студентов данной группы являются ценности: «общение» (27,1); «нравственные качества» (27,4); «моральные качества» (26,2). Можно сказать о том, что уважение, искренность, способность понять, определяют ориентацию на общение, предполагая хорошие отношения с сокурсниками и личными друзьями. Значительно меньшее значение имеют профессиональные ценности: «познание» (25,7); «волевые качества» (24,8); «общественно-политическая деятельность» (18,7).

Для дальнейшего анализа и выделения структуры и своеобразия профессионально-ценностных ориентаций студентов мы считаем сравнить профили профессиональных ценностных ориентаций студентов 1–3 курсов филологического факультета.

Для студентов первого курса филологического факультета блок «цели в жизни» (см. рис. 3) характеризуется приобретением богатого профессионального опыта, тонкое, до мелочей, знание специальности, знание современного состояния науки по своей специальности, а также получение удовлетворения от самого процесса труда, осознание его общественной ценности, добросовестного отношения к делу. Процесс общения связан с возможностями удовлетворения потребности в общении, в том числе с такими качествами, как: информированность, наличие свойств характера, способствующих общению (жизнерадостность и чувство юмора), наличие возможности общения при отдыхе. Для них менее значима высокая заработная плата и карьерный рост, в тоже время для них не является самоцелью стремление к самосовершенствованию, расширению своего кругозора, образованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, проба себя в различных видах общественной работы. В группе ценностные ориентации личности – «средства достижения целей жизни» важное место отводится деловым качеств. Студенты нацелены на развитие организаторских и педагогических способностей, инициативности, самостоятельности, умения быстро и

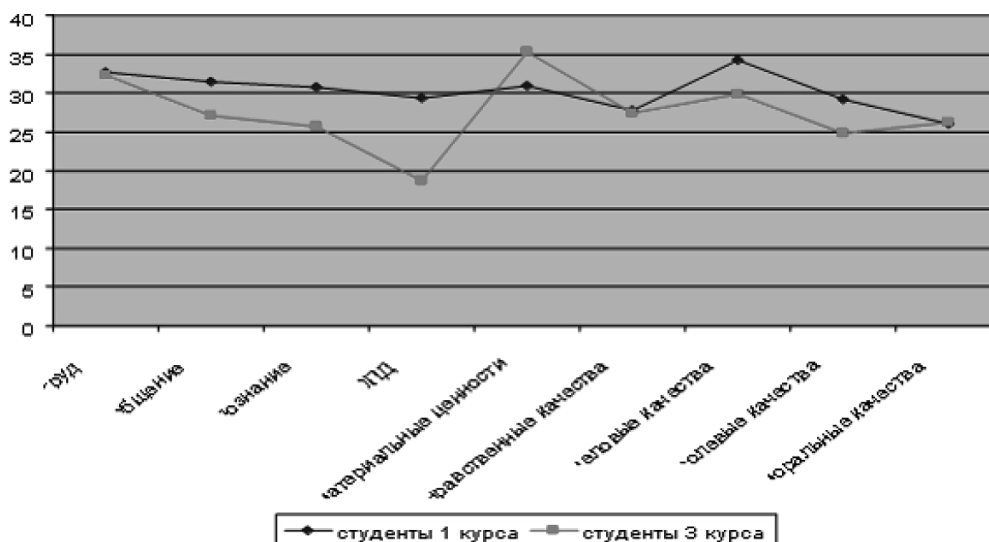


Рис.3. Профили профессиональных ценностных ориентаций студентов 1 и 3 курсов филологического факультета

правильно оценить ситуацию. Это, безусловно, проявляется в настойчивости и упорстве в преодолении препятствий, целеустремленности, смелости и решительности. А такие ценности, любить людей, уважать их, быть чутким, искренним, способность понять, прощать их ошибки и заблуждения, не являются объектом принятия.

У студентов третьего курса филологического факультета в группе ценностных ориентаций – «цели жизни» в приоритете ценностные ориентации на материальные ценности, можно предположить, что для них очень важно иметь высокую заработную плату и быстрое продвижение по службе. Это, возможно, определяет направленность на получение удовлетворения от самого труда, осознание его общественной ценности, добросовестное отношение к делу, а также готовы на приобретение богатого профессионального опыта. Для студентов данной группы важно иметь хорошие отношения с товарищами и личными друзьями. Им не свойственно стремление к самосовершенствованию, расширению своего кругозора, самообразованию, повышению культурного и интеллектуального уровня, участие в общественной работе у себя в коллективе или по месту жительства.

В группе «средства достижения целей жизни» для студентов третьего курса очень важно развитие деловых качеств, это может говорить о том, что они нацелены на развитие организаторских и педагогических способностей, инициативность, самостоятельность, умение быстро и правильно оценить ситуацию. Это, в свою очередь, реализуется через уважительное отношение к другим людям. Мы предполагаем, что третьекурсникам способны любить людей, уважать их, быть чутким, искренним, прощать их ошибки и заблуждения, уметь почувствовать чужую беду и помочь людям. Развитие моральных и нравственных качеств, таких как, скромность, требовательность, чувство собственного достоинства, способность понять, настойчивость, упорство, целеустремленность, смелость и решительность, как средства достижения в профессиональной деятельности не рассматриваются.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

Е. Корнеева

студентка 4 курса

Т.Г. Авдеева

кандидат психологических наук ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», зав. кафедрой психологии КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье раскрываются особенности организационной культуры в образовательном учреждении, выделяются критерии проявления организационной культуры в педагогическом коллективе.

Ключевые слова: образовательное учреждение, организационная культура, критерии организационной культуры, педагогический коллектив

Организационная культура связана с эффективностью работы организации, поэтому невозможно создать хорошо функционирующее образовательное учреждение без надлежащей организационной культуры. Сильная культура организации притягивает к себе и помогает формированию чувства привязанности учителей и учащихся к школе [1]. Существует много каналов, при помощи которых можно передавать и развивать организационную культуру. Это общешкольные праздники, стенгазеты, внутришкольное радио, школьный музей, обряды, традиции и ритуалы посвящения в учащиеся и выхода из школы.

В последние годы образование все в большей степени начинает рассматриваться как сфера культуры. В недрах образовательной системы происходит медленная культурная революция – революция педагогического мышления, ценностей, способов деятельности. Каждая школа ищет свой путь, свою миссию, а значит, и свою неповторимую культуру[2].

Исследование проводилось на базе Гляденской СОШ № 1 Назаровского района Красноярского края. Рассмотрим полученные результаты. Педагогическому коллективу, создавая картину будущего школы, было предложено ответить на три вопроса: Что? Почему? Как?

Ответ на вопрос «Что?» подразумевает образы ученика и учителя школы: каждый педагог на карточке описывал свое видение ученика и учителя и помещал эту карточку на общий экран для обсуждения. Результатом данного небольшого исследования явилось совпадение образа учителя и образа ученика. Коллектив с радостью отметил, что это созвучно с общечеловеческими ценностями. Ответ на вопрос «Почему?» («Почему мы существуем?») раскрывает педагогическое кредо коллектива: дети – это наше сокровище, в котором скрыты индивидуальности; они все талантливы, все могут учиться; школа – для развития детей; каждый ребенок – это личность.

Мы существуем для того, чтобы зажечь свечу, а не наполнить сосуд. Ответ на вопрос «Как?» подразумевает программу деятельности школы, школы развития в этом конкретном случае. Продуктом коллективной мысли учителей, детей, родителей стала программа развития школы, предусматривающая 4 этапа: 1) выбор учебных программ, методик, поиск; 2) освоение, применение, разработка; 3) получение первых результатов, анализ; 4) новый виток развития.

Коллектив определил, что в данный момент школа в своем развитии находится на третьем этапе и переходит на четвертый. Все три вопроса явились основой главного тезиса: «Во что мы верим?» Было отмечено в ответах: в качественные преобразования в школе; в наших детей, учителей и руководителей; в способность к творческому поиску и развитию.

С помощью анкеты мы выделили особенности восприятия у педагогов и руководителей школы параметров, характеризующих внешний, «поверхностный», слой организационной культуры, то, с чем мы непосредственно сталкиваемся при посещении образовательного учреждения, что нам бросается в глаза сразу и после некоторого наблюдения: знаки, символы, лозунги и т. д. И хотя этот слой внешний, он весьма важен, ибо часто определяет и микроклимат в коллективе, и настрой коллектива на выполнение поставленных задач.

Среди внешних признаков организационной культуры в качестве положительных можно выделить следующие (педагоги и руководители).

1. Традицию отмечать День рождения школы (100 и 85,7 %).
2. Празднование дней рождения сотрудников (94,1 и 81,0 %).
3. Проведение мероприятий по совместному отдыху, в частности: юбилеи работников (94,1 и 68,0 %), экскурсии (41,2 и 36,0 %), выезды на природу (35,3 и 36,0 %) и спортивные соревнования (17,6 и 32,0 %).
4. Ведение летописи основных событий, дел (82,4 и 85,7 %).
5. Закрепленные письменно правила поведения, этикет (82,4 и 76,2 %).
6. Комплекс обрядов: здесь респонденты дали утвердительные ответы на вопросы, которые говорят о существующем ритуале приема сотрудников на работу (76,5 и 71,4 %) и наличии обрядов по поводу окончания обучения (76,5 и 76,2 %). Поступающие на работу, как правило, беседуют с руководителем организации (76,5 и 76,2 %), несколько реже – с начальником отдела кадров (35,3 и 14,3 %).
7. Наличие определенной символики (64,7 и 57,1 %), хотя и не указано, какой конкретно.
8. Что касается конкурсов профессионального мастерства, то здесь показатели низкие (педагоги – 53 %, руководители чуть больше – 66,7 %).

Конечно же, есть и некоторые недостатки действующей организационной культуры, они не ведут сразу и прямо к снижению эффективности организации, но в будущем могут повлиять на нее негативно.

К ним можно отнести следующие:

- 1) практически полное отсутствие лозунгов (94,1 и 85,7 % соответственно);
- 2) отсутствие легенд о жизни школы, о ее основателях (58,8 и 61,9 %).

Таким образом, взгляды педагогов и руководителей на характерные внешние признаки организационной культуры довольно близки в отношении как к положительным сторонам, так и к негативным. Наряду с характеристикой внешних признаков организационной культуры в анкете имелись вопросы, касающиеся понимания педагогами более сложных позиций, таких как: миссия, стратегия, цели организации, ее структура, а также в целом понятия «организационная культура».

Анализ анкет показал, что большинство педагогов, к сожалению, имеют смутное представление о миссии организации (58,8 %) и лишь 41,2 % четко ее знают; результаты опроса руководителей оказались более благоприятными: руководители школы имеют представление о миссии организации (100 %). На вопрос «имеет ли место понятие стратегии в организации.?» утвердительный ответ дали более половины педагогов (64,7 %), но

есть ответы «нет» (23,5 %) и «не знаю» (11,8 %), что говорит о явно недостаточном внимании к этому вопросу со стороны руководителей. На тот же вопрос, заданный руководителям, утвердительно ответили почти все респонденты (90,5 %). Далее рассмотрим, как обстоит дело с целями организации. Представляют их ясно (64,7 %) педагогов, в то же время есть респонденты, которые только в принципе понимают этот параметр (35,3 %); информация о них получена в основном из бесед с непосредственным руководителем (82,4 %) и документов (70,6 %); сведения, полученные от коллег (41,2 %), скорее всего, нельзя считать достоверными. Следует также отметить, что при выборе стратегии и целей организации в большей части школ (58,8 %) руководством в какой-то мере учитывается мнение сотрудников. Для руководителей по этому вопросу получены несколько иные результаты. Как и следовало ожидать, цели организации представляют ясно 76,2 % респондентов, но, к большому сожалению, имеется солидная доля руководителей (23,8 %), которые понимают их только в принципе. Такое положение связано, вероятно, с недостаточным вниманием вышестоящего руководства к руководителям школы. Структуру организации представляют ясно чуть больше половины педагогов (64,7 %), для руководителей школ это соответственно 90,5 %. На вопрос о том «нужна ли оргкультура в организации», более половины опрошенных педагогов (64,7 %) и все руководители (100 %) ответили положительно, они считают ее весьма важной для деятельности образовательных учреждений. Отмечено также, что при корректировке оргкультуры учитывается мнение сотрудников (70,6 %) и руководителей (71,4 %). Причины такого не очень благополучного положения среди педагогов могут быть разные: возможно, это молодые (начинающие) учителя, еще не совсем освоившиеся в школе и обделенные вниманием более опытных коллег; либо это педагоги, убежденные в том, что это не их сфера деятельности, а более высокого звена – руководителей, хотя это, конечно же, неправильно; либо в школе недостаточно активно проводится работа по разъяснению стратегически важных позиций. Следует отметить некоторые расхождения и в ответах на вопрос о том, что педагоги и руководители вкладывают в понятие «организационная культура». И те, и другие считают, что это может быть комплекс традиций и обрядов (педагоги – около 60 %, руководители – 85,7 %); в какой-то мере и совместный отдых с коллективом (47,0 и 4,8 %), а также наличие знаков своей организации (35,3 и 0 %).

Исходя из выше сказанного, организационная культура, формируя устойчивые духовные связи и коммуникации внутри организации, создает ее внутренний потенциал. Дает возможность реорганизовывать, самоорганизовывать процессы, структуры организации в соответствии с изменившейся ситуацией. Организационная культура относится к внутренней среде организации, это ее внутренний ресурс: духовный, нематериальный, интеллектуальный. Построение системной модели организации позволяет упорядочить стратегию управления и оптимизировать организационную культуру предприятия.

Список литературы:

Быкова, М.В. Формирование организационной культуры / М.В. Быкова // Всё для администратора школы. – 2014. – № 2. – С. 9–10.

Степанов, Е.Н. Проблема создания эффективной организационной структуры управления воспитательным процессом в образовательном учреждении / Е.Н. Степанов // Заместитель директора школы по воспитательной работе. – 2013. – № 1. – С. 41–43.

ЭТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ АРТ-МЕНЕДЖМЕНТА В ПРОЦЕССЕ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ХУДОЖЕСТВЕННОГО И КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПРОФИЛЯ

С.В. Костылев

ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

Благодаря институту образования молодежь приобщается к жизни общества, социализируется и интегрируется в социальную систему. Нравственное воспитание молодежи и формирование её мировоззрения направлены в первую очередь на то, чтобы привить молодому поколению общечеловеческие ценности и основы гуманистической морали.

Ключевые слова: этика, арт-менеджмент, художественное образование, культура труда, производственная культура и профессиональная культура.

Теоретико-концептуальные положения непрерывного образования отразили новое понимание целей, задач, содержания и функций образовательной сферы, необходимость этического и культурологического подходов к обучению и воспитанию, ориентированных на общекультурное и профессиональное развитие и совершенствование личности в течение всей жизни.

Требования нового федерального закона об образовании в РФ, особенности потребностей современной экономики, своеобразие социально-профессиональных запросов абитуриента и необходимость лично-ориентированного подхода в дополнительном и профессиональном образовании сферы культуры и искусства поставили задачу организации принципиально иного структурирования самой системы художественного и культурологического образования.

Современный противоречивый процесс становления и развития новой системы профессионального образования в сфере культуры отвечает актуальным и перспективным потребностям не только социально-культурной сфере, но и интересам самой личности, способствует углублению и формированию профессиональной компетентности и преемственности от дополнительных до профессиональных образовательных программ.

Краевую систему подготовки кадров для отрасли культуры и искусства можно определить как целостную образовательную инфраструктуру, обеспечивающую формирование и выпуск высококвалифицированных кадров для социально-экономической, государственно-политической и социокультурной сферы Красноярского края и включающую в себя: профессиональную ориентацию и адаптацию; образовательные программы и учебные планы; федеральные государственные образовательные стандарты среднего и высшего профессионального образования; сеть учебных заведений, осуществляющих педагогическую деятельность в области профессионального и дополнительного образования; научно-исследовательские коллективы, экспертно-аналитические объединения и учебно-методические формирования; органы управления культурой и образованием.

Учебные заведения отрасли «Культура» рассматриваются как центры непрерывного профессионального образования, как опорные центры развития среднего и высшего профессионального образования, на базе которых проводятся научные исследования по совершенствованию содержания управленческого процесса, учебно-программной документации, обеспечивающих подготовку конкурентоспособных и квалифицированных кадров в условиях рыночных отношений.

Современное этическое пространство арт-менеджмента – это научно управляемая система формирования ценностных ориентаций учащейся молодежи, готовой к осознанной творческой деятельности во всех сферах современной рыночной экономики.

Данная этическая сфера представляет собой органическую целостность, в которой сочетается общее (формирование ценностных ориентаций обучающихся учебных заведений), особенное (характерное только для учебных заведений сферы культуры и искусства) и единичное (присущее отдельным образовательным учреждениям художественного профиля).

Функционирование моральных ценностных ориентаций является существенным аспектом этического пространства арт-менеджмента, связанным с приобщением обучающихся к ценностям художественной культуры.

Одной из главных задач учебного заведения является формирование профессиональной культуры будущих рабочих, представляющей собой характеристику уровня компетентности работника (специалиста) и отношения его к труду и себе как субъекту труда [3, с. 384–385].

По мнению А.И. Кравченко, профессиональная культура включает в себя совокупность специальных теоретических знаний и практических умений, связанных с конкретным видом труда. Степень владения профессиональной культурой выражается в квалификации и квалификационном разряде. Необходимо различать а) формальную квалификацию, которая удостоверяется сертификатом (диплом, аттестат, удостоверение) об окончании определенного учебного учреждения и подразумевает систему необходимых для данной профессии теоретических знаний, б) реальную квалификацию, получаемую после нескольких лет работы в данной области, включающую совокупность практических навыков и умений, т. е. профессиональный опыт [1, с. 57].

Исследование философской, культурологической и социологической литературы свидетельствует о том, что содержание культуры участников трудовых отношений трактуются учеными по-разному; нередко как синонимы употребляются научные категории «профессиональная культура», «культура труда», «производственная культура». Данные разночтения объясняются тем, что вопросы культуры и труда изучались параллельно. Труд был в основном предметом анализа социологии труда, и традиционно под культурой труда понимали культуру условий, организации труда и качество его результатов.

Авторы социологической энциклопедии под культурой труда понимают систему внебиологически выработанных механизмов, благодаря которым стимулируется, программируется, координируется и реализуется деятельность субъектов труда [2, с. 481].

Понятия «культура труда», «производственная культура» и «профессиональная культура» соотносятся между собой как философские категории общего, особенного и единичного, образуя логически целостную систему, в которой культура производства, характеризует качество совокупного труда, культура труда – его качество на конкретном объекте, профессиональная культура – социально-профессиональное качество субъекта труда.

Структура профессиональной культуры состоит из следующих взаимосвязанных элементов: когнитивно-ментальный, ценностно-ориентационный, мотивационный, профессионально-трудовой. Когнитивно-ментальный элемент включает профессиональные знания, суждения, умозаключения, убеждения. Это качественно усвоенная и осмысленная информация о социально-культурной сфере, материальных, кадровых, организационных ресурсах, современных технологиях, технике безопасности и др.

Ценностно-ориентационный элемент проявляется в отношении к труду как ценности, добросовестности, сознательности, потребности в совершенствовании профессионального мастерства. Мотивационный компонент отражает устойчивый интерес к конечному результату профессиональной деятельности. Профессионально-трудовой элемент характеризуется умением работать в коллективе, исполнительностью, инициативностью, компетентностью, творческой активностью, индивидуальной ответственностью за результаты труда.

Профессиональная культура имеет два канала своего существования. Один канал – это влияние культуры личности будущего специалиста на его трудовую деятельность, качество труда, конечный результат. Другой – влияние профессионального мастерства как интегративного сочетания четырех вышеуказанных компонентов на его общую культуру. Эти каналы не автономны, не разобщены – они представляют собой органичное единство и выражают высокий смысл профессионализма.

Сущность и специфика функционирования профессиональной культуры в учебном заведении заключается в направленности учебно-воспитательного процесса на становление, формирование и развитие у обучающихся:

профессионального идеала, при котором труд рассматривается в качестве основной жизненной ценности;

аксиологической и нравственно-этической готовности к выполнению профессионально-трудовых функций в современном обществе;

профессионального мастерства и творчества;

познавательных и интеллектуальных и сенсомоторных профессионально важных качеств.

Профессиональная культура обучающихся, относящаяся к социо-регулятивной подструктуре, представляет собой интеграцию профессионального мастерства, профессиональной этики и эстетики. Будущие специалисты приобщаются к профессиональной культуре на производственной практике, прохождении стажировки, при руководстве наставников и коллег по труду.

В результате освоения норм и принципов профессиональной культуры выпускники учебных заведений становятся активными участниками процессов опредмечивания, в которых человеческие способности, знания и опыт, направленные на преобразование природы и социума, воплощаются в предметах материальной и духовной культуры.

Анализ современной ситуации свидетельствуют о том, что важнейшим условием профессиональной подготовки, формирования профессионально значимых качеств и воспитания активной творческой личности является создание социокультурного пространства современного учебного заведения, представляющего систему ценностных отношений, способствующих профессиональному и личностному становлению учащихся.

Актуальным в данной работе является анализ образовательного учреждения художественного и культурологического профиля с позиций системного подхода. Известно, что система является таковой и функционирует в соответствии со своим назначением только в том случае, если она задана в нескольких измерениях, основными из которых являются её взаимодействие с внешней средой, инновационность и целостность.

В учебных заведениях сферы культуры и искусства ведется систематическая, планомерная и комплексная работа по приоритетным направлениям развития:

обеспечение социальной защиты, доступности и качества профессионального образования;

создание условий для становления мировоззрения и системы ценностных ориентаций учащихся;

развитие службы социально – психологической помощи учащимся;

совершенствование воспитательной работы, направленной на развитие, саморазвитие и проявление социальной активности учащейся молодёжи;

формирование здорового образа жизни и внедрение здоровьесберегающих технологий в учебно-воспитательный процесс;

расширение досуговой деятельности как особой сферы жизнедеятельности обучающихся;

развитие отношений сотрудничества обучающихся, родителей и педагогических работников.

Основной целью педагогического коллектива является не только качественная подготовка конкурентоспособных специалистов, но и воспитание социально активных, творческих личностей, обладающих чувством ответственности за результаты своего труда. Для достижения этой цели в учебном заведении разработана комплексная модель конкурентоспособного выпускника, востребованного на рынке труда и обладающего необходимыми компетентностями.

Успех учебно-воспитательной работы напрямую зависит от направляющей позиции администрации, её усилий по созданию и укреплению единого коллектива инженерно-педагогических и ученических кадров, внимания, уважения, индивидуального подхода к каждому педагогу, мастеру, учащемуся, сотруднику.

Концептуальная идея педагогической системы учебных заведений сферы культуры и искусства – целенаправленное управление развитием личности обучающегося через создание творческой этически ориентированной образовательной среды.

Сегодня формируется новый тип культуры, вбирающий в себя выдающиеся достижения всех предшествующих культурных эпох (космоцентрической, геоцентрической, социцентрической, техноцентрической и антропоцентрической культур, каждая из которых обогатила историю мировой культуры уникальным опытом) и получающий возможность обретения своей целостности. Современный этап развития культуры пока не имеет адекватной системы образования. Это обуславливает интенсивные поиски оптимальной модели образования.

Система профессионального художественного образования представляет собой одну из наиболее инновационных отраслей, во многом определяющих создание инновационного климата и конкурентоспособность экономики в целом. Апробация и внедрение новых форм, методов и технологий работы представляют собой постоянную потребность образования. При этом разработку, апробацию и внедрение инноваций в системе профессионального образования следует рассматривать как непрерывный процесс, как компонент повседневной педагогической деятельности.

Понятие «инновационная деятельность» применительно к учреждениям художественного образования может быть интерпретировано как преобразование содержания образования, организационно-технологических основ образовательного процесса, условий его осуществления (программно-методических, кадровых, материальных и др.), направленное на повышение качества профессионального образования, обеспечение всестороннего личностного и профессионального развития обучаемых. Определение основных направлений инноваций должно исходить из представлений о задачах и функциях образовательной системы и комплексного анализа проблем, существующих в данной сфере.

Инновации приводят к существенному расширению множества методов и приемов, которые существенно влияют на характер учебно-воспитательной деятельности. Как результат содержание педагогической деятельности в инновационном образовательном процессе существенно отличается от традиционного.

Следовательно, основная задача современных учебных заведений – создание оптимальных условий для этического развития личности обучающегося, формирования профессиональной культуры, трудовых ценностей, оказание ему помощи в обучении и воспитании, самоопределении, нравственном самосовершенствовании, освоении широкого круга социокультурного опыта.

Список литературы:

- Кравченко, А.И. Культурология: учебное пособие для вузов. – М.: Академический проект, 2002. – 496 с.*
Социология: Энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко и др. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1312 с.
Энциклопедия профессионального образования: в 3-х т. / Под ред. С.Я. Батышева. – М.: АПО, 1999. – 440 с. Т. 2.

НЕЭКОНОМИЧЕСКИЕ МЕТОДЫ СТИМУЛИРОВАНИЯ ТРУДА СОТРУДНИКОВ ОРГАНИЗАЦИИ

О. Куронен

студентка 4 курса

Т.Г. Авдеева

к.психол.н. ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», зав. кафедрой психологии КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье раскрываются подходы к выбору мотивационной стратегии в организации. Выделены морально-психологические методы мотивации и показатели совершенствования мотивации и стимулирования труда персонала организации

Ключевые слова: мотивация, методы стимулирования труда, мотивационная стратегия, показатели мотивации

Мотивация это процесс побуждения человека к деятельности для достижения личных целей организации. Для управления трудом на основе мотивации необходимы такие предпосылки, как выявление склонностей и интересов работника с учетом его персональных и профессиональных способностей, определение мотивационных возможностей и альтернатив в коллективе и для конкретного лица. Необходимо полнее использовать личные цели участников трудового процесса и цели организации [1]. Никакие установленные извне цели не вызывают заинтересованности человека в активизации своих усилий до тех пор, пока они не превратятся в его «внутреннюю» цель и далее в его «внутренний» план действия. Поэтому для конечного успеха большое значение имеет совпадение целей работника и предприятия.

Существуют три основных подхода к выбору мотивационной стратегии:

1. Стимул и наказание: люди работают за вознаграждение: тем, которые работают хорошо и много, платят хорошо, а тем, кто работает еще больше, платят тоже больше. Тех, кто не работает качественно, наказывают.

2. Мотивирование через саму работу: дайте человеку работу интересную и приносящую ему удовлетворение, и качество исполнения будет высоким.

3. Систематическая связь с менеджером: определяйте цели с подчиненным и давайте ему положительную обратную связь, когда он действует правильно, и отрицательную, когда он ошибается. Выбираемая мотивационная стратегия базируется на анализе ситуации и предпочитаемом стиле взаимодействия руководителя с другими людьми. К неэкономическим методам мотивации относятся организационные и морально-психологические.

Мотивация обогащением содержания труда заключается в предоставлении людям более содержа-

тельной, важной, интересной, социально значимой работы, соответствующей их личностным интересам и склонностям, с широкими перспективами должностного и профессионального роста, а также позволяющей проявлять их творческие способности, осуществлять контроль над ресурсами и условиями собственного труда (когда каждый по возможности должен быть сам себе шефом). Если нет места моральным средствам стимулирования, к которым можно отнести: создание благоприятного – психологического климата в коллективе, признание и одобрение результатов работы, профессиональный рост, гибкий график работы [2]. В данной ситуации мы можем предложить проведение различных культурных мероприятий: выезд на природу; проведение спортивных мероприятий; проведение конкурсов «Лучший работник». В качестве подарков можно использовать ручки с нанесением логотипа и названия организации.

1. «Удовлетворенность работой» (%)

Категория вопросов	Да	Нет	Затрудняюсь ответить
1. Удовлетворенность работой, итого в том числе	81,8	9,1	9,1
2. Вам интересна выполняемая работа?	81,8	9,1	9,1
3. Хотели бы Вы остаться на этом предприятии?	90,9	-	9,1
4. Считаете ли Вы свою работу интересной, престижной, творческой?	72,7	18,2	9,1

Вместе с тем 18,2 % не удовлетворены своей работой вообще. Чтобы разобраться, что снижает мотивирующие факторы работающих, рассмотрим в нижеследующих таблицах другие категории, по которым проводился опрос.

2. «Возможность повышения квалификации»(в %)

Категория вопросов	Да	Нет	Затрудняюсь ответить и прочие ответы
1. Возможность повышения квалификации	80,3	16,7	3,0
2. Достаточно ли Вам знаний для выполнения возложенных функций?	77,3	13,6	9,1
3. Хотели бы повысить свою квалификацию?	63,6	36,4	-
4. Ваша работа соответствует уровню вашей подготовки?	100	-	-

Как свидетельствуют данные опроса, все работники уверены, что подготовка соответствует уровню их работы, но вместе с тем 13,6 % работников считают, что знаний им не достаточно и 63,6 % хотели бы повысить свою квалификацию

3. «Конфликты в коллективе» (в %)

Категория вопросов	Да	Нет	Затрудняюсь ответить и прочие ответы
1. Конфликты в коллективе между сотрудниками			
2. Вы оцениваете социально-психологический климат в коллективе как благоприятный?	54,5	40,9	4,5
3. Есть ли у Вас друзья в Вашем коллективе?	81,8	4,5	13,6
4. Возникают ли конфликты в Вашем коллективе?	72,7	9,1	18,2
5. Хотели бы Вы сменить трудовой коллектив?	22,7	63,6	13,6

Результаты опроса показывают, что в коллективе существует некоторая социальная напряженность. Руководство предприятия должно больше внимания уделять этому вопросу, т. к. данная ситуация значительно снижает работоспособность трудящихся. Только около половины сотрудников – 54,5 % – оценивают сложившийся климат в коллективе как благоприятный, при этом 72,7 % отмечают существование конфликтов.

4. «Продвижение по службе»(в %)

Категория вопросов	Да	Нет	Затрудняюсь ответить и прочие ответы
4. Возможность продвижения по службе	27,3	47,7	25,0
4.1. Есть ли у Вас перспектива продвижения?	27,3	59,1	13,6
4.2. Играет ли роль руководитель в сплоченности коллектива?	27,3	36,4	36,4

У сотрудников практически отсутствует возможность продвижения по службе.

5. «Материальное удовлетворение»(в %)

Категория вопросов	Да	Нет	Затрудняюсь ответить и прочие ответы
6. Материальное удовлетворение	33,3	51,5	15,2
6.1. Удовлетворяет ли вас уровень заработной платы?	36,4	45,5	18,2
6.2. Достаточна ли доля премии в оплате Вашего труда?	22,7	68,2	9,1
6.3. Знаете ли Вы, за какие показатели Вы премируетесь, в частности за производительность труда?	40,9	40,9	18,2

Большинство сотрудников удовлетворены условиями организации труда на предприятии. Анализ материальной мотивации показал, что 33,3 % опрошенных работников материально удовлетворены. Сотрудники не знают, из расчета чего они получают заработную плату. Кроме того, высокий процент работников не имеют удовлетворенности от материальной стимуляции труда. Исходя из вышесказанного, для руководителя очень важно уметь мотивировать своих сотрудников и знать, что для какого сотрудника является ценным и мотивировать их ценностями в личных целях организации.

Список литературы:

- Герасимов, Б.Н., Чумак, В.Г., Яковлева, Н.Г. *Менеджмент персонала: учебное пособие / серия «Учебники, учебные пособия»*. – Ростов: изд. дом: «Феникс», 2008. – 448 с.
- Федосеев, В.Н. (серия «Учебный курс»). – М.: ИКЦ «МарТ», Ростов: изд. дом: Издательский центр «МарТ», 2006. – 528 с.

РАЗВИТИЕ СПОСОБНОСТИ К ЦЕЛЕПОЛАГАНИЮ МАГИСТРОВ

Е.Г. Круглик

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье проведен теоретический анализ по проблеме развития способностей к целеполаганию магистров.

Ключевые слова: Целеполагание, целеобразование, мотивация, интеллектуально-деятельностная активность субъекта, развитие способностей к целеполаганию.

Формулирование целей представляет собой одну из важнейших составляющих психической активности человека. Целеполагание как одно из и важнейших звеньев интеллектуально-деятельностной активности субъекта, как элемент включенный в психологическую деятельность рассматривают А.Н. Леонтьев, С.Л.Рубенштейн. Целеполагание как предмет психологического анализа изучается в связи с исследованиями мотивационно-смысловой регуляции целеобразования (Т.Г. Богданова, Л.И. Божович, Л.С. Славина, Э.Д. Телегина), психологических механизмов формирования, выбора и достижения целей (Р.Р. Бибиц, Х. Грант, Р. Каргес, К. Левин, Л. Мартин), интеллектуальной активности (В.Н. Пушкин), мышления и мотивации (Дж. Аткинсон, А.В. Брушлинский, Б. Вейнер, И.Н. Семенов), мышления и творчества (Д.Б. Богоявленская, И.А. Васильева, Ю.Е. Виноградов, О.К. Тихомиров), личностных и характерологических особенностей субъекта в процессе целеобразования (Н.Б. Березанская, А.Б. Орлов, В.А. Петровский). В общепсихологических исследованиях отмечается, что акт формулирования целей – это не только слабоизученное явление, но и весьма когнитивный навык, предъявляющий высокие требования к субъекту, разрешающему проблемные ситуации. Убедительно этот факт продемонстрирован в исследованиях Д. Денера. В них было показано, что одной из наиболее существенных ошибок целеполагания является стремление испытуемых создавать слишком глобальные цели. В отличии от специфиче-

ских целей глобальные цели определены по небольшому числу параметров и служат плохим ориентиром к действию.

Д. Дернер указывает на ряд негативных последствий, к которым могут привести попытки испытуемого руководствоваться подобными целями:

1. поведение аварийной службы, когда испытуемые решали первые попавшие под руку проблемы без какого либо ранжирования их на более или менее существенные;

2. решение ложных проблем, которые заключаются в том, что испытуемые стремились решать вовсе не актуальные проблемы, а те, в решении которых они чувствовали себя компетентными;

3. сдвиг цели, который происходит в том случае, если человек перестает удерживать первоначально сформулированную цель и вовлекается в достижение других целей (например, тех, которые были сформулированы, как промежуточные, а фактически стали, как основные в глазах испытуемого). Автор настойчиво рекомендует, призывает профессионалов-практиков к тому, что бы они стремились декомпозировать глобальные цели или преобразовать их в более конкретные представления о будущих результатах своих действий.

Таким образом, самой серьезной ошибкой сложностью в целеполагании является расчленение общих, глобальных целей на более конкретные. Как правило, 3–4 % случаев постановки целей, нужно отнести к конкретизированным. Глобальные цели были зафиксированы в 65 % случаев, в остальных случаях обнаруживалась ошибка сдвига цели. А.Е. Фомин, кандидат психологических наук, доцент кафедры психологии развития и образования КГПУ им. К.Э. Циолковского рассматривал вопрос на группе студентов-педагогов, и отметил, что многие студенты даже не способны внятно объяснить, каковы их действительные цели на будущем уроке. Свои цели они подменяют на цели, которые должны ставить перед учениками. Например, студенты пишут «изучить закон Ома», но ведь это та, цель, которую они должны ставить своим ученикам. Или «развивать познавательную активность школьников на уроке». Что ж, это нужное дело! Но только цель сформулирована неконкретно. Ведь познавательная активность школьников включает в себя массу разных сторон: память, мышление, воображение, познавательные навыки и т.д. Ясно, что за один урок познавательную активность развить не удастся.

Исходя из вышесказанного можно отметить сложности с овладением навыками постановки цели и эмпирическими данными о том, на сколько успешно формулируют цели магистры.

В исследовании вопроса о развитии способности к целеполаганию у магистров в качестве гипотезы выступило предположение о том, что способность к целеполаганию, явно или неявно включенная во все внешнеплановые и внутриплановые этапы интеллектуально – деятельностного компонента субъекта, может быть развита в процессе специальных технологий, тренингов, опирающихся на психологические механизмы саморазвития субъекта в учебной деятельности. Причем усилия в подготовке магистров следует сосредоточить в направлении развития способности к целеполаганию. Постановка целей не выступает для магистров, как специальная. Для них она является сложной, мыслительной задачей. В этой связи возникает вопрос о специальных психотехнических средствах развития навыков формулирования целей – тренингах и других упражнениях.

Для достижения цели и подтверждения гипотезы были сформулированы следующие задачи:

Осуществить анализ научной литературы с целью установления места целеполагания среди других психологических феноменов, охватывающих интеллектуально-личностные параметры человека, и теоретического обоснования предпринятого исследования.

Разработать и выявить методики для выявления уровня, степени интеллектуально-личностных характеристик способности к целеполаганию.

Эмпирически выявить уровень, а так же степень общего и отличного в интеллектуально-деятельностных характеристиках способности к целеполаганию на различных этапах обучения магистров 1-го курса и магистров 2-го курса.

Экспериментально выявить возможность развития способности личности к целеполаганию путём специально организованных тренингов.

Разработать методические рекомендации для развития способности к целеполаганию магистров.

Методологическую и теоретическую основу исследования составили теоретические положения по исследованию субъекта как инициатора преобразования общества, природного мира, самого себя (К.А. Абульханова – Славянская, Б.Г. Ананьев, А.В. Брушлинский, А.Л. Журавлев, А.Н. Леонтьев, Н.М. Пейсахов, С.Л. Рубинштейн), положения концепции деятельностного подхода, где цели (целеобразованию) отводится ведущая роль (А.Н. Леонтьев), а так же концепция психологической организации человека, как субъекта саморазвития с ее интеллектуально-деятельностным механизмом и ритмом, приводящими в постоянное движение внешнеплановые и внутриплановые процессы интеллектуально-деятельностного характера (Л.М. Попов). Субъектно-развивающий подход и его принципы, как единство сознания и деятельности рассматривается С.Л. Рубинштейном. В основу концепции положено выделение двух самостоятельных феноменов: целеполагания, как элемента деятельности, процесса, функции, с одной стороны, и способности к целеполаганию как совокупности психологических особенностей, способствующих постановке реализуемых целей – с другой стороны.

Так же процесс целеобразования рассматривался О.К. Тихомировым (1977), он говорил, что целеобразование – это образование некоего образа будущего результата и принятие этого образа за точку отсчета для последующих действий. Сам по себе образ будущего результата еще не образует цели, он становится ею, лишь связываясь с мотивом. В зависимости от мотивов, с которыми связывается цель она приобретает различный личностный смысл.

В рамках данного направления сущность процесса целеобразования определяется как «формирование

образа будущего результата действий (в процессе общения или самостоятельно) и принятие этого образа в качестве основы для практических или умственных действий». Выделяемые О.К. Тихомировым девять механизмов целеобразования можно разбить на две группы. К первой относятся механизмы формирования стратегических целей, ко второй – планирование достижения предварительного результата. Естественно, что эти две группы активно коммутируют друг с другом, стратегические цели переходят в разряд промежуточных и наоборот, но нам представляется принципиально важным собственно констатация двух типов целей. Вторым принципиальным теоретическим положением является деление целей на генерируемые самим субъектом и на внешние, задаваемые извне. Собственно, одно из назначений научения и состоит в постепенном переходе обучаемого от внешнего способа целеобразования к внутреннему, что именуется в поведенческих терминах как развитие самостоятельности.

Третьим теоретическим основанием является гипотеза о наличии у человека автогенерируемой «интеллектуальной» деятельности, которая проявляется при решении мыслительных задач. Эта гипотеза является наиболее спорной во всей теории, не столько даже по идейным соображениям, сколько потому, что механизм автогенерации не раскрыт. Экспериментально установлены этапы целеполагания как проявления интеллектуально-деятельностной активности субъекта: осознание, актуализация, распределение, расстановка целей с их внутрисубъективной составляющей интеллектуально-деятельностного механизма психологической организации субъекта саморазвития, как «насыщение», «формулировка проблемы», «постановка задач» и их частичное решение. В. Штерн выявляет два этапа целеполагания в составе функционирования технологической составляющей интеллектуально-деятельностного развития субъекта: на первом этапе испытуемые, сначала с учетом чужого опыта, а в последующем самостоятельно, находят средства, приемы, способы, техники достижения цели, используя личные ресурсы и средства, на втором – по мере накопления собственного опыта они движутся от частных способов решения проблемы к более обобщенным способам, что соответствует явлению «интроекции» (по В. Штерну). Мотивация достижения при этом продолжает расти. Экспериментально выявлены устойчивые взаимосвязи способности к целеполаганию с личностными качествами (ответственностью, locus-контроля «Я», самопринятием, самоуважением, осмысленностью жизни), способствующими эффективному воплощению целей. Для каждого из этапов целеполагания есть методики для развития навыков формулирования, постановки целей: тренинги, и другие методические занятия. Стивен Р. Кови признанный авторитет в области лидерства, специалист по проблемам руководства, семьи и межличностных отношений излагает системный подход к определению жизненных целей, приоритетов человека. Эти цели у всех разные, но книга «7 навыков высокоэффективных людей» помогает понять себя и четко сформулировать жизненные цели, показывает, как достигать этих целей, как каждый человек может стать лучше. Причем речь идет не об изменении имиджа, а о настоящих изменениях, самосовершенствовании. Как примеры тренингов для развития целеполагания можно рассмотреть тренинг корпорации «Marу Kay», где целеполагание рассматривается, как основная составляющая для успешного карьерного роста сотрудников, где за каждое достижение цели предусматривается вознаграждение и карьерный рост от консультанта до национального лидера, так же предусмотрены методы поощрения мужей, чтобы они гордились своими женами. Тренинги рассчитаны на большую аудиторию, с примерами и выступлениями тех людей, которые правильно сформулировали и достигли свои цели, что вдохновляет и помогает вновь прибывшим в компанию. Авторский экспресс-тренинг по целеполаганию Санкт-Петербургского дипломированного психолога-консультанта, бизнес-тренера Минкиной Киры Владимировны учит навыкам грамотного целеполагания, планирования своей деятельности, самопрограммирования на достижение цели, пошаговому алгоритму достижения цели с учетом всех возможных ресурсов. Центр кинезиологии и психологии «Единство» предлагает тренинг, который помогает отличить желание от цели, увидеть разницу между ними, правильно сформулировать цель. Мы можем наглядно убедиться, что для каждого этапа целеполагания есть свои подходящие, именно этому этапу тренинги, упражнения, которые способствуют эффективной реализации целей.

Таким образом анализ литературы по проблеме развития способности к целеполаганию у магистров позволяет сделать нам следующие выводы: развитие целеполагания делится на два этапа (по В. Штерну) – первый, когда испытуемые с учётом чужого опыта, а потом и своего находят средства, приемы, способы, техники, используют личные ресурсы и средства для достижения цели, на втором – по мере накопления собственного опыта они движутся от частных способов решения проблемы к более обобщенным способам, что соответствует явлению «интроекции». Для каждого этапа развития целеполагания существуют определенные упражнения, методики и тренинги, обеспечивающие успешное развитие целеполагания.

Список литературы:

- Абульханова-Славская, К.А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.*
Пейсахов, Н.М., Шевцов, М.Н. Практическая психология. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1991. – 121 с.
Тихомиров, О.К. Психология мышления. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. – 272 с.
Борытко, Н.М. Педагогическое целеполагание в воспитательной работе // Целостный учебно-воспитательный процесс: исследование продолжается: материалы методол. семинара нам. проф. В.С. Ильина. – Волгоград, 2001. – Вып. 5. – С. 104–110.
Чунаева, А.А. Категория цели в современной науке и ее методологическое значение. – Л.: Изд-во Ленинград. ун-та, 1979. – 148 с.
Ковальчук, А.С. Основы имиджологии и делового общения: учебное пособие для студентов вузов. 2-е изд., перераб. и доп. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс».

Стивен, Р. Кови Семь навыков высокоэффективных людей. Мощные инструменты развития личности / Перевод с английского. 3-е издание. – М.: Альпина Бизнес Букс, 2008. – 374 с.

Методологические основы психологии: учебное пособие для вузов / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Изд. 2-е, испр. и доп. – Красноярск, 2014. – 232 с.

Журнал «Ученые записки Казанского университета». Серия: Гуманитарные науки. Выпуск № 5–1 / том 151 / 2009. Авторы: Попов Л.М., Дмитриева И.А. Научная библиотека КиберЛенинка: <http://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-issledovanie-razvitiya-sposobnosti-studentov-k-tselepolaganiyu#ixzz3VVh5GRG6>

ВЗАИМОСВЯЗЬ ИНТЕГРАЛЬНОЙ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ С ИНДИВИДУАЛЬНЫМ СТИЛЕМ УЧЕБНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ

Г.В. Миндиашвили

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Статья посвящена краткому обзору теоретических работ по актуальным проблемам интегральной индивидуальности и её взаимосвязей с индивидуальным стилем деятельности. Далее приведён обзор изучения «когнитивных стилей» человека с точки зрения психологии и приведены принципы когнитивной деятельности, имеющие определённое отношение к индивидуальному стилю деятельности.

Ключевые слова: интегральная индивидуальность, личность, обучаемость, адаптация, индивидуальный стиль деятельности.

Актуальность проблемы выдвижения на первый план психологии изучение индивидуальности определена глобальными переменами, концептуально затронувшими все сферы жизни общества России в конце XX века. Они неизбежно привели к переменам в декларируемых идеях и изменениям в целевых ориентирах субъектов социума. Это, в свою очередь, создало другие требования к основным компетенциям, которые было необходимо строить у российской молодёжи. Сегодня параллельно с модернизацией системы высшего образования, динамичными процессами, происходящими в нашей стране и в мире, осуществляется подготовка конкурентоспособного специалиста, профессиональной чертой которого является позитивное отношение к деятельности, уверенность в завтрашнем дне (Т.В. Габай, В.А. Зобков, В.Я. Ляудис, В.В. Рубцов, В.А. Якунин и др.).

Процесс подготовки компетентных работников необходим, так как страна нуждается в самостоятельных, дееспособных личностях, субъектах жизни, осмысленно осуществляющих выбор в различных жизненных ситуациях и несущих ответственность за свои поступки. Но, точно так же, на фоне изменчивых социально-экономических условий жизни и стремительной урбанизации личность специалиста способна подвергаться высоким информационным и эмоциональным нагрузкам. Это так же сопровождается накоплением тревожности и отрицательных психических состояний человека, в связи, с чем актуализируется проблема сознательной саморегуляции, основанной на знании своей целостной индивидуальности. К специфическим социальным условиям жизни следует отнести специфику квалификационных требований, предъявляемых к результатам учебно-профессиональной деятельности целостной индивидуальности студентов в данном вузе, на данном факультете и на данном этапе обучения, в соответствии с действующими на данный период времени учебными программами [7]. Развитие гуманистического и экзистенциального направлений в психологии привело к тому, что сегодня многие социологи и психологи, ещё недавно отстаивавшие необходимость воспитания исключительно «человека адаптирующегося», – сегодня говорят о необходимости для выживания и нормального развития цивилизации в целом создания условий для саморазвития «человека действующего» [11].

Цель статьи заключается в осуществлении теоретического анализа проблемы интегральной индивидуальности личности, особенностей индивидуального стиля учебной деятельности, и в изучении их взаимосвязей.

В настоящее время в отечественной психологической науке усилилась перспективная тенденция к целостному познанию человека и его роли в современном мире вообще, и на различных ступенях онтогенеза в частности (Б.Г. Ананьев, 1969; А.Г. Асмолов, 1985; Т.Ф. Базылевич, 1998; В.В. Белоус, 1967, 1982, 1997, 2005). «... весь ход развития философии, современных знаний и общественной практики привёл к необходимости глубоко перестроить науки о человеке. Существенная тенденция нашего века – стремление к целостному, интегральному, междисциплинарному исследованию человеческой индивидуальности» (В.С. Мерлин, 1988). Особенно интенсивно развивается учение об интегральной индивидуальности, ставшее важнейшим механизмом интеграции наук о человеке и базисным основанием в решении любой задачи, касающейся человека. Индивидуальность выражается в той неповторимой психологической атмосфере, которая создаётся вокруг каждого человека в конкретной социальной группе и проявляется в субъективном отклике группы на индивидуальность, в том влиянии, которое индивидуальность оказывает на сознание и деятельность окружающих людей [2].

Интегральная индивидуальность. По определению В.С. Мерлина, интегральная индивидуальность (ИИ) – это особый, выражающий индивидуальное своеобразие характер связи между свойствами человека

(В.С. Мерлин, 1968). Все свойства ИИ организованы в динамические системы и подсистемы и структурированы по иерархическому принципу: индивидуальные свойства организма (подсистемами являются биохимическая, общесоматическая, нейродинамическая); индивидуальные психические свойства (подсистемами являются темперамент, личность); социально-психологические свойства (подсистемами являются ценности общения, социальные роли и др.) [3]. У Я. Стреляу индивидуальность складывается из нейродинамической, психодинамической и личностной характеристик [1; 10].

По мнению В.С. Мерлина, для исследования индивидуальности достаточно изучить связи между немногочисленными свойствами, принадлежащим различным уровням. «Поскольку интегральная индивидуальность содержит большое многообразие индивидуальных свойств и условий, то все их зависимости не могут быть исследованы в отдельности, основным средством изучения индивидуальности, как и всякой большой системы, является исследование статистических связей между отдельными свойствами» [4]. Сопоставив между собой свойства различных уровней, В.С. Мерлин выделил два типа связей: 1) однозначные, характеризующие отношения между свойствами одного иерархического уровня; 2) неоднозначные (много-многозначные), характеризующие отношения между разными иерархическими уровнями и подуровнями. Согласно теории интегральной индивидуальности, сам факт обнаружения многозначных связей означает относительную самостоятельность различных уровней индивидуальности, каждый из которых представляет собой «равноправную» часть общей системы.

Индивидуальный стиль деятельности. Для объяснения механизма взаимодействия между частями ИИ, а также между системой в целом и условиями внешней среды В.С. Мерлин вводит понятие индивидуального стиля деятельности (ИСД). Именно благодаря ИСД возможно единство системы индивидуальности, обладающей качествами, которых нет ни у одной входящих в нее частей. В модели В.С. Мерлина под ИСД понимается устойчивая индивидуально-своеобразная система действий, целей и операций, при помощи которых достигается конкретный результат деятельности.

В более сложном варианте – на уровне деятельности в целом – способы согласования внутренних и внешних условий также бывают различными. В качестве примера приведем результаты исследования О.Я. Андроса, который изучал стиль самоорганизации деятельности учащихся – школьников и студентов [6].

Для выявления разновидностей стиля автор использовал следующие показатели:

- частота использования различных форм деятельности и жизнедеятельности (учебной, научной, досуговой, общественной). Для определения этого показателя был разработан специальный вопросник;
- степень выраженности разноуровневых свойств индивидуальности: нейродинамических, личностных и социально-психологических;
- объективные показатели текущей успеваемости.

После факторизации всех показателей были выделены 4 стиля самоорганизации, каждый из которых по-своему способствует достижению успеха в учебной деятельности [6]:

1. Стиль прогнозирования своих возможностей. Основными особенностями учащихся с данным стилем являются склонность к анализу своих потенциальных возможностей и способность к планированию с учетом своих индивидуальных особенностей (познавательных процессов, самоконтроля). Для них характерны сила нервной системы, экстраверсия, способность аргументировано отстаивать свою точку зрения, регулярность занятий по плану, активность и целенаправленность в научной работе, высокая частота выступлений с докладами, и сообщениями, педагогическая направленность.

2. Стиль адекватного реагирования на ситуацию. Учащиеся с таким стилем отличаются способностью быстро ориентироваться в ситуации, быстро находить и усваивать новую информацию, гибко подстраиваться под условия различной степени сложности и умением отстаивать свою точку зрения. Для них характерны подвижность нервных процессов, общая активность, экстраверсия, социальная смелость и профессиональная направленность по типу «Человек-Человек».

3. Стиль развернутого планирования. При этом стиле проявляется инертность нервной системы в сочетании с комплексом свойств, характерных для лиц творческих профессий: эстетическая впечатлительность, чувствительность, интроверсия, робость. Общий комплекс свойств дополняется склонностью рационально просчитывать ситуацию.

4. Стиль следования социальным стереотипам. Данный стиль объединяет такие психические свойства как тревожность, чувствительность к межличностным воздействиям, требовательность к себе и окружающим, а также ответственность и добросовестность. Все свойства в своей совокупности способствуют высокому уровню достижений в социальной сфере.

Понятие «когнитивный стиль» было введено в научный оборот в рамках стилевого подхода к изучению и интерпретации индивидуальных различий применительно к особенностям организации и функционирования познавательной сферы [5]. В рамках обсуждаемого научно-исследовательского направления было выделено и даже дано описание шести когнитивных контролируемых принципов или, выражаясь современным языком, параметров когнитивных стилей. Речь идет о «толерантности к нереалистичному опыту», «узости-широте категории», «фокусирующем-сканирующем контроле», «сглаживании-заострении», «ригидности-гибкости познавательного контроля» и «узком-широком диапазоне эквивалентности». Понятие когнитивного стиля используется Р. Гарднером, Дж. Клейном [8; 9] для обозначения всей совокупности когнитивных контролей, характеризующих познавательные особенности.

Особая значимость ИСД для индивидуальности состоит в том, что в результате его формирования образуется такая система элементов деятельности, благодаря которой компенсируется и преодолевается отрицательное влияние каких-либо индивидуальных свойств. Поэтому люди с различными или противоположными свойствами могут достигать приблизительно одинаковой эффективности.

Выводы. Теоретический анализ проблем интегральной индивидуальности и индивидуального стиля учебной деятельности показал высокую степень взаимосвязи и взаимозависимости. Для каждого стиля деятельности характерны закрепившиеся за ними психофизиологические свойства. Так для стиля прогнозирования своих возможностей характерна сила нервной системы, экстраверсия, плановость, активность и целенаправленность; стиль адекватного реагирования подразумевает такие свойства индивида, как подвижность нервных процессов, общая активность, экстраверсия и социальная смелость; стиль развёрнутого планирования предполагает эстетическую впечатлительность, чувствительность, интроверсию, робость; стиль следования социальным стереотипам опирается на такие свойства, как тревожность, чувствительность в общении, требовательность к себе и другими, а также ответственность и добросовестность.

Список литературы:

Белоус, В.В. *Интегральная индивидуальность [Текст]: от гиппократовского «красис» до современных инвариантов темпераментов* / В.В. Белоус, И.В. Боязитова // *Психология обучения*. – 2014. – № 7. – С. 5–13.

Мартыненко, Н.В. *Особенности интегральной индивидуальности старшеклассников с различными учебными интересами: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 Медведева Татьяна Николаевна; [Место защиты: Современ. гуманитар. акад.].* С. 28. Краснодар, 2010.

Медведева Т.Н. *Становление интегральной индивидуальности студентов с различным социометрическим статусом в системе межличностных отношений: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 Мартыненко Наталья Викторовна; [Место защиты: Кубан. гос. ун-т],* С. 24. Москва, 2010.

Мерлин, В.С. (1898–1982). *Психология индивидуальности [Текст]: избранные психологические труды / В.С. Мерлин; под ред. Е.А. Климова; Рос. акад. образования, Моск. психол.-соц. ин-т.* – М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 542 [1] с.

Семяшкин, А.А. *Соотношение когнитивных стилей и индивидуально-психологических особенностей личности: автореферат дис. ... кандидата психологических наук: 19.00.01 Семяшкин Андрей Андреевич; [Место защиты: Моск. гос. гуманитар. ун-т им. М.А. Шолохова] Количество страниц: 24 с.* 2010.

Толочек, В.А. *Проблема индивидуального стиля деятельности в психологии: прошлое, настоящее и будущее [Текст] / В.А. Толочек // Вестник Московского университета. Сер. 14. Психология.* – 2010. – № 2. – С. 43–51.

Щебетенко, А.И., Сидоркова, Л.И. *Влияние гендерных межуровневых структур интегральной индивидуальности на успешность учебной деятельности студентов [Text] / Щебетенко А.И., Сидоркова Л.И. // Психология обучения.* – 2010. – № 11. – С. 71–86. – С. 2010.

Gardner, R.W. *Cognitive control principles and perceptual behavior // Bull. Menninger Clin.* – 1959. – V. 23. – P. 241–248.

Klein, G.S. *The personal world through perception // Perception: An approach to personality / R.R. Blake & G.V. Ramsay (Eds.).* – New York: Ronald, 1951. – P. 328–355.

Strelau J. *Temperament, Personality, Activity.* L., N.Y. 1983.

Touraine, A. (1969). *La société post-industrielle, Éditions Denoël, Paris, pp. 41–118.*

ФОРМИРОВАНИЕ ЛИДЕРСКИХ КАЧЕСТВ РУКОВОДИТЕЛЕЙ

С.О. Пожарский

магистр психологии, аспирант кафедры социальной психологии

Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева,
г. Красноярск

Описана модель формирования лидерских качеств руководителей с помощью психологического тренинга, которая может использоваться в практике психологического сопровождения становления руководителя в качестве организационного лидера.

Ключевые слова: лидерство, руководство, развитие, лидерские качества, тренинг.

Ключевую роль в организации занимает руководитель, который в идеале должен быть и её лидером, а также эффективным менеджером. Теоретический анализ литературы проблемы лидерства показывает недостаточность исследований, посвященных должностной власти в коммерческой организации. Многие исследователи показывают сложности отделения лидерства от характеристик людей, которые занимают лидерские позиции (И.В. Дрыгина, М.Н. Емельянова, О.В. Евтихов, Е.М. Смекалова, Е.И. Тихомирова и др.)

Лидер и руководитель обладают качественно различными формами и степенью воздействия на группу (организацию). Эти различия, в свою очередь, непосредственно и сильно влияют на то, как конкретно может быть осуществлена ими деятельность управления, как они могут реализовать свою позицию ведущего. Лидер обладает влиянием – способностью оказывать воздействие на отдельные личности и группы, направляя их на достижение каких-либо целей. Влияние, в основном, реализуется через феномен авторитета. Руководитель же обладает (либо наряду с авторитетом и влиянием, либо помимо них) властью, статусом. Это – уже не «способность влиять», а обязанность оказывать влияние.

Многие аспекты проблемы лидерства применительно к руководителям коммерческих структур остаются

недостаточно разработанными, а также дискуссионными. Но практически все исследователи разделяют общее понимание что руководство, как система управления, должно стимулировать инновационное поведение сотрудников, обеспечивающее постоянное рождение и использование нового знания на всех уровнях коммерческой организации (О.С. Виханский, С.Т. Зуб, Л.П. Калининский, Д.Я. Райгородский, Э.Х. Шейн и др.).

Руководство на основе лидерства обуславливается не только наличием у человека определенных лидерских качеств, а также навыков и особенностей взаимодействия с последователями. В первую очередь оно обусловлено такими личностными составляющими, как «лидерское мировоззрение» с соответствующими целями и социальными установками, и «лидерская Я-концепция» как совокупность представлений человека о себе как лидере, с соответствующими ценностями [Евтихов, 2012, с. 4].

Под процессом развития лидерских качеств в работе понимается процесс развития мотивов и стремления к лидерству, становление лидерской Я-концепции, развитие межличностной чувствительности, коммуникативной и профессиональной компетентности.

Лидерские качества – это совокупность психологических качеств, умений и способностей взаимодействовать с группой, и акмеологических характеристик личности руководителя коммерческой структуры. Руководитель должен обладать как минимум профессиональными и деловыми качествами, а также набором личностных свойств. Важнейшей задачей реализации управленческой деятельности в современных условиях становится необходимость развития лидерских качеств в руководителе. Профессионально-психологический тренинг, как считает О.В. Евтихов, вполне может выступать в роли эффективного средства развития лидерских качеств. [2, с. 5]. По мнению Е.В. Кудряшовой, лидерство развивается только в процессе приобретения опыта. Для того чтобы стать лидером, необходимы практика и опыт [3, с. 28].

Понятие «опыт» является ключевым для описания содержания профессионально-психологического тренинга. Так, К. Рудестам называет тренинговую форму «ядром обучающего опыта, а в некоторых случаях – единственным успешным методом обучения и изменения человека». В процессе тренинга участники могут смоделировать и опробовать различные навыки, которые в дальнейшем они могут перенести в обычную жизнь» [5, с. 246]. С.И. Макшанов указывает, что возможность работы непосредственно с опытом позволяет использовать психологический тренинг в качестве важного элемента профессиональной подготовки руководителей. В ходе тренинга создается возможность незамедлительного соотнесения полученных знаний и деятельности, эмоционального проживания новых моделей поведения и связанных с ними результатов [4, с. 164].

При разработке концепции развития лидерских качеств организационного лидера были приняты в качестве отправной точки следующие положения:

1) лидерство является социальным феноменом, следовательно, освоение лидерских моделей поведения необходимо осуществлять в процессе межличностного и внутригруппового взаимодействия;

2) развитие лидерских качеств может происходить в ситуации успешно реализуемого лидерского поведения.

3) комплексное развитие лидерских качеств руководителя должно осуществляться в моделируемых ситуациях профессиональной деятельности и внутригруппового взаимодействия, связанных с выполнением лидерских функций организационного лидера;

Методолого-концептуальными положениями модели тренинга выступают следующие моменты:

1. Лидерские качества могут быть предметом целенаправленного формирования и совершенствования.
2. Важным средством воздействия является специфическая среда тренинга, учитывающая требования профессионального внутригруппового функционирования.

3. Развитие лидерских качеств происходит через когнитивную переработку ситуаций лидерского взаимодействия, отработку участниками лидерского поведения в моделируемых ситуациях лабораторной тренинговой группы, а также приобретение ими положительного опыта лидерского взаимодействия с членами естественной учебной группы.

Целью тренинга является развитие лидерских качеств руководителей коммерческих структур и повышение их лидерского статуса в группе.

Тренинг направлен на поэтапное решение следующих основных задач:

1. Выработать мотивацию и стремление младших командиров к лидерству.

2. Сформировать лидерское мировоззрение.

3. Развить профессионально-управленческие и социально-психологические качества участников, повышающие их успешность как руководителей и лидеров.

4. Сформировать положительный опыт лидерского поведения участников в моделируемых ситуациях профессиональной деятельности.

Программа тренинга состоит из трех этапов-модулей: личностного, профессионально-управленческого и организационно-лидерского

1. Личностный модуль направлен на формирование у участников мотивации и стремления к лидерству, лидерского мировоззрения и лидерской Я-концепции, повышение уровня моральной нормативности и социализации, а также на развитие межличностной чувствительности и коммуникативной компетентности, способности учиться в деятельности как интересы группы, так и отдельных ее членов.

2. Профессионально-управленческий модуль предназначен для формирования и развития компетентности участников в вопросах руководства и профессионального взаимодействия, способности быстро и правильно ориентироваться в ситуации и принимать соответствующие управленческие решения, управлять мотивацией подчиненных, направлять их на решение поставленных задач и т. п.

Интервал времени между занятиями составляет 2–3 дня, а между основными модулями – 1–2 недели.

В программе тренинга представлены следующие содержательные блоки работы:

1. Блок формирования индивидуальной и групповой работоспособности. Включает комплекс упражнений и процедур, ориентированных на формирование в группе эмоциональной сплоченности, доверия и открытости между участниками, что обеспечивает возможность дальнейшей успешной работы.

2. Информационный блок. Состоит из комплекса процедур информирования, направленных на формирование когнитивной компетентности участников тренинга в области лидерства и управленческой деятельности, а также на приобретение актуальных знаний в области профессионального и межличностного взаимодействия. Также информационный блок включает предоставление обратной связи и консультативной помощи участникам, испытывающим затруднения в процессе практического применения полученных знаний.

3. Блок развития личностных и социальных качеств. Содержит комплекс упражнений и процедур, ориентированных на фокусировку внимания участников на собственной личности, развитие их самовосприятия, мотивации к лидерству, коммуникативных качеств, межличностной чувствительности, а также чувствительности к групповым процессам.

4. Блок развития профессионально-управленческих качеств. Включает комплекс упражнений и процедур, предназначенных для освоения участниками эффективных в профессиональной деятельности принципов и моделей управленческого взаимодействия, развития умений в области организации профессиональной жизнедеятельности учебных групп.

5. Блок модификации и отработки лидерского поведения в моделируемых ситуациях. Содержит комплекс упражнений и процедур, использование которых направлено на овладение участниками лидерскими моделями поведения. В этом блоке используются психогимнастические упражнения, основанные на методах ролевых игр и организации групповой дискуссии. Разыгрывание ролевых ситуаций помогает участникам отработать навыки лидерского поведения в моделируемых ситуациях, требующих организации совместной деятельности, а также типичных проблемных ситуациях внутригруппового взаимодействия. Групповая дискуссия дает возможность исследовать процессы принятия группой решений и развить у участников навыки убеждающего воздействия.

6. Блок завершения занятий и сопровождения в межмодульный и посттренинговый периоды направлен на сохранение полученных в тренинге изменений, закрепление и перенос участниками в профессиональную деятельность приобретенных ими навыков. Для завершения тренинговых занятий используются упражнения и процедуры, направленные на предоставление участникам возможности оценить качество проделанной ими работы. Это позволяет связать полученные участниками тренинга знания и опыт с ситуациями реальной жизни.

Исходя из всего вышеизложенного, на наш взгляд, социально-психологический тренинг вполне может выступать в роли эффективного средства развития лидерских качеств. Обретение индивидуумом успешного лидерского опыта в моделируемых тренинговых ситуациях может способствовать комплексному развитию лидерских качеств, повышать его мотивацию к лидерству, формировать его лидерский образ и авторитет в глазах группы, которые в последующем могут переноситься на реальные жизненные и профессиональные ситуации.

Список литературы:

1. Гвоздева, Н.И. *Руководитель – лидер: необходимость и направления его формирования* // Психология и экономика. – 2008. – Т. 1. – № 1. – С. 146–150.

2. Евтихов, О.В. *Социально-психологическая модель развития лидерского потенциала руководителя* // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2012. – № 4 (51). – С. 3–6.

3. Кудряшова, Е.В. *Лидерство как предмет социально-философского анализа: дис. ... докт. филос. наук.* – М., 2010. – 44 с.

4. Макианов С.И. *Психология тренинга. Теория. Методология. Практика: монография.* – СПб.: Образование, 2007. – 319 с.

5. Рудестам К. *Групповая психотерапия.* – СПб.: Издательство «Питер», 2010. – 385 с.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ ОДАРЕННЫХ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

О.Г. Ростовцева

студентка 4 курса

Т.Г. Авдеева

к.психол.н., ФБГОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье раскрывается специфика взаимоотношений в детском коллективе одаренных младших школьников. Определены основные поведенческие стратегии межличностных отношений одаренных младших школьников.

Ключевые слова: одаренность, младшие школьники, межличностные отношения

Благоприятные межличностные отношения школьников положительно влияют на их психическое здоровье, успеваемость, познавательную деятельность и физическую активность. Ещё более это касается одарённых младших школьников. Требования одарённого ребёнка, которые он предъявляет сверстникам и взрослым, имеют существенные различия с социальными потребностями детей, чей уровень мышления характерен для возрастной нормы.

Для одарённых младших школьников характерны две крайние позиции в межличностных отношениях. При удачной социальной адаптации они выступают в лидерской роли, при неудачной – в роли отверженных [1]. Также можно выделить две группы одаренных детей: адаптированные одарённые младшие школьники, дезадаптированные одарённые младшие школьники.

Л.А. Карамаева, обобщая теоретические положения Г.В. Бурменской, Л.И. Ларионовой, А.И. Савенкова, В.М. Слуцкого, расширяет научные представления о качественном своеобразии межличностных отношений одарённого младшего школьника и выявляет их следующие характеристики: перфекционизм, социальная автономность, эгоцентризм, познавательный эгоцентризм, моральный эгоцентризм, коммуникативный эгоцентризм, лидерство, соревновательность, повышенная уязвимость.

Кроме вышеперечисленных показателей качественного своеобразия межличностных отношений одарённых младших школьников, показателями межличностных отношений одарённых детей, согласно мнению Л.А. Карамаевой [2], выступают: агрессивность, директивность, аффектация, коммуникация, зависимость, переживание социального стресса, фрустрация потребности в достижении успеха, страх самовыражения, страх не соответствовать ожиданиям окружающих, а также показатели социального статуса в коллективе сверстников. Л.А. Карамаева рассматривает особенности межличностных отношений одарённого младшего школьника в виде следующих поведенческих стратегий (таб. 1):

Таблица 1

Основные поведенческие стратегии межличностных отношений одарённых младших школьников

Предмет межличностных отношений	Стратегии межличностных отношений	
	Принятие	Непринятие
1. Отношение к себе	Осознание своей непохожести	Осознание своей исключительности
2. Отношение к другим людям	Способность встать на позицию другого, стремление к лидерству, к объяснению собственных представлений	Познавательный эгоцентризм, агрессивность и ирония как реакция на социальное окружение
3. Осуществление контроля над деятельностью	Планирование и предвосхищение результата деятельности	Отказ от выполнения деятельности в регламентированной последовательности
4. Отношение к результату деятельности	Стремление достигнуть результата в кратчайшие сроки	Социальноодобряемый результат деятельности не воспринимается как успех. Формулировка собственных критериев оценки результативности деятельности
5. Отношение к деятельности других людей	Соревновательность	Критика
6. Отношение к социальным оценкам	Повышенная чувствительность к вербальным и невербальным оценкам, уязвимость	Свобода от социальных оценок, игнорирование общественного мнения
7. Нравственные категории	Понимание смысла, оправдание, контроль над воплощением в реальности	Отвержение как чужеродного, несоответствующего реальности, продуцирование собственных нравственных императивов

Исходя из выше сказанного, причиной затруднений межличностных отношений одарённого ребёнка является, прежде всего, эмоциональный эгоцентризм, то есть неспособность встать на позицию другого человека, «децентрироваться». Для одарённых младших школьников характерны две крайние позиции в межличностных отношениях. При удачной социальной адаптации они выступают в лидерской роли, при неудачной – в роли отверженных.

Таким образом, на наш взгляд, качественное своеобразие межличностных отношений одарённых младших школьников определяет конфликтный характер и нарушения эмоционального фона межличностных взаимодействий одарённых детей со сверстниками и взрослыми, тем самым осложняя социализацию одарённого младшего школьника.

Список литературы:

Адамьянц, Т.З. Социально значимые закономерности в толерантных и нетолерантных реакциях современных детей // Мир психологии. – 2004. – № 1. – С. 95–105.

Карамеева, Л.А. Психолого-педагогические аспекты развития межличностных отношений одарённых младших школьников: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Самара, 2005.

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ О ЖИЗНЕСПОСОБНОСТИ СТУДЕНТОВ ГУМАНИТАРНЫХ И ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗОВ

Н.В. Рубленко

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Статья посвящена краткому обзору психологических теорий и концепций по изучению содержания жизнеспособности студентов во взаимосвязи с их личностными ресурсами в ситуации обучения в гуманитарных и технических вузах.

Ключевые понятия: жизнеспособность, оптимизм, самоконтроль, саморазвитие, осмысленность жизни.

Актуальность проблемы изучения условий формирования и развития жизнеспособности студентов в период обучения в вузе определяется социальным заказом государства и общества на формирование жизнеспособной личности, готовой управлять собственными ресурсами – здоровьем, эмоциональной, мотивационно-волевой, когнитивной сферами, строить полноценную жизнь в быстро меняющейся природной, социально-экономической и культурной среде. Идея выдвижения проблемы формирования жизнеспособного поколения на уровень национального приоритета в общегосударственной, социальной, семейной, молодежной политике была впервые озвучена в трудах И.М. Ильинского, и нашла свое продолжение в работах многих российских исследователей (М.П. Гурьянова, и др.): «Главной ценностью новой культуры должна стать ценность устойчивого стабильного развития человека и общества, а главной целью образования – формирование жизнеспособной личности» [2].

Студенческая пора – важный завершающий этап формирования мировоззрения и самосознания человека, и наиболее благоприятный период для развития содержательных компонентов жизнеспособности, которые обуславливают повышение физического и психического здоровья при преодолении кризисов и стрессовых ситуаций, реализации себя как специалиста в будущей профессиональной деятельности. Прикладной аспект изучения условий формирования и развития компонентов жизнеспособности определяется тем, что они способствуют противостоянию студентов стрессовым ситуациям, успешной адаптации, снижению риска возникновения различных заболеваний, возникающих вследствие психологических причин в период обучения в высшем учебном заведении [4].

Однако, решение задачи осложняется отсутствием утвердившихся подходов и концепций к понятию и феноменологической сущности жизнеспособности при отмечаемой авторами насущной необходимости воспитания и развития жизнеспособных личностей и поколений; недостаточной изученностью личностных особенностей, связанных с жизнеспособностью и практическим отсутствием исследований о представлениях студентов о содержании, структуре, условиях формирования и развития жизнеспособности.

На уровне социальной практики актуальность исследования связана с необходимостью выявления детерминант, условий и механизмов формирования жизнеспособности, что позволит разработать модель формирования и развития жизнеспособности студентов в период обучения в вузе, предполагающую организацию ряда условий для успешного личностного самоопределения и раскрытия ресурсного потенциала.

Несмотря на многообразие авторских концепций, единого понятия жизнеспособности на сегодняшний день не существует. В настоящее время отечественными авторами жизнеспособность рассматривается как общесистемное психическое свойство (Э.В. Галажинский, Е.А. Рыльская), интегральная характеристика личности (А.И. Лактионова, Ю.В. Науменко), жизненный принцип (М.П. Гурьянова), как характеристика, отражающая качество некоторых функций, отвечающих за успешное адаптивное поведение (В.Д. Шадриков), активность субъекта, действующая в условиях объективной социальной детерминации, в заданных обстоятельствах (К.А. Абульханова-Славская).

В своем исследовании мы будем придерживаться положения И.М. Ильинского и М.П. Гурьяновой, рассматривающих жизнеспособность как «стремление человека выжить, не деградируя, в ухудшающихся условиях социальной и культурной среды, воспроизвести и воспитать жизнестойкое потомство в биологическом и социальном плане; стать индивидуальностью, сформировать смыслоразличительные установки, самоутвердиться, найти себя, реализовать свои задатки и творческие возможности, преобразуя при этом среду обитания, делая ее более благоприятной для жизни, не разрушая и не уничтожая ее» [2]. Таким образом, можно определить жизнеспособность как «интегральное качество человека, обладающего совокупностью ценностных ориентаций, личностных установок, разносторонних способностей, базовых знаний, позволяющих ему успешно функционировать и гармонично развиваться в изменяющемся социуме» [8].

Структурно-функциональная модель жизнеспособности в нашем исследовании согласуется с теоретическими положениями и разработками К.А. Абульхановой-Славской, В.А. Бодрова, А.В. Брушлинского, М.А. Бендюкова, Е.Л. Деци, Н. Kaiser, Р.М. Ryan, согласно которым общая жизнеспособность рассматривается исследователями как синергетическое единство этих компонентов: осознанного жизнелюбия (оптимизма), осмысленности жизни, самоконтроль, саморазвитие.

В подтверждении структурно-функциональной модели был проведен эксперимент на базе высших учебных заведений г.Красноярска. В эксперименте приняли участие 70 студентов технических специальностей 210304.65 «Радиоэлектронные системы» и 222000.62 «Инноватика» Института инженерной физики и радиоэлектроники ФГАОУ ВПО «Сибирский Федеральный Университет» и 70 студентов гуманитарных направлений подготовки 034700 «Менеджмент» и 0802000 «Документоведение и архивоведение» филиала ФГБОУ ВПО «Российский государственный гуманитарный университет» в г. Красноярске. Общее количество респондентов: 140 человек. Возрастной интервал выборки: 20–21 год.

Для выявления представлений о психологической сущности понятия «жизнеспособность» и иерархии ее составляющих на этапе вводного эксперимента была разработана анкета «Ваше представление о жизнеспособности личности». Студентам предлагалось выбрать из перечня одно или несколько содержательных конструктов, которые соответствуют их индивидуальному обыденному представлению о жизнеспособности, а также сформулировать свое определение жизнеспособности и ответить на вопрос «Жизнеспособны ли Вы?».

В результате проведенного анкетирования были получены следующие данные. Из перечня содержательных конструктов «жизнеспособности» анкетироваемыми были исключены такие компоненты, как «совладающее поведение в трудной жизненной ситуации» (71 % опрошенных), «стрессоустойчивость» (68 %), «высокий уровень мотивации» (67 %), «процветание» (52 %), «готовность к саморазвитию» (35 %), «способность к адаптации в трудных жизненных ситуациях» (28 %). Опрос показал, что 87 % респондентов не имеют сформированного представления о жизнеспособности. 53 % опрошенных на вопрос «Жизнеспособны ли Вы?» ответили положительно. 65 % респондентов считают, что «жизнеспособность» – это «целеустремленность и умение достигать свои цели», 43 % – гибкость поведения; 14 % – «стремление жить, во что бы то ни стало».

Для формирования научного представления о жизнеспособности нами была разработана модель ее формирования у студентов в период обучения с учетом общих требований ФГОС ВПО, где целью психолого-педагогического процесса является реализация и выполнение задач по развитию личностных качеств, связанных с жизнеспособностью.

В модели выделяется пять блоков: целевой, содержательный, организационный, функциональный, результативный.

Целевой блок определяет цели и задачи формирования представлений о жизнеспособности.

В содержательный блок входят три компонента: мотивационно-ценностный (мотивы развития жизнеспособности, достижения успеха, самоорганизации, саморазвития); когнитивный (знание способов самоорганизации, стрессоустойчивости, жизнеспособности, профессионально значимые зоны; прогностически-рефлексивный (рефлексия собственных представлений и способов жизнеспособности и возможности ее развития в условиях вуза).

В организационном блоке представлен процесс формирования жизнеспособности и образовательный процесс как единое целое: теоретико-методологическое, ценностно-ориентирующее направление профессионально-личностной подготовки.

Модель содержит следующие методы: проектные, информационно-развивающие, игровые, исследовательские, диагностические, методы развития мотивации (методы критического мышления), методы формирования модели поведения (доверительное общение, дискуссии, тренинги, коучинги) метод практического обучения: круглый стол, беседы, деловые игры, компьютерные презентации, формирование моделей поведения, моделирование проблемных ситуаций, работа с кататимными предметами, психологические упражнения, кейсы. В модели представлен спецкурс «Формирование жизнеспособности студентов в период обучения в вузе», включающий учебные, диагностические (тесты, опросники, анкеты), рефлексивные средства организации процесса (предметные, конструктивные и личностные рефлексивные знания), методы педагогического воздействия (познавательные и проектировочные задания, проблемные ситуации, рекомендации, творческие проекты).

Представленная модель позволяет выделить в функциональном блоке следующие функции процесса формирования жизнеспособности студентов в вузе: образовательную, воспитательную, развивающую.

В результативном блоке представлены: 1) критерии оценки представлений студентов о жизнеспособности, профессиональной подготовке и жизнеспособности в будущей профессиональной деятельности; 2) уровни жизнеспособности студентов (жизнеспособность с опорой на интрапсихические и интерпсихиче-

ские ресурсы – высокий; жизнеспособность с опорой на интерпсихические и внешнесредовые ресурсы – средний, минимальная опора на ресурсы, беспомощность – низкий; неравномерное развитие всех структурных компонентов жизнеспособности, удовлетворенность жизнью при низких показателях адаптивности и продуктивности жизни – псевдожизнеспособность). Практическая реализация данной модели позволила сформировать научное представление о жизнеспособности, осознание его содержания у студентов экспериментальной группы. По данным контрольного среза представления жизнеспособности респондентами были выбраны такие компоненты жизнеспособности, как «совладающее поведение в трудной жизненной ситуации» (79,5 % опрошенных), «высокий уровень мотивации» (71 %), «осознанное жизнелюбие, оптимизм» (69 %), «стрессоустойчивость» (67 %), «готовность к саморазвитию» (56 %), «процветание» (55 %), «способность к адаптации в трудных жизненных ситуациях» (54 %), «высокий уровень самоконтроля» (45 %), способность к саморегуляции (43 %).

Список литературы:

- Абульханова-Славская, К.А. Сознание как жизненная способность личности // Психологический журнал. – 2009. – Т. 30. – № 1. – С. 32–43.
- Гурьянова, М.П. Воспитание жизнеспособной личности в условиях дисгармоничного социума // Педагогика. – 2004. – № 1. – С. 11–18.
- Кондратенко О.А. Воспитание жизнеспособности студента вуза в условиях гуманизации образования // Мир науки, культуры, образования. – 2011. – № 6. – С. 102–105.
- Лактионова, А.И. «Жизнеспособность» в структуре психологических понятий // Вестник Московского государственного областного университета. – 2010. – № 3. – С. 11–15.20
- Логинова, И.О. Психология жизненного самоосуществления: монография. – М.: Изд-во СГУ, 2009. – 279 с.
- Махнач, А.В. Международная конференция по проблемам жизнеспособности детей и подростков // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 2. – С. 131–132.
- Нестерова, А.А. Жизнеспособность и ресурсы совладания молодежи в ситуации безработицы // Человеческий капитал. – 2010. – № 6 (18). – С. 78–80.
- Рыльская, Е.А. Жизнеспособность человека: понятие и концептуальные основы исследования / Е.А. Рыльская // Сибирский психол. журн. – 2009. – № 31. – С. 6–12.
- Jersild, A., Meigs, M. Children and war // Psychological Bulletin. 1943. № 40. P. 541–573.
- Nokelainen, P., Ruohotie, P. Modeling students' motivational profile for leaning in vocational higher education / P. Nokelainen, P. Ruohotie // Theoretical Understandings for Learning in the Virtual University. – 2002. – P. 177–206.
- Deci, E.L., Ryan, R.M. Intrinsic and extrinsic motivations: classic definitions and new directions / E.L. Deci, R.M. Ryan // Contemporary Educational Psychology. – 2000. – 25. – P. 54–67.

РАЗВИТИЯ СТРАТЕГИЧЕСКОГО МЫШЛЕНИЯ У ИНЖЕНЕРОВ В ТЕХНИЧЕСКИХ ВУЗАХ

Н.А. Шангина

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В настоящее время предъявляются высокие требования к инженерам, особенно космической отрасли. Каждый студент уже со студенческой скамьи должен развивать свое стратегическое мышление, которое необходимо для принятия дальновидных творческих решений

Ключевые слова: мышление, стратегическое мышление, студенты-инженеры

Актуальность исследования определяется необходимостью совершенствования способов развития стратегического мышления в подготовке инженерных кадров в ВУЗе. Общеизвестным является факт, что для успешной инженерной деятельности необходимо уметь анализировать поставленные задачи и принимать оптимальные решения. В настоящее время предъявляются высокие требования к инженерам, особенно космической отрасли. В инженерной деятельности стратегическое мышление занимает важное место. Наибольших успехов достигают инженеры с универсальным стилем мышления, т.е. сочетающие анализ и стратегию. Это означает, что система подготовки современных инженеров должна обеспечить формирование и развитие творческого мышления, позволяющего осуществлять стратегическое планирование в процессе решения задачи [2].

К настоящему времени проведено значительное число исследований, посвященных мышлению инженеров, психолого-педагогическим проблемам их обучения и совершенствования мастерства (Алаторцев, 1975, 1988; Блюменфельд, 1947, 1948; И.Н. Дьяков и др., 1926; Костьев, 1984; Котов, 1970; Крогиус, 1968, 1976; Кучумова, 1998; Малкин, 1983; Петросян, 1968; Самороднов, 1993; Юдович, 1982; и др.). Однако, изучению стратегического мышления и проблеме подготовки стратегически мыслящих шахматистов практически не уделялось внимания.

В настоящее время подготовка инженеров осуществляется в специализированных ВУЗах. Однако лишь небольшая доля выпускников демонстрирует решение задач, свидетельствующую о глубоком понимании позиции и наличии стратегических замыслов. Сегодня нет специальных программ развития стратегического мышления. Для построения таких программ нужны соответствующие психологические основания и, прежде всего, знания о психологических механизмах стратегического мышления. В процессе решения теоретических и практических проблем инновационного развития высшего технического образования в его неразрывной связи с наукой и производством важную роль играет инженерная педагогика. Одной из приоритетных практических задач инженерной педагогики является повышение качества инженерно-технического образования в соответствии с современными требованиями наукоемкого производства [1]. Яркой особенностью междисциплинарной деятельности инженера в сфере современного производства является ее широкопрофильный творческий характер. Инженер, участвующий в выполнении социально-технических проектов, на практике использует разносторонние научные знания. Эффективность применения этих знаний существенно зависит от уровня развития творческой составляющей мыслительной деятельности специалиста. В условиях рыночной экономики для инженера, наряду с творческим техническим мышлением, становятся необходимыми: стратегическое, экологическое и экономическое мышление; понимание общих закономерностей цикличности производственно-экономического развития; умение правильно оценить фазу цикла, на которой находится процесс инновации в конкретном производстве или предприятии; умение прогнозировать ситуацию на развивающемся рынке спроса.

С каждым годом деятельность инженера все в большей степени переориентируется от решения отдельных профессиональных заданий к решению проблем и управлению проектами. Новые формы труда требуют от специалистов способности мыслить категориями процесса, уметь определять и корректировать цели «по ходу дела» в соответствии с новыми обстоятельствами и действовать с учетом нескольких альтернатив. Мышление успешного в современных условиях инженера – это системное мышление, позволяющее ему видеть проблему с разных сторон, «в целом», с учетом многообразных связей между всеми ее составляющими [2].

Новый тип экономики формирует новые требования, предъявляемые к выпускникам вузов. Среди них все больший приоритет получают требования к системной организации интеллектуальных, творческих, коммуникативных, самоорганизующихся и морально-нравственных качеств, позволяющих успешно организовывать деятельность в широком социальном, экономическом и культурном контекстах. Интегральным показателем высокого качества высшего технического образования является компетентность выпускников вузов – проявленные ими на практике стремление и способность реализовать свой интеллектуальный и духовный потенциал для успешной творческой деятельности в профессиональной и социальной сфере. Решение проблемы повышения качества инженерно-технического образования неразрывно связано с непрерывным развитием инженерного мышления.

При переходе общества к «постиндустриальной» эпохе на «пересечении» инженерии и педагогики сформировалось и активно развивается в разных странах мира актуальное для этого периода направление профессиональной педагогики – инженерная педагогика. Выделение инженерной педагогики в качестве самостоятельной междисциплинарной науки было вызвано объективной необходимостью решения комплексных глобальных проблем инновационного развития образования, науки и производства как единой метасистемы, определяющей технологический и экономический прогресс общества.

Список литературы:

- 1. Стратегия в трудах военных классиков / Под ред. А. Свечина. – М.: Высший военный редакционный совет, 1994. – С. 7–17.*
- 2. Сазонова, З.С., Н.В. Четкина, Н.В. Развитие инженерного мышления – основа повышения качества образования: учебное пособие // З.С. Сазонова, Н.В. Четкина. – М., 2007.*

СЕКЦИЯ: «ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ НА ИХ ПОЗИТИВНУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ»

Руководитель секции

В.Н. Шурдукалов, к.психол.н., доцент, КФ НОУ ВПО «УРАО».

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ПЛАНЫ КРАСНОЯРСКИХ СТАРШЕКЛАССНИКОВ (ПО МАТЕРИАЛАМ СОЦИОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ)

А.М. Гендин

д.ф.н., профессор, «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

На основе материалов социологического исследования, осуществленного в 2014 году в четырнадцати школах г. Красноярска /опрошено 659 учащихся 9-х 11-х классов/ выявлены профессиональные планы школьников. Сопоставление результатов анкетирования с данными предшествующих лет свидетельствует о некоторых позитивных моментах в эволюции профессиональных предпочтений учащихся. Однако серьезной проблемой по-прежнему остается отчуждение молодежи от материального производства.

Ключевые слова: старшеклассники, общеобразовательная школа, учреждения профессионального образования, профориентация, профессиональный выбор.

В масштабах такого крупного субъекта Российской Федерации как Красноярский край воспроизводство рабочей силы в соответствии прежде всего со структурой его экономики, а также с социокультурными особенностями и историческими традициями региона осуществляется путем подготовки кадров в профессиональных учебных учреждениях различного уровня преимущественно из местной молодежи, заканчивающей общеобразовательные школы. Поэтому Центр комплексных социологических исследований КГПУ им. В.П. Астафьева в процессе многолетнего мониторинга состояния и развития системы среднего образования неоднократно обращался к проблемам профориентации и профессионального выбора школьников. В данной статье мы используем материалы комплексного социологического исследования, проведенного по заказу Управления образования администрации города Красноярска в 2014 году, в ходе которого по специально разработанной анкете были опрошены 659 учащихся 9-х и 11-х классов четырнадцати школ города. В исследовании наряду с автором статьи принимали активное участие сотрудники ЦКСИ доцент В.А. Пинаев и аспирантка Е.В. Сенькина.

Определенные представления о характере предпочитаемой старшеклассниками будущей профессии дают уже выявленные нами в ходе исследования их намерения продолжать учебу после окончания школы. Практически все опрошенные за исключением 2 % девятиклассников планируют после школы поступать в образовательные учреждения различного типа. Сам тип этих учреждений (ПТУ, колледж, техникум, вуз) свидетельствует о характере предпочитаемых профессий, в частности, о том, связаны они с физическим или умственным трудом. Так, например, в ПТУ намерены поступать только 6 человек (1 %) из всего контингента респондентов. Подавляющее большинство (80 %, в том числе 93 % одиннадцатиклассников и 66 % девятиклассников) собирается получать высшее профессиональное образование. Уже отсюда можно сделать вывод о нежелании большинства выпускников избрать наиболее массовые и востребованные рынком труда рабочие профессии.

Какие же конкретно профессии избирают старшеклассники? В социологии используются разные методы для выяснения профессиональных интересов молодежи. Во-первых, изучение мнений молодежи о престижности различных профессий. Для этого в анкете дается перечень профессий и предлагается определить в баллах их привлекательность. Но при этом не выявляется собственный выбор респондентов. Во-вторых, также дается перечень профессий и предлагается определить их привлекательность для респондента с учетом не только их престижности, но и личных склонностей и возможностей данного человека. Но число профессий и специальностей колоссально (многие сотни) и в перечень могут не попасть те, которые предпочитают респондентами.

Мы избрали третий способ, наиболее трудный в исполнении, но, по нашему мнению, самый информативный. В анкете не было заранее составленного списка профессий. Там был прямо поставлен открытый вопрос: «Выбрали ли вы для себя будущую профессию, если выбрали, то какую?»

Ответы, полученные на этот открытый вопрос, были подвергнуты контент-анализу, количественные результаты которого приведены ниже.

Прежде чем приступить к анализу этой информации следует отметить, что далеко не все старшеклассники ответили на вопрос о выборе профессии (Ответили 50,2 %, в том числе 43,9 % девятиклассников и 60,2 % одиннадцатиклассников). Заметим, что в ходе нашего исследования двадцать лет назад, в 1994 году на вопрос «Выбрали ли вы будущую профессию?» утвердительно ответили 57 % от числа опрошенных учащихся девяти классов и 66 % – от числа учащихся 11-х классов[1]. А ещё раньше – в 1982 году – в ходе анкетирования (были опрошены 2206 учащихся выпускных 8-х и 10-х классов) на аналогичный вопрос положительно ответили 81 % учащихся 8-х классов и 89 % учащихся 10-х классов. Иначе говоря, всего лишь десятая часть (11 %) выпускников средней школы не имела планов на ближайшее будущее. Если учесть, что в 2014 году опрос проводился весной, накануне выпускных экзаменов, то тот факт, что значительная часть учащихся, окончивая школу, ещё не сделали профессиональный выбор, вызывает беспокойство.

Было бы однако неправильно видеть причины подобной ситуации в легкомыслии значительной части молодых людей. Существуют объективные трудности профессионального самоопределения молодёжи в условиях неясности перспектив развития в стране ряда отраслей производства, недостаточного материального обеспечения сфер науки, культуры, образования, трудно предсказуемых перемен на рынке труда. Сказывается и явный спад в этих условиях профориентационной деятельности не только со стороны школы, но и предприятий, вузов, общественных организаций.

Отвечая на вопрос о будущей профессии, школьники назвали в анкете свыше шестидесяти профессий, специальностей и занятий широкого спектра – от фармацевта до архитектора, от полицейского до косметолога и т.д. и т.п. Профессии эти столь разнородны и порой уникальны, что все названные респондентами специальности невозможно полностью классифицировать, сгруппировать по основным видам деятельности. Тем не менее многие из них поддаются такой классификации, что позволяет нам выделить наиболее и наименее предпочитаемые учащимися, выяснить общую картину их профессиональных интересов.

В общей массе опрошенных самую большую группу (45 человек, в том числе 36 одиннадцатиклассников и 9 девятиклассников) составили респонденты, избравшие профессии инженерного профиля. Инженерная подготовка требуется, наверно, и для некоторых других профессий, избранных учащимися (например, таких как авиадиспетчер, информационные технологии и др.). Знаменателен сам факт лидерства технических специальностей. Это говорит о том, что ещё недавно самые престижные в глазах молодёжи профессии финансово-экономического и юридического профиля отошли на второй план.

На втором месте по степени распространённости оказались профессии медицинского профиля (37 человек, в том числе 20 девятиклассников и 17 одиннадцатиклассников). Далее следуют специальности юридической сферы (25 человек, в том числе 16 девятиклассников и 9 одиннадцатиклассников), а также экономического профиля (экономист, финансист, бухгалтер – всего 14 человек, в том числе 5 девятиклассников и 9 одиннадцатиклассников).

Не обошли вниманием учащиеся и специальности психолого-педагогической направленности (всего – 16 человек, в том числе 10 психологов и лишь 6 педагогов). К ним примыкают и те, кто желает посвятить себя деятельности в области спорта, стать физруками, тренерами (10 человек).

В сфере обслуживания (повар, кондитер, бармен, парикмахер, товаровед, турагент, технолог общепита) хотят работать 13 человек (в том числе 10 девятиклассников и 3 одиннадцатиклассника). Ещё 12 человек (9 девятиклассников и 3 одиннадцатиклассника) планируют стать менеджерами. Заметим, что этот модный ныне термин не даёт чёткого представления о конкретной профессии – менеджеры могут работать в разных областях, в том числе и в сфере обслуживания («менеджер торгового зала» в магазине и т.п.).

Можно выделить ещё некоторые небольшие группы. К ним относятся, например, желающие стать программистами (10 человек), в том числе 6 девятиклассников и 4 одиннадцатиклассника), переводчиками (7 человек, в т.ч. 4 девятиклассника и 3 одиннадцатиклассника), дизайнерами (6 человек, в т.ч. 5 девятиклассников и 1 одиннадцатиклассник), пилотами (4 человека, в т.ч. 2 девятиклассника и 2 одиннадцатиклассника).

Остальные профессии не поддаются классификации, поскольку разнородны и представлены очень немногими (часто – одним-двумя желающими: историк, писатель, дипломат, военный, музыкант и др.).

Приступая к изучению профессиональных интересов нынешних школьников, мы, конечно, предполагали, что ряд профессий, особенно тех, которые связаны с производственной сферой, не будут пользоваться у них популярностью. Но результаты опроса превзошли даже самые пессимистические ожидания. Выяснилось, что только два человека хотят стать рабочими (сварщиками). Возможно, к рабочим можно отнести также двух будущих строителей и двух будущих нефтяников. Впрочем, не исключено, что они имеют в виду инженерные должности в этих сферах деятельности. Ни один из выпускников не хочет стать рабочим-станочником. Отчуждённость молодёжи от материального производства здесь обнаруживается особенно ярко. Проявляется это и в полном игнорировании наиболее массовых сельскохозяйственных профессий. Только два девятиклассника выразили желание стать агрономами. Никто не хочет быть механизатором или животноводом. Между прочим, в 1982 г., согласно данным нашего опроса учащихся школ Красноярского края, на работу в производственной сфере ориентировались 46,7 % восьмиклассников и 37 % десятиклассников. И мы считали тогда, что этого недостаточно.

Несмотря на интенсивную пропаганду малого и среднего бизнеса только три человека решились посвятить себя весьма рискованному в нынешних условиях занятию частным предпринимательством. Заметим, что в 1994

году на заре рыночных преобразований значительная часть молодёжи (30 % среди учащихся 9-х классов и 25 % учащихся 11-х классов) были склонны заняться бизнесом или организовать собственное дело[2].

Не пользуется популярностью среди молодёжи и военное дело. Только один старшеклассник намерен служить по контракту. Точно так же лишь единственный выпускник 11-го класса планирует поступить в аспирантуру, стать научным работником.

Социологи из Нижневартовска, анализируя деформацию престижа социально значимых профессий в глазах нынешних школьников, справедливо пишут: «Критически низкий статус и престиж научных работников, педагогов, врачей, работников сферы культуры, инженеров и рабочих профессий квалифицированного труда ставит под вопрос перспективы развития российского общества, негативно влияет на представления и жизненные планы молодёжи.»[3].

Завершая вышеупомянутую статью, в которой раскрывались серьёзные перекосы в профессиональном самоопределении школьников, мы писали: «Однако подобная ситуация не может сохраняться долго. Объективные экономические законы пробивают себе дорогу. Страна не может возродиться, не остановив спад производства, не стабилизировав экономику. Жизнь рано или поздно заставит проводить разумную экономическую политику, стимулирующую высококвалифицированный труд во всех социальных сферах, и прежде всего в промышленности, в сельском хозяйстве, в области образования и науки... Это, естественно, будет способствовать нормализации процессов формирования профессиональных интересов учащихся, их согласованию с интересами общества»[4].

Теперь, почти двадцать лет спустя, можно повторить эти слова с надеждой, что они, наконец, оправдаются на практике.

Список литературы:

1. Гендин, А.М., Сергеев, М.И. Профориентация школьников // Социологические исследования. – 1996. – № 8. – С. 66.
2. Там же. С. 70.
3. Каюмов, А.Т., Каников, Ф.К., Исакова, Н.Р. Учащаяся молодёжь крупного индустриального города о престиже профессий // Социологические исследования. – 2013. – № 8. – С. 87.
4. Гендин, А.М., Сергеев, М.И. Цит. соч. – С. 71.

ВНЕКЛАСНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ, КАК СПОСОБ СОЗНАНИЯ БЛАГОПРИЯТНОЙ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ АТМОСФЕРЫ В КОЛЛЕКТИВЕ ШКОЛЬНИКОВ

Е.Ю. Терешкова

учитель МБОУ ОУ Гимназия № 9 г. Красноярск, студентка 3 курса КФ НОУ ВПО
«Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Важнейшим вопросом современной школы, важнейшей задачей педагогов, психологов, родителей- создание в детских коллективах благоприятной психологической атмосферы. Именно в такой обстановке ребёнок будет иметь возможность максимально раскрыть свои возможности, не будет бояться высказать своё мнение, не будет бояться сделать ошибку и безусловно это даст толчок к развитию, к самореализации и творчеству!

Ключевые слова: коллектив, благоприятный психологический климат, личность, развитие, сплочённость, внешкольная деятельность.

Несколько лет назад я стала классным руководителем 5 класса. Дети в классе обладали достаточно высокими учебными возможностями и данный класс считался успешным, назывался, как принято, «хорошим» классом, но очень скоро стало бросаться в глаза, что внутри коллектива дети были разобщены, дружили чаще всего парами, да и вообще коллективом свой класс не считали. В классе преобладала обстановка равнодушного созерцания за тем, как живут и обучаются одноклассники. Не вызывали никаких особых эмоций успехи одноклассников. А вот неудачи часто сопровождалась насмешками и обсуждениями. Считать, что детям хорошо в этом «хорошем» классе я не могла...

Думаю, что все согласятся с тем, что нам, взрослым людям, очень важно в какой обстановке мы будем находиться в тот или иной момент времени, даже если это нахождение будет не очень продолжительно. Не говоря уж о том, насколько важно, в каком психологическом климате нам придётся работать ежедневно, с какими людьми нам придётся общаться, с кем и в каких условиях взаимодействовать. Нам ведь очень важно, насколько нам комфортно, насколько мы раскрепощены и спокойны. Поэтому считаю важнейшим вопросом современной школы, важнейшей задачей педагогов, психологов, родителей- создание в детских коллективах благоприятной психологической атмосферы. Именно в такой обстановке ребёнок будет иметь возможность максимально раскрыть свои возможности, не будет бояться высказать своё мнение, не будет бояться сделать ошибку и безусловно это даст толчок к развитию, к самореализации и творчеству!

Создание таких условий включает в себя. На мой взгляд, как минимум, три составляющие:

Уважительное отношение педагога к любому ребёнку, не зависимо от его интеллектуальных способностей, успеваемости и т.д.

Уважительное отношение родителей к «школе в целом»: к учебному процессу, к учителям, одноклассникам своего ребёнка.

Благоприятная обстановка внутри самого детского коллектива.

Несмотря на важность всех трёх составляющих, я хочу остановиться на третьем элементе. Конечно, совсем не обязательно, чтобы весь класс все 25, 30 человек стали близкими друзьями. Этого невозможно добиться. Да и совсем не нужно к этому стремиться.

Но сформировать у детей понятия об уважении друг к другу, к другой точке зрения – можно. Можно и нужно как можно раньше научить детей правильно вести диалог, правильно спорить, не обижая собеседника, научить детей слышать и слушать собеседника. А также объяснить ребёнку, что менять свою точку зрения по тем, или иным вопросам не только можно, а в некоторых случаях, даже нужно. И это не признак слабости, а признак сопутствующий развивающейся личности.

Итак, очень хочется чтобы школьный класс стал коллективом... Обратимся к определению этого термина. Коллектив – это взаимодействующая общность, объединение людей, имеющая общую социально-значимую цель, отличающаяся сплочённостью, общей ответственностью. Важной чертой коллектива должна стать общая цель. По мнению известного педагога А.С. Макаренко, цель для коллектива необходима! Он называл это перспективой. Перспективы бывают трёх видов: близкие (относительно далёкое будущее), средние, далёкие. При этом он исходил из положения о том, что истинным стимулом человеческой жизни является «завтрашняя радость». Она помогает преодолевать трудности и препятствия. Вот именно на создании этой самой «завтрашней радости» я и решила опереться для реализации своих шагов по сплочению моего пятого класса.

Естественно, никуда не уходили главные перспективы (далёкие, средние): как можно лучше учиться, развивать свои учебные способности. Совместно с родителями мы осуществляли контроль за успеваемостью, определяли близкие, средние перспективы в виде конкретных учебных целей (например успешное выполнение контрольных работ, окончание учебной четверти и т.д.)

Но кроме этого мне очень хотелось наполнить их жизнь новыми впечатлениями, совместными внеклассными мероприятиями и поэтому мы совместно с ребятами начали разработку наших экскурсий, поездок и настоящих путешествий, к которым мы старались привлечь как можно больше участников!

Есть мнение с которым трудно не согласиться: «Походы и экскурсионные поездки обожают дети любого возраста, и детьми воспринимаются такие мероприятия как глоток свежего воздуха. Ребята открыты и раскованы. Они увлечены общением, дорогой над ними не довлечет режим и расписанием занятий. Ребята по-новому глядят друг на друга. В поездке сразу видно, какой это ребенок: веселый либо скучный, скупой либо щедрый, замкнутый либо открытый. В дороге учителю лучше общаться с детьми, рассказывать интересные истории, делиться своими школьными воспоминаниями, ребята тонко чувствуют его искренность. После таких походов не плохо в классе сделать анализ данного мероприятия, где ребята выскажут свои мнения. Можно совместно сделать фотоальбом».

Первые наши шаги были очень просты. Это походы в кино, театр, экскурсии по городу. Такие мероприятия, действительно, дали возможность мне, как учителю, увидеть детей с совершенно другой стороны. Порой высветились проблемы с поведением некоторых отдельных ребят, о которых в обычных школьных условиях я даже не подозревала. И наоборот, были случаи совершенно противоположные. Некоторые дети открывали, невидимые ранее, грани своего характера и демонстрировали себя в необычном положительном свете. Кто-то например лёгок на подъём, кто-то бережно относится к девочкам и всегда рад им помочь, кто-то очень ворчлив и любые трудности воспринимает крайне болезненно, кто-то очень не пунктуален и не организован, а кто-то всех веселит. Бодрит и поддерживает и т.д. Это бесценные знания!

В дальнейшем, опираясь на знания данных особенностей, гораздо легче было организовывать любые совместные мероприятия и решать любые задачи. Кроме того, очень хочется подчеркнуть, что знания о данных личностных характеристиках ребят не должны закрепляться в сознании педагога как нечто «зацементированное» и неизменяющееся. Ребёнок, как и человек любой возрастной группы, способен и должен меняться, развиваться и «расти»! И поэтому те впечатления о детях, полученные во внешкольных мероприятиях, я воспринимала как «данность данного времени» или «ситуацию этого дня». Позже разбирая мероприятие и делая впечатлениями, мы говорили о положительных и отрицательных моментах, говорили о поведении друг друга, делали «работу над ошибками» и непременно верили, что в следующий раз мы постараемся не допустить того, или иного во взаимоотношениях друг с другом. Старались прощать друг другу промахи и ошибки.

И хочу вам сказать, это давало результаты! Дети, даже взрослые дети, очень чутко относились к доверию, к пониманию, к добрым словам в их адрес.

Позднее мы стали осваивать более далёкие маршруты (например поездка по Енисею на теплоходе, экскурсия в музей с. Сухобузимо, поездки в пещеры нашего края: Караульная и Большая Орешная в Манском районе, туристические базы в пригороде Красноярска, а затем мы отправились в Иркутскую область к озеру Байкал!).

В ходе каждой поездки мы очень много общались, разговаривали, слушали и несли ответственность друг за друга, попадали в стандартные и нестандартные ситуации. И с каждой поездкой общаться друг с другом становилось всё легче и легче, порой вообще совершенно не нужно было слов чтобы понять собеседника...

Возвращаясь в обычную школьную обстановку, у ребят стало постепенно меняться отношение не толь-

ко друг к другу, но и к классу в целом. Коллективом их можно было уверенно назвать! Почему это важно? В.А. Сухомлинский писал, что духовный мир коллектива и духовный мир личности формируются благодаря взаимному влиянию. Человек много черпает в коллективе. Но и коллектива нет, если нет многогранного духовно богатого мира составляющих его людей. Главная цель коллектива- воспитание личности. Правильно развивающийся коллектив создаёт условия для формирования личности, совершенствования её качеств, развития способностей и дарований. Он учитывает потребности и интересы личности, её индивидуальные особенности. Иными словами можно сказать, что настоящий коллектив создаёт условия для нормального развития каждой личности, находящейся в коллективе.

В нашем классе именно процесс сплочения помог формированию коллектива, помог созданию нормальных условий «жизни» в стенах школы.

Многие старые конфликты просто перестали существовать, доверия стало больше, психологическая атмосфера стало более благоприятной и что особенно было заметно, появилось ранее почти не существовавшее, искреннее переживание за одноклассников, взаимопомощь и взаимная радость успехам другого.

Не могу не отметить, что кроме воспитательных целей, в ходе наших поездок, я, как учитель географии, конечно, достигала и учебных целей. Мы знакомимся с природными и культурными достопримечательностями родного края.

Кстати, и учебных успехов стало больше.

Через какое-то время, пережив определённое количество таких мероприятий поездок, прогулок стали намечаться традиции нашего класса. Традиции, по мнению А.С. Макаренко развивают коллективные переживания и украшают жизнь.

Не могу не отметить, что кроме воспитательных целей, в ходе наших поездок, я, как учитель географии, конечно, достигала и учебных целей. Мы знакомимся с природными и культурными достопримечательностями родного края. Знания, полученные в ходе поездок, прочно остались в памяти ребят, ведь принцип «Лучше один раз увидеть, чем сто раз услышать» действительно удивительно правдив! Природа обогащает человека, порой реально учит и заставляет думать. Никогда не забуду как будучи на берегу Байкала, юноши и девушки глядя с берега на озеро, вдруг разбрелись в разные стороны, расселись в одиночестве на камни и долго всматривались вдаль, глядя на это мудрое вечное озеро. Слушали его. В какую-то минуту захотелось просто помолчать, подумать о своём... В 2014 году мой класс покинул стены нашей гимназии, школьники стали студентами. Встречаясь с ребятами, не перестаю удивляться насколько «цепка» детская память, насколько точно и ярко запечатлелись события школьной жизни в их памяти, насколько важными для них оказались наши совместные поездки. И главное, они полагают, что именно эта внешкольная жизнь изменила коренным образом их взаимоотношения в классе.

ПСИХОСОМАТИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА СТУДЕНТОВ, ПРОЖИВАЮЩИХ И ОБУЧАЮЩИХСЯ В ЗАТО

А.С. Пуликов^{1,2} д.м.н., профессор, академик РАЕ, **О.Л. Москаленко**¹ к.б.н.,
Я.Я. Мейнгот³ к.м.н., профессор РАЕ, КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», **О.Я. Шарова** к.м.н., доцент, **Н.М. Потылицина** к.м.н., доцент
(¹ – Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Научно-исследовательский институт медицинских проблем Севера», г. Красноярск, ² – ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», филиал в г. Железногорске, ³ – Университет Российской академии образования, г. Красноярск

Установлено, что у студентов в высших учебных заведениях ЗАТО превалирует нормостенический тип телосложения, повышенный гинекоморфизм, напряжение механизмов адаптации и неудовлетворительная адаптация, умеренный и значительный интравертированный тип личности, высокая эмоциональная стабильность при напряжении механизмов адаптации, праволатеральный фенотип независимо от соматической конституции.

Ключевые слова: психо-эмоциональные свойства личности, полушарная асимметрия, конституция, адаптация

Введение В психосоматике одним из важнейших направлений является исследование индивидуальных особенностей конституции (соматотипа), полового диморфизма и психики взрослых людей в контексте проблемы адаптации, межполушарной асимметрии и межполушарного взаимодействия, анализ латеральной организации мозга как нейропсихологической основы типологии индивидуальных психологических различий. [17; 10; 8].

По мнению большинства ученых [16; 2; 19] большое значение при обучении молодежи имеет напряжение умственной деятельности, напрямую связанное с полноценным питанием, радиационным загрязнением и адаптационными возможностями, которые сопровождаются изменением морфо-функциональных показателей.

Исследование (О.В. Якубенко, 2008) [19] выявило отдельные взаимосвязи психологических особенностей студентов с полом, возрастом и типом телосложения, а также влияние личностных черт первокурсников на успешность их социальной адаптации и вегетативной устойчивости либо, напротив, закономерность развития того или иного варианта дезадаптации – поведенческого, психо-соматического, аффективного.

Мы полагаем, что для реализации дифференцированного подхода индивидуального и популяционного типирования психосоматического состояния населения в различных по экстремальности условиях техногенного воздействия необходимо помимо физико-вегетативных характеристик проводить тестирование индивидуального профиля асимметрии мозга и высших мозговых функций (память, внимание, мышление), которые в значительной мере определяют функциональные и поведенческие особенности в постнатальном онтогенезе.

Цель исследования: установить особенности психо-вегетативного статуса, конституции и адаптационных возможностей юношей в условиях ЗАТО.

Материалы и методы исследования: Обследованы на добровольной основе практически здоровые 124 юноши-студенты, европеоиды, родившиеся и выросшие в г. Железногорске, относящегося к атомной промышленности в санитарно-защитной зоне наблюдения ГХК, филиала ГОУ ВПО Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева в г. Железногорске. Антропометрические и функциональные измерения проводились в первой половине дня, согласно методическим указаниям [5; 7; 20; 18].

Количественную оценку индивидуального здоровья обследуемых определяли методом расчета адаптационного потенциала (АП) системы кровообращения по Р.М. Баевскому (1987), моторных и сенсорных асимметрий человека оценивали по рекомендации по Н.Н. Брагиной, 1988 [1], высших мозговых функций по В.Л. Маришук, 1984 [4].

Полученные результаты исследований вносились в индивидуальные протоколы и в электронную базу данных. Параметрическую и непараметрическую статистическую обработку результатов проводили с помощью пакета прикладных программ Statistika v.6.0.

Результаты исследования. Валовое антропометрическое исследование показало, что длина тела студентов г. Железногорска составляет $177,57 \pm 0,55$ см, масса тела – $73,69 \pm 1,38$ кг.

При детальном соматотипировании по Рис-Айзенку обнаружено преобладание студентов нормостенического типа телосложения (39,54 %), астеников (29,03 %), пикников (31,45 %) от общего числа обследованных.

Характеристика студентов по ИПД позволила установить умеренную степень выраженности признаков дисплазии пола (гинекоморфизм) у 17,75 % от общего числа обследованных, легкую степень дисплазии пола (мезоморфизм) у 49,19 % и отсутствие признаков дисплазии пола (андроморфизм) у 33,06 %.

Юноши г. Железногорска всех типов телосложения имели показатели напряжения механизмов адаптации от 80 до 90 %, а по половому диморфизму от 82 % до 88 %. По этим показателям наиболее коррелировали пикники с андроморфами, а у астеников с гинекоморфами и нормостеников с мезоморфами наблюдалась незначительная инверсия. Неудовлетворительная адаптация выявлена только у пикников. Срыв адаптации не выявлен.

Анализ данных распределения латерального фенотипа среди юношей г. Железногорска установил преобладание лиц с праволатеральным профилем сенсомоторной асимметрии – 51,83 %. Юношей с леволатеральным профилем выявлено – 10,17 %, смешанным профилем – 38 %.

Согласно профилю полушарной асимметрии у 8,0 % студентов астенического типа телосложения наблюдается преобладание леволатеральных показателей, у 40,0 % – смешанных показателей и у 52,0 % – праволатеральных показателей. Для нормостенического типа – леволатеральный фенотип имеют 9,09 % юношей, смешанный тип – 36,37 %, преобладание праволатеральных признаков у 54,0 %. У студентов пикнического типа телосложения леволатеральный тип полушарной асимметрии наблюдался в 11,11 % случаев, смешанный тип у 37,04 %, праволатеральный тип у 51,85 %. Леволатеральность несколько нарастала от астенического к нормо- и пикническому типам телосложения. Смешанный тип профиля полушарной асимметрии наиболее выражен у астеников, праволатеральный тип полушарной асимметрии у всех типов телосложения был наиболее высоким и примерно одинаков.

Удовлетворительная адаптация отсутствует у студентов леволатерального типа. В смешанной группе – удовлетворительная адаптация приходится на большую половину юношей (57,15 %), у праволатерального фенотипа на меньшую – 42,85 %. Напряжение механизмов адаптации у студентов с леволатеральным фенотипом – 8,11 %, у студентов смешанного фенотипа – 35,13 %, и 56,76 % у студентов праволатерального фенотипа.

Определение адаптационного потенциала (АП) показало, что у юношей с удовлетворительной адаптацией показатель среднего количества правильных ответов наиболее высокий в сравнении с группами юношей с напряжением механизмов адаптации и неудовлетворительной адаптацией.

Анализ данных также свидетельствовал, что у всех обследованных, юношей с удовлетворительной адаптацией выявлены только умеренно выраженные психологические типы интра-экстраверсии с преобладанием интравертированного типа личности (62,5 %). Экстравертированный тип личности встречался у 37,5 % юношей. Также выявлена высокая (37,5 %) и средняя (25 %) эмоциональная стабильность. 37,5 % юношей имели высокую эмоциональную нестабильность.

В группе юношей с напряжением механизмов адаптации отмечается почти в равной доле как умеренное преобладание интравертированного типа личности (45,31 %), так и значительное (43,75 %). В группе с неудовлетворительной адаптацией 2/3 юношей (66,67 %) имели значительную интраверсию, а 1/3 юношей

(33,33 %) умеренную экстраверсию. Эмоциональная стабильность была высокой только у 1/3 юношей (33,33 %), в 2/3 – высокая эмоциональная нестабильность.

Заключение Выявлено, что студенты, родившиеся и выросшие в условиях ЗАТО в 40 % численности относятся к нормостеническому типу и почти в равной степени случаев к пикническому и астеническому типам телосложения.

При оценке адаптационного потенциала (АП) выявлено напряжение механизмов адаптации (88,18 %), неудовлетворительная адаптация (3,64 %), удовлетворительная адаптация у 8,18 %. В большей половине случаев у студентов выявлен праволатеральный фенотип, не зависимо от их соматической конституции с наиболее высоким показателем у андроморфного типа по ИПД и по напряжению механизмов адаптации, преобладанием показателей симпатического тонуса вегетативной регуляции.

Характерным для эмоциональной сферы студентов ЗАТО является умеренный и значительный интравертированный тип личности, высокая эмоциональная стабильность при напряжении механизмов адаптации, праволатеральный фенотип независимо от соматической конституции.

Список литературы

Брагина, Н.Н. *Функциональные асимметрии человека / Н.Н. Брагина, Т.А. Доброхотова. – М.: Медицина, 1988. – 240 с.*

Кривощев, С.Г. *Структурно-функциональные особенности сердечно-сосудистой системы и метаболические показатели у молодых жителей Якутии с нормальным и повышенным уровнем артериального давления / С.Г. Кривощев, И.А. Пинигина, Н.В. Махарова // Бюл. СО РАМН. – 2009. – № 6 (140). – С. 100–108.*

Марищук, В.Л. *Методики психодиагностики в спорте / В.Л. Марищук, Ю.М. Блудов, В.А. Плахтиенко, Л.К. Серова. – М.: «Просвещение», 1984. – 192 с.*

Мартыросов, Э.Г. *Технологии и методы определения состава тела человека / Э.Г. Мартыросов, Д.В. Николаев, С.Г. Руднев. – М.: Наука, 2006. – 248 с.*

Никитюк, Б.А. *Новая техника соматотипирования / Б.А. Никитюк, А.И. Козлов // Вопросы спорт. и мед. антропологии: сб. науч. тр. – М., 1990. – Вып. 3. – С. 121–141.*

Особенности психоэмоциональной сферы у школьников различного возраста, проживающих в разных регионах Сибири / А.С. Пуликов, О.И. Зайцева, О.Л. Москаленко, Т.А. Колодяжная // В мире научных открытий: Проблемы науки и образования. – 2011. – № 5.1(17). – С. 578–587.

Пуликов, А.С. *Адаптационный потенциал юношей Красноярского края как показатель состояния здоровья / А.С. Пуликов, О.Л. Москаленко, О.И. Зайцева // В мире научных открытий: Гуманитарные и общественные науки. – 2011. – № 4(16). – С. 361–367.*

Синельников, А.Л. *Режим дня студентов 4 курса медицинского факультета Сургутского госуниверситета / А.Л. Синельников // Актуальные вопросы охраны здоровья населения регионов Сибири: матер. итоговой науч.-практ. конф. – Красноярск, 2007. – С. 326–328.*

Хомская, Е.Д. *Нейропсихология / Е.Д. Хомская. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с.*

Хрисанфова, Е.И. *Антропология / Е.И. Хрисанфова, И.В. Перевозчиков. – М.: Наука, 2005. – 400 с.*

Якубенко, О.В. *Исследование взаимосвязи морфофункциональных особенностей и личностных черт 17-летних юношей студентов / О.В. Якубенко // Кубан. науч. вестн. – 2008. – № 6(105). – С. 114–117.*

Rees, W.L. *A Factorial Study of Some Morphological and Psychological Aspects of Human constitution / W.L. Rees, H.J. Eisenck // Br.J. Psych. – 1945. – V. 91, № 382. – P. 8–21.*

ОСОБЕННОСТИ ПРАГМАТИЗАЦИИ ОБРАЗОВАНИЯ НА СОВРЕМЕННОМ ЭТАПЕ

Д.В. Рахинский

к.ф.н., доцент КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии
образования» г. Красноярск

Образовательная система тесным образом связана с устойчивостью всего общества, однако имеет свою особенность, детерминированную спецификой конкретной образовательной деятельности.

Ключевые слова: прагматизация образования, информация, постобразовательный процесс, глобалистика, вариативность образования.

Система государственного образования – один из важнейших элементов национальной безопасности, и неудивительно, что происходящее в этой сфере волнует всех. Одним из центральных является вопрос о роли государства. Именно оно обязано создать все условия и обеспечить, с одной стороны, подготовку необходимых стране специалистов, а с другой, поднять общекультурный и интеллектуальный уровень общества, предоставив в соответствии с Конституцией реальное право каждому гражданину на получение высшего образования на конкурсной основе.

Успешному освоению знаний способствовало мастерство преподавательского состава. «Всеобщий и обязательный принцип образования – это не вопрос социальной справедливости, равенства возможностей склонности к коммунизму или еще какой-нибудь лозунговой мишуры. Это вопрос максимально эффективного применения в народном хозяйстве любого человека – независимо от материального положения, социального статуса и места жительства его родителей. Можно даже сказать, что это и есть «прагматизация» образования, только в нормальном понимании, а не в ныне практикуемом» [1].

Для сохранения своей идентичности семейных рассказов о прошлом недостаточно для формирования исторического сознания. Для того чтобы первые впечатления о прошлом страны превратились в основы исторического сознания, нужна хорошая школьная подготовка, в ходе которой отрывочные сведения укладываются не только в строгий порядок хронологических таблиц и четкой периодизации, но и обретают ясные черты вечно развивающейся живой общественной организации. В советской школе первые уроки истории проходили в 4-м классе, возвращаясь затем к пройденным этапам прошлого, постепенно углубляя знания из года в год.

Президент Российской Федерации Путин В.В. в одной из своих программных статей высказал следующие мысли: «Гражданская задача образования, системы просвещения дать каждому тот абсолютно обязательный объем гуманитарного знания, который составляет основу идентичности народа. И в первую очередь речь должна идти о повышении в образовательном процессе роли таких предметов, как русский язык, русская литература, отечественная история». [2] Это не отменяет так называемой «вариативности образования» – и с точки зрения более ранней специализации, и с точки зрения уровней: те, у кого есть способности и дополнительный интерес, должны иметь возможность обучаться по другим программам, более интенсивным. Вариативность – возможность поднять планку выше средней нормы, а не опустить эту планку за счет выталкивания общеобразовательных дисциплин в вариативность.

Опасность «прагматизации» образования состоит в том, что речь идет об освобождении ученика от «лишних», «непрофильных» знаний, которые, по мнению многих, в том числе самого учащегося не пригодятся в профессиональном будущем. Выпускник нашей средней школы должен обладать всем необходимым интеллектуальным инструментарием, чтобы в будущем эффективно жить и работать и чтобы это будущее создавать. Это собственно и есть непрерывно возобновляемый, саморазвивающийся и преумножающийся ресурс для всех грядущих модернизаций. Уж лучше у нас будут инженеры, владеющие грамотной русской речью и литературным вкусом, чем обученный ограниченному набору операций «персонал».

Раз, запустив механизм качественных культурных элит, его надо поддерживать задачами, длинными целями – все более масштабными, решение которых выходит за рамки жизни одного поколения, чтобы вслед за одной решенной задачей ту же вставала другая, еще более объемная. Только такие вызовы являются самым эффективным стимулом для реализации человека.

Кризис образовательной системы в России и странах СНГ – явление более чем очевидное; этого даже никто не отрицает. Этот кризис носит системный характер, и для того чтобы понять его природу, необходимо всерьез задуматься над состоянием общества, в котором мы живем. Образование, по сути, есть трансляция некой социально-политической парадигмы от поколения к поколению, и процесс образования реализуется через преемственность, непрерывность связи поколений, равно как и связи управленческих, интеллектуальных элит. Кроме того, это также и передача профессиональных навыков. То есть через образование осуществляется передача идентичности одного поколения другому, посредством чего происходит укрепление, сохранение и дальнейшее развитие общества. Однако возникает вопрос: что транслируется в процессе образования в современной России? Образование по своей сути есть искусственный проект приведения человека к системе формальных требований, к некой модели, некому образцу. Трудность заключается в том, что в современной России нет такого образца, такого человеческого архетипа, который мог бы и должен был бы быть взят за нормативный и, соответственно, предопределять содержательный характер всего образования.

Основой современной глобализации выступает вестернизация, которая представляет собой процесс вторжения западной культуры в инородное цивилизационное пространство. [3] Если мы обратимся к современному образованию на Западе, то заметим, что там также происходит парадигмальный сдвиг. Эпоха Просвещения с ее концепцией принесения знаний в массы и приведения человека к некоему определенному знаменателю практически закончилась. Одновременно подвергается эрозии и сама идея всеобщего образования. В итоге мы становимся свидетелями тотального невежества самого продвинутого постмодернистского общества – американского, где наряду с незнанием множества научных дисциплин и проблемами с элементарными навыками счета у выпускников колледжей существует высокая, но односторонняя компетентность в частных вопросах. Свидетельство этому – неспособность многих американских политиков найти на карте ту или иную страну, хотя это и не мешает им бомбить неудобных за десятки тысяч километров от США.

Личность, получившая великолепное, но узкоспециальное образование и имеющая полное незнание об общих вопросах, является новой личностью – личностью постмодерна. Она формируется в западных системах образования. Образование теснейшим образом связано с наукой, поскольку сама наука фундаментальна по отношению к образованию, а процесс образования ведет человека к науке. Но в век постмодерна происходит кризис и этого понятия. Например, современный исследователь Джон Хорган назвал свою книгу «Конец науки». А то, что приходит взамен «науки», некоторые исследователи определяют как

«постнаука», которая формально продолжает линию Просвещения, но кардинально меняет качественные основы.

Процесс постобразования состоит в том, что человек может получать все больше дипломов, которые все равно не формируют цельную личность, а лишь добавляют какие-то навыки. Развитие образования в частных университетах постепенно интегрирует Россию в постобразовательный процесс. Продукт постобразовательного процесса будет существенно отличаться от продуктов привычного для нас образования; он будет проявляться в сочетании компетентности и технологической адекватности с глубочайшим невежеством.

Современное российское образование отличает состояние тупикового рассеивания, растерянности, что позволяет каждому преподавателю, каждой школе или институту транслировать или вводить в научный образовательный оборот практически произвольные критерии, термины, понятия, системы или их отдельные элементы. То есть разрушается универсальность. Наряду с этим происходит формирование случайных идентичностей, случайного набора элементов, которые представляют собой типичный пример постобразования. Не знание, а невежество в таком случае станет объединительным моментом.

Всеобщий и обязательный принцип образования – это не вопрос социальной справедливости, равенства возможностей, склонности к коммунизму. Это вопрос максимально эффективного применения в народном хозяйстве любого человека – независимо от материального положения, социального статуса и т.п. Можно сказать, что это и есть прагматизация образования, только в нормальном понимании, а не в ныне практикуемом. В частности, русская инженерная школа была лучшей в мире, потому что в ее основе лежало классическое гимназическое образование. Какими бы идеологическими функциями ни отягощалось советское образование, его фундаментальный характер формировал человека, способного к самостоятельному мышлению.

Образование по своей сути есть искусственный проект приведения человека к системе формальных требований, к некой модели, некому образцу. Трудность заключается в том, что в современной России нет такого образца, такого человеческого архетипа, который мог бы и должен был бы быть взят за нормативный и, соответственно, предопределять содержательный характер

Однако в своей области специалист знает все. Возникает своего рода дробление еще большей специализации технологической составляющей образования, которая совершенно не противоречит исполнению профессиональных навыков. Личность, получившая великолепное, но узкоспециальное образование и имеющая полное незнание об общих вопросах, является новой личностью – личностью постмодерна. Она формируется в западных системах образования.

Заканчивается эпоха Просвещения, и если раньше нормативы модерна, в том числе нормативы высшего образования, рационализма, эмпиризма, индивидуализма, которые составляли обязательный набор научного, культурного и просвещенного сообщества эпохи модерна были безусловными ценностями, то на следующем этапе постмодерна их размывает, качественно переделывая все традиционное просвещенческое образование. Появляется возможность утвердить свою собственную образовательную парадигму и на ее основе выстроить новую аксиоматику.

Если человек понимает эти парадигмы и может разложить их на составляющие компоненты, то это будет пропуском в новую интеллектуальную элиту, которая действительно сможет предельно четко и точно кодифицировать и систематизировать объемы информации, с которыми человек связан сегодня в самых разных сферах – от быта и дешифровки выпуска новостей до фундаментальной науки.

Принципиальное значение имеет концептуализация знаний в парадигме Восток-Запад, или пространственной парадигме. Ее смысл можно определить следующим образом: географический контекст фундаментально влияет на знание, без географии нет знания, то есть сфера рациональности имеет четкую пространственную привязку.

В последнее время на мировой арене произошли несколько серьезные и неожиданные изменения (обвальная перестройка мировой системы, «сдергивание» идеологического покрова с половины мира, ускоренное продвижение к новой точке стратегического равновесия и т.д. и т.п.), что невольно возникает вопрос: а можно ли было предусмотреть подобную надвигающуюся ситуацию? Способна ли наша гуманитарная наука на это? Нам представляется, что истоки таких неожиданностей лежат в общем кризисе гуманитарной науки в целом и, в частности, в кризисе подосновы современной экономической теории.

Соседние науки разгородились межведомственными, непроницаемыми стенами. Родилась отраслевая наука как апологетика экономоцентризма. Она вызвала к жизни научный лоббизм: проталкиваются теоретические выдумки, которые ничем не связаны с практикой. И в этом их самосохранение: они искусно обрамляются абстрактными рамками, вплоть до символов. Если они соприкоснутся с практикой, то тут же исчезнут с научного горизонта. Экономоцентризм в теории не позволил своевременно оценить новейшую фазу мирового развития – глобализацию, поэтому у нас поздно стала складываться отечественная школа глобалистики. [4]

Таким образом, чтобы понять, что такое информация и почему она играет такую роль в современную эпоху, нужно четко различать сообщение (или послание), интерпретацию (или восприятие) и коммуникацию. Сообщение (message) – это «вещь», то есть передаваемый продукт интеллектуальной деятельности человека; интерпретация – это «мысль», то есть приобретаемое знание; коммуникация – это лишь операция передачи, трансляции. Но в современном нам обществе, именно эта операция трансляции – определяющее, доминирующее звено в триаде сообщение – коммуникация – интерпретация.

Список литературы:

- Сорокин, А. От слова «образ» // *Однако*. – 2013. – август–сентябрь. С. 294.
Независимая газета. – 2012. – 23 янв.
Рахинский Д.В. Особенности информационного воздействия современной глобализации // *Научное мнение*. – 2014. № 12. – С. 31.
Кочетов Э. Осознание глобального мира // *Мировая экономика и международные отношения*. – 2001. – № 5. – С. 71.

ВНЕДРЕНИЕ ПРОГРАММНО-ЦЕЛЕВОГО ПОДХОДА В СИСТЕМУ ОБРАЗОВАНИЯ РФ

С.М. Трашкова

к.ю.н., доцент ФГБОУ ВПО Красноярский государственный аграрный университет,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье дана характеристика использования программно-целевых методов управления государственными программами в системе образования Российской Федерации на современном этапе

Ключевые слова: программно-целевой метод, государственная программа, эффективность управления, система образования, бюджетный процесс, социально-экономическое развитие.

В настоящий момент в Российской Федерации осуществляется интенсивное внедрение программно-целевых методов управления государственными программами и проектами. В прошедший период внедрение указанных инструментов осуществлялось в различных форматах (федеральные и ведомственные целевые программы, приоритетные национальные проекты, проекты Комиссии при Президенте Российской Федерации по модернизации и технологическому развитию экономики России, государственные программы Российской Федерации, «дорожные карты»).

В настоящее время в соответствии с Программой повышения эффективности управления общественными (государственными и муниципальными) финансами на период до 2018 года, утвержденной распоряжением Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2013 г. № 2593-р, осуществляется внедрение в бюджетный процесс программно-целевых методов управления. Предполагается, что программно-целевые инструменты Российской Федерации, субъектов Российской Федерации, муниципальных образований должны стать ключевым механизмом, с помощью которого связываются стратегическое и бюджетное планирование.

Наиболее эффективным является применение формата Программы для решения комплексных отраслевых задач в области развития образования в среднесрочном 5-летнем периоде планирования деятельности.

Программа является инструментом бюджетного планирования и служит основанием для возникновения бюджетных обязательств. При этом формат Программы обеспечивает не только планирование бюджета, но и полноценную синхронизацию и актуализацию существующих стратегических документов с перспективными разработками и инновационными решениями, достижение целевых показателей, декомпозицию и координацию направлений деятельности, согласование действий и ответственности педагогов и руководителей, образовательных и иных организаций, органов государственного и муниципального управления, что в конечном итоге позволяет эффективно планировать и реализовывать необходимые комплексные проекты [3].

Решение приоритетных задач социально-экономического развития невозможно обеспечить в полной мере без реализации инновационных проектов по разработке и созданию новых моделей, развитию и совершенствованию существующих моделей, механизмов, образовательных программ, технических средств и технологий в области образования и молодежной политики. Как известно, механизм реализации государственной программы опирается в большей мере на существующие нормативные правовые акты и сложившуюся практику, ограничен рамками действующего законодательства, не предполагает проектной деятельности по перспективному нормотворчеству, созданию передовых теоретических и экспериментальных заделов, новейших научных и практических разработок. Отличительная особенность Программы состоит в том, что не дублируется государственная программа в ее типовых направлениях реализации на основе существующих законодательных и иных нормативных правовых актов, а предполагается их обновление и развитие на основе поиска новых моделей, механизмов, инструментов и технологий в сфере образования, перспективных разработок по наиболее важным направлениям модернизации, позволяющим достичь наибольшего эффекта и повысить доступность, качество и конкурентоспособность российского образования на мировом уровне.

Реализация Программы позволит обеспечить поступательное интенсивное развитие системы образования по всем направлениям за счет указанных новых перспективных разработок, полученных на основе выполнения поисковых экспериментальных проектов, а также проектов по мониторингу и сопровождению процессов их внедрения в практику. В связи с этим предполагается не программно-целевой подход, а проектно-целевой подход в рамках реализации Программы в отличие от классического программно-целевого подхода Программ-

мы на 2011–2015 годы. В Программе на 2011–2015 годы не предполагается использование подобных преимуществ проектно-целевого подхода. В связи с этим в рамках Программы на 2011–2015 годы не в полной мере возможно обеспечить соответствие ее инструментов и ожидаемых результатов новым реалиям социально-экономического развития, сложившимся уже после старта ее реализации, а также новым требованиям стратегических документов в социальной сфере и сфере образования, принятым в 2012–2014 годы [3].

Предлагаемый новый подход в рамках Программы, в полной мере используя механизмы реализации проектов на конкурсной основе с использованием положений Федерального закона «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» [2], позволяет достигать значительно более высокого уровня мотивации и ответственности заказчиков и разработчиков планируемых проектов, всех участников проектной деятельности. К тому же предлагаемый проектно-целевой подход позволит в полной мере использовать возможности проектного управления при решении вопросов комплексной модернизации образования, а также использовать преимущества программного проектирования образовательного процесса и образовательных технологий.

Несмотря на то, что по итогам реализации Программы на 2011–2015 годы будут получены новые модели и институты, в том числе связанные с использованием информационных технологий в обучении, новых форм организации работы с одаренными детьми и талантливой молодежью, повышением качества общего и дополнительного образования, которые будут широко применяться, массовое внедрение указанных разработок к концу 2015 года не будет завершено.

В связи с инертностью системы образования, наличием значительной временной разницы между стартом процесса внедрения и получаемыми результатами, определяемой периодами обучения (например, в системе общего и профессионального образования этот временной интервал может составлять учебный год или даже весь цикл от начала до завершения обучения по образовательной программе определенного уровня) [3].

В условиях незначительного периода времени, отводимого на второй этап 10 (2014–2015 годы) реализации Программы на 2011–2015 годы, невозможно осуществить полноценное методическое и аналитическое сопровождение и поддержку процесса внедрения, не удастся провести корректировку разработанных на первом этапе моделей и технологий, учитывающую первичные результаты внедрения, и возникшие в связи с этим проблемы. Все это не позволит довести до логического завершения уже начатые в 2011 году масштабные преобразования и, опираясь на новые разработки, продолжить модернизацию моделей, методов и механизмов образования, дальнейшее внедрение перспективных образовательных технологий, которые, как известно, не стоят на месте, а постоянно совершенствуются.

В условиях отсутствия предлагаемых проектно-целевых действий будут усиливаться диспропорции в доступности к качественному образованию, что станет одним из факторов, усугубляющих складывающееся социальное неравенство

Отсутствие финансовых инструментов Программы, в частности отсутствие необходимых элементов взаимной мотивации и ответственности исполнителей и заказчиков проектов Программы, создаст предпосылки к появлению возрастающей из года в год неопределенности в оценке адекватности хода реализации различных программных мероприятий на федеральном и региональном уровнях, утрате механизмов обратной связи с субъектами экспериментальной деятельности в сфере образования, недостаточности актуальной эмпирической информации о результатах внедрения передовых разработок.

В случае отсутствия проектно-целевого подхода: сфера профессионального образования по-прежнему испытывает неудовлетворенную потребность в учебных, учебно-лабораторных и вспомогательных площадях, а также в объектах социальной направленности. Эта проблема будет усугубляться продолжающимся моральным и физическим старением объектов образовательных организаций профессионального образования, имея отрицательные последствия для доступности и качества образования, сохранения здоровья обучающихся; дополнительное образование взрослых сохранит характерные для него в настоящее время такие черты, как отраслевая разрозненность, отрыв от запросов производственной сферы и сферы потребления, становясь при этом все менее привлекательным с точки зрения инвестиционных интересов бизнеса; использование информационных технологий, современных форм и методов обучения в сфере образования останется эпизодическим, не сформируется целостная электронная образовательная среда, образование быстрыми темпами будет отставать от всего мира в области развития дистанционных образовательных технологий; работа с одаренными детьми и талантливой молодежью приобретет неустойчивый, несистемный характер; сохранится и усугубится неравный доступ граждан Российской Федерации к качественному образованию, провоцируя при этом усиление складывающегося социального неравенства [3].

Для всех видов и на всех уровнях образования невозможно будет реализовывать новое содержание образования, образовательные технологии и модели, предусмотренные вступившим в силу Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1]. В связи с вступлением в силу указанного Федерального закона с 1 сентября 2013 г. уже после завершения первого этапа Программы на 2011–2015 годы, значительная часть возможностей и потенциала роста, заложенных в новейшем законодательстве, просто не может быть достигнута. На первом этапе были получены модели, а их дальнейшее массовое внедрение предполагается уже в рамках второго этапа (2014–2015 годы). С уверенностью можно констатировать тот факт, что внедряемые модели и инструменты должны быть в ближайшем будущем проанализированы и скорректированы с учетом изменившихся нормативных правовых основ, а также с учетом будущего анализа начальной практики их правоприменения.

Таким образом, выполнение Программы связано с реализацией других подпрограмм государственной программы, с реализацией Стратегии развития системы образования до 2020 года, а также с применением новейших правовых основ государственной политики в сфере образования, предусмотренных Федеральным законом «Об образовании в Российской Федерации» [1].

Без использования проектно-целевого метода будет невозможно достижение целей и решение задач, предусмотренных в этих стратегических для отечественного образования документах.

Список литературы:

1. *Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс.*
2. *Федеральный закон от 05.04.2013 № 44-ФЗ (ред. от 08.03.2015) «О контрактной системе в сфере закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд» // СПС Консультант Плюс.*
3. *Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2013 г. № 2593-р об утверждении Программы повышения эффективности управления общественными (государственными и муниципальными) финансами на период до 2018 года // СПС Консультант Плюс.*

КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ РФ

С.М. Трашкова

к.ю.н., доцент ФГБОУ ВПО Красноярский государственный аграрный университет,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье рассмотрен ряд аспектов дальнейшего развития системы образования в Российской Федерации на современном этапе

Ключевые слова: система образования, концепция, социально-экономическое развитие, инновации в профессиональном образовании, технологии образования; популяризация образовательной и творческой деятельности, инфраструктура, система оценки качества образования.

В связи с кардинальным изменением законодательства в сфере образования, произошедшим в 2013–2014 годах после вступления в силу Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» [1], разработки, полученные в рамках Программы на 2011–2015 годы и государственной программы, требуют корректировки в связи с изменившимися правовыми основами образовательной деятельности и новыми базовыми регуляторами отношений в сфере образования (например таких, как новые федеральные государственные образовательные стандарты дошкольного образования, среднего общего образования, новые нормативные правовые акты о лицензировании и государственной аккредитации, о правилах и условиях реализации основных образовательных программ высшего образования и среднего профессионального образования).

Полномасштабное внедрение разработок, полученных в рамках Программы на 2011–2015 годы и государственной программы, возможно не в полной мере в силу отсутствия сложившейся правоприменительной практики, необходимости совершенствования внедряемых разработок и корректировки самого процесса внедрения. Динамично изменяющиеся глобальные вызовы и значительные риски неблагоприятного сценария социально-экономического развития усложняют условия деятельности всех уровней системы образования и требуют дополнительного развития образовательных технологий и повышения их качества во всех звеньях системы образования. Таким образом, станет возможным, с одной стороны, сосредоточие отдельных направлений развития образования в едином поступательном необратимом процессе позитивных изменений в практике всех элементов системы образования, а с другой – получение эффективного инструмента – катализатора мероприятий и подпрограмм государственной программы [2].

Это предопределило необходимость принятия Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

Она ориентирована на те приоритеты государственной политики в области образования, которые определены в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [1]. и других нормативных правовых актах.

Целью Программы является обеспечение условий для эффективного развития российского образования, направленного на формирование конкурентоспособного человеческого потенциала. Для достижения этой цели предлагается решение следующих задач Программы:

- создание и распространение структурных и технологических инноваций в профессиональном образовании, обеспечивающих высокую мобильность современной экономики;
- развитие современных механизмов, содержания и технологий общего и дополнительного образования;
- реализация мер популяризации среди детей и молодежи научно-образовательной и творческой деятельности, выявление талантливой молодежи;

– создание инфраструктуры, обеспечивающей условия для обучения и подготовку кадров для современной экономики;

– формирование востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов.

Предполагается, что Программа будет реализована в сроки с 2016 по 2020 год. При этом реализация будет осуществлена в 2 этапа. Первый этап решения проблемы будет осуществлен в 2016–2017 годы. По итогам реализации этого этапа будут получены результаты внедрения моделей и принятия комплекса мер, начатых в рамках Программы на 2011–2015 годы. В ходе этого этапа необходимо обеспечить гибкое и эффективное обновление и корректировку внедряемых моделей и проводимых мероприятий с учетом произошедших изменений законодательства Российской Федерации и складывающейся правоприменительной практики, а также завершение строительства незавершенных объектов, начатого в рамках Программы на 2011–2015 годы.

В результате выполнения второго этапа (2018–2020 годы) будет создана новая модель и структура образовательных организаций в системе высшего образования и среднего профессионального образования, получат широкое распространение новые образовательные программы магистратуры и аспирантуры и технологии их реализации. Будет обеспечено распространение и практическое внедрение нового содержания и технологий общего (включая дошкольное) и дополнительного образования, реализованы эффективные механизмы вовлечения детей и молодежи в социальную практику. Приобретут новое качественное состояние модели и инструменты оценки качества образования и образовательных результатов. Будет обеспечено эффективное управление реализованными в рамках Программы мероприятиями по развитию системы образования. Будут реализованы инвестиционные проекты по строительству объектов социальной, учебно-лабораторной, научной, физкультурно-спортивной, административной, хозяйственной и коммунальной инфраструктуры [2].

Так, в рамках задачи формирования востребованной системы оценки качества образования и образовательных результатов будут реализованы следующие мероприятия:

– развитие национально-региональной системы оценки качества общего образования путем реализации пилотных региональных проектов и создания национальных механизмов оценки качества;

– развитие системы оценки качества в среднем профессиональном и высшем образовании путем поддержки независимой аккредитации и оценки качества образовательных программ;

– включение России в международные исследования качества образования; экспертно-аналитическое, информационное, правовое, методическое и научное сопровождение программных мероприятий в области развития образования; поддержка инноваций в области развития и модернизации образования.

В рамках мероприятия по развитию национально-региональной системы оценки качества общего образования путем реализации пилотных региональных проектов и создания национальных механизмов оценки качества предусматривается:

– реализация пилотных проектов создания региональных систем оценки качества на всех уровнях общего образования (включая дошкольное);

– обеспечение подготовки не менее 2000 специалистов по оценке качества общего образования и оценочным материалам;

– создание национального мониторинга образовательных достижений;

– создание национальных фондов сертифицированных оценочных средств;

– модернизация процедур и механизмов единого государственного экзамена и государственной итоговой аттестации;

– обеспечение функционирования системы мониторинга оценки образовательных результатов на федеральном, региональном и муниципальном уровнях;

– формирование механизмов привлечения общественности к оценке качества общего образования на всех его уровнях;

– создание открытых систем данных для формирования пользовательских рейтингов.

В рамках мероприятия по развитию системы оценки качества в среднем профессиональном и высшем образовании путем поддержки независимой аккредитации и оценки качества образовательных программ предусматривается:

– обеспечение развития системы контроля качества среднего профессионального и высшего образования на основе развития контрольно-надзорных механизмов на всех уровнях системы образования;

– усовершенствование процедур и инструментария независимой оценки качества образования и общественной аккредитации организаций, осуществляющих образовательную деятельность на всех уровнях профессионального образования;

– обеспечение создания во всех регионах центров признания профессиональных квалификаций;

– обеспечение внедрения по всем укрупненным группам специальностей (направлений подготовки) механизмов профессионально-общественной аккредитации образовательных программ; и др.

В рамках мероприятия по включению России в международные исследования качества образования предусматривается:

– обеспечение участия России во всех значимых (не менее 10) международных сравнительных исследованиях качества образования;

– разработка и распространение для использования регионами оценочных инструментов (на основе международных) для проведения 44 внутрирегионального и межрегионального анализа и оценки качества образования;

– выпуск на основании международных исследований раз в 2 года доклада о сравнительной оценке качества образования в Российской Федерации.

В рамках мероприятия по экспертно-аналитическому, информационному, правовому, методическому и научному сопровождению программных мероприятий в области развития образования предусматривается:

– осуществление экспертно-аналитического, экспертно-организационного и мониторингового сопровождения реализации мероприятий Программы;

– осуществление информационного и информационно-методического сопровождения хода реализации Программы;

– осуществление комплексного научно-практического и научно- методологического сопровождения научно-исследовательской деятельности, осуществляемой в рамках Программы;

– оказание методической поддержки субъектам Российской Федерации в части разработки и реализации региональных государственных программ в сфере образования;

– обеспечение экспертно-аналитического сопровождения использования субсидий в рамках реализации мероприятий Программы;

– модернизация и внедрение информационно-коммуникационных инструментов и технологических механизмов комплексного управления Программой;

– обеспечение проведения регулярного анализа зарубежного опыта в разработке и реализации государственных и региональных программ развития образования, разработка механизмов его адаптации и учета в рамках реализации Программы, а также программ развития образования субъектов Российской Федерации,

В рамках мероприятия по поддержке инноваций в области развития и модернизации образования предусматривается:

– обеспечение формирования новых стратегических инициатив по вопросам развития и модернизации образования;

– оценка перспективности внедрения стратегических инициатив в практику образовательной деятельности на основе мониторинга и оценки российского и зарубежного современного опыта;

– обеспечение поддержки инноваций в области развития и модернизации образования.

В результате реализации мероприятий Программы предполагается обеспечить следующие синергетические социально-экономические эффекты: повышение конкурентоспособности российского образования, качества человеческого капитала, обеспечение потребностей развивающейся экономики в квалифицированных кадрах и повышение эффективности их использования; повышение эффективности и результативности использования бюджетных средств в сфере образования путем реализации комплексных системных проектов, направленных на всех участников образовательной деятельности; внедрение и распространение новых моделей образовательных организаций, технологий реализации образовательных программ всех видов и уровней, обновление моделей и механизмов управления образованием; совершенствование механизмов и инструментов вовлечения молодежи в активную социально значимую деятельность, направленную на становление личности детей и профессиональную самореализацию молодежи; достижение нового качественного состояния всех элементов системы оценки качества образования и образовательных результатов [2].

Список литературы:

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 21.07.2014) «Об образовании в Российской Федерации» // СПС Консультант Плюс

Распоряжение Правительства Российской Федерации от 30 декабря 2014 г. № 2765-р об утверждении Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг. // СПС Консультант Плюс

ЛИЧНОСТНЫЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВ, СКЛОННЫХ К ИНТЕРНЕТ-ЗАВИСИМОМУ ПОВЕДЕНИЮ

А. Горбачев

студент 6 курса

Т.Г. Авдеева

кандидат психологических наук

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье рассматриваются результаты диагностики уровня интернет-зависимости современных подростков и личностных характеристик подростков, склонных к интернет-зависимому поведению; дается сравнительная характеристика личностных особенностей подростков, склонных к интернет-зависимому поведению с данными личностного профиля подростков, не склонных к интернет-зависимому поведению

Ключевые слова: интернет-зависимость, интернет-зависимое поведение, личностные особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению

Актуальность исследования психологических факторов, способствующих формированию Интернет-зависимости в подростковом возрасте определяется, с одной стороны, постоянным увеличением

числа подростков и юношей – пользователей Интернета, при этом отмечается, что количество молодежи в Интернете растет быстрее, чем количество представителей других возрастных групп. С другой стороны, все большее усложнение социального мира и процессов социального взаимодействия в настоящее время определяет актуальность социально-психологического анализа субъективного значения социальной неопределенности для личности и проблем социальной адаптации в стремительно развивающемся обществе. Целью нашего исследования явилось выявление личностных особенностей подростков, склонных к интернет-зависимому поведению. Экспериментальное исследование проводилось на базе МБОУ Гимназия № 1 г. Сосновоборска Красноярского края. В эксперименте принимали участие 40 учащихся в возрасте 13–15 лет: 23 мальчика и 17 человек.

Для исследования мы использовали следующие методики: анкета; тест Кимберли-Янг на интернет-зависимость; 16 факторный личностный тест Р.Б. Кеттелла; «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин; «Оценка уровня общительности» тест В.Ф. Ряховского. Представим полученные результаты. Для получения основных представлений о том, как испытуемые подростки пользуются интернетом, мы провели анкетирование.

Результаты, проведенного анкетирования, позволили сделать следующий вывод: большинство подростков пользуются интернетом дома, посещая, в основном, развлекательные сайты, тратя на это более 3 часов в день, при этом считают, что интернет помогает в учебе и никак не влияет на здоровье, но не представляют жизнь без него. А так же большинство предпочитают живому общению – общение через интернет. Далее рассмотрим результаты исследования наличия интернет – зависимости по методике Тест Кимберли-Янг.

В результате исследования по тесту интернет – зависимости нами была выявлена группа подростков, имеющих склонность к интернет-зависимому поведению – 55 % (22 подростка) от общей выборки. В исследуемой группе подростков только 30 % (12 подростков) являются обычными пользователями интернета, остальные – 15 % (6 подростков) не испытывают проблемы, связанные с чрезмерным увлечением интернетом. Наглядно склонность к зависимому поведению от интернета у подростков представлена на рис. 1.

Таким образом, в результате проведенного исследования нами были выявлены две группы подростков: первая группа - подростки, склонные к

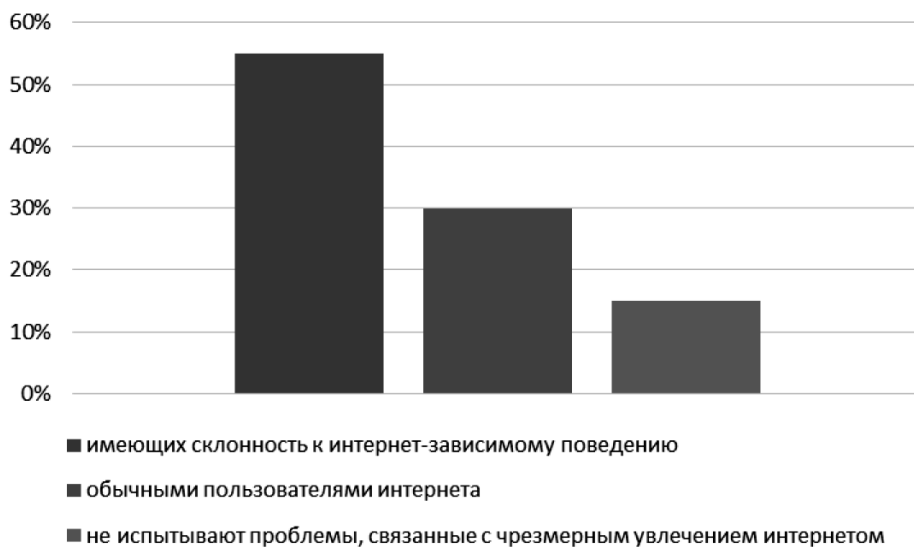


Рис. 2.9. Результаты (в %) наличия интернет – зависимости по методике Тест Кимберли-Янг в группе подростков

интернет-зависимому поведению (22 человека), которая характеризуется следующими особенностями: в интернете проводят более пяти часов в день, посещающие игровые и развлекательный сайты, испытывающие периодическую и ежедневную потребность выхода в интернет, который заменяет реальное общение, вторая группа - 18 подростков, не склонных к интернет-зависимому поведению (нормативные подростки). В интернете проводящие не более 3 часов в день, посещающие в основном поисковые сайты и сайты знакомств, к интернету относятся равнодушно; на общение с окружающими интернет никак не влияет.

Рассмотрим личностные особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению. Сравнительный анализ данных в двух группах подростков позволил выделить статистически значимые различия факторам опросника Р. Кэттелла (см. рис. 2). Для подростков первой группы свойственен невысокий уровень самоконтроля поведения; некоторой спонтанность поведения; чувствительны, нуждаются в поддержке других, проявляют зависимость, беспомощность, слабость; характерологические особенности свидетельствует о подозрительности, раздражительности, недоверии

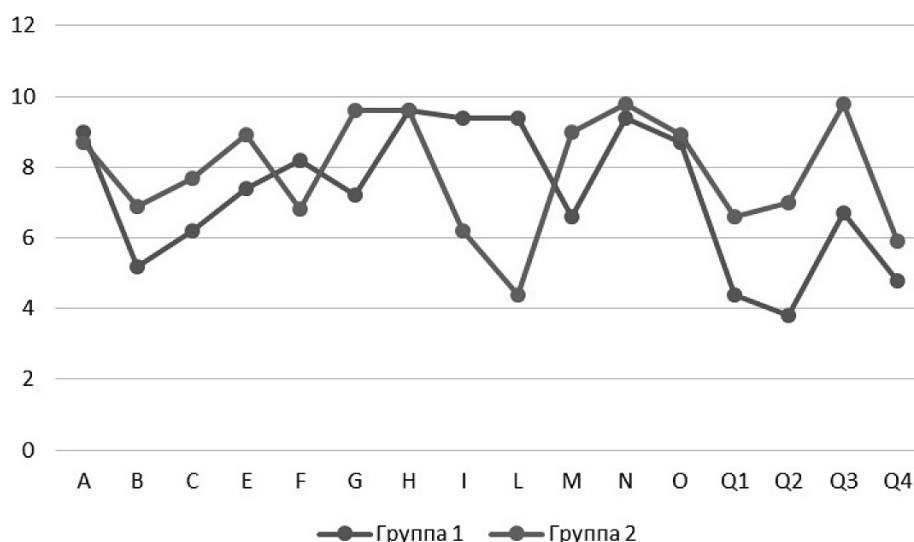


Рис. 2. Личностные профили подростков, склонных к интернет-зависимому поведению и подростков, не склонных к интернет-зависимому поведению

и настороженном отношении к другим. В коллективе они могут держаться обособлено, с завистью относятся к успехам других, могут считать, что их недооценивают, не признают достижения.

Подростки, не склонные к интернет-зависимому поведению характеризуются высокой способностью к обучению, абстрактностью мышления (значения выше среднего по фактору «В»), эмоциональной устойчивостью (средние значения по фактору «С») нормативностью поведения и суждений (средние значения по фактору «G»). отражают тенденцию к развитию интеллектуальных качеств, способность к обучению, более развитое абстрактное мышление. Таким образом, в большей степени концентрируют внимание на задании, отстраняются от эмоциональных переживаний, мешающих решать интеллектуальные задачи.

Следующий этап нашего исследования заключался в определении уровня тревожности у подростков, имеющих склонность к интернет-зависимому поведению. Для выявления уровня ситуативной и личностной тревожности мы применили методику «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» (Ч.Д. Спилберг, Ю.Л. Ханин). Основные результаты по методике «Шкала оценки уровня ситуативной и личностной тревожности» в группе подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, представлены на рис. 3

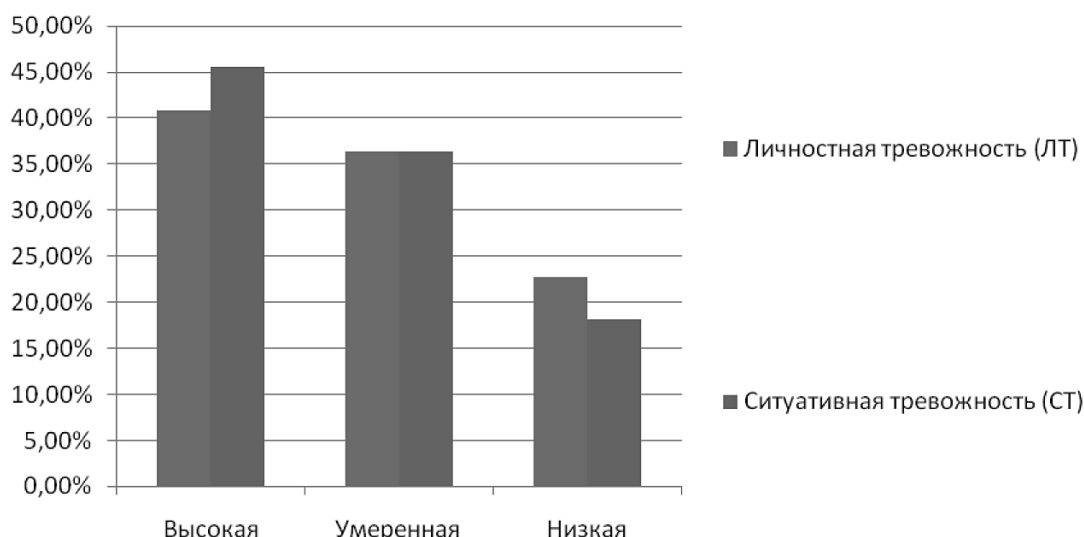


Рис. 2.13. Уровень ситуативной и личностной тревожности (в %) в группе подростков, склонных к интернет-зависимому поведению

Таким образом, результаты, представленные на рис. 3 свидетельствует о том, что большинство подростков, склонных к интернет-зависимому поведению, имеют высокий уровень тревожности: высокие показатели личностной тревожности выявлены у 9 подростков, что составляет 40,9 %, высокие показатели

ситуативной тревожности имеют 10 подростков – 45,5 %.. В группе подростков, не склонных к интернет-засимому поведению. У большинства из них выявлена умеренная как личностная, так и ситуативная тревожность (61.1 % и 55.6 % соответственно). Высокий уровень тревожности наблюдается всего у 11 % подростков данной группы. Для профилактики интернет-зависимости среди подростков нами была разработана программа «Социальные сети или реальная жизнь» Программа разработана в связи с возросшей потребностью обеспечения информационной безопасности детей и подростков при обучении, организации внеучебной деятельности и свободном использовании современных информационно-коммуникационных технологий (Интернет, сотовая (мобильная) связь и СМИ).

Таким образом, можно сделать вывод о том, что проблема влияния интернет-зависимости на личностные характеристики современного подростка остается малоизученной. Принимая во внимание прогнозы темпов роста распространенности Интернета в России, рост удельного веса подростков и молодежи среди пользователей Интернета, формирование интернет-зависимости у четверти пользователей в первые пол года после начала работы в Интернете, можно заключить, что изучение влияния интернет-зависимости на личностные характеристики современных подростков является актуальной проблемой современной психологии.

РАЗВИТИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ВОЛЕВОЙ СФЕРЫ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ КАК ФАКТОР УСПЕШНОЙ АДАПТАЦИИ В СРЕДНЕЙ СТУПЕНИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ

М.А. Любчак

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

Статья посвящена изучению переходного периода школьников из младшей школы в среднюю. Перечислены проблемы адаптации, возникающие у младших подростков на данном этапе. Рассмотрены возрастные особенности четвероклассников и пятиклассников в эмоционально-волевой сфере.

Ключевые слова: переходный период, адаптация, индивидуальные особенности подростков, эмоционально-волевая сфера.

Для всестороннего развития личности и для полноценной жизни в обществе каждый ребенок, как правило, уже в раннем возрасте вступает в процесс социализации. Успешность вхождения в новую для него социальную ситуацию развития определяется рядом факторов и психологических условий, среди которых есть и те, что препятствуют адаптации, и те, что этому способствуют. Результат этого процесса зависит от психологической готовности ребенка, от его активности и возможностей реализации социально заданной нормативной деятельности. Благополучное сочетание социальных внешних условий и активности ребенка приводит к положительному результату – к адаптации, неблагоприятный ход – к дезадаптации.

Адаптационные периоды, приходящиеся на детский сад, переход из детского сада в начальную школу активно изучаются и разрабатываются отечественными педагогами и психологами. (Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, Л.В. Занков, А.А. Леонтьев, В.М. Монахов, Г.К. Селевко, В.А. Сластенин и др.). Детские сады готовят детей к переходу в школу, координируются программы детских садов и школ. При школах открываются подготовительные классы, в которых дети адаптируются и к учителю, и к режимным моментам школьной жизни. Вопросам адаптации при переходе из начальной школы в среднюю уделяется, к сожалению, гораздо меньше внимания.

Переход из начального в среднее звено школы является важным шагом в жизни каждого школьника. В современных условиях школьного образования этот переход сопровождается резким разрывом между предыдущим и следующим образом жизни, что негативно сказывается на психологическом состоянии юных пятиклассников.

В новых условиях ребятам надо приспособиться к кабинетной организации учебного процесса, теперь школьники должны научиться самостоятельной организации учебной деятельности. Привыкнуть к разным учителям-предметникам, к их индивидуальным стилям педагогической деятельности, их личностным особенностям. Привыкнуть к новому классному руководителю, которого ученики будут видеть не постоянно, как в начальной школе, а несколько раз в неделю на его предмете. И заметим, что ни у классного руководителя, ни у учителя-предметника, как правило, нет возможности целенаправленно помогать каждому ученику адаптироваться к изменившимся обстоятельствам.

Также нужно учитывать, что возраст 9–12 лет, это окончание предыдущего возрастного периода, младшего школьника, с ведущей учебной деятельностью, за которым следует кризис и начало последующего периода, младшего подростка, с ведущей деятельностью – общение. Синхронизация двух кризисов усугубляет процесс адаптации учеников к новым условиям школьной жизни.

Ситуация адаптации вызывает у многих пятиклассников повышенную тревожность, как школьную, так

и личностную, а зачастую и появление страхов. Например, усиливается страх не соответствовать ожиданиям окружающих, который в этом возрасте, как правило, сильнее, чем страх самовыражения. Для ребенка младшего подросткового возраста чрезвычайно важно мнение других людей о нем и о его поступках, особенно мнение одноклассников и учителей.

Спад учебной мотивации, нарастание дисциплинарных трудностей, рост тревожности, дезориентация в жизненных ситуациях, это самые часто встречаемые кризисные явления данного периода у школьников. Чаще всего это связано с неумением школьников доводить начатое дело до конца, быть самостоятельными, сдерживать мешающие делу побуждения и преодолевать возникшие препятствия, то есть с недочетами в развитии эмоционально-волевой регуляции.

Одной из важных сторон развития личности ребенка данного возраста является эмоционально-волевая сфера. Поэтому в психологической науке проблема ее развития и функционирования занимает одно из ведущих мест и изучается многими отечественными психологами (С.Л. Рубинштейн, Б.Г. Ананьев, Н.К. Крупская, Н.Д. Левито, В.С. Выготский, В.И. Селиванов, Л.И. Божович, Л.С. Славина, Т.И. Шульга и др.).

Механизмы эмоционально-волевой регуляции достаточно хорошо изучены в рамках готовности детей к школьному обучению (Лебединский В.В., Сидячева Н.В., Смирнова Е.О. и др.). Эмоционально-волевая регуляция младшего школьника, ее компоненты описаны в психологической литературе (Сорокина И.С., Дьяченко К.И. и др.). Структурные блоки регулятивной стороны деятельности старших подростков исследованы такими учеными, как Дашкевич О.В., Чумаков М.В. и др. В исследовании Т.И. Шульги рассмотрено становление эмоционально-волевой регуляции в онтогенезе и особенности ее развития в зависимости от половых различий. Особенности регуляции в критические периоды развития представлены в монографиях В.А. Быкова. Особенности эмоционально-волевой регуляции при переходе из начальной школы на вторую ступень образования остаются малоизученными.

Рассмотрим подробнее эмоционально-волевую сферу четвероклассников и пятиклассников, в чем сходство и различие.

В эмоциональной сфере младшего школьника растет сдержанность, преобладает бодрое, жизнерадостное настроение ученика, ребенок проявляет интерес и доброжелательность к окружающим, в то же время эмоции младшего школьника еще бурные, ребенок легко теряет равновесие, выходит из себя, склонен к аффектам (Л.С. Славина). Основным источником эмоций является учебная и игровая деятельность.

В этот период интенсивно формируются высшие чувства (В.О. Сухомлинский). Особую роль играют интеллектуальные эмоции, тесно связанные с учебной деятельностью: удивление, сомнение, переживания нового, радость познания. Нравственные чувства проявляются в форме симпатии, дружбы, товарищества, долга, гуманности. Сравнение переживаний своих с переживаниями окружающих способствует развитию осознанности своих эмоций. Ученик ожидает от окружающих уважения, признания и понимания, резко негативно реагирует на унижение его достоинства.

При нарушениях эмоциональной сферы ребенок может проявлять грубость, упрямство, вспыльчивость, драчливость и другие формы эмоциональной неуравновешенности. Чаще всего причинами этого является различие между завышенным уровнем притязаний и реальными возможностями его реализации.

В начальной школе интенсивно развиваются такие связанные с волей процессы, познавательные процессы, как произвольное внимание, преднамеренное запоминание, активное мышление и воображение. У ребят растет требовательность к себе и другим, расширяется сфера осознания обязанностей, понимание необходимости их выполнения, формируются такие волевые черты характера, как целеустремленность, организованность, сдержанность, дисциплинированность, настойчивость. Но не каждый младший школьник осознает значение собственных волевых усилий в учении. От учителя начальных классов требуется постоянная, хорошо продуманная работа на уроке по воспитанию воли детей. Задачей учителя является создать условия для успеха и поощрять усилия.

Начиная с пятого класса, у детей быстро формируется самосознание и на этой основе самостоятельность – наиболее характерная черта волевого развития подростка. Путь осознания себя сложен, стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех, кто до этого привычно оказывал на ребенка влияние, и в первую очередь – от семьи, от родителей. Внешне это отчуждение зачастую выражается в негативизме – стремлении противостоять любым предложениям, суждениям, чувствам взрослых. Подросток уже не безусловно исполняет волю учителя и родителей. Он начинает избирательно относиться к учебным и трудовым занятиям. В психике пятиклассника много противоречий. Он имеет сильную волю к самоутверждению, но еще плохо знает свои возможности, переоценивает одни и недооценивает другие. Он чувствует себя взрослым, а ведет себя, как ребенок. Отсюда такое количество конфликтов со взрослыми. При этом негативизм – первичная форма механизма отчуждения, она же является началом поиска подростком собственной уникальности, познания собственного Я.

Этому же способствует и ориентированность подростков на установление доверительно-дружеских отношений со сверстниками. В дружбе происходит моделирование социальных взаимоотношений, усваиваются навыки рефлексии последствий своего или чьего-то поведения, социальные нормы взаимодействия людей, нравственные ценности. Познание Другого, похожего на меня, дает возможность как в зеркале увидеть и понять свои собственные проблемы. Именно в силу психологической ценности отношений со сверстниками происходит постепенная замена ведущей учебной деятельности (что было характерно для младшего школьника) на ведущую деятельность общения. Таким образом, постепенно меняются приоритеты и в стенах школы.

Умственная активность подростков высока, но способности будут развиваться только в деятельности, вызывающей положительные эмоции; успех или неуспех существенно влияет на мотивацию учения.

Успешная адаптация младшего подростка зависит не только от интеллектуальной готовности, но и от того, насколько хорошо он умеет налаживать отношения и общаться с одноклассниками и педагогами, соблюдать школьные правила, ориентироваться в новых ситуациях. В этом подростку должны помогать окружающие его взрослые. В первую очередь, это его родители, которые обязательно должны поддерживать и помогать преодолевать возникшие трудности.

Для успешной адаптации младших школьников при переходе из начальной школы на среднюю ступень образования необходимо тесное сотрудничество ребенка, школьного психолога, учителя и родителей. Зная особенности эмоционально-волевой регуляции школьников на данном этапе развития, можно выявить проблемы и помочь каждому ребенку развивать те формы поведения и деятельности, те свойства и качества, которые необходимы ему в этот действительно сложный период.

Список литературы:

1. Веденова, Ю.Б., Цилинская, Т.Н. *Взаимодействие учителя начальных классов с учителем-предметником при переходе учащихся в пятый класс // Начальная школа. – 2011. – № 1. – С. 44–45.*
2. Выготский, Л.С. *Лекции по психологии / Л.С. Выготский. – СПб.: Союз, 1997. – 140 с.*
3. Журавлев, Д. *Адаптация учащихся при переходе из начальной в среднюю школу // Народное образование. – №8/02. – С. 99–105.*
4. Иванников, В.А., Барабанов, Д.Д., Монроз, А.В., Шляпников, В.Н., Эйдман, Е.В. *Место понятия «Воля» в современной психологии // Вопросы психологии. – 2014. – № 2. – С. 15–23.*
5. Монроз, А.В. *Структура волевых качеств детей дошкольного и младшего школьного возраста // Вопросы психологии. – 2012. – №3. – С. 21–29.*
6. Обухова, Л.Ф. *Возрастная психология: учебник. – М.: Педагогическое общество России, 2001. – 442 с.*
7. Селиванов, В.И. *Проблемы формирования воли ребенка в советской психологии // Возрастные особенности воли школьника. – Рязань, 1971. С. 15–46.*
8. Славутская Е.В. *Гендерные особенности учащихся при переходе из начальной школы в среднее звено // Педагогика. – 2012. – № 5. С. 117–119.*
9. Цукерман, Г.А. *Переход из начальной школы в среднюю как психологическая проблема // Вопросы психологии. – 2001. – № 5. – С. 19–34.*
10. Чумаков, М.В. *Эмоционально-волевая регуляция деятельности в социальном взаимодействии: автореф. дис. ... д-ра психол. наук / М.В. Чумаков. – Ярославль, 2007.*

ПРОЕКТНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК СРЕДСТВО ПОДДЕРЖКИ ИНИЦИАТИВЫ И САМОСТОЯТЕЛЬНОСТИ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ

Т.О. Рыгалова

магистрант КГПУ им. В.П. Астафьева Магистерская программа

«Управление дошкольным образованием», Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 17 «Здоровячок», г. Зеленогорск

Статья посвящена теме поддержки детской познавательной инициативы и самостоятельности в условиях ДОУ и семьи. Современные социально - экономические и политические преобразования в стране на первый план вывели понимание значимости качественного дошкольного образования, поскольку оно в значительной степени обуславливает качество последующих уровней системы образования в РФ.

Согласно ФГОС ДО должны быть обеспечены такие психолого-педагогические условия как: поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности и возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения.

Важным в статье является рассмотрение проектной деятельности как одной из форм работы с детьми, которая как нельзя лучше подходит для реализации поставленных задач.

Автор подробно описал комплекс мероприятий, основанный на практико-ориентированной деятельности по поддержке детской инициативы и самостоятельности.

Проектная деятельность, самостоятельность, инициатива, выбор, здоровое питание.

Мир стремительно меняется. Новые технологии изменяют нашу жизнь, то, как мы думаем, как работаем и учимся. Образование стало одним из основных стратегических инструментов развития и для общества, и для отдельных людей. Современные социально-экономические и политические преобразования в стране на первый план вывели понимание значимости эффективного качественного образования, как одного из решающего фактора формирования ресурсов общества, обеспечение его безопасности и оптимального функционирования.

Осознание социальной ценности дошкольного образования, как одного из самых важных звеньев в цепи образовательных этапов и его роли как фактора успешности ребенка в будущем существенно возросло.

Тема поддержки детской познавательной инициативы в условиях ДОО и семьи, весьма актуальна по целому ряду причин.

Во-первых, человек должен как можно раньше получить позитивный социальный опыт реализации собственных замыслов. Уникальность личности проявляется в том, что вносит человек в свое социальное окружение. Если то, что кажется ему наиболее значимым, представляет интерес и для других людей, он оказывается в ситуации социального принятия, которая стимулирует его личностный рост и самореализацию.

Во-вторых, все возрастающая динамичность экономических и социальных отношений требует поиска новых, нестандартных действий в самых разных обстоятельствах. Нестандартность действий основывается на оригинальности мышления.

В-третьих, идея гармоничного разнообразия как перспективная форма социального развития также предполагает умение проявлять продуктивную инициативу.

ФГОС ДОО направлен на решение одной из таких задач как: формирование общей культуры воспитанников, развитие их нравственных, интеллектуальных, физических, эстетических качеств, инициативности, самостоятельности и ответственности, формирования предпосылок учебной деятельности

Согласно ФГОС ДО должны быть обеспечены следующие психолого-педагогические условия: поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности; возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения.

Проектная деятельность, как одна из форм работы с детьми, как нельзя лучше подходит для реализации поставленной задачи.

Как же педагогу выбрать объект для исследования в проекте? Ответ лежит на поверхности. Чтобы работа была значима для ребенка, чтобы тот мог проявить инициативу, самостоятельность в своем исследовании, тема должна быть ребенку интересна, а значит исходить от него самого. А воспитатель может предложить этот интерес сделать объектом для исследования.

Проект «Вредная и полезная еда» сформировался на основе беседы детей подготовительной группы друг с другом о противоречивых знаниях, полученных из средств массовой информации. С одной стороны – яркая, красочная реклама определенных продуктов питания, и с другой стороны – огромное количество телепередач, темой которой является разоблачение и описание вреда данных продуктов.

Изучив проблему, поднятую детьми, был выбран практико-ориентированный проект длительностью в три недели. Темой проекта стала «Вредная и полезная еда».

Цель проекта для воспитателя:

Формирование представления у детей о здоровом образе жизни и здоровом питании.

Задачи:

Выявить и охарактеризовать полезные и вредные свойства, наиболее часто предпочитаемые детьми, продуктов.

Разработать и реализовать комплекс практико-ориентированных мероприятий по формированию представлений у всех участников проекта о вредной и полезной пище.

Привлечь родителей к созданию единых (ДОО – семья) требований к формированию у детей представлений о здоровом питании.

Данный этап работы не подразумевает шаблонного подхода. Чтобы изучить проблему всесторонне, педагог должен проявить свое творческое мышление. Показатель наивысшего мастерства - представить план мероприятий таким образом, как будто это сами дети предлагают действия для изучения проблемы.

Итак, заявлена проблема: в магазине продаются вредные продукты. Зачем? Насколько они вредные? Есть ли полезные продукты? Что делать покупателям: взрослым и детям? В совместной деятельности рассмотрены с детьми этикетки продуктов, изучен их состав, выявлено наличие различных добавок и предложено детям изучить влияние этих добавок на наш организм.

Определяется тема детского исследования – «Эти вредные Е-шки». Вместе с детьми ставим цель: выяснить, как влияют на наш организм добавки.

Для этого нужно узнать: (задачи для детей) для чего их добавляют, выяснить вред добавок и можно ли им найти «полезную» замену.

Дети в рамках экспериментальной деятельности провели опыты «Действие «Кока-колы» на организм человека (зубы)», «Действие «Кока-колы» на продукты питания (мясо)», «Взаимодействие «Кока-колы» с различными веществами».

В исследовательской деятельности выявили, в каких продуктах есть полезные для организма вещества и посадили лук на выгонку зеленого пера.

Самостоятельно с помощью родителей подготовили презентацию «Эти страшные Е-шки» (загустители, консерванты, усилители вкуса, подсластители) и представили ее сначала у себя в группе, а потом детям других групп.

В продуктивной деятельности лепили «Витамины на тарелке» – полезные продукты питания для дальнейшего их использования в сюжетно-ролевых играх. Рисовали портреты Е-шки для создания портретной галереи.

Полученные знания дети использовали в сюжетно-ролевой игре, в различных дидактических играх, в подвижных играх.

В таблице 1 представлен комплекс мероприятий, основанный на практико-ориентированной деятельности (консультации, беседы, родительские собрания, экспериментальная, игровая, театрализованная, продуктивная, совместная деятельность) для формирования представления о здоровом образе жизни и здоровом питании у детей подготовительной группы.

Таблица 1

Работа с родителями		
Форма работы	Название мероприятия	Цель проведения мероприятия
Анкетирование	«Питание вашего ребенка»	Выявить индивидуальные особенности питания каждого ребёнка.
Наглядность	Оформление родительского уголка: «Питание в детском саду» «Показатели заболеваемости за период 01.09.2013-01.09.2014 гг.» «Анализ листа здоровья за период 01.09.2013-01.09.2014гг.»	Привлечь внимание родителей к проблеме ухудшения показателей здоровья детей за указанный период, к увеличению числа таких заболеваний как – аллергический дерматит, гастрит, кариес, ожирение, анемия. Познакомить с организацией питания в детском саду.
Консультации	«Роль семьи в формировании здорового образа жизни»	Обогатить психолого - педагогические знания родителей об основных принципах семейного воспитания.
Родительское собрание	«Болезнь проще предупредить, чем лечить»	Информировать родителей о проектной деятельности, направленной на формирование представлений детей о ЗОЖ. Познакомить родителей с комплексом мер, направленных на предупреждение развития таких заболеваний как – аллергический дерматит, гастрит, кариес, ожирение, анемия. Провести обмен семейным опытом об организации здорового питания детей; рассказать о необходимом детскому организму количестве витаминов и их источниках. Провести беседу по охране здоровья и жизни детей. Дать рекомендации по выработке единого подхода к питанию детей в детском саду и дома.
Памятка	«Правильное питание детей дошкольного возраста»	Дать рекомендации по организации питания дома, по формированию здорового образа жизни
Практическая помощь	Изготовление дидактических пособий «Эта страшная «Е - шка» Изготовление фотоколлажей «Здоровье на столе» Изготовление книги рецептов: "Книга о здоровой и вкусной пище" (на основе рецептов здорового и полезного питания семей воспитанников) Подготовка презентации «Страшные «Е - шки»	Развить творческое взаимодействие родителей и детей. Привлечь родителей к поиску эмоционально привлекательных для детей форм получения информации о здоровом образе жизни. Распространить передовой опыт сохранения и укрепления здоровья, семейных традиций.
Анкетирование	«Вредная и полезная еда»	Выявить индивидуальные предпочтения в еде каждого ребенка, уровень знаний о здоровой и вредной пище.

Работа с детьми		
Экспериментальная деятельность	Опыт № 1 «Действие «Кока-Колы» на организм человека» (зуб) Опыт № 2 «Действие «Кока-колы» на продукты питания» (мясо) Опыт № 3 «Взаимодействие «Кока-Колы» с различными веществами» (металл).	Изучить влияние газированного напитка «Кока-кола» на некоторые продукты и материалы. Развивать у детей исследовательский интерес, творческую активность, любознательность. Расширять представления детей о различных способах исследования объектов и явлений окружающей среды. Формировать умения детей активно использовать полученный опыт в игровой и практической деятельности. Способствовать диалогической речи, развивать умение формулировать, делать выводы на основе практического опыта.
Исследовательская деятельность	Выращивание лука на перо	Расширить знания детей о природных витаминах, необходимых для здоровья.
Презентация	«Страшные Е-шки»	Развить творческое взаимодействие родителей и детей.
Продуктивная деятельность	Лепка «Витамины на тарелке» Рисование «Портрет Е-шки» Аппликация «Фрукты-овощи»	Развивать воображение и умение отображать свой замысел в рисунке.
Игровая деятельность	Сюжетно-ролевая игра: «Магазин» «Детская поликлиника» Дидактическая игра: «Аскорбинка и ей друзья» «Магазин» «Вредное - полезное» «Волшебный мешочек» Подвижная игра: «Убеги от Е - шки» «Принеси названный предмет»	Воспитание ценностного отношения к своему здоровью. Формировать представления детей о многообразии продуктов питания.

ОСОБЕННОСТИ МЕЖЛИЧНОСТНЫХ ОТНОШЕНИЙ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

Д. Чиглинцева

магистрант кафедры психологии КФ НОУ ВПО «Университет
Российской академии образования», г. Красноярск

В статье проводится анализ основных исследований по проблеме межличностных отношений старших дошкольников. Представлена специфика межличностных отношений в старшем дошкольном возрасте.

Ключевые слова: межличностные отношения, старший дошкольник, социальная группа, старший подросток, самосознание личности.

На протяжении дошкольного детства ребенок вступает в контакты разного рода со взрослыми и сверстниками. Дошкольное детство-это уникальный период в жизни человека. Именно в это время закладываются основы формирования всесторонне-развитой личности. В этом возрасте перестраивается вся психическая жизнь ребенка и его отношение к окружающему миру. Дошкольное детство – период первоначального фактического складывания личности, периодом развития личностных механизмов поведения

В зарубежной психологии выдвигается тезис о компенсаторных, то есть взаимодополняющих отношениях между общением ребенка со взрослым и со сверстником. Компенсаторная роль контактов со сверстниками в социальном развитии ребенка, когда внимание и забота взрослых недостаточны, доказывается

результатами наблюдений за развитием детей-сирот, проведенных представителями психоанализа. Наблюдения А.Фрейд показали необычайную интенсивность общения детей при отсутствии родительской заботы. Психоаналитическая интерпретация этого факта состоит в том, что при отсутствии матери объектом либидо становится другой ребенок [8].

Данные ряда исследований показывают, что общение ребенка со сверстниками может возникнуть и развиваться только на основе общения с взрослым. Между тем, опыт первых отношений с другими, равными ребенку людьми (со сверстниками), является фундаментом для дальнейшего развития личности ребенка.

Фундаментальная значимость проблемы становления и развития межличностных отношений у детей привлекала внимание многих психологов и педагогов. Этой теме посвящены экспериментальные и теоретические исследования В.К. Корытло, Я.Л. Коломинского, Т.А. Репиной, В. Дамон, К.Рубин и других.

В нашей стране первоначально (в 60–70-х годах) проблема межличностных отношений у дошкольников рассматривалась преимущественно в рамках социально-психологических исследований, где основным предметом была структура и возрастные изменения детского коллектива (Я.Л. Коломинский, Т.А. Репина и другие).

В этих исследованиях межличностные отношения рассматривались как избирательные предпочтения одних детей перед другими, а сверстник выступал как предмет эмоциональной или деловой оценки.

В цикле исследований, проведенных под руководством А.А. Бодалева, предметом исследования межличностных отношений являются представления о другом (о его социальных и личностных качествах), возникающих в результате межличностного восприятия и познания [1].

Следует отметить, что взаимоотношения дошкольников со сверстниками в отечественной и зарубежной психологии были исследованы в разных аспектах: в аспекте исследования ведущих видов деятельности (Д.Б. Годовикова, А.И. Донцов, Я.Л. Коломинский), личностных особенностей участников взаимоотношений (Т.Е. Иванов, А.М. Счастливая, Т.А. Репина), формирования самосознания (Р. Бернс, Л.С. Карташова, Н.Я. Михайленко, Н.И. Кустова), влияния взрослых на становление взаимоотношений у детей (С.В. Корницкая) и других.

В этих исследованиях выделяется ряд психологических особенностей взаимоотношений старших дошкольников со сверстниками. Во многих из них отмечается, что к старшему дошкольному возрасту складываются устойчивые способы отношений детей друг к другу.

Так, Е.В. Субботский считает, что взаимоотношения дошкольников со сверстниками характеризуются, с одной стороны, импульсивностью и непосредственностью, а с другой стороны, инертностью и стереотипностью [7].

В анализе содержания межличностных отношений дошкольников со сверстниками в психологических исследованиях приводятся различные типологии.

Так, Е.О.Смирнова выделяют пассивно-положительный, эгоистичный, конкурентный, личностный и неустойчивый типы отношений дошкольников к сверстникам [6].

Т.А. Репина подразделяет отношения у дошкольников на три основных вида: собственно-личностные, оценочные и «деловые» [3].

А.Г. Рузская выделяет аффективно-личностные, деловые и информационно-позитивные типы связей, устанавливаемые между сверстниками [5].

Е.В. Субботский считает, что отношения дошкольников делятся на: отношения эмоционального общения, отношения руководства – подражания, отношения кооперации. Особо им были исследованы партнерские отношения как отношения, в ходе которых ребенок и окружающие его люди выполняют одинаковые или сходные программы, не будучи связанными какими-либо внешними узлами [7].

Мы полагаем, что многообразие этих типологий, сравнение которых приводит к выводу о недостаточности каждой из них, свидетельствует о том, что пока еще отсутствует концептуальная модель такого объекта исследования, как межличностные отношения у детей дошкольного возраста.

Распространенным подходом к исследованию отношений у детей является изучение поведения ребенка, направленного на сверстника. При этом особо выделяется так называемое просоциальное поведение, которое обнаруживается действиями ребенка «в пользу другого». Степень просоциальности поведения обычно рассматривается в качестве главного показателя межличностных отношений.

Межличностные отношения в детской группе представляют собой достаточно сложное социально-психологическое явление и подчиняются определенным закономерностям. Первая из них – обусловленность природы межличностных отношений тем местом, которое возрастная социальная группа занимает в обществе. Вторая характеристика межличностных отношений в детской группе – это их зависимость от совместной деятельности. Третья особенность – их уровневая природа.

Развитие отношений со сверстниками у дошкольников тесно связано с развитием самосознания ребенка и с тем, что соотношение предметного и личностного начал меняется на протяжении дошкольного возраста.

Д.Б. Эльконин высказал предположение, что развитие самосознания ребенка можно рассматривать как дифференциацию и внутренние взаимоотношения «Я» и «Не-Я» ребенка. Этот внутренний «Не-Я», с одной стороны, оценивает и познает самого субъекта (и тогда, по выражению М.М. Бахтина, он «смотрит на себя глазами другого»), а с другой - является субъектом обращения и диалога (и тогда человек «смотрит в глаза другому»). В обоих случаях при внешней встрече с другим человек относит себя к другому, то есть относится к нему. Отношение к себе и отношение к другому являются разными, но неразрывно связанными сторонами единого самосознания [9].

Онтогенетическое развитие самосознания ребенка и отношение к другому можно представить как сложное переплетение и взаимосменяемость этих двух начал. Сознание ребенка изначально диалогично, и в нем всегда присутствует другой. Функции и конкретная персонификация этого другого с возрастом меняются. Первоначально этим внутренним другим является для ребенка взрослый. На определенном этапе возрастного развития им становится сверстник. Этот процесс можно представить как «вхождение» сверстника во внутренний мир ребенка, в состав его самосознания.

Данные положения позволяют подчеркнуть, что дошкольники, постоянно находясь в общении друг с другом, оказываются включенными в систему межличностных отношений.

К дошкольному возрасту, ровесник становится для ребенка не только предметом сравнения с собой, но и целостной личностью. Эти изменения в отношении к сверстнику отражают определенные сдвиги в самосознании дошкольника.

К шести годам значительно возрастает количество просоциальных действий, эмоциональная вовлеченность в деятельность и переживания сверстника. Это объясняется развитием произвольности поведения и усвоением моральных норм.

На наш взгляд, поведение старших дошкольников не является произвольно регулируемым. Об этом свидетельствует, в частности, одномоментное принятие решений. К дошкольному возрасту, дети начинают осознавать не только свои конкретные действия, но и свои желания, переживания, мотивы, которые в отличие от действий, объединяют и консолидируют личность ребенка в целом. Это объясняется развитием децентрации, благодаря которой ребенок становится способным понимать точку зрения другого (Ж. Пиаже). К шести годам у многих детей возникает непосредственное и бескорыстное желание помочь сверстнику, подарить или уступить ему что-то. Безоценочная эмоциональная вовлеченность в его действия может свидетельствовать о том, что ровесник стал для ребенка целостной личностью.

Следует отметить, что в старшем дошкольном возрасте ведущей деятельностью является сюжетно-ролевая игра. В игровых объединениях существует общность требований, согласованность действия, совместное планирование. Реальные и игровые отношения дифференцируются и осознаются детьми. Ребенок начинает принимать во внимание интересы партнеров. Взаимодействие со сверстником выступает не только как условие достижения общей цели, но и как сама цель. Проявляется умение взаимной поддержки, чувство товарищества, сопереживание успехов и неудач. Дети способны осознать эффективность совместной взаимодействующей формы организации деятельности и ее построения в своих играх, конструировании, труде. В деятельности, построенной по типу «совместно-дружно-вместе», а не по типу «рядом, но не вместе», складываются отношения взаимной ответственности, зависимости и помощи - основа коллективизма и товарищества.

Таким образом, у старших дошкольников сюжетно-ролевая игра становится по-настоящему коллективной. Одному ребенку не справиться с драматизацией замысла, требуется деловое сотрудничество, которое обеспечивается актуально-деловым общением по типу «сейчас» и «здесь». Ребенок стремится привлечь к себе внимание. Он особенно чувствителен к разным «признакам» отношения к себе со стороны других детей. Вместе с тем ребенок начинает видеть недостатки сверстника. Такая особенность восприятия сочетается с ревнивым интересом ко всем его действиям, поступкам, оценкам. Проявляется так же потребность ребенка в самопознании и положительном самовосприятии.

После сказанного понятно, что к старшему дошкольному возрасту, сверстник является для ребенка не только предпочитаемым партнером по общению и совместной деятельности, не только средством самопознания, но и неотъемлемой стороной его самосознания, субъектом обращения его целостного, неразложимого «Я». Сравнение себя со сверстником и противопоставление ему превращается во внутреннюю общность, которая делает возможным более глубокие межличностные отношения у детей.

Таково в общих чертах отношение к сверстнику старшего дошкольника. Однако внутри этого отношения возможны различные индивидуальные варианты.

В связи с вышесказанным подчеркнем, что сверстник - это важная составная часть жизни ребенка. За период дошкольного детства ребенок проходит большой путь в овладении социальным пространством с его системой нормативного поведения в межличностных отношениях с детьми. Также необходимо отметить, что межличностные отношения у детей не всегда выражают себя во внешних действиях и являются стороной сознания ребенка. И к старшему дошкольному возрасту ребенок начинает воспринимать себя и другого как целостную личность, не сводимую к отдельным качествам, благодаря чему становится возможным личностное отношение к сверстнику.

Список литературы:

- Бодалев, А.А. О взаимосвязи общения и отношения // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 122–126.*
Коломинский, Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): учеб. пособие. – Мн.: ТетраСистемс, 2010. – 432 с.
Ретина, Т.А. Проблема межличностных отношений дошкольников и ее изучение // Педагогика. – 2008. – № 6. – С. 116–119.
Римашевская, Л.С. Субъектные проявления старших дошкольников в процессе сотрудничества со сверстниками: особенности сопровождения / Л.С. Римашевская // Детский сад от А до Я. – 2011. – № 2. – С. 105–112.

Рузская, А.Г. Развитие общения ребенка с взрослыми и сверстниками // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 3. – С. 37–45.

Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2012. – 158 с.

Субботский, Е.В. Психология отношений партнерства у дошкольников. – М.: МГУ, 2009. – 341 с.

Эльконин, Д.Б. Детская психология. – М.: Академия, 2012. – 391 с.

ЦЕННОСТНЫЕ ОРИЕНТАЦИИ ЛИЧНОСТИ КАК ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ ФЕНОМЕН

А. Хяккинен

магистрант 1 курса

Т.Г. Авдеева

к.психол.н., ФГБОУ ВПО «Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева», КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье рассматривается проблема становления и развития ценностей, анализируются теоретические подходы к пониманию ценностей и ценностных ориентаций личности в философии и психологии, раскрывается сущность и роль ценностей в развитии личности

Ключевые слова: ценности, ценностные ориентации, личность

В периоды радикальных серьезных социальных изменений, когда общественная ценностная структура «размывается» новыми социальными реалиями, исследование системы ценностных ориентаций личности становится особенно актуальной. Социализация человека, начинаясь с самого раннего детства, продолжается всю жизнь. Семья, детский сад, школьный класс, компания сверстников, студенческая группа, коллектив предприятия – все эти социальные группы, с которыми контактирует личность, являются носителями различных систем ценностей. Они регулируют и контролируют поведение индивида и во многом формируют его ценностные ориентации.

Феномен ценностей является наиболее противоречивым и неоднозначным для изучения. В существующей на сегодняшний день литературе, посвященной данной проблематике, понятию ценность, его определению и содержанию уделяется достаточно большое внимание, причем понимание ценностей представлено в многообразии различных, альтернативных подходов и концепций[5].

Собственно в психологии проблема ценностей личности и общества с самого начала заняла важное место. Понятию «ценность», как составляющей личности придается неодинаковое значение в различных психологических школах. Для бихевиористов «этика, мораль и ценности – не более чем результат ассоциативного научения» [4].

Классический психоанализ З. Фрейда концентрирует внимание на внутренних биологических факторах развития личности. Социальные аспекты развития личности, лишь косвенно затрагиваемые З. Фрейдом, получили дальнейшее развитие в работах его последователей – А. Адлера, Э. Фромма. В индивидуальной психологии А. Адлера важное место занимает концепция «социального интереса», понимаемого как чувство общности, стремление вступать в социальные отношения сотрудничества.

Таким образом, в развитии представлений о личности в приведенных теориях выявляется определенная общая закономерность, которая заключается в постепенном принятии идеи о социальной обусловленности поведения человека и, соответственно, обращении к проблеме ценностных ориентаций. Однако наибольшее значение ценностные ориентации личности имеют в гуманистической и экзистенциальной психологии.

Так, А. Маслоу, рассматривая ценности как результат психических особенностей и здоровья индивида, выделяет в особую группу гомеостатические ценности (мир, спокойствие, сон, отдых, защита, отступление и даже желание смерти), называя их «незрелыми» или «пограничными». Он утверждает, что такие ценности не являются главными для здоровой личности. По мнению М. Рокича, ценности характеризуются следующими признаками: общее число ценностей, являющихся достоянием человека, сравнительно невелико; все люди обладают одними и теми же ценностями, хотя и в различной степени; ценности организованы в системы; истоки ценностей прослеживаются в культуре, обществе и его институтах и личности; влияние ценностей прослеживается практически во всех социальных феноменах, заслуживающих изучения.

В отечественной психологии, созвучной по многим позициям западной гуманистической традиции, аналогичные подходы к пониманию ценностей рассматриваются в различных аспектах изучения свойств личности. В одних школах личность рассматривается в связи с анализом ее деятельности (А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн), в других центральное место занимает изучение психологических отно-

шений личности (В.Н. Мясищев), в третьих личность исследуется в связи с установками (Д.Н. Узнадзе, К.Д. Давыдова).

Леонтьев Д.А. определяет ценность как «идеальную модель должного» (желательного), отражающую опыт жизнедеятельности социальной общности, присвоенную и интериоризованную субъектом в процессе его участия в общественной практике, указывающую направление желательного преобразования действительности субъектом и выступающую имманентным источником жизненных смыслов, которые объекты и явления действительности приобретают в контексте должного.

Содержанием личности, по В.Н. Мясищеву, является совокупность отношений к предметному содержанию опыта человека и связанная с этим система ценностей [3]. Ценности субъекта В.Н. Мясищев обозначил как осуществляемый в субъект-объектном взаимодействии план личностных отношений. Проблема ценностных отношений в отечественной психологии впоследствии трансформировалась в проблему ценностных ориентаций.

Понятие «ценностные ориентации» впервые в отечественной социологии и социальной психологии определено А.Г. Здравомысловым и В.А. Ядовым: «Под ценностной ориентацией мы понимаем установку личности на те или иные ценности материальной и духовной культуры общества... Понятия ценностных ориентаций весьма близки к употребляемым в психологии понятиям установки, потребности, интереса» [1]. Они считают, что наличие устоявшихся ценностных ориентаций характеризует зрелость человека и обеспечивает его устойчивость и стабильность. Н.Ф. Наумова [2] выделяет ценностные ориентации как один из механизмов целеполагания. Они ориентируют человека среди объектов природного и социального мира, создавая упорядоченную и осмысленную, имеющую для человека значение, картину мира.

Исходя из выше сказанного, ценностные ориентации – сложный социально-психологический феномен, характеризующий направленность и содержание активности личности, являющийся составной частью системы отношений личности, определяющий общий подход человека к миру, к себе, придающий смысл и направление личностным позициям, поведению, поступкам. Система ценностных ориентаций выражает внутреннюю основу отношений личности с действительностью. Достаточное большое количество подходов и классификаций к изучению ценностных ориентаций, позволило и нам констатировать, что определение ценностных ориентаций начинается с попытки их соотнесения с другими понятиями. Тем не менее, в каждом теоретическом подходе можно наблюдать определенный, фиксированный набор ценностей, который структурируется путем предпочтения индивидом каждой из них.

Понятийно ценностные ориентации – это избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в сознании и поведении, способ дифференциации человеком объектов по их значимости. Ценностные ориентации отграничивают существенное и важное для данного человека от несущественного. В силу этого ценностные ориентации выступают важным фактором, обуславливающим мотивы действий и поступков личности. Ценностные ориентации являются важнейшим решающим фактором развития личности.

Список литературы:

Здравомыслов, А.Г. Отношение к труду и ценностные ориентации / А.Г. Здравомыслов, В.А. Ядов // Социология в СССР. Т. 2. – М.: Мысль, 1966. – С. 197–198.

Наумова, И.Ф. Социологические и психологические аспекты целенаправленного поведения. – М., 1988. – 199 с.

Мясищев, В.Н. структура личности и отношение человека к действительности // Психология личности: Тексты / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, А.А. Пузыря. – М.: Изд-во МГУ, 1982. – С. 35–38.

Яницкий, М.С. Ценностные ориентиры личности как динамическая система // Кемерово: Кузбассвузиздат, 2000. – 189 с.

Сурженко, Л.В. Ценности личности: философский и психологический анализ понятия // Научный журнал КубГАУ. – 2011. – № 65(01). – С. 1–12.

СЕКЦИЯ: «ИННОВАЦИИ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДУХОВНО- ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ»

Руководитель секции: В.Н. Шурдукалов, к.психол.н., доцент, КФ НОУ «УРАО».

К ПРОБЛЕМЕ ФОРМИРОВАНИЯ ЗДОРОВОГО ОБРАЗА ЖИЗНИ СТУДЕНТОВ

Л.Н. Дроздова, Т.Г. Авдеева, Н.Т. Селезнева

Красноярский государственный педагогический университет имени В.П. Астафьева, кафедра социальной психологии, КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье выделены причины, влияющие на формирование здорового образа жизни. Приведены результаты исследования оценки студентами своего здоровья.

Ключевые слова: здоровый образ жизни, здоровье, студенты

Актуальность проблемы формирования здорового образа жизни неоспорима. Ценностная мотивация молодого поколения к здоровому образу жизни имеет важное значение. Здоровый образ жизни (ЗОЖ) – это здравомыслие, разумный, активный образ жизни. Это характер поступков, поведение, межличностных отношений, основанных на нормах общечеловеческой морали. Социально-экономическая нестабильность в стране, особенно в последнее время, ухудшает не только здоровье нации, но и способствует росту алкоголизации, наркомании, преступности. Проблема формирования ЗОЖ относится к одной из приоритетных задач общества и особенно это важно для студенческой молодежи, когда находишься в ситуации выбора, адаптации к экономическим и социальным условиям. Условия формирования ЗОЖ: правовая поддержка, повышение экономического благосостояния населения, информационная поддержка, поддержка института семьи, повышение качества образования. Базовой основой формирования здорового образа жизни является формирование культуры здоровья. Исследование состояния параметров: физическая культура, культура поведения, информационная культура у студентов свидетельствует о низкой их реализации. К сожалению, анализ динамики здоровья молодежи говорит о прогрессирующем его ухудшении: наблюдается рост хронических заболеваний, имеют место различные отклонения в состоянии здоровья, негативные формы поведения (преступность, суициды и т. п.). Интеллектуальная деятельность студентов, осуществленная на фоне выраженных психоэмоциональных нагрузок, дефицита времени и без соблюдения режима труда и отдыха, влечет за собой отклонения в здоровье. Это определяет необходимость индивидуального и дифференцированного подхода к их оздоровлению. Проблема формирования ЗОЖ по своему содержанию является междисциплинарной и включает разные аспекты, и ей уделяется большое внимание в работах таких ученых, как Красноперова Н.А., Щедрина А.Г. и многих других. Для исследования данного вопроса были использованы методы педагогического наблюдения, опроса в форме анкетирования (выявляли место ЗОЖ среди жизненных ценностей студентов, определяли активность вредных привычек и отношение студентов к ним, особенности мотивации здорового образа жизни, в связи с их психологическими возможностями) и психологические тесты.

Анкетирование проводилось среди 92 студентов первого курса психологического факультета Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева, в возрасте 17–18 лет. Для обработки результатов использовался комплекс математических методов исследования. При анализе показателей обследования были получены разные результаты. Оценка студентами своего здоровья - очень хорошее у 7 % студентов, хорошее – 34 %, среднее – 39 %, затруднились ответить – 20 %. Оценка психоэмоционального состояния обследуемых: устойчивое – 40 %, среднее – 45 %, слабое у 15 % обследуемых. Большинство студентов не соблюдает режим дня, любят длительно засиживаться за компьютером в ночные часы. У 34 % анкетированных имеются вредные привычки (регулярно курят, употребляют спиртные напитки – 43 % человек). С наркотиками не знакомы 93 % студентов. На вопрос о получении полноценного питания ответили 40 % анкетированных.

В понятие ЗОЖ студенты в основном включают отказ от наркотиков, алкоголя, курения, занятия спортом. Все молодые люди адекватно оценивают, что появление проблем со здоровьем связано с нарушением режима дня (сна, отдыха), вредными привычками (курение, прием алкоголя, гиподинамия). Высокую необходимость в здоровом образе жизни признают – 73 %, его влияние на эффективность жизни – 76 %. Оценены особенности мотивационных стремлений к успеху. Использовалась шкала оценки потребности в достижении Ю.М. Орлова. Обследование показало, что 43 % студентов имеют низкие потребности в достижении и стремлении к успеху в различных видах деятельности, 52 % – среднюю, 5 % – высокую.

Исследована зависимость мотивации на здоровый образ жизни от реактивной и личностной тревожности. У юношей стремление к успеху оказалось более выраженным. Прослеживалась корреляция между потребностями к успеху и мотивацией на ЗОЖ. Исследования личностной и реактивной тревожности (по шкале Спилбергера) свидетельствовало о личностных особенностях студентов. С выраженной тревожностью, по данным исследования, оказалось всего 8 % студентов. Наиболее выраженная разница в реактивной тревожности оказалась на уровне «низкая тревожность». С таким уровнем тревожности среди юношей оказалось на 12 % меньше. Подобная же картина оказалась и при личностной тревожности. Тест Айзенка показал, что среди юношей больше лиц с экстраверсией, а среди девушек – с интроверсией. У девушек чаще встречалась эмоциональная лабильность, чем у юношей. По результатам исследования предложена программа формирования механизмов ЗОЖ, осуществляемая в ходе освоения студентами знаний по здоровью, гигиене, здоровому образу жизни, по формированию ЗОЖ, развитию практических навыков, формированию личностной мотивации и компетенций в области ЗОЖ.

Таким образом, можно подчеркнуть стереотипность представления современных студентов о ЗОЖ, которое навязывается окружением, средствами массовой информации. Полученные результаты свидетельствуют о недостаточной мотивации на ведение ЗОЖ, очевидна необходимость проведения эффективных профилактических мероприятий, направленных на формирование ЗОЖ. Семья, дошкольное детское учреждение, школа, вуз должны осознанно и целенаправленно формировать правила поведения, соответствующие принципам здорового образа жизни – основы социального, психического и физического благополучия.

Список литературы:

1. Красноперова, Н.А. Ориентирование студента на здоровый образ жизни в процессе профессионального становления. – Красноярск: СибГТУ, 2006. – 180 с.
2. Муллер, Т.А., Авдеева, Т.Г. Формирование здорового образа жизни студентов вузов // Молодежь и наука XXI века. Мат-лы XIV Всероссийской научно-практической конференции. Красноярск: Изд-во КГПУ им. В.П. Астафьева. 2013.
3. Щедрина, А.Г. Здоровый образ жизни: методологические аспекты. – Новосибирск, 2007. – 143 с.

ПРОБЛЕМА ЗДОРОВЬЯ СТУДЕНТОВ В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ

Л.Н. Дроздова, Н.Т. Селезнева, Т.Г. Авдеева

Красноярский государственный

**педагогический университет им. В.П. Астафьева, кафедра социальной психологии,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск**

Изучение условий и качества жизни, учебной деятельности и здоровья студентов, выявление механизмов приспособления в процессе обучения в вузе, внедрение методов профилактики и коррекции процесса адаптации – все это является актуальной проблемой, требующей современного научного анализа и активного вовлечения в данный процесс широкого круга специалистов.

Ключевые слова: здоровье, здоровьесберегающий образовательный процесс, студенты, процесс адаптации, механизмы адаптации.

Мир вступил в эпоху кризиса, и здоровье человека, как показатель стабильности, занимает в системе ценностей первое место. Проблемы здоровья молодых людей в условиях современности становятся все более злободневными и все чаще привлекают к себе внимание исследователей. Поток информации (интернет, телевидение, печать, производственная деятельность), загрязнение окружающей среды требуют от организма постоянных усилий. Включение в пищу синтетических продуктов, употребление алкоголя, злоупотребление медикаментами, курение, нерациональное питание, гиподинамия – это дополнительная нагрузка для гомеостатических систем, адаптационных возможностей организма человека. Безусловно, все это отражается на состоянии здоровья молодого поколения и ведет к росту заболеваемости. Поэтому очень важно донести до студенческой молодежи знания о здоровье, понимание того, что многое, если не все зависит от самого человека. Известно, что здоровье значительно более сложное состояние, включающее различные составляющие компоненты: медицинские, биологические, психологические, социальные, экономические и экологические. Современный научно-технический прогресс несет людям не только блага, но и создает в обществе нервно-психическое напряжение, которое подчас не компенсируется системой профилактических мер. Донзологическая диагностика как практический инструмент учения о здоровье с каждым годом получает все большее распространение и используется везде, где возникает необходимость оценки функциональных состояний на грани нормы и патологии. На наш взгляд, очень важно оценить здоровье как способность организма приспосабливаться к изменяющимся внешним условиям, сохранять и укреплять здоровье, заниматься физическим воспитанием, закаливанием и проводить борьбу с факторами риска.

Юношеский возраст чувствителен к изменениям экологической обстановки, стрессам, неблагоприятной социально-экономической среде. Это негативно сказывается на состоянии здоровья молодежи в силу психофизиологической незрелости и чувствительности к факторам риска.

Перед любым вузом, который думает об успешности и качестве практической деятельности своих выпускников, встает вопрос о сохранении и укреплении здоровья студентов. Именно в педагогическом университете происходит формирование основных качеств личности будущего учителя, который должен уметь сохранить, укрепить собственное здоровье и суметь эффективно выстроить здоровьесберегающий образовательный процесс. В большей степени это касается первокурсников из-за смены образовательной среды, эмоционального климата, дополнительных нагрузок. Следовательно, забота о здоровье студентов – неотъемлемая часть образовательного процесса, первым этапом которого является обследование, наблюдение, а также выявление особенностей и механизмов адаптации к новым условиям. В обследовании участвовало 74 студента первого курса психологического факультета Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева в возрасте 17–18 лет. Программа исследования включала методику вариационной кардиоинтервалографии, шкалу тревожности Спилбергера-Ханина, многоуровневый личностный опросник (МЛО) А.Г. Маклакова, тест «Оценка системы ценностей личности» М. Рокича, батарею методик изучения познавательных процессов. В процессе обследования нами выявлены факторы риска, негативно сказывающиеся на адаптации и здоровье студентов: стрессовая педагогическая тактика, интенсивные учебные программы, частичное соблюдение физиологических требований к организации учебного процесса, недостаточная грамотность преподавателей в вопросах охраны и укрепления здоровья, недостаточное использование средств в системе физического воспитания и спорта, практически отсутствие системы работы по формированию здорового образа жизни.

При анализе показателей по шкале МЛО 43 % студентов имеют средний уровень нервно-психической устойчивости 13 % – высокий. Молодые люди легко адаптировались к новым условиям деятельности, быстро входили в новый коллектив, адекватно ориентировались в ситуации, вырабатывали стратегию своего поведения и социализации, обладали нормальной нервно-психической устойчивостью и мотивацией к деятельности. У 44 % студентов значения находятся в низком диапазоне, отмечен низкий уровень поведенческой регуляции, склонность к нервно-психическим срывам, особенно в экстремальной обстановке. Они обладали неустойчивой мотивацией к деятельности. Личностный адаптационный потенциал выявил разные уровни адаптивных возможностей: 33 % обследуемых имеют удовлетворительную адаптацию, 17 % – высокую и 50 % – низкую. Для выявления иерархии ценностей применен тест «Оценки системы ценностей личности» М. Рокича и была выстроена градация ценностных сфер. Первые три места занимали ценностные сферы творчество, познание, активная, деятельностная жизнь, здоровье же занимало седьмую позицию. Это говорит о том, что молодые люди недостаточно осознают, насколько важен показатель здоровья. Выявлено лабильное состояние вегетативной нервной системы (ВНС) у 60 % студентов, проявляющееся активацией симпатического отдела, напряжением регуляторных систем, низким уровнем функциональных возможностей. Среднее функциональное состояние ВНС у 12 % человек, характеризовалось нормокардией в сочетании с умеренной синусовой аритмией. Хорошим и высоким функциональным состоянием ВНС обладали 28 % студентов. Состояние характеризовалось нормокардией в сочетании с оптимальным синусовым ритмом, наблюдался высокий уровень функциональных возможностей и психофизиологических резервов.

Методика Спилбергера-Ханина позволила установить, что большинство студентов характеризовались умеренной (48 %) и низкой (40 %) ситуативной тревожностью, хотя большинство тестируемых (72 %) вошли в группу с высокой личностной тревожностью, оптимальный уровень наблюдался у 28 % студентов.

При анализе познавательных процессов: умственная работоспособность, продуктивность, переключаемость соответствовали высокому уровню выполнения заданий.

Исследования кратковременной памяти показали её снижение у половины обследуемых, в то время как показатели образной памяти у всех студентов были в норме.

Результаты исследования интеллектуальной лабильности свидетельствовали о высокой работоспособности у 38 %, средняя работоспособность – у 35 %, низкая – у 27 % студентов.

Таким образом, по результатам проведенных исследований были выявлены категории студентов, обладающих высоким и нормальным уровнем адаптации к новым условиям. Группа студентов, склонных к дезадаптации, характеризовалась невысоким уровнем нервно-психической устойчивости и осложнением процесса социализации. Отсутствие истинных когнитивных нарушений говорит о функциональном характере мнестических расстройств. Изучение здоровья студентов позволит выявлять неблагоприятные сдвиги в состоянии здоровья, проводить оздоровление и своевременную профилактику.

Список литературы:

- 1. Березовская, Р.А. Исследования отношения к здоровью: современное состояние проблемы в отечественной психологии // Вестник Санкт-Петербургского ун-та. Сер. 12. – 2011. – Вып. 1. – С. 226.*
- 2. Онтогенез. Адаптация. Здоровье. Образование: учебно-методический комплекс. Книга 3 / отв. ред. Э.М. Казин. – Кемерово: КРИПК и ПРО, 2011. – 627 с.*
- 3. Плющ, И.В. Экспресс-диагностика и мониторинг основных параметров здоровья участников образовательного процесса // Современные принципы и методы обеспечения безопасности образовательного процесса: материалы Всерос. науч.-практ. конф. – Новосибирск: НИПК и ПРО, 2003. – С. 91–94.*

ПРОБЛЕМЫ ДУХОВНО-НРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ СТУДЕНТОВ В АСПЕКТЕ УЧЕБНОГО КУРСА «ИСТОРИЯ МИРОВЫХ РЕЛИГИЙ»

В.Ю. Ховес

к.ф.н., доцент, Сибирский федеральный университет,
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

Раскрывается роль духовно-нравственного воспитания в социализации личности молодого человека. Рассматривается православная точка зрения на проблемы духовно-нравственного воспитания.

Ключевые слова: духовно-нравственное воспитание молодежи, история мировых религий, православная проповедь.

В системе подготовки современного специалиста духовно-нравственное воспитание молодежи играет немаловажную роль. Становление нравственности, формирование морального облика личности начинаются в детстве и юности, во многом определяют развитие человека в течение его жизни. Период студенческой учебы является одним из решающих этапов социализации личности. Помня об этическом аспекте образовательного процесса, преподаватель вуза должен стараться использовать возможности своего учебного предмета, тем более гуманитарной дисциплины, для духовно-нравственного воспитания молодежи. Разумеется, задача преподавателя состоит вовсе не в навязывании стереотипов, а в том, чтобы «научить учиться». Молодому человеку надо уметь ориентироваться в мире духовно-нравственных ценностей и отличать зерна от плевел. В качестве примера такого дидактического подхода приведем преподавание одного из основных разделов курса «История мировых религий» – «Православие».

Думается, что в преподавании данной дисциплины следует, в том числе, раскрывать рефлексию православной этической мысли, – осмысление представителями Церкви сущности духовного просвещения молодежи. Одним из важнейших методов этического воспитания в Православной Церкви была и остается проповедь. Существует наука проповеди – гомилетика. При всем различии положения вузовского преподавателя и православного священника есть нечто общее между преподаванием и проповедью: стремление утвердить в сознании слушателей духовно-нравственные ценности. Какие же нравственные ценности предлагает православная проповедь?

В основе проповеди, основанной на евангельских заповедях, всегда была открытость той реальности, которую христиане считают подлинной, – жизни во Христе. Добрым образцом общения священника с паствой считаются отношения Иисуса Христа с апостолами, Его учениками, – отношения любви. «Так, апостолы, когда Господь сказал им: Оставьте ваши сети, идите за Мною, и Я сделаю вас ловцами человеков, сразу же, не обиняясь, последовали этому призыву. И через общение с Учителем и Господом произошло воскрешение их душ» [5, с. 470].

В богослужении священник является литургическим образом Христа. Пастырь добрый ведет людей путем спасения. Сотериологический смысл православного богослужения проявляется и в церковной проповеди. Слово проповедника призвано нести миру сокровища Православия, помогать людям быть образованными в самом высоком значении этого слова. «Слово «образование» восходит к слову «образ». По образу и подобию Своему сотворил Господь человека. Задача образования и состоит в воссоздании, в восстановлении этого образа, разрушенного и оскверненного» [5, с. 509].

В церковной проповеди проявляется именно такое, духовно-нравственное, понимание образования, воспитания. Проповедь должна вести человека к духовному совершенству. В том числе и через слово пастыря, обращенное к миру, Церковь стремится быть закваской, меняющей мир [Мф. 13, 31–33]. Проповедническое слово, обращенное к душе человека, призвано способствовать благодатному ее изменению.

Православному проповеднику приходится работать в трудных условиях глубокого духовного кризиса, охватившего нашу страну. «Разрушение традиционного уклада русской жизни и попытка не то в колбе, не то в концлагере создать нового человека привели к убожеству и одичанию. Более того, к неспособности понять собственное убожество и одичание. Беда не просто в том, что наши соотечественники дики и часто потрясающе невежественны в вопросах религиозных. Беда в том, что они часто не подозревают о том, что продолжает вопреки всем внешним обстоятельствам жить в их душе. Не ведают ни того, чем живут, ни того, что творят.

В душе у них разрушена иерархия ценностей. Они как бы отделены труднопреодолимым барьером от лучшего в себе самом» [5, с. 511].

Это повреждение системы ценностей проявляется время от времени и в самой Церкви, в том числе, в недостойном поведении отдельных носителей священнического сана, вызывающем порицание и в обществе, и в самой Церкви. В последние годы предпринимаются серьезные меры для преодоления этих нестроений в церковной среде. В отношении нерадивых служителей Церкви принимаются воспитательные и дисциплинарные меры. Формируется система правового образования священников. Создан церковный суд...

Церковная проповедь призвана помочь человеку преодолевать всевозможные барьеры, играющие деструктивную роль, вернуться к лучшему в себе, распознать и возродить то доброе, что продолжает жить в душе.

Особенно сложна проповедническая миссия пастыря, обращающегося к молодежи. В обычном приходском храме проповедь едина, равным образом обращена ко всей пастве, без особого учета различий в уровне образования и возрасте прихожан. Но такие особенности существуют. Вспомним, что св. апостол Павел отличал среди своих прихожан эллинов от иудеев, зажиточных от неимущих, свободных от рабов, давал им не во всем одинаковые советы. И Сам Христос старался говорить с учениками на понятном им языке, учитывая особенности паствы. Когда обращался к горожанам, говорил о купцах. Когда беседовал с рыбаками, уподоблял Царство Божие неводу. Говоря с земледельцами, рассказывал притчу о сеятеле. Обращаясь к скотоводам, приводил притчу о добром пастыре. У Христа нет, правда, проповеди, обращенной исключительно к молодежи, за исключением совета юноше: «Если хочешь быть совершенным, пойди, продай имение твое и раздай нищим; и будешь иметь сокровище на небесах, и приходи и следуй за Мною» [Мф. 19, 21]. Но не случайно, быть может, Своими учениками Он избрал людей не пожилых и утомленных жизнью, а молодых, смелых, искренних.

В Церковь приходит все больше молодежи, хотя она пока составляет явное меньшинство паствы. Открываются молодежные, университетские храмы. Одним из первых в стране стал храм св. Татианы в г. Красноярске (в здании Аграрного университета, ул. Кирова 30). И, конечно, проповеднику (как и преподавателю) следует стремиться понимать и учитывать интересы и психологию своих молодых слушателей.

Что именно стремится учитывать в этом смысле священник? По крайней мере, следующие проблемы. Почему молодые люди приходят в Церковь? Какие жизненные проблемы в наибольшей степени волнуют их? Соответственно, какие вопросы следует затронуть в проповеди, обращенной к пастве, в которой есть молодежь?

Не секрет, что многие молодые люди, принявшие св. Крещение, мало подготовлены к благодатным переменам в своей жизни. Они имеют смутное представление и о совершающемся Таинстве, и о вероучении, редко приходят в храм, искренне недоумевают, зачем нужно читать св. Писание. Нателный крестик подчас носят как некий амулет, не понимая, что главный Крест – в душе верующего человека. Но бывает и более ясное стремление к духовной жизни. Говоря словами известного богослова, «у каждого возраста свое переживание веры. Старик ищет смысл своей смерти, а молодой – смысл своей жизни.

Для юноши самое главное – радость молитвы. Для молодости вообще характерно глубокое и беспроblemное убеждение в своем собственном бессмертии. Поэтому молодой человек идет в храм не из страха смерти и не из желания избежать ада. Он ищет смысл. Он ищет избавиться от своего одиночества. Он уже знает свое тело. Теперь ему хотелось бы узнать получше свою же душу» [1, с. 164].

Вот почему хорошая, умная проповедь вызывает понимание и отклик. И от одиночества она может помочь защититься. «Где двое или трое собраны во имя Мое, там Я посреди них» [Мф. 18, 20]. В православном понимании, Господь дарует свою любовь не только человеку, одинокому в своих духовных поисках, но сообществу, Церкви, людям, которых любовь объединяет. «Кто говорит: «я люблю Бога», а брата своего ненавидит, тот лжец; ибо не любящий брата своего, которого видит, как может любить Бога, которого не видит?» [1 Ин. 4, 20]. Самое же главное в любви – желание спасения любимого и желание спастись вместе с ним. Православная сотериология (учение о спасении) неотделима от проповеди любви. И такая проповедь никого не оставляет равнодушным.

Проповедь способна помочь глубже прочувствовать ту истину, что именно в любви заключается возможность духовного роста, без которого нет счастья. «Бог на нас смотрит и видит возможность красоты, которая в нас есть, видит в нас то, чем мы можем быть, и ради того, что Он видит, Он нас принимает. И потому, что мы любимы, потому, что с нами случилось это чудо, что кто-то в нас увидел не дурное, а прекрасное, не злое, а доброе, не уродливое, а чудесное, – мы можем начать расти из изумления перед этой любовью, расти из изумления перед тем, что этой любовью нам показана наша собственная красота, о которой мы не подозревали. И вот нам надо помнить, что единственный способ возродить человека, единственный способ дать человеку возможность раскрыться в полноте – это его любить: любить не за его добродетели, а несмотря на то, что он несовершенен, любить просто потому, что он человек... Так относится к нам Бог» [4, с. 311].

Проповедуя Евангелие как заповедь любви, пастыри, обращаясь к молодежи, и не только к молодежи, не обходят молчанием тему семьи и брака, столь важную почти для каждого человека, не давшего обета безбрачия. Пастыри объясняют, что Церковь, высоко оценивая подвиг добровольного целомудренного безбрачия Христа ради, никогда не относится пренебрежительно к браку и семье, но благословляет их. В данном учебном курсе следует с религиозно-культурологических позиций знакомить молодежь с Основами социальной концепции Церкви, в том числе по вопросам семьи и брака. «Семья как домашняя церковь есть единый организм, члены которого живут и строят свои отношения на основе закона любви. Опыт семейного общения научает человека преодолению греховного эгоизма и закладывает основы здоровой гражданственности. Именно в семье, как в школе благочестия, формируется и крепнет правильное отношение к ближним, а значит, и к своему народу, к обществу в целом. Живая преемственность поколений, начинаясь в семье, обретает свое продолжение в любви к предкам и отечеству, в чувстве сопричастности к истории» [7, с. 77].

Молодые люди приходят в Церковь, понимая, что это Церковь глубоко патриотическая. Православие сплачивало народ, помогало ему сохранить самосознание, выстоять в тяжелейших испытаниях. Эту благодатную роль Православия пастыри стараются показывать, например, в проповедях, произносимых в дни Всех святых, в земле Российской просиявших, свв. Александра Невского, Сергия Радонежского, архиепископа Луки и многих других подвижников Церкви и Отечества. Такие проповеди обогащают познания молодых прихожан, помогают восстановить в их сознании подлинный исторический путь нашего народа, укрепить чувства гражданственности и патриотизма.

Во времена господства официальной атеистической идеологии среди молодежи насаждалось представление о православном учении как чуждой рациональному познанию и далекой от актуальных вопросов повседневной жизни догматике. Церковь опровергает это представление своей социальной концепцией, делами благотворительности, в которых активно участвует и верующая молодежь.

Но молодежь нуждается и в таких житейских советах со стороны Церкви, как, оставаясь православными людьми, добиваться успеха в практических делах, в работе, карьере. Молодость, здоровье, жизненная активность побуждают думать о мирской жизни; мудрость памятования смерти приходит, как правило, в более зрелом возрасте.

И православный проповедник объясняет, что Церковь, сохраняя приоритет духовно-нравственных ценностей над образованием как способом развития исключительно абстрактного, рассудочного мышления, отнюдь не отвергает рациональное познание и просвещение. «Никому не позволено в христианстве быть вовсе неученым и оставаться невеждой. Сам Господь не нарек ли Себя Учителем и Своих последователей – учениками? И зачем послал Господь в мир апостолов? Прежде всего учить все народы: Шедше, научите вся языки (Мф., 28, 19). Если ты не хочешь учить и вразумлять себя в христианстве, то ты не ученик и не последователь Христа – не для тебя посланы апостолы» [3, с. 151–152].

Свт. Феофан Затворник вразумлял молодежь: «Дела житейские и общественные, от которых зависит стояние домов и обществ, и исполнение их не есть отбегание в область небогоугодную, а есть хождение в делах Божеских. Дейте обязанности – но без человекоугодия. Всякое дело, сознанное достождным, надо делать со всем усердием, это есть долг, огражденный страшным прещением: «Проклят всяк, творяй дело Божие с небрежением [Иер. 48, 10]» [8, с. 179–181].

Молодежь слышит от православных пастырей слова о важности образования и просвещения. «Конечно, само знание может быть лжеименным, может надмевать душою неподготовленного человека, но известно, что многие замечательные ученые-христиане говорили о том, что малое знание уводит от Бога, а большое знание приводит к Богу. Недаром Православная Церковь чтит вселенских учителей и святителей Василия Великого, Григория Богослова, Иоанна Златоуста, Григория Паламу и многих других, стоявших на вершинах современных им образованности и культуры» [6, с. 17].

Проповедь должна донести до молодежи мысль о необходимости быть хорошо образованным человеком, профессионалом как долге православного христианина.

«Протестантское богословие в XVIII–XIX веках смогло в своих прихожанах пробудить религиозно, аскетически мотивированное стремление к мирскому успеху. Будущее православной России зависит от того, сможем ли мы обосновать и воспитать в наших молодых прихожанах «вкус к карьере» – к такой карьере, которая совершалась бы не в ущерб воцерковленности человека, а «за послушание» [1 Кор. 7, 20]. Хотя бы часть из наших молодых прихожан и неопитов надо уговаривать оставаться в том звании, в каком они призваны. Ты хочешь служить Христу? Но это можно делать не только в рясе. Стань добротным профессионалом, добейся успеха ради Христа, а не ради номенклатурных благ. И то влияние, которое ты со временем сможешь приобрести, обрати на пользу своего народа и Церкви» [1, с. 358, 363].

В православном понимании хорошая проповедь учит молиться, верить, надеяться, терпеть, прощать и любить. Она несет весть о Боге, Который есть любовь. Проповедь говорит о восхождении человека к Небу, но также и о его земных обязанностях, о любви к Богу и о любви к человеку. В проповеди священник дает советы о преодолении духовных болезней: маловерия, чрезмерного рационализма, эгоизма. Вместе с тем, проповедь учит думать, ценить сложность мысли.

Проповедник не обещает своим молодым прихожанам легкой жизни в Церкви. Он говорит о том, что жизнь православного христианина – это путь личностного развития, самоограничения, обуздания безнравственности, объясняет и спасительный смысл постов. Многие молодые люди своим приходом в Церковь протестуют против пошлости, жестокости и безнравственности мира, лежащего во зле, учатся видеть в Церкви надежный бастион против этого зла. Проповедник помогает приобщиться к духовным богатствам, выработанным человечеством.

Разумеется, не всякая проповедь приносит немедленно духовные плоды. Более того, возможны и неудачи даже безупречной в содержательном смысле, правильной, но скучной проповеди. (Вероятно, не гарантирован от таких неудач и преподаватель.) Священнику следует не только знать основы гомилетики, но уметь отвечать на духовные запросы пастыря. «Это значит, что всякий священник, более чем какой-либо другой христианин, должен постоянно трудиться над своим образованием и пополнять свой духовный багаж, повышать свои знания сообразно запросам времени. Нужно быть начитанными в духовной литературе, знать древних святых отцов и близких к нам по времени замечательных русских духовных писателей, святителей, старцев, оставивших нам великие духовные сокровища. Нужно знать об основных достижениях современной церковно-исторической, догматической науки, библеистики, литургического богословия» [6, с. 17].

Таким образом, преподаватель показывает, сколь большое значение придает Церковь усилиям, направленным на благотворное развитие личности, и объясняет общечеловеческую значимость духовно-нравственных ценностей. Для православного проповедника остаются важными и поучительными предостережения святителя Иоанна Златоуста: «Если кто мог бы посредством чудес заграждать уста бесстыдным, то не имел бы нужды в помощи слова... Если бы мы имели силу знамений, то не стали бы так много заботиться о слове; но если не осталось и следа той силы, а между тем со всех сторон и непрестанно наступают неприятели, то уже необходимо нам ограждаться словом, чтобы нам не поражаться стрелами врагов и чтобы лучше нам поражать их... Для всего этого нам не дано ничего другого, кроме одной только помощи слова; и если кто не имеет этой силы, то души подчиненных ему людей постоянно будут находиться в состоянии нисколько не лучше обуреваемых кораблей» [2, с. 453–460].

В общении со студентами преподавателю, подобно проповеднику, также необходимо помнить о значимости слова, учитывать духовные запросы и особенности своей аудитории, проявлять искренность и доброжелательность к тем, кто его слушает. Разъясняя студентам этическое содержание изучаемого ими предмета, преподаватель утверждает универсальный характер духовно-нравственных ценностей, объединяющих людей, придерживающихся самых различных мировоззренческих убеждений.

Список литературы:

1. *Диакон Андрей Кураев. Неамериканский миссионер. – Саратов: Издательство Саратовской епархии, 2006.*
2. *Свт. Иоанн Златоуст. Шесть слов о священстве. Слово 4 // Творения. – Т. 1. Кн. 2. – СПб., 1898.*
3. *Митрополит Московский Филарет. Слова и речи: в 5 т. – Т. 4. – М., 1882.*
4. *Митрополит Сурожский Антоний. О любви в современном мире. Избранные фрагменты из проповедей и статей // Любовь и интимность: поиск духовного смысла. – М.: Храм Трех Святителей на Кулишках, 2003.*
5. *Мысли русских Патриархов от начала до наших дней. – М.: Сретенский монастырь, 1999.*
6. *Обращение Святейшего Патриарха Московского и всея Руси Алексия II к клиру, Приходским советам храмов г. Москвы, наместникам и настоятельницам ставропигиальных монастырей на Епархиальном собрании 23 декабря 2003 года. – М.: Издательский Совет Русской Православной Церкви, 2004.*
7. *Общественные чтения Основ социальной концепции Русской Православной Церкви. – Красноярск: Законодательное Собрание Красноярского края, 2001.*
8. *Свт. Феофан Затворник. Что такое духовная жизнь и как на нее настроиться. – М., 1914.*

ИСКУССТВО ГЛАЗАМИ НОВОГО ПОКОЛЕНИЯ: ЭВОЛЮЦИЯ ИДЕАЛОВ И ЦЕЛЕЙ

Г.Л. Васильева-Шляпина

доктор искусствоведения, профессор

ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

Автор сопоставляет картины известных русских и советских художников с отзывами некоторых студентов разных факультетов. Делается вывод об уровне студенческого историко-культурного кругозора и подчеркивается особая роль искусства в современном университетском образовании.

Ключевые слов: искусство, культурный кругозор, образование, студенты.

Обязательные для всех факультетов курсы лекций по истории культуры и искусства были введены в Красноярском государственном университете новым ректором, академиком РАО В.С. Соколовым в 1984 году. У него хватило энергии и желания на преодоление административных барьеров, когда он, не боясь личной ответственности, предложил заменить тематику истории КПСС на историю мировой культуры. Узнав о смелом эксперименте, в КГУ приехал министр образования г.А. Ягодин. Увидев результат, сделал вывод, что по всей стране такое начинание распространить не удастся. И объяснил: «Где же я найду столько преподавателей, способных рассказывать о культуре и искусстве на таком высоком профессиональном уровне?!»

В 2003 году КГУ был объединен с другими вузами Красноярска и переименован в Сибирский федеральный университет. Сегодня от прежнего состава осталось всего два преподавателя, усилиями которых удается поддерживать благое начинание повышения культурного уровня студентов. Хотя сейчас руководство довольно равнодушно относится к многолетнему успешному опыту в популяризации искусства.

«Историю мирового изобразительного искусства и культуры» в СФУ я читаю с 1984 года разным факультетам: историкам и философам, химикам и биологам, биофизикам и филологам. На первом курсе письменную работу студенты пишут в середине семестра, прослушав всего лишь несколько лекций. Мне интересна именно эта стадия «*tabula rasa*» (чистая доска): когда начинают появляться какие-то штрихи новых знаний, но основной базис остаётся школьным. Хочется лучше узнать, какое поколение возросло, на

какой уровень ориентироваться, с какими мыслями, запросами и предпочтениями пришел в университет новый набор.

Основное задание для них – изложить свои впечатления и эмоции от некоторых картин зарубежных, русских и советских художников. Пожелания студентам: проявить самостоятельность, не списывать друг у друга и из интернета; не стараться казаться лучше, чем ты есть (хоть «коряво, грубо, зримо», но искренно и обязательно своё мнение).

Никакие социологические опросы не выявят глубоко заложенных в подсознании представлений, как это делает произведение искусства при его созерцании в тихой уединенности. Перед написанием работы многие подходили и спрашивали: «Писать так, как учили в школе, или как сам считаешь?» Дети «ЕГЭ» привыкли угадывать правильные ответы (им хотелось заглянуть в конец задачника). С трудом приходилось убеждать, что ценится именно самостоятельность, а не «попадание в десятку».

При проверке выяснился результат: 10 % – замечательных, оригинальных, умных и грамотных работ (преподавательское сердце ликует, но не о них сейчас пойдет речь); 30 % – списанных из интернета, 20 % – списанных друг у друга, 10 % – малоинтересных зрительных описаний и штампов («апология чукчей» – что вижу, о том и пою; в таких случаях я напоминаю, что преподаватель тоже не слепой); 30 % – излагают то, что считают верным, у них свой опыт восприятия жизни, их своеобразные наблюдения предлагают всерьез задуматься о том, кто пришел? Курт Воннегут считал: «Треть любого класса – чудики, если я не ошибаюсь. А я не ошибаюсь». На таких нестандартных отзывах «чудиков» от двух до двадцати двух лет и задержимся.



К. Петров-Водкин. «Купание красного коня». (1912)

Многих смутило торжество красного цвета в картине, который был воспринят символом разделения общества:

«Красный конь представляет собой движение “красных”, которое вроде как на суше, и уже этим движением управляет определенный вождь. Белый конь в воде, представляет движение “белых”. Третий конь представляет нам “царскую власть”».

«Такой оттенок красного напоминает о коммунизме. Красный цвет коммунистов сразу ассоциируется у меня с Маяковским».

«Картина носит извращенный характер. В этот период было модно рисовать голых парней. Наверное, с того времени началось процветание педофилии».

«И в наше время власть, как красный конь,
Которого пытается сдержать Один юнец с большою головою,
А мы привыкли в стороне стоять...»

«Эта картина заставляет растекаться по телу липкое чувство страха за свое будущее. Красный конь выступает как предзнаменование чего-то страшного и неотвратимого».

Юный всадник вызвал немало нареканий:

«Мне никогда не нравилась эта работа. Никогда! Тощий обнаженный уродливый мальчишка. И ведь он там не один, в этой реке ещё множество таких же коней и мальчишек».

«Если конь – Россия, а юноша – народ, то народ получается голый, что актуально и на сегодняшний день, а вода как очищение».

«Наездник в этом символе представлен как император Николай II, а ярко – красный конь, как Россия».

«Этот хиленький мальчик, нездорового желтоватого цвета кожи».

«Всего на картине изображены три коня и три мальчика. Ребята обнажены и не стесняются своих достоинств».

«Картина преисполнена некоего гомоэротизма с образами тонкого невесомого мальчика на большом сильном коне».

«Сразу бросается в глаза конь и на нем обнаженный до неприличия мальчик. Конь не хотел купаться, а его силой принудили к этому постыдному занятию, и в знак протеста он покраснел».

«В облике мальчика даже присутствует элемент эротизма, который пробуждает горячее желание к переменам».

«Эта картина мне кажется страшной. Мальчик явно считает себя главным и не подозревает, что поведение коня непредсказуемо. Что он, словно бомба замедленного действия».

Самым дискуссионным явился образ коня:

«Конь будто искупался в кровавом море, а юноша хочет смыть все ужасные пятна с его шерсти».

«Возможно, конь – это сама революция, тащащая безвольный, слабый, больной народ туда, куда ей заблагорассудится».

«Жеребец – сын лошади, а, значит, какой бы он видный и строптивый не был, он никогда не сможет быть человеком, никогда не сможет занимать высокие места и стать уважаемым человеком».

«Жеребец – это народ, он находится в упряжке правительства. Он горячий, решительный, но ничего не сможет сделать, пока власть над ним велика. То, что конь поднял лапу, символизирует грядущее восстание».

«Конь в русской истории – спаситель и кормитель».

«Это может быть метафорой, но куда она отсылает, – мне не понятно».

«Очень понравилась мимика коня».

«Первая моя ассоциация с красным конем – коммунистический СССР, хотя картина была написана до его образования».

«Плохо то, что дело происходит в озере. Третий конь будет купаться уже в грязной воде».

«По мне, так эта картина несет в себе эротический характер. Под красным конем подразумевается девушка, это как интимная сцена, просто девушку заменили на коня, что бы скрыть всю непристойность обнаженных сцен».

«Коня пытается удержать маленький хрупкий мальчик, что из этого вышло мы знаем – коммунизм развалился».

«Конь красный, потому что ему жарко и срочно нужно попить воды и прохладиться».

«Я очень люблю лошадей. Они самые грациозные и умные создания на земле!!! А красный конь – это вообще нечто. Я не знаю, что именно хотел передать автор этой картиной, но за коня ему огромный плюс».

«Конь выглядит очень горячим и как будто кипит пруд».

«Жеребец сытный, статный преподнесен нам в больших размерах, задних ног почти не видно, даже уши и те не влезли на холст».

«Красный конь символизирует красных бойцов революции, которые обретают всё большую силу. Белый конь может означать белогвардейские силы».

«А ещё у меня вызывает смех, что художник почему-то нарисовал людей голыми, а животных разноцветными».



Б. Кустодиев «Купчиха за чаем» (1918)

Вальяжной кустодиевской купчихе крепко досталось за высокую самооценку, комплекцию (несовпадение с параметрами «90-60-90») и за продуктивное изобилие:

«Разрывает меня на части от этой картины. С одной стороны, милая барышня за чаем, с другой – богатая зазнавшаяся баба-купчиха. В моём окружении были всегда богатые люди, не стеснявшиеся этого показывать – мажоры, в то время, как моя семья не из богатых. И эта зависть застилает мне глаза, и эта её ухмылка! Как будто она дразнится своим богатым столом и ничто её больше не тревожит».

«Картина показывает социальное расслоение того общества. Купчиху не волнует судьба простого крестьянского народа. И как крестьянский народ трудится для маленького куска хлеба».

«Вот такая наша русская душа – прекрасная и белокожая. А как же крестьяне, что все время работают на полях и имеют чуть золотистый оттенок кожи?!»

«Произведение передает красоту русской женщины, когда существовала такая профессия как купец».

«Достаточно сочное изображение, достаточно сочной женщины. Не люблю я роскошества – богатства и крупных женщин!»

«Картина напоминает мне сюжет кинофильма “Женитьба Бальзаминова”».

«Полноватая женщина предается чревоугодию, хотя ей уже давно пора на диету есть».

«У меня эта картина вызывает отрицательные эмоции. Потому что, кроме купцов, существуют простые крестьяне, которые не имеют всей той роскоши, которая есть у купцов».

«Просто праздник жизни. И вроде на столе не видно алкоголя, что весьма успокаивает».

«Эта картина висела в той квартире, где я провела своё детство. Мне нравилась кошечка и бантик на платье купчихи».

«Мало того, что она не худая, так она ещё и ест. В год написания картины, когда шла Гражданская война, и брат убивал брата, она сидит за чашкой чая и её не заботят мирские проблемы. В знак уважения к истории своей страны она могла бы перенести написание своего портрета на более поздний срок».

«Как прекрасно нарисован самовар! Слышен скрип от прикосновения пальцев к его начищенной поверхности. Вместо заварочного чайничка художник все-таки нарисовал бы сапог».

«Смотря на холёное купчихино лицо, почему-то сразу вспоминаю про крепостничество. Наверняка, пока она прохлаждается на террасе, в доме в поте лица трудятся её крепостные».

«Апофеоз русского купечества! Дама как олицетворение мира помещиков».

«В этот день был праздник 8 марта, но ей было скучно. Стол в этой картине выпадает на первый план».

«Небес прекрасные отливы

Рябеют от рассвета солнца О, Боже, как же здесь красиво, Заметьте, не в стране японца!»

«Во главе стола стоит самовар. Чайник блестит. Видимо девушка имеет хороших служанок».

«Она является героиней тогдашней буржуазии».

«Она не работает, так как её муж очень хорошо зарабатывает».

«Стоит приглядеться, и видишь – женщина с дряблыми руками, многопудовая, будто расплывшаяся от лени».

«За изысканностью наряда прячется жалкая душа избалованной, ленивой и злой барыни. Она имеет множество прототипов у Гоголя, Лескова, и Островского».

«Купчиха с пышными формами и непропорционально маленькой головой для такого грузного тела».

«Пухлая, вызывающая женщина, явно с отвратительным характером. Её бледная розовая кожа напоминает мне домашнюю маленькую свинку (мини-пиг)».

«Дама принадлежит к аристократическому сословию».

«На столе столько угощений, а делиться ни с кем не хочется, вот и запикивает всё в себя».

«Большая купчиха со своим жирным котом и грузная от своей лени, ей остаётся только спать и принимать гостей. Всё остальное за неё сделает служанка».

«Животное не будет ласкаться к жестокой и грубой персоне, значит, она достаточно добра».

«Образ купчихи, сформировавшийся в моём сознании ещё в детстве, во время прослушивания “Сказки о золотой рыбке”, – укрепился еще сильнее».

«Быть может, не только кошка пользуется добродетельностью этой богатой женщины?!»

«Её насквозь пропитывает ирония».

«Вся её фигура напоминает монолит. Что и говорить, “зажиточный человек”. Стол прямо трещит от еды».

«Ассоциация возникла со старой народной потешкой из детства:

«А качи, качи, качи! Пекла баба калачи Прибежал мальчишка –Схватил за калачишко!»

«В её глазах нет никакого беспокойства и беготни. Рядом ластится кот, а это говорит о том, что она добра. Об этом говорят и её обнаженные плечи».

«Жизнь купцов в то время была тоскливой и однообразной».

«Как правило, купчихи особенно внимательны к своим кошкам, нежели к кому-либо... И ещё: я первый раз вижу чаепитие с арбузом».

«Русская баба старается насытиться всеми яствами стола: и арбузом, и кексом с изюмом и чаем и разными фруктами. Огромные плечи купчихи, массивная рука, которая держит блюдо, подталкивают сделать вывод, что на обед и ужин она ест ещё больше пищи, не ограничивая себя».

«Слово “купчиха” у меня всегда ассоциировалось с женщиной наглой, грубой. В картине же Б. Кустодиева я вижу совершенно иную ситуацию. Лицо женщины нежное доброе. Её плечи открыты – это придает ей ранимость. После этой картины я поменяла отношения к слову «купчиха»».

Попутно досталось и коту:

«Кот, который любит хозяйку за то, что она его кормит. Так автор хотел изобразить подхалимов».

«Кот смотрит не на хозяйку, а на блюдечко с чем-то вкусным. Возможно, так же к ней относятся и люди».

«Чего я ни как не пойму – как котов пускали к столу?»

«Эта кошка символизирует обычных людей, которые просто хотят отобрать у богатых всё, что можно, и разделить. Кошка – это рабочий класс, стремящийся к революции, к уничтожению социальных неравенств».

«Одиночество скрашивает кошка, которая ластится к купчихе, надеясь заполучить что-нибудь вкусное. Сомневаюсь, что это у неё получится».

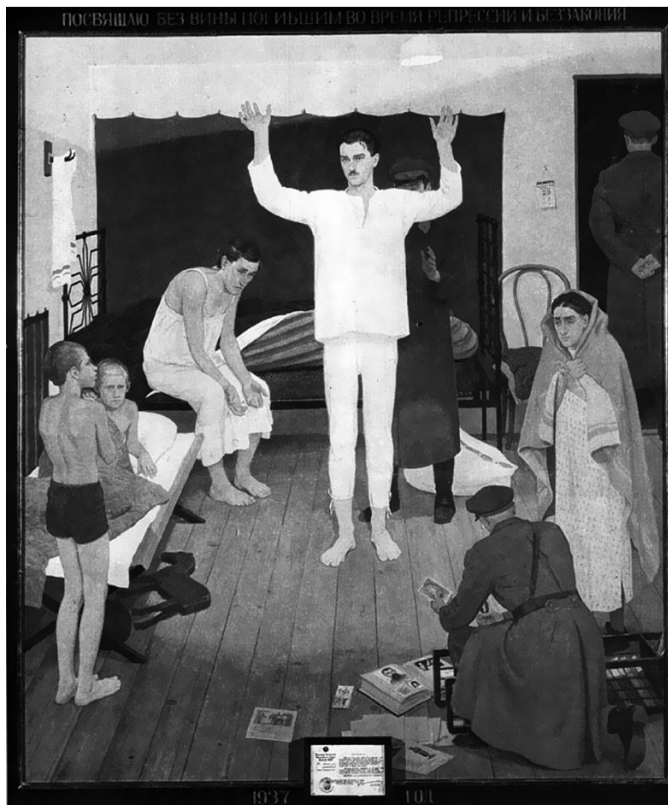
«Кот изображен с немного сказочной мордой».

«Купчиха горда и высокомерна. И даже милого котенка, нежащегося об неё, она не замечает».

«Кот подобен купчихе. Он с гладкой шерстью, мощными лапами стоит на тонком перилле. Даже если у вас есть кот, вы уже не одиноки».

«Кот, так же, как и купчиха, может стоять своими ногами в этой жизни».

«Кошка может выступать символом демона, который наставляет купчиху на порочный путь – чревоугодия».



Д. Жилинский «Арест отца. 1937 год» (1986)

Художник явно не рассчитывал, что центральный образ отца со временем будет восприниматься так разноречиво:

«Глядя на эту картину, я чувствую непонятливость, за что и почему отец с поднятыми руками и в кальсонах, ничего не может сделать».

«Отец стоит с расправленными плечами, с гордыми глазами, не показывая и капли страха, тем самым подавая пример своим детям. Ведь он не сделал ничего плохого, он просто придерживался своей точки зрения».

«Если посмотреть на отца, то он как будто ждал этих полицейских с ордером на арест, знал, что всё тайное становится явным. Очевидно, он спекулировал. На его лице можно увидеть равнодушие ко всему происходящему, не видно, что он переживает за свою семью, что они остаются без главы семьи».

«Мы видим горечь семьи, так как отец, скорее всего, в войне воевал за белых. Семья считает, что комиссары не правы, что их отец хороший человек, но сам отец грозно смотрит на них, давая понять, что горевать нет причин».

«Я думаю, что полиция хочет денег, а у мужчины много денег» (китайский студент Лю Вэн Вэнь).

«СССР. Бедная семья, пытающаяся всеми силами выкарабкаться из бедности. Возможно, отец спекулирует и из-за этого его пытаются арестовать. Сцена из сериала “Всегда говори всегда”. Очень тяжело воспринимается».

«Однако, лицо мужчины мне не показалась настолько тревожным. Складывается впечатление, что он был готов к таким “гостям”. Служители закона пришли ночью, разбудив всю семью. В доме идет обыск, а значит, мужчина совершил какое-то серьезное преступление».

«Я чувствую, что это не в первый раз, когда полиция пришла, все люди не боятся, всем это привычно. Я думаю, что когда полиция уедет, люди будут спать, как обычно» (китайский студент Вань Чжень Юй).

«Представители закона безликие и бездушные. Старушка, завернутая в одеяло, наверное, была понятой, у неё сонные глаза, её разбудили среди ночи и позвали присутствовать».

Закормленные «аншлагами» и глянцевыми журналами, избалованные легкими жанрами и «супер-пу-пер» пересмешниками на TV, молодые люди не хотят заморачиваться печальными эпизодами нашей истории, не считая их способными преподать важные уроки:

«Солдаты вероломно арестовывают отца. Картина вызывает печаль, сочувствие. Она хороша, но я не люблю негативные эмоции».

«Картина вызывает неприятные чувства. Не хочется даже описывать те чувства, которые исходят от людей на картине. Это действительность того времени, которое хочется забыть. И чтобы не вспоминать бесполезные кадры прошлого, потому что сейчас они не могут ничем помочь обществу и только навеивают неприятные чувства. Мне хочется побыстрее отложить эту картину».

«От картины веет безысходностью и несправедливием. Картину очень тяжело воспринимать».

«Цель любого художника – передать что-то прекрасное, что он смог увидеть. Здесь же художник просто передает суровые реалии того времени, что совершенно ни к чему. Человеку не свойственно учиться на чужих ошибках. И зачем тогда возвращать нас в то время, вызывая неприятные чувства? Вот если бы он воспел твёрдость духа, стойкость, мужество людей того времени, это было бы каким-то вдохновением, – а так просто отображение неприглядной стороны жизни того времени». Какие могут быть выводы? Конечно, «Sapientia sat» («умному достаточно»). Обнадёживает, что молодежь в определенной степени старается самостоятельно мыслить, но изначально хромают сведения об историческом пути России, которые приобретаются еще в школе.

Студенты откровенно высказываются на злободневные темы. Разделение общества на богатых и бедных воспринимается весьма остро и критично. Читая в очередной раз о «бедных крестьянах», думаешь: «Дались им эти крестьяне!» Тем более, что всё смешалось в один клубок негатива: помещики и дворяне, купцы и аристократия. И всё же отрадно отметить тягу к социальной справедливости и настороженное отношение к богатству, нажитому несправедливым путём.

Несомненно, жесткий прагматизм молодых по отношению к творцам, отрицание признанных ранее авторитетов, предлагают задуматься о новых, более эффективных и увлекательных формах подачи лекционного материала. Обилие непрофессионалов в этой среде (бывших политологов, филологов, социологов...) усугубляют эту назревшую проблему.

Настораживает недостаточность правдивых сведений об истории нашей страны. К примеру, непонимание трагизма 1937 года (с его репрессиями и всенародным кровопусканием) ведет не только к инфантилизму, но и к дальнейшей беззащитности общечеловеческого гуманизма. Цивилизаторство всегда было делом государственным. Расширение культурного кругозора студента – задача классического университета. Приоритетные направления сейчас – междисциплинарные, и много важных открытий может появиться на стыках разных научных направлений. «Науку может всякий изучить – один с большим, другой с меньшим трудом. Но от искусства каждый получает столько, сколько он в состоянии дать» (А. Шопенгауэр).

Современный ВУЗ должен стремиться не к обучению узкого специалиста (который «подобен флюсу»), а к готовности заинтересовать студента, предложив на выбор весь спектр драгоценных открытий в сфере искусства и культуры. Ибо мы и в старости любим то, что успели полюбить в молодости.

ОСОБЕННОСТИ САМОПОНИМАНИЯ СТАРШИХ ПОДРОСТКОВ

Д.В. Ленская

магистрант кафедры психологии НОУ ВПО «Университет Российской академии образования», г. Красноярск

В статье рассматриваются основные исследования самопонимания на подростковом этапе самопонимания. Представлена специфика самопонимания в старшем подростковом возрасте.

Ключевые слова: самопонимание, старший подросток, самосознание личности.

Потребность понять себя, разобраться в своих мыслях, чувствах, намерениях возникает практически у каждого человека. Реализация этой потребности влияет на отношение человека к другим, самоотношение и самоуважение.

В связи с этим актуализируется необходимость изучения самопонимания растущего человека. Поэтому в современной психологии все больший интерес теоретиков и практиков приобретают исследования феномена самопонимания.

Тем не менее толкование данного понятия в современной психологии весьма неоднозначно, что порождает и значительное различие в подходах и методах исследования указанного феномена. Проблема самопонимания в большинстве случаев рассматривается в рамках изучения юношеского возраста, в рамках профессионализации личности. Однако, проблема самопонимания подростков является слабо разработанной, тем самым актуализируется проблема исследования особенностей самопознания в старшем подростковом возрасте.

Основной трудностью исследования самопонимания является неоднозначное толкование термина «самопонимание». Феномен самопонимания в психологическом тезаурусе рассматривается наряду с другими терминами, являющимися ключевыми для психологии личности, описывающими Я-личности.

В зарубежных исследованиях самопонимания как когнитивного феномена на данный момент изучены закономерности развития самопонимания, глубоко проработаны его стадии и возрастные особенности в понимании тех или иных компонентов Я, раскрыта роль самопонимания в эмоциональном и личностном развитии. Однако, данные научные направления не рассматривают вопрос о сущности и структуре самопонимания, а также месте самопонимания в структуре личности.

В отечественной психологии проблему самопонимания упоминали, главным образом, в связи с изучением самосознания личности. Самопонимание рассматривается как синоним самосознания (Л.С. Скворцов), самопознания (А.Н. Леонтьев, Ю.Б. Гиппенрейтер), функция самосознания (В.В. Столин), как признак определенного уровня самопознания (И.И. Чеснокова).

В настоящее время мир детства сокращается и изменяется. С одной стороны, на него идет активное наступление «извне»: взрослые регламентируют и контролируют все сферы жизнедеятельности детей, жёстко закрепляют их время и пространство. С другой стороны, он разрушается «изнутри»: в детскую культуру входят принципы и новшества утилитарного, технократического мира взрослых с идеологией потребления. Особенно это касается подросткового возраста, «финала» детства. Противоречивый, кризисный характер развития старшего подростка, трудности самопонимания обусловлены культурно-историческими причинами, связанными с несопадением сроков созревания отдельных сторон организма и личности ребенка (Л.С. Выготский, Л.И. Божович, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон, И.С. Кон, А.П. Краковский, Ж. Пиаже, Д.И. Фельдштейн). Данный возраст характеризуется изменением «фокуса внимания» к себе (Л.И. Михайлова), сменой некоторого «объективистского» взгляда на себя «извне» на субъективную, динамическую позицию «изнутри» (А.М. Прихожан), которая приводит молодого человека к открытию своего собственного «Я», переживаемого в форме чувства своей индивидуальной целостности и неповторимости (И.С. Кон) [4].

В старшем подростковом возрасте происходят существенные изменения в развитии самосознания, характеризующие переход его на качественно новый уровень. В развитии когнитивной стороны самосознания это проявляется в, повышении значимости системы собственных ценностей и усилении личностного, «психологического», динамического аспекта самовосприятия; в развитии эмоциональной сферы это выражается в перерастании частных самооценок, самооценок отдельных качеств личности в общее, целостное отношение к себе и замене двухполюсной самооценки («хороший» - «плохой») неопределенным, амбивалентным оценочным суждением. В развитии регуляторной стороны это проявляется во все большей дифференцированности и умении отделять успех или неуспех в конкретной деятельности от общего представления о себе, своих способностях и возможностях (А.М. Прихожан) [5].

В период подросткового становления личности происходит переход от комплексного мышления, характерного в основном для ребенка раннего возраста, к мышлению в понятиях, которое приводит к пониманию действительности, пониманию других и пониманию себя. Таким образом, понимание себя, своего внутреннего мира развивается и оформляется, с точки зрения Л.С. Выготского, только в подростковом возрасте вместе с образованием понятий [3].

Исследуя интеллектуальное развитие подростков, он отмечал, что понимание самого себя находится в строгой зависимости от развития мышления. Ребенок раннего возраста, по мнению ученого, понимает себя чрезвычайно мало. Мир собственных внутренних переживаний, закрытый для него, раскрывается перед подростком, который в эпоху полового созревания совершает переломный шаг на пути интеллектуального развития: от комплексного мышления он переходит к мышлению в понятиях, которое приводит к пониманию действительности, пониманию других и пониманию себя [10].

Этой же точки зрения придерживается и Л.И. Божович, которая становление и начало развития самопонимания связывает со второй фазой подросткового возраста – от 15 до 17 лет [1]. Понимание самого себя, своих возможностей и стремлений, наряду с пониманием своего места в человеческом обществе и своего назначения в жизни, характеризует, по ее мнению, самоопределение личности, выступающее в качестве основного новообразования данного возраста. Учитывая позиции Л.С. Выготского и Л.И. Божович, самопонимание можно рассматривать как основную характеристику процесса социализации, пронизывающего весь онтогенез ребенка. Возраст же от 14 до 17 лет характеризуется, с нашей точки зрения, наиболее интенсивным развитием самопонимания [3]. К изучению самопонимания на подростковом этапе онтогенеза обращается также О.В. Романова [6]. Исследуя влияние нравственных идеалов современных подростков на развитие их самопонимания, она полагает, что формирование идеалов, как смысловых образований личности, является ведущим фактором развития самопонимания в подростковом возрасте. Рассматривая самопонимание преимущественно как понимание подростком смысла своей собственной жизни, исследователь устанавливает зависимость между структурой идеала и характером определения смысла жизни: обобщенным по структуре идеалам чаще соответствуют обобщенные определения смысла жизни, а конкретизированным по структуре идеалам – конкретизированные определения смысла жизни.

Исследование Б.В. Кайгородова показывает, что самопонимание подростка, как психолого-педагогический феномен, представляет собой «не только процесс идентификации с самим собой, но процесс более сложный, связанный с пересмотром прежних самоидентификаций, выработки их качественно нового сочетания, который позволяет постигнуть смысл своего существования, сконструировать оценочно-ценностный внутренний мир, ту смысловую сферу, которая приводит к целостности личности индивида».

Следует, однако, учитывать, что самопонимание в старшем подростковом возрасте является не только характеристикой процесса социализации в узком смысле этого слова, но и характеристикой взаимодействия процессов социализации и индивидуализации. Интересную мысль в этом отношении высказала Е.Б. Весна. Она полагает, что подростковый возраст является рубежным периодом в развитии процессов социализации и индивидуализации, которое к концу эпохи подростничества-юности приобретает новые черты [2].

Во-первых, развитие идет не по пути вбирания в себя внешнего мира, социального и индивидуального его постижения и освоения, а по принципу углубления и расширения внутреннего пространства личности, интеграции, взаимовлияния и взаимопротекания внутренних структур – социальной и индивидуальной.

Во-вторых, период относительно самостоятельного существования, где отношения между процессами ограничивались лишь взаимовлиянием по принципу катализации (когда один процесс стимулировал развитие новообразований внутри другого процесса) и преемственности (когда новообразования внутри одного процесса стимулировали полноценное развитие другого процесса на следующем возрастном отрезке), сменяется периодом, когда новообразования находятся на стыке процессов социализации и индивидуализации и являются непосредственным результатом их взаимодействия.

Результаты данного взаимодействия, с точки зрения Е.Б. Весны, лежат в плоскости духовного развития личности, которое характеризуется внутренним, интранаправленным движением, многомерностью, нелинейностью и интегративно-продуктивной направленностью. Иными словами, юноши и девушки направлены на себя, что, собственно, и подтверждает сензитивность старшего школьного возраста к развитию самопонимания [2].

Результат теоретического анализа показал следующие особенности самопонимания в старшем подростковом возрасте:

– Самопонимание представляет собой «не только процесс идентификации с самим собой, но процесс более сложный, связанный с пересмотром прежних самоидентификаций, выработки их качественно нового сочетания, который позволяет постигнуть смысл своего существования, сконструировать оценочно-ценностный внутренний мир, ту смысловую сферу, которая приводит к целостности личности индивида».

– Если на ранних этапах онтогенеза самопонимание достигается самоидентификацией, т. е. путем установления тождества, прежде всего, с близкими ребенку людьми, то в старших возрастах этого становится недостаточно.

– Понимание себя, своего внутреннего мира развивается и оформляется вместе с образованием понятий.

– Условием для развития самопонимания является самоопределение по отношению к принятым ценностям, идеалам, к жизни в целом.

– Является характеристикой взаимодействия процессов социализации и индивидуализации.

Список использованных источников:

- Божович. Личность и проблемы ее формирования. – М.: Академия, 2012. – 136 с.*
Весна, Е.Б. Социализация и индивидуализация. Закономерности и механизмы. – М.-Петропавловск-Камчатский, 2007. – 200 с.
Выготский, Л.С. Психология развития человека. – М.: Эксмо, 2014. – 417 с.
Кон, И.С. Ребенок и общество: учебное пособие. – М.: Academia, 2003. – 334 с.
Прихожан, А.М., Толстых, Н.Н. Подросток в учебнике и в жизни. – М.: АСТ, 2010. – 345 с.
Романова, О.В. К вопросу о проблеме самопонимания личности // Гуманитарные исследования Астрахань, АГПУ. – 2011. – № 1. – С. 18–23.

О СРЕДСТВАХ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ И ВОСПРИЯТИИ ЖИВОПИСНЫХ ПРОИЗВЕДЕНИЙ

Н.В. Малашкина

к.п.н., доцент кафедры психологии и управления
КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»

А.М. Малашкина

аспирант, Красноярский государственный художественный
институт, г. Красноярск

В статье дан анализ восприятия живописных произведений с точки зрения психологии и средств художественной выразительности живописи в междисциплинарном контексте.

Ключевые слова: восприятие, художественное восприятие, выразительные средства, живопись.

Система духовной жизни человека может быть представлена разными структурными единицами: философией, религией, наукой и такой объемной сферой духовной жизни общества как искусство. С точки зрения А. Шопенгауэра, искусство – это высшая форма познания, высшее достижение человеческого духа,

которое может давать нам больше откровения, чем все науки вместе взятые. Кроме того, большинство исследователей сходятся во мнении, что искусство предполагает привлечение достижений философии, лингвистики, семиотики, искусствознания, философии языка, культурологии, литературоведения для ведения диалога, в котором постоянно находится человек и мир: мир вещает, человек слышит весть и отвечает на нее. (1)

Творчество в пространстве художественной культуры раскрывается в аспекте взаимосвязи между зрителем и автором произведения, зрителем и эпохой создания произведения, зрителем и другими зрителями в контексте общечеловеческого единения (Р. Арнхейм, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, П.М. Якобсон). В работах ряда исследователей (В.И. Жуковский, А.М. Коршунов, Д.В. Пивоваров, В.А. Штофф и др.) раскрывается суть философии визуального мышления.

В теории изобразительного искусства В.И. Жуковским и Н.П. Копцевой раскрывается коммуникация зрителя с произведением изобразительного искусства в аспекте реализации встречи конечного и бесконечного.

Следует отметить, что искусство, как структурная единица культуры, несет в себе ряд функций, одна из которых познавательная, просветительская. И в этом смысле, искусство служит средством познания мира и способом самопознания личности. (2)

Вместе с тем, воздействие искусства протекает в процессе восприятия его произведений. Но эффективность этого воздействия находится в прямой зависимости от культуры художественного восприятия. Художественное восприятие выступает, прежде всего, как психический процесс, который протекает под непосредственным воздействием произведения искусства. Но он коренным образом отличается от того, что принято называть восприятием в психологии.

Рассматривая восприятие с точки зрения психологии, остановимся на нескольких определениях, отражающих в достаточной степени этот процесс.

Из Большого психологического словаря: «Субъективный образ предмета, явления или процесса, непосредственно воздействующего на анализатор... Сложный психофизиологический процесс формирования перцептивного образа... Как образ, восприятие есть непосредственное отражение предмета (явления, процесса) в совокупности его свойств, в его объективной целостности».

По Х. Шиффману, восприятие включает в себя систематизацию, интерпретацию и осмысление сенсорной информации, это результат упорядочения ощущений и превращение их в знания о предметах и событиях физического мира.

По С. Корену, восприятие – это «осознанный опыт, связанный с воздействием предметов и отношений между предметами».

Таким образом, психология рассматривает восприятие как прямое отражение предметов действительности в сознании человека, формирование их «целостных» образов. (3, 4)

Заметим, что произведение искусства – это материальный предмет. Он воздействует на наше зрение и слух и отражается психикой. И вот тут происходит, пожалуй, удивительное событие: этим перцептивным актом художественное восприятие не ограничивается. Когда человек видит картину, он не интересуется качеством холста и красок. Психика сосредоточивается на приобретении информации о том, что лежит за пределами предмета изобразительного искусства. Художественному восприятию перцепция нужна для постижения авторской модели действительности, воплощенной в нем художественном образе, в глубинных переживаниях мастера создавшего шедевр, в его мироощущении, в тонких переживаниях и сломах реальной действительности в процессе работы над картиной.

В ходе восприятия художественного произведения и протекает духовно-практическое воздействие искусства.

Отметим еще одну особенность перцепции. Один и тоже зрительный образ воспринимается по-разному даже одним и тем же человеком, завися от условий не только освещения, но и от настроения, возраста зрителя, физического состояния (здоровья психического и физического) и других факторов.

Видеркер Вячеслав Владимирович писал, что «...изучение живописи является важным компонентом в процессе развития личности. Картина, как феномен коммуникации, является неоднозначным сообщением, которое построено так, что привлекает к себе внимание и побуждает воспринимающего к субъективным интерпретациям с целью обнаружения заложенного смысла. В разных контекстах произведение начинает звучать по-разному. Живопись изображает предметы в необычном ракурсе, расширяет наше познание, стимулирует наше воображение и посредством цепи интерпретаций способствует развитию творческого мышления и пространственного воображения личности». (5)

Тогда, если художественная выразительность есть неперемное условие живописного произведения, то почему одна картина вызывает эмоции со стороны зрителя, а другая не находит отклика? Ответом может послужить выдержка из трудов Е.В. Шорохова: «Человек, создавая различные предметы, опирается на формы, созданные природой, и в какой-то степени подражает ей. Поскольку человек творит по законам красоты, он старается делать вещи красивыми, привлекательными, несущими в себе эстетические качества наряду с полезностью, удобством этих вещей... Подражая природе, он не только отражает принципы строения органической и неорганической природы, но и творчески переосмысливает их, производит отбор наиболее выразительного для данного явления предмета, факта реальной жизни. С помощью композиции, созданной на основе такого отбора, творения рук человеческих влияют на чувства людей, внушают им определенные идеи и представления, выраженные через художественные образы». (6)

В современной психологии основные психические процессы (восприятие, представление, мышление) выступают во взаимовлиянии и взаимопереходах, но основной упор при восприятии лежит на особенностях художественного языка как предмета изобразительного творчества. Иначе говоря, при восприятии, зритель обращает внимание осознанно или неосознанно, какими художественными, композиционными и выразительными средствами работает художник. А это означает, что, прежде всего, зритель обращает внимание на все составные элементы, из которых складывается художественный образ произведения. (7)

Говоря о «выразительности» следует отметить не столько сложность, но скорее многоплановость понятия. В области живописного применения выразительность – это свойство художественного воспроизведения реального мира. Но каким будет это свойство, решает лишь сам художник: используя доступные средства, он выражает ипостась субъективности в рамках реального мира, интерпретирует и делится своим видением окружающих явлений со зрителем. Художественная выразительность является непременным условием живописного произведения. В своей работе «Новые аспекты исследования выражения и выразительности визуального искусства» Данилочкина А.Н. отмечает, что «...проблема выражения и выразительности становится в центре философских споров в начале XIX века и продолжается по настоящий период. Свое развернутое воплощение она получает в бесконечном многообразии произведений искусства». (8)

Художественная выразительность, как средство коммуникации со зрителем, особенно остро нуждается в исследовании по причине социальной значимости, которую в своих трудах отмечает Тарасова Мария Владимировна: «Исследование произведений изобразительного искусства в их коммуникативном единстве со зрителем позволяет устранить разрыв в понимании духовной и материальной культуры...», «Потребность в человеческом единении с высшей духовностью реализуется только специфическим образом – во взаимоотношении с произведениями искусства». (10)

Опираясь на авторитетные мнения Е.В. Шорохова, Е.А. Кибрика, М.В. Алпатова, Н.Н. Волкова, отмечаем, что в художественных произведениях, создаваемых живописью, среди основных выразительных средств рассматривают: цвет, светотень, мазок, а также правила и приемы композиции, где важнейшие средства это ритм, выделение сюжетно-композиционного центра, симметрия и асимметрия, расположение главного на втором пространственном плане.

Эти средства в верном сочетании друг с другом позволяют передавать не только объем пространства, фактурное своеобразие, красочное богатство мира, но и состояния покоя, одухотворенности, движения, хрупкости мига: «Правила и приемы композиции варьируются, применяются в зависимости от конкретного идейного содержания произведения искусства». (6)

Цвет, как выразительное средство, способен вызывать различные чувственные ассоциации, подчеркивать эмоциональные настроения произведения, а так же может нести традиционный смысл, некое послание для зрителя.

Необходимо отметить, что в произведениях живописи цвет должен образовывать колористическое единство, обусловленное необходимостью четкой передачи желаемого образа, а также важностью формирования необходимого восприятия зрителя. Ю.М. Кирцер в книге «Рисунок и живопись» дает следующее определение колорита: «Колорит – особенность цветового и тонального строя произведения. В колорите находят отражение цветовые свойства реального мира, но при этом отбирают только те из них, которые отвечают определенному художественному образу. Колорит в произведении представляет собой обычно сочетание цветов, обладающее известным единством. В более узком смысле под колоритом понимают гармонию и красоту цветовых сочетаний, а так же богатство цветовых оттенков.

В зависимости от преобладающей в нем цветовой гаммы он может быть холодным, теплым, светлым, красноватым, зеленоватым и т.д. Колорит воздействует на чувства зрителя, создает настроение в картине и служит важным средством образной и психологической характеристики».

Для примера обратимся к шедевру живописи, картине Франса Халса «Паяц с лютней». Это произведение отличает смелая художественная манера письма. Выразительность образа достигается в колористическом решении, автор работает с ярким контрастным сочетанием цветов, цветовой акцент выполняет красный, преобладающий в костюме паяца. Художник подчеркивает непосредственность и задор, очарование веселого мига.

Картина Франсиско Гойи «Зеленый зонтик» своим богатым колоритом погружает нас в несколько другое настроение. Выразительно сочетание ярких цветов: желтого, голубого, черного, зеленого, красного – оставляет ощущение радости и свежести, все цветовое решение произведения заставляет нас почувствовать миг летнего утра в самом широком смысле: смысле расцвета природы, молодости, души. Стоит подчеркнуть, что неспроста эта картина полна жизнерадостных настроений, она в полной мере соответствовала заказу – изначально шедевр предназначался для убранства столовой королевы.

Н.Н. Волков писал: «Задача цветного изображения есть всегда и непременно – даже при отсутствии чисто творческих задач – задача переложения, во-первых, бесконечного множества цветовых явлений на ограниченный словарь палитры, во-вторых, задача переложения объемно-пространственной жизни цвета на систему пятен, заключающих ограниченный кусок плоскости». (9)

Одним из средств художественной выразительности следует признать выразительность мазка, где характер нанесения может быть рассмотрен как фактор создания эмоциональной атмосферы: мазок может быть гладким, отдельным, слитным или пастозным, нервным и так далее.

Анализ художественной выразительности живописных произведений будет недостаточным без рассмотрения правил и приемов композиции. Одним из основных правил композиции является передача ритма.

«Ритмическая основа композиции выражает внутреннюю закономерность идейного замысла художника. Эта особая закономерность присутствует в каждом идейном замысле, и умение найти соответствующий ему композиционный строй и ритм является залогом художественности в произведении» (Е.А. Кибрик).

С точки зрения влияния использования ритма, как средства художественной выразительности, представляется картина Клода Моне «Улица Монторгей в Париже. Праздник 30 июня 1878 года». Произведение написано художником с верхних этажей из окна одного из домов. Свободные и стремительные мазки в сочетании с повторением множества элементов и цветовых пятен: флагов, людей, стен домов, уходящих в дымку перспективы, передают движение ветра, гул толпы, управляют взглядом и настроением зрителя.

Еще одним примером является картина Камиля Писсарро «Бульвар Монмартр зимним утром». Произведение производит совсем иное впечатление, хотя так же написана из окна с завышенной точкой зрения, «панорамным видом», здесь так же изображен город, уходящий в перспективу, используются вертикально направленные фрагменты. Здесь мы видим детальность сюжета, более разнообразны повторяющиеся элементы: деревья имеют разную форму, кареты, движущиеся на бульвару, вероятно, вообще не являются элементами ритма, поскольку повторяемость незакономерна, более иррациональна. Однако, ритм присутствует в стволах деревьев, фасадах домов, сюжетах крыш. Они уводят взгляд зрителя в дымку, за горизонт, увлекают в даль за суетой начинающегося дня.

Следующим художественно-выразительным средством является выделение сюжетно-композиционного центра. Е.В. Шорохов пишет: «Центр композиции включает сюжетную завязку с главными действующими лицами и аксессуарами. Построение всего произведения со всеми его частями ведется во имя выявления идейного содержания с опорой на действие закона цельности». Выделение центра связано, прежде всего, с особенностями зрительного восприятия, согласно которым, внимание человека концентрируется на наиболее сильном раздражителе. Таким образом, сюжетно-композиционный центр принято выделять объемом, светом, цветом, контрастом техник и смыслов. Достаточно редко идейный центр совпадает с центром геометрическим, это обусловлено непосредственным восприятием жизни, в которой мы редко наблюдаем абсолютное равновесие. Произведения, в которых центр композиции немного смещен, художник компенсирует раскрытием сюжета: развивает смыслы, решает размеры других элементов, работает с цветом, применяет свето-теневые приемы.

Ярким примером в нашем рассуждении представлено одно из самых значительных и известных произведений Эжен Делакруа «Свобода на баррикадах». Мы видим французское революционное движение, которое борется за свою свободу, множество людей, их живую мимику и жесты, однако, наш взгляд концентрируется на одной фигуре – аллегорической фигуре девушки-свободы, следуем необходимости уточнить, – на ее правой руке, поднявшей вверх флаг. Сюжетно-композиционный центр выделен яркими красками триколора французского флага, его ярким освещением, контрастом присутствия самой девушки в этой толпе.

Величайшую художественную ценность представляет собой произведение Леонардо да Винчи «Тайная вечеря». В этой фреске показан драматичный момент, где Христос сообщает своим ученикам о грядущем предательстве. При подробном анализе можно увидеть применение сразу многих средств художественной выразительности. В первую очередь, это выделение сюжетно-композиционного центра, который достигается посредством жестов и поз апостолов, реагирующих на слова Учителя, этот эффект также поддерживается впечатлением цельности через создание перспективы с точкой схода в центре окна за спиной Христа. Композиционное решение данного произведения определено таким образом, что симметрия в полной мере проявляет себя как художественно-выразительное средство.

Говоря о феномене художественной выразительности, следует подчеркнуть, что нами были рассмотрены лишь некоторые средства, закрепившиеся в классификациях большинства методологов. В условиях постоянного роста междисциплинарного знания становится сложным выделять главное, поскольку курс о главном в искусстве вечен. Есть смысл предположить, что это – свидетельство неисчерпаемости и художественного творчества, и психологии художественного восприятия, и духовности в открытии новых граней познания окружающей действительности.

Теория искусства соединилась с психологией в начале XX века. Однако, до новейшей истории они существовали в различных формах общественного сознания, влияя друг на друга. Связь искусствознания с психологией весьма органична, так как любое объяснение влияния искусства на человека неминуемо ведет к поиску ключевых психологических механизмов влияния произведений искусства.

Список используемых источников:

1. Хайдеггер, М. *Исток художественного творения. Зарубежная эстетика и теория литературы XIX–XX вв.: трактаты, статьи, эссе.* – М., 1987. – С. 512.
2. Жуковский, В.И., Копцева, Н.П. *Пропозиции теории изобразительного искусства.* – Красноярск, 2004.
3. Выготский, Л.С. *Психология искусства.* 3-е изд. – М., 1986. – С. 573.
4. Выготский, Л.С. *Психология. Практический курс.* – М., 1926. – С. 211.
5. Видеркер, В.В. *Символизм как явление культуры: на материале русской живописи рубежа XIX–XX вв.: диссертация ... кандидата культурологии.* – Новосибирск, 2006. – С. 165.
6. Шорохов, Е.В. *Основы композиции.* – М., 1979. – С. 304.
7. Леонтьев, Д.А. *Произведение искусства и личность: психологическая структура взаимодействия. Художественное творчество и психология.* – М., 1991. – С. 133.

8. Данилочкина, А.Н. Новые аспекты исследования выражения и выразительности визуального искусства: опыт эстетико-теоретического расширения значения технических инноваций в живописи: диссертация ... кандидата философских наук. – М., 2010. – С. 164.
9. Волков, Н.Н. Цвет в живописи. – М., 1965. – С. 214.
10. Тарасова, М.В. Коммуникация зрителя и произведения изобразительного искусства в художественной культуре: диссертация ... кандидата философских наук. – Красноярск, 2004. – С. 182.
11. Малевич, К. Установление «А» в искусстве. – Витебск, 1919. – С. 165.
12. Салеева, М.В. Понятийный круг «выражение» и «выразительность» в свете эстетики Б. Кроче // II Овсяниковская международная конференция (ОМЭК II). Научное и постнаучное в современной эстетике. – М., 2006. – С. 141–144.
13. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. Т. 3. Проблемы развития психики. – М., 1983. – С. 368.
14. Кандинский, В. О духовном в искусстве. Психология цвета. – М., 1996. – С. 220.
15. Пивоваров, Д.В. История и философия религии: учеб. пособие. – Екатеринбург, 2000. С.408.

ФОРМИРОВАНИЕ САМОСОЗНАНИЯ И САМООПРЕДЕЛЕНИЯ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ МЕТОДОМ ПОГРУЖЕНИЯ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ НЕДЕЛИ «Я – ГРАЖДАНИН»

Р.С. Серёгин, Е.С. Серёгина

МБОУ «Средняя общеобразовательная школа № 152», МБОУ «Средняя
общеобразовательная школа № 70», г. Красноярск

В статье обосновывается младший школьный возраст, как наиболее эффективный для гражданского и патриотического воспитания, рассматривается формирование самосознания и самоопределения младших школьников методом погружения в системе внеклассных мероприятий.

Ключевые слова: самосознание и самоопределения младших школьников; формирование гражданской позиции учащихся; метод погружения; программа духовного развития младших школьников.

*«Детство есть великая пора жизни, когда кладется
основание всему будущему нравственному человеку»
(Н.В. Шелгунов).*

В настоящее время особую роль приобретают проблемы формирования самосознания и самоопределения гражданской позиции подрастающего поколения, воспитания нового типа граждан – истинных патриотов, самостоятельно мыслящих, активно действующих, обладающих нравственными принципами. Создание условий для духовно-нравственного воспитания подрастающего поколения – одна из приоритетных задач в деятельности Правительства и Президента РФ.

На сегодняшний день лидерство в формировании сознания и мировоззрения подрастающего поколения принадлежит СМИ. Пробелы в родительском воспитании, в образовании восполняются легкодоступными носителями информации. Литература низкого качества и сомнительные телепередачи негативно влияют на формирование личности ребёнка, притупляют чувство гордости за свою отчизну, негативно влияют на формирование характера, подрывают моральные устои, складывающиеся в нашей стране в течение многих столетий. Младших школьников отличает ещё и недостаточный уровень социального опыта для проявления зрелого патриотизма. Следовательно, рождается понимание цели гражданского воспитания школьников как формирование отношения к Родине, высшим проявлением которого будет патриотизм.

Новая российская общеобразовательная школа должна стать важнейшим фактором, обеспечивающим социокультурную модернизацию российского общества. Именно в школе должна быть сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовная и культурная жизнь школьника. Отношение к школе как единственному социальному институту, через который проходят все граждане России, является индикатором ценностного и морально-нравственного состояния общества и государства.

Ребенок школьного возраста наиболее восприимчив к эмоционально-ценностному, духовно-нравственному развитию, гражданскому воспитанию. В то же время недостатки развития и воспитания в этот период жизни трудно восполнить в последующие годы.

Пережитое и усвоенное в детстве отличается большой психологической устойчивостью. При этом особое значение имеют следующие друг за другом возрастные переходы от детства к подростковому возрасту, а затем к юности. [1] «Перестройка потребностей и побуждений, переоценка ценностей, – утверждал Л.С. Выготский, — есть основной момент при переходе от возраста к возрасту». [2]

Актуальность проблемы определяется противоречием между потребностью общества в одухотворенной личности и отсутствием системы, программы духовного развития школьника.

Основным инструментом государственно-общественного управления процессами воспитания и социализации школьников является Федеральный государственный образовательный стандарт общего образова-

ния. Стандарт как общественный договор, его разработка, принятие и исполнение консолидирует российское общество по основным задачам государственно-общественного воспитания детей и молодежи.

Формирования самосознания и самоопределения гражданской позиции учащихся не может полноценно осуществляться силами одной только общеобразовательной школы. Необходимо активно включать в этот процесс семью, общественные организации, учреждения культуры, спорта, социальной работы. Базовая система ценностей определяет процессы воспитания и социализации в рамках инвариантной части базисного учебного плана. Участники образовательного процесса в границах вариативной части учебного плана могут разрабатывать и осуществлять дополнительные программы воспитания и социализации школьников.

На базе МБОУ СОШ № 70 и МБОУ СОШ № 152 г. Красноярска, нами была разработана и реализована программа: «Формирование самосознания и самоопределения младших школьников методом погружения в рамках реализации недели «Я – гражданин»». Целью данной работы являлось формирование самосознания и самоопределения гражданской позиции младших школьников. Перед нами были поставлены следующие задачи: формирование чувства ответственности и гордости за свою страну; помочь детям разобраться в сложных вопросах морали; помочь осознать каждому ребенку свой личностный и нравственный опыт поведения. Программа была реализована в рамках внеурочной деятельности. Продолжительность погружения 5 дней.

Обычная практика составления школьного расписания построена на изучении учениками в течение одного дня нескольких, ни как не связанных, между собой дисциплин. Это постоянное переключение внимания и сосредоточенности не дает им возможности остановиться, чтобы прояснить непонятный и трудный вопрос, не позволяет осмыслить интересную деталь в более широком смысле. Для того, что бы задачи, поставленные нами, были решены, мы использовали метод погружения, главная цель которого, углубиться в суть проблемы, помочь осознать проблему, прожить ее закрепить чувства и эмоции и тем самым, правильно сформировать свою гражданскую позицию. [3]

В программе принимали участие ученики первых классов, всего в программе были задействованы 320 учащихся. Программа погружение построена на изучении учащимися материала во время классно-урочной системы, а так же закрепление материала через внеклассные мероприятия, экскурсии. Содержание данной программы включает в себя изучение следующих вопросов: история возникновения символов нашей Родины, формирование знаний детей о ВОВ, а так же изучение спортивных достижений нашей страны на международной арене. Каждое занятие подкреплялось внеклассным мероприятием: экскурсия в музей «Мемориал победы», экскурсия по главным памятникам города, беседа с олимпийскими чемпионами Солт-Лейк-Сити, Большаков Н.А., Прошин А.В.

Конечным результатом реализации программы стало формирование у учащихся элементарные знания о законах и правилах общественной жизни, о государственном устройстве России, о правах и обязанностях граждан, об их самостоятельных объединениях (гражданском обществе), знания важнейших вех истории России, своего народа, представлений об общей судьбе народов единой страны, о тех людях или событиях, которыми может гордиться каждый гражданин России.

Мы убеждены в том, что важнейшей составной частью и результатом гражданского воспитания должно стать патриотическое воспитание, содержанием которого является знание истории, традиций, культуры российского государства, родного края, города и семьи.

Список литературы:

1. Данилюк, А.Я. *Концепция духовно-нравственного развития и воспитания личности гражданина России в сфере общего образования: проект / А.Я. Данилюк, А.М. Кондаков, В.А. Тишков. Рос. акад. образования. – М.: Просвещение, 2009. – 00 с. – (Стандарты второго поколения). – ISBN 978-5-09-022138-2.*
2. *Выготский, Л.С. Педология подростка // Выготский Л.С. Собр. соч. В 6-ти т. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.*
3. *Бехтерев, В.М. Гипноз, внушение, телепатия переиздано. – М.: Мысль, 1994. – 364 с.*

НРАВСТВЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ КАК ФАКТОР ЕЕ РАЗВИТИЯ

Е.А. Пронина

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье освещается проблема нравственного развития личности, ее психологических аспектов. Высшей точкой развития личности является становление нравственного самосознания, которое предполагает наличие у личности нравственного потенциала. Проявление нравственного потенциала личностью обеспечивает ее устойчивую нравственную позицию. Глубокое понимание взаимосвязи психологических механизмов развития личности повышает эффективность возможного психокоррекционного воздействия, целью которого является реализация нравственного потенциала личности.

Ключевые слова: самосознание, нравственность, личность, воля, разум, свобода, нравственный потенциал, активность личности, саморазвитие.

В отечественной психологии понятия мораль, нравственность неразрывно связаны с понятием самосознания, активности, направленности личности, субъектности.

Проблема личности по праву занимает центральное место в отечественной и зарубежной психологии. Научный интерес к ее изучению вопросов закономерностей развития личности основан на многогранности феноменологии личности, междисциплинарном статусе проблемы. Но до конца не раскрытой остается проблема взаимосвязи психологических механизмов развития личности и ее взаимодействия с окружающей социальной средой.

Как показал ход исторического процесса, ни одно общество не может долго существовать, если нарушаются общечеловеческие нормы нравственности. Ситуация развития личности в современном российском обществе характеризуется крайней нестабильностью, связанной с происходящими социально-экономическими и политическими изменениями. В этих условиях важным является поиск личностного конструкта, который может сделать процесс преодоления кризисных ситуаций более продуктивным, адекватным задачам выполняемой деятельности, из события опасного и деструктивного перевести в конструктивное русло. В центре внимания находятся те психологические и нравственные ресурсы личности, которые помогают человеку их успешно преодолевать. Большое значение для осуществления двуединой тенденции – самосохранения и саморазвития общества имеет изучение динамики нравственных регулятивов и ценностных ориентаций личности, мотивов его деятельности, как источник формирования социума.

Круг вопросов, относящийся к духовно-нравственному началу в личности, занимал мысли исследователей, начиная с античности. Сократ связывал нравственность с принципами самопознания, активности и саморазвития личности: «Если ты станешь заботиться о себе, то будешь человеком нравственным». Аристотель подчеркивал значимость нравственного начала в самореализации личности, говоря о том, что природа дала человеку в руки интеллектуальную моральную силу – оружие, которым он может пользоваться и в обратную сторону [2]. Поэтому человек без нравственных устоев оказывается существом «и самым нечестивым и диким, низменным в своих половых и вкусовых инстинктах». Кратко, но емко и не двусмысленно определял ценность нравственного Цицерон: «Серебро дешевле золота, золото – нравственных достоинств» [9].

Сократ в понятии нравственности выделил важный принцип доброй воли. Он призывал не спешить вооружить своих друзей искусством слова, опытностью в ведении дел, находчивостью: необходимо, чтобы они прежде этого твердо усвоили себе принципы нравственности. Люди, обладающие этими способностями без нравственности, по словам Сократа, бывают более несправедливы и способны делать зло другим.

Понятие «доброй воли» стало исходным в исследованиях Иммануила Канта, уделявшего пристальное внимание проблемам этики и морали. И. Кант называл учение о нравственности наукой о законах свободы. Он считал, что практические принципы а priori заложены в нашем разуме, что сами нравы остаются подверженными «всяческой порче» до тех пор, пока отсутствует высшая норма их правильной оценки: «Рассудок, остроумие и способность суждения и как бы там ни назывались таланты духа, или мужество, решительность, целеустремленность как свойства темперамента в некоторых отношениях, без сомнения, хороши и желательны; но они могут стать также в высшей степени дурными и вредными, если не добрая воля, которая должна пользоваться этими дарами природы...» [6]. Истинное назначение данного нам разума, как способности, которая должна иметь влияние на волю, по мнению И. Канта, должно состоять в том, чтобы породить неволю как средство для какой-нибудь другой цели, а добрую волю «самое по себе». Эта воля должна быть высшим благом и условием для всего прочего.

Определяющим основанием воли И. Кант считает представление о законе самом по себе. Он говорит о том, что нравственное благо уже имеется в самой личности, поступающей согласно данному представлению, а не в ожидании результата поступка. Когда речь идет о моральной ценности, то суть дела не в поступках, которые мы видим, а во внутренних принципах их, которых мы не видим. Только разумное существо имеет волю, или способность поступать согласно представлению о законах, т.е. согласно принципам. Так как для выведения поступков из законов требуется разум, то воля есть не что иное, как практический разум. Если разум определяет волю, то поступки существа, признаваемые за объективно необходимые, необходимы также и субъективно, значит, воля есть способность выбирать.

И. Кант вводит понятие «автономии воли» – свойства воли быть самой для себя законом. Свободная воля и воля, подчиненная нравственным законам – это одно и то же. «Высокая ценность безусловно доброй воли, как раз в том и состоит, что принцип [совершения] поступков свободен от всех влияний случайных причин, которые могут быть даны только опытом». (И. Кант).

В ходе своих исследований И. Кант формулирует два важных закона: первый из них – «поступай только согласно такой максиме, руководствуясь которой ты в то же время можешь пожелать, чтобы она стала всеобщим законом», второй - «поступай так, чтобы ты всегда относился к человечеству и в своем лице, и в лице всякого другого также как к цели и никогда не относился бы к нему только как к средству».

В дальнейшем данная проблема нашла свое продолжение в работах отечественных (Леонтьев А.Н., Рубинштейн С.Л., Выготский Л.С., Божович Л.И., Ананьев Б.Г., Эльконин Д.Б., Бодалев А.А., Лисина М.И.,

Шорохова Е.В., Петровский В.А., Брушлинский А.В., Осницкий А.К., Асмолов А.Г. и др.) и зарубежных психологов (Э. Фромм, Д. Клифтон, Д. Тьюсон, [HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/), [HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/), [HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/) Темплар и др.).

Каждый человек проходит долгий путь развития от индивида к личности, к индивидуальности. Индивид в своем развитии испытывает социально детерминированную потребность быть личностью – полагать себя в жизнедеятельности других людей, продолжая свое существование в них, и обнаруживает способность быть личностью, реализующую свой нравственный потенциал в социально значимой деятельности. «Вы делаете выбор, вместо того чтобы позволить ситуации контролировать вас» ([HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/), [HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/), [HYPERLINK «http://iknigi.net/avtor-richard-templar/»](http://iknigi.net/avtor-richard-templar/) Темплар). Личность, как феномен общественного развития, есть конкретный человек, обладающий сознанием и самосознанием. Сознание – это высший уровень психического отражения и саморегуляции, которое характеризуется активностью, направленностью, нравственно - ценностными ориентирами. Проблема самосознания, по мнению Леонтьева А.Н., это проблема высокого жизненного значения, венчающая психологию личности [7].

Развитие личности осуществляется в условиях социализации индивида и реализации его нравственного потенциала. Как подчеркивал Рубинштейн С.Л., – «личностью человек не рождается; личностью он становится» (Рубинштейн С.Л., 1998). Высшей точкой зрелости, сформированности личности является нравственное самосознание. Человек является личностью, когда он может осознавать мотивы своих поступков и брать за них ответственность, когда обладает нравственным самосознанием. Самосознание личности должно включать в себя понятие о нравственных категориях, на это указывала Шорохова Е.В.: «В психологической структуре самосознания особое место занимают представления человека о своих правах и обязанностях, чувство долга, ответственности, чести и совести». Нравственным самосознанием обладает зрелая личность. Божович Л.И. выделяет два основных критерия развития личности:

1) человека можно считать личностью, если в его мотивах существует иерархия в одном определенном смысле, а именно, если он способен преодолевать собственные непосредственные побуждения ради чего-то другого;

2) второй критерий личности – способность к сознательному руководству собственным поведением.

Нравственно сформированная личность характеризуется активностью, то есть способностью производить общественно значимые преобразования в мире на основе присвоения богатств духовной культуры. «Мир становится прекрасным или ужасным в зависимости от того, как мы к нему относимся» (Д. Клифтон). Социальная активность личности проявляется в творчестве, волевых актах в межличностном взаимодействии. Как интегральная характеристика активности выступает активная нравственная позиция человека.

В структуре направленности личности большая роль принадлежит идейной и нравственной убежденности, отражающей не только знание о социальных моральных нормах, нравственных категориях, но и признание их нравственными и субъективно важными для деятельности.

Три истины Дженет Тьюсон гласят: 1) вы можете отвечать за этику поведения лишь одного человека – себя самого; 2) в этических вопросах ваши взгляды на то, что нравственно, а что нет, будут характеризовать по преимуществу ваши собственные поступки, а не поступки других людей; 3) по мере того, как развивается ваша личность, вместе с ней развивается и ваша этика.

Нравственный потенциал личности реализуется через активность и характеризуется интересами, склонностями, убеждениями и идеалами личности, выражающими ее мировоззрение.

Проявление активности личности характеризует ее как субъекта деятельности, но совпадение субъекта и личности, как указывал Б.Г. Ананьев, никогда не бывает абсолютным, «так как субъект характеризуется совокупностью деятельностей и мерой их продуктивности, а личность – совокупностью общественных отношений (правовых, нравственных и т.д.)» [1].

Несовпадение субъекта и личности дает возможность человеку проявлять активность и по отношению к самому себе, по отношению к собственной личности. «Изучая личность как субъект деятельности, мы исследуем то, как личность преобразует, творит предметную действительность, в том числе и самое себя, вступая в активное отношение к своему опыту, к своим потенциальным мотивам, к своему характеру, способностям и продуктам деятельности» (Асмолов А.Г.).

«Личность ... перестает казаться результатом прямого наслаивания внешних влияний, она выступает как то, что человек делает из себя, утверждая свою человеческую жизнь». (Леонтьев А.Н.). В процессе формирования человек, как отмечает Леонтьев А.Н., приобретает способность проявлять активность не только во внешней сфере, но и быть субъектом собственной жизни, занимать активную позицию. Именно активность личности определяет ее субъектность. Активность человека в построении самого себя как проявление субъектности выделял А.В. Брушлинский: «Трактовка человека как субъекта помогает целостно, системно раскрыть его специфическую активность во взаимодействии с миром (практическую, духовную)». Самоосмысление, самосовершенствование имеет прямое отношение к накоплению и реализации нравственного потенциала личности, активному утверждению и трансляции моральных принципов общества через самого субъекта.

Таким образом, анализ научной литературы позволил нам прийти к выводу о том, что зрелая личность характеризуется наличием потенциала, которое предлагает устойчивую нравственную позицию, осознанное отношение к себе и окружающему миру, наличием нравственных качеств и нравственных чувств и проявляющая их в социуме. В свою очередь, наличие и накопление нравственного потенциала в социуме способствует самосохранению и саморазвитию общества и личности в нем.

Список литературы:

- Ананьев, Б.Г. Проблема формирования характера // *Избранные психологические труды: в 2-х т.* – М., 1960. – Т. 1.
- Аристотель. Соч. в 4-х т. – М.: Мысль, 1983, Т. 4. – 830 с.
- Бодалев, А.А. Сибирский характер как ценность: Коллективная монография. – Красноярск: РИО КГПУ, 2004. – С. 8–24.
- Божович, Л.И. Проблемы формирования личности / Под ред. Д.И. Фельдштейна. – М.: Международная педагогическая академия. – 1995. – 208 с.
- Выготский, Л.С. Избранные психологические труды. – М., 1956.
- Кант, Иммануил СОЧИНЕНИЯ В ШЕСТИ ТОМАХ М., «Мысль», 1965. (Философ. наследие). – Т. 4. Ч. I. – 544 с. – С. 211–310.
- Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание, Личность. Изд. 2-е. – М.: Политиздат, 1977. – 304 с.
- Фромм, Э. Человек для самого себя / Психоанализ и этика. – М., 1993.
- Хрестоматия Психология личности в трудах отечественных психологов / Под общ.ред. Л.В. Куликова. – СПб.: Питер, 2002. – 480 с.
- Чудновский, В.Э. Нравственная устойчивость личности. – М., 1981
- Клифтон, Д. Сила оптимизма. Почему позитивные люди живут дольше. Изд-во «Альпина HYPERLINK <<http://iknigi.net/filtr-po-0%В0+%D0%9F%D0%В0%D0%В1%D0%BB%D0%В8%D1%88%D0%В5%D1%80/>>Паблишер», 2014.
- Отто Крегер, Дженет Тьюсон, Типы людей: 16 типов личности, определяющих, как мы живём, работаем и любим. Изд-во «Альпина HYPERLINK <<http://iknigi.net/filtr-po-kniga%В0+%D0%9F%D0%В0%D0%В1%D0%BB%D0%В8%D1%88%D0%В5%D1%80/>>Паблишер», 2013.
- Темплар Ричард. Правила, которые стоит нарушать. Изд-во «Альпина HYPERLINK <<http://iknigi.net/filtr-po-kniga%В0+%D0%9F%D0%В0%D0%В1%D0%BB%D0%В8%D1%88%D0%В5%D1%80/>>Паблишер», 2014.

ПРОБЛЕМЫ САМОПОНИМАНИЯ В ПСИХОЛГИИ

Н.Н. Маслова

КФ НОУ ВПО «Университет Российской академии образования»,
г. Красноярск

В статье рассмотрены различные подходы к изучению проблемы самопонимания. В настоящее время в зарубежной и отечественной психологической науке не дается четкого определения самопонимания. Это в свою очередь и привело к скрытому отождествлению самопонимания с другими родственными ему понятиями самосознанием или самопознанием.

Ключевые слова: самопонимание, самопознание, самосознание, Я-образ, Я-концепция.

Психологическая разработка проблемы самопонимания представляет собой одно из перспективных направлений психологической науки конца XX века. Оформление этой проблемы как самостоятельной произошло в конце 90-х годов, однако на протяжении всего столетия многие зарубежные и отечественные философы, психологи и педагоги в контексте исследования других психологических проблем и в рамках различных теоретических и методологических подходов так или иначе затрагивали проблему распознавания, описания и изучения самопонимания, или понимания себя, вкладывая в понятие далеко не одинаковый смысл.

В зарубежной психологической науке к изучению проблемы самопонимания обращались представители когнитивной, нарративной, гуманистической, консультативной психологии, психотерапии и психологии развития. Так, польский психолог М. Дымковский, работающий в рамках когнитивной психологии, в своих исследованиях по проблеме самопознания не делает различий между пониманием себя и самопознанием, считая эти понятия тождественными, синонимичными и взаимозаменяемыми и понимание себя, и самопознание он описывает как «набор или даже систему автосхем, или хорошо организованных структур знания о себе» [цитируется по: 9, с. 108].

А. Керри, Ч. Тейлор и другие представители нарративной психологии, исследующей «повествовательную природу человеческого поведения», то есть то, каким образом человек взаимодействует со своим опытом посредством рассказа о нем, проводят аналогию между пониманием текста и пониманием человеком самого себя. Самопонимание, рассматривается психологами-нарративистами, как создание «текста» о самом себе.

Термин «понимание себя» встречается и в гуманистической теории личности американского психолога Г. Олпорта [5]. Согласно этой теории, личность представляет собой развивающуюся и открытую психофизиологическую систему, ядро которой составляет «Я человека и особенностью которой является стремление личности к реализации своего жизненного потенциала». Понимания себя, точки зрения Олпорта, и является одной из черт сформированной зрелой личности. Большое количество исследований по проблеме самопонимания насчитывается в области психологии развития (В. Деймон, Д. Харт, С. Хартер, Р. Томпсон, С. Кук-Грейтер, К. Блага, М. Шебек и др.). В рамках этого направления самопонимание рассматривается как одно из ключевых понятий для развития личности, и основной акцент делается на изучение развития самопонимания подростковом и юношеском возрасте. Проследивая развитие этого понятия с детства до подросткового возраста, исследователи отмечают, что дети любого возраста имеют определенное представление о всех аспектах познаваемого «Я», значение которых для их развития меняется с возрастом.

Например в работе чешских ученых К. Блага и М. Шебек самопонимание отождествляется с одним из продуктов самосознания, а именно: «Я-образом» [1]. Соотношение между самопониманием и образом себя исследователи видят в том, что образ себя складывается из ощущений и представлений человека и возникает на определенном уровне развития внимания.

Исследования американского психолога С. Кук-Грейтер, показывают стадийный характер развития самопонимания, хотя и подразумевает вслед за В. Деймондом и Д. Хартом, когнитивную репрезентацию себя и своего внутреннего мира. Развитие личности представляет собой последовательность стадий самопонимания, в основе которых лежат стадии развития личности. Причем для каждой стадии характерны своя структура и способы самопонимания.

Довольно часто самопонимание становится объектом изучения в практической и прикладной психологии, что находит подтверждение в различных психотерапевтических школах и коррекционно-развивающих программах. Интерес вызывает тот факт, что единственным словарем как в зарубежной, так и в отечественной психологической науке, в котором встречается определение изучаемого феномена, является «Словарь пастырской помощи и консультирования» под редакцией Р. Хантера, в котором самопонимание рассматривается как «способность человека наблюдать и объяснять свои прошлые, настоящие и будущие мотивы и поведение» [13], то есть по-новому взглянуть на себя.

В рамках зарубежной консультативной психологии и психотерапии И.А. Романова выделила и сравнила два основных подхода к интерпретации феномена самопонимания: психоаналитический (З. Фрейд) и гуманистический (К. Роджерс). В психоанализе самопонимание рассматривается как такое психическое образование, которое дает возможность личности изменяться в процессе взаимодействия с психоаналитиком. Понимание человеком своих подавленных чувств и желаний ведет его к личностной интеграции и противопоставляется механизмам защиты, в первую очередь рационализации и интеллектуализации.

В гуманистической психологии самопонимание определяется как предпосылки личностного роста и самоактуализации. В отличие от психоаналитического подхода, гуманистическая психология подчеркивает не рациональный, а эмоциональный, чувственный и эпатический характер самопонимания. Американский психотерапевт Г.Л. Лендрет, рассматривает самопонимание как одно из ключевых понятий в игровой терапии, основанной на клиент-центрированном подходе К. Роджерса [8]. С точки зрения Лендрета, деятельность терапевта и система его отношений с ребенком во многом будут зависеть от того, умеет ли он понимать себя и свой внутренний мир, т.е. сможет ли он разобраться в собственных мотивах, потребностях, белых пятнах, колебаниях, противоречиях, выделить зоны эмоциональных проблем и свои «сильные стороны» [8, с. 96]. Из чего следует, что путь к пониманию другого человека, лежит, прежде всего через понимание самого себя. Лендрет подчеркивает, что в становлении и развитии самопонимания растущего человека важную роль играют взрослые люди. На это обращает внимание К. Оллред в своей концепции «Воспитание личности ребенка положительным поступком» [11]. К Оллред определяет самопонимание, как «способ думать о самом себе» [11, с. 138]. Вместе с тем, хотелось бы отметить, что взгляды Оллред и Лендрета на самопонимание совпадают в суждении о том, что понять себя, значит разобраться в себе, хотя существенным признаком самопонимания является не только разбирательство в себе, сколько проникновение в смысл своего существования, необходимое для согласования своего «Я» с окружающим миром.

Таково современное состояние изучения проблемы самопонимания в зарубежной психологической науке. В отечественной психологии начало изучения самопонимания было положено Л.С. Выготским [3]. Исследуя интеллектуальное развитие подростков, он отмечал, что понимание самого себя находится в строгой зависимости от развития мышления. Таким образом, понимание самого себя, своего внутреннего мира развивается и оформляется в подростковом возрасте вместе с образованием понятий. Этой точки зрения придерживается Л.И. Божович, которая становление и начало развития самопонимания связывает со второй фазой подросткового возраста 15–17 лет [2].

Позиции Л.С. Выготского и Л.И. Божович позволяют нам утверждать, что самопонимание может проявляться не только в подростковом возрасте, но и на более ранних этапах личностного развития растущего человека. Возраст 13–17 лет характеризуется наиболее интенсивным развитием самопонимания в настоящее время.

Так, Л.В. Скворцов, изучая культуру самосознания личности, рассматривает «самопонимание субъекта как его самосознание, как «познавательный процесс» [10, с. 174], благодаря которому человек приходит к глубокому самопостижению своей сущности».

Таким образом, в работе Л.В. Скворцова самопонимание отождествляется с самосознанием, что приводит к подмене одного понятия другим.

В исследовании И.И. Чесноковой тоже отсутствует четкость в разделении понятий как самопонимание и самопознания, которые рассматриваются в качестве структурных компонентов самосознания личности [12].

Интересным является исследование самопонимания, проведенное Р.М. Грановской и Ю.С. Крижанской, которые попытались связать понимание себя с продуктами самосознания: «Я-концепцией и Я-образом» [4]. По мнению ученых, существует глубинная зависимость между положительной Я-концепцией и успешностью самореализации, а также между негативной «Я-концепцией» и недостаточной реализацией своих потенциальных возможностей. Соглашаясь с данными характеристиками «Я-концепция» и «Я-образ», в тоже время считаем, что самопонимание не рассматривается на основе сравнения, как полагают Р.М. Грановская и Ю.С. Крижанская, с этими продуктами самосознания и способствуют их согласованию.

В.В. Знаков, разрабатывающий психологическую концепцию понимания, вводит понятие «самопонимание» и определяет его как «процесс и результат наблюдения и объяснения человеком своих мыслей и чувств, мотивов поведения, умение обнаруживать смысл поступков, способность отвечать на причинные вопросы относительно своего характера, а также отношения к себе и другим людям» [7, с. 13].

Понимание и самопонимание В.В. Знаков рассматривает как основные и взаимообуславливающие понятия психологии человеческого бытия. При этом понимание одновременно является самопониманием, поскольку, понимая, какую-то объективную реальность, человек выражает самого себя, познает, расширяет и лучше понимает свой внутренний мир. Следовательно, «понимая мир, человек должен понять себя», то есть «осознать изнутри, с позиции смысла своего существования» [7, с. 13]. Вместе с тем, понимание и самопонимание – это взаимосвязанные, но в тоже время разные психологические понятия.

Особое внимание в своих работах В.В. Знаков обращает на нетождественность феноменов «самопознания» и «самопонимания» [6; 7]. И.А. Романова, поддерживая мнение В.В. Знакова о соотношении самопознания и самопонимания, что основное отличие заключается в том, что оно показывает, как человек взаимодействует со знанием о себе [9].

Проблему настоящего исследования можно сформулировать как необходимость общепсихологического определения самопонимания, его описания на предметном психологическом языке, а значит, его отграничения от других психологических явлений, определения его места и назначения в развитии личности. Отсюда следует, что формулой самопонимания будет являться сумма знаний о себе, отражающихся в многообразных формах «Я» человека, и переживаний этих знаний, когда каждая форма «Я» становится самоценностью человека.

Список литературы:

1. Блага, К., Шебек, М. Я – твой ученик, ты – мой учитель / Пер. с чеш. – М.: Просвещение, 1991. – 143 с.
2. Божович, Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе (III) // Психология личности: В 2 т. / Под ред. Д.Я. Райгородского. – Самара, 1999. – Т. 2. – С. 128–144.
3. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4: Детская психология. – 432 с.
4. Грановская, Р.М., Крижанская Ю.С. Творчество и преодоление стереотипов. – СПб.: ОМС, 1994. – 192 с.
5. Зейгарник, Б.В. Теория Г. Олпорта // Зейгарник Б.В. Теории личности в зарубежной психологии. – М., 1982. – С. 42–52.
6. Знаков, В.В. Павлюченко, Е.А. Самопонимание субъекта // Психол. журнал. – 2002. – Т. 23. – № 1. – С. 31–41.
7. Знаков В.В. Понимание как проблема психологии человеческого бытия // Психол. журнал. – 2000. – Т. 21. – № 2. – С. 7–15.
8. Лендрет, Г.Л. Игровая терапия: искусство отношений / Пер. с англ. – М.: Изд-во Междунар. пед. акад., 1994. – 368 с.
9. Романова, И.А. Основные направления исследования самопонимания в зарубежной психологии // Психол. журнал. – 2001. – Т. 22. – № 1. – С. 102–112.
10. Скворцов, Л.В. культура самосознания: Человек в поисках истины своего бытия. – М.: Политиздат, 1989. – 319 с.
11. Царев, В.Е., Кузьмичева И.А. Психолого-педагогические принципы воспитания поступком в концепции К. Олдред // Вопр. психологии. – 1988. – № 6. – С. 134–141.
12. Чесноковой, И.И. Проблема самосознания в психологии. – М.: Наука, 1977. – 144 с.
13. Dictionary of Pastoral Care and Counseling / Ed. R.J. Hunter. – Nashville: Abingdon Press, 1990.

ПАТРИОТИЧЕСКИЕ ИДЕИ Н.М. КАРАМЗИНА В КОНТЕКСТЕ СОДЕРЖАНИЯ СОВРЕМЕННОГО ИСТОРИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Ю.В. Кондратьев

аспирант ФГБОУ ВПО «Калужский государственный университет им. К.Э. Циолковского», г. Калуга

В статье анализируются патриотические идеи Н.М. Карамзина применительно к содержанию современного исторического образования. Автор излагает понимание патриотизма Н.М. Карамзиным и обосновывает его применение в педагогической практике. Показана возможность применения принципов синхронности и воспитывающего обучения в свете патриотических идей Н.М. Карамзина.

Ключевые слова: патриотическое воспитание, содержание образования, принцип синхронности, принцип воспитывающего обучения

Великий русский историк Николай Михайлович Карамзин (1766–1826) оставил после себя богатое идейное наследие, в котором современные исследователи могут почерпнуть много полезного для педагогической науки и практики. Это в полной мере относится и к патриотическим идеям Н.М. Карамзина.

Общее понимание патриотизма Н.М. Карамзин изложил в статье «О любви к Отечеству и народной гордости», впервые опубликованной в № 4 «Вестника Европы» за 1802 г. Он писал: «Любовь к отечеству может быть физическая, моральная и политическая» [1, с. 280]. Первая возникает у человека от рождения. Она присуща людям всех времён и народов. Это любовь к месту рождения и воспитания человека. «В свете нет ничего милее жизни; она есть первое счастье, – а начало всякого благополучия имеет для нашего воображения какую-то особенную прелесть» [1, с. 280]. Поэтому любовь к родным местам не зависит от самого характера этих мест: будь то суровая природа севера или иссушающий зной юга. Под моральной любовью Карамзин понимает любовь к людям, с которыми вместе рос и воспитывался человек, любовь к согражданам. «Душа их сообразуется с нашею; делается некоторым её зеркалом; служит предметом или средством наших нравственных удовольствий и обращается в предмет склонности для сердца» [1, с. 281]. С возрастом эта любовь усиливается, «ибо время утверждает привычку». Наконец, политическая любовь к Родине – это способность совершать поступки на благо родной земли с осознанием их смысла и чувства долга. «Патриотизм есть любовь ко благу и славе отечества и желание способствовать им во всех отношениях. Он требует рассуждения – и потому не все люди имеют его» [1, с. 282]. Эти идеи Н.М. Карамзина могут служить основой для отбора содержания исторического образования, осуществляемого учителем. Так, «физическая» любовь к Отечеству может воспитываться на краеведческих темах, «моральная» и «политическая» – на темах, посвящённых политической истории и на уроках обществознания.

Любовь к Родине Карамзин выводит из стремления человека к счастью. «Любовь к собственному благу производит в нас любовь к отечеству, а личное самолюбие – гордость народную, которая служит опорой патриотизма» [1, с. 282]. Стремление к счастью как двигатель человеческих поступков – одна из основных теоретических посылок, характерных для философии Просвещения, сильное влияние которой испытал и Н.М. Карамзин [2, 4].

В исследованиях последних лет отмечается, что патриотизм, как понимал его Н.М. Карамзин, представляет собой не только важнейший принцип гражданственности как политической позиции, но и нравственное состояние личности [3, с. 8]. Это говорит об актуальности применения его идей в педагогической практике. Самодержавие ушло в небытие, но осталась Россия, остались её граждане, которые должны обладать определёнными личностными качествами, чтобы отстоять самобытность нашей страны и не дать ей раствориться в пучине мировых потрясений. Сложные исторические процессы конца XX в., связанные с распадом Советского Союза и социалистической системы, поставили на повестку дня вопрос национальной и политической идентичности постсоветских государств, что не могло не отразиться в содержании исторического образования [5].

Рассматривая исторические судьбы России и Европы, Н.М. Карамзин приходит к выводу, что русский народ имеет не меньшее право на славу и уважение, чем европейские народы. Славяне громили римские легионы; во времена Ярослава Мудрого на славянский язык были переведены многие греческие книги – основа европейской учёности, русские ничем не уступали народам Европы. Кроме того, русский народ отличался политической самостоятельностью, заимствуя необходимые культурные достижения. «К чести твёрдого русского характера служит то, что Константинополь никогда не мог присвоить себе политического влияния на отечество наше» [1, с. 283]. Нашествие кочевников не поколебало этой твёрдости. «Россия, терзаемая лютым врагом, гнула со славою: целые города предпочитали верное истребление стыду рабства» [1, с. 283]. Внутренние неурядицы в Смутное время также показали прочность русского духа, русский народ с честью преодолел и эти испытания. К. Минин и Д. Пожарский явили пример патриотизма, которому, по справедливому мнению Н.М. Карамзина, не худо бы поучиться другим народам и странам. Таким образом, следуя мысли Н.М. Карамзина, учитель может реализовывать синхронный принцип содержания исторического образования, сравнивая события, явления, процессы отечественной и всеобщей истории и показывая их значение.

В эпоху Петра Великого России пришлось столкнуться с необходимостью освоить европейскую науку. И здесь русский народ блестяще проявил свои способности. «Мы взглянули, так сказать, на Европу и одним взором присвоили себе плоды долговременных трудов её» [1, с. 284]. Наши воины успешно справились с первой европейской армией той эпохи – со шведской армией. «Явились генералы, ныне ученики, завтра примеры для учителей» [1, с. 284]. Успешными были начинания и в других областях, где прежде славились только европейцы. «Если бы наши молодые дворяне, учась, могли доучиваться и посвящать себя наукам, то мы имели бы уже своих Линнеев, Галлеров, Боннетов» [1, с. 285]. Успехи русской литературы, для занятий которой требуется не меньше, а то и больше умственных сил, чем для занятий науками, также «доказывают великую способность русских» [1, с. 285]. Применяв эти мысли Н.М. Карамзина в педагогической практике, учитель может реализовывать принцип воспитывающего обучения, формируя у учащихся бережное отношение к своей истории и внимательное отношение к зарубежному опыту и его заимствованию.

Таким образом, патриотические идеи Н.М. Карамзина могут быть успешно применены в педагогической науке и практике, что было рассмотрено на примере анализа их применения к содержанию современного исторического образования. Применение этих идей позволяет формировать бережное отношение к своей истории и объективное отношение к иностранным заимствованиям. Н.М. Карамзин, испытавший сильное влияние европейской культуры, тем не менее, критически относился к бездумным заимствованиям чужого опыта, призывая современников ценить своё и заимствовать только самое необходимое. Эта мысль великого историка продолжает оставаться актуальной и в наши дни.

Список литературы:

1. Карамзин, Н.М. *Избранные сочинения. В 2 т. Т. 2.* – М.-Л.: Художественная литература, 1964. – 592 с.
2. Кислягина, Л.А. *Формирование общественно-политических взглядов Н.М. Карамзина (1785–1803).* – М.: МГУ, 1976. – 200 с.
3. Кувишинова, Н.В. *Нравственные основания мировоззренческих идей Н.М. Карамзина. Автореферат дисс. ... канд. филос. наук.* – Шуя, 2009. – 23 с.
4. Лотман, Ю.М. *Сотворение Карамзина.* – М.: Книга, 1987. – 336 с.
5. Стрелова, О.Ю. *Предметные модели содержания общего образования (ведущие структурные компоненты содержания исторического образования в странах Восточной Европы) // Проблемы современного образования.* – 2011. – № 5. – С. 61–70.

ВОПРОСЫ ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

А.В. Билле

старший преподаватель кафедры педагогики и коррекционной работы,
«Хакасский институт развития образования и повышения квалификации», г. Абакан

Статья рассматривает основные процессуальные проблемы организации инклюзивного образования, включая тьюторское сопровождение, размытость понятия инклюзивного образования, проблемы недостаточности ресурсов для обеспечения специальных образовательных условий.

Ключевые слова: дети с ограниченными возможностями.

Понятия «инклюзивное образование», «доступная среда», «особые образовательные потребности» используются повсеместно и для участников образовательного пространства не новы. Включение детей-инвалидов и детей с ограниченными возможностями здоровья в общий образовательный процесс признается педагогической общественностью как необходимая действительность. Можно с уверенностью полагать, что первый этап – этап сопротивления и принятия – пройден, и мы переходим к этапу действий, когда уже нет места для рассуждения и оценки в категориях «хорошо-плохо», «легко-трудно», «возможно-невозможно». Возникает ряд операциональных, конкретных вопросов о том, каким образом организовать сопровождение детей с нарушениями в развитии, на какие нормативные акты при этом опираться, какие дети могут включаться, а для каких это включение крайне нежелательно.

Как отмечается в периодической литературе, включение детей-инвалидов в образовательный процесс совместно с детьми без нарушений приводит к положительным результатам в основном только в воспитательных задачах образования, причем эти задачи не всегда решаются продуктивно (А.М. Кац, 2014). При этом психологам известно, что социальное развитие влечет за собой когнитивное. При определенных обстоятельствах (при условии сохранного интеллекта) когнитивное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья стимулируется совместным обучением детей в инклюзивной группе или классе. В противном случае разнородная среда не будет иметь развивающего эффекта.

Возникает множество вопросов, связанных с определением конкретных «противопоказаний» для инклюзивного обучения. В этой связи важно чтобы законодательно были закреплены нормы, опре-

деляющие ряд заболеваний, при которых дети не могут быть включены в совместное обучение. Кроме того, на настоящий момент имеется довольно размытое понятие о финансировании. Нельзя не согласиться с мнением о том, что определение инклюзивного образования, данное в законе, настолько размыто и обобщенно, что саму идею совместного обучения понимают по-разному. Есть мнение, что настоящая инклюзия – это включение абсолютно всех детей в общее пространство и если есть случаи, когда это сделать невозможно, то это уже не инклюзивное образование. Это, на наш взгляд, идеализированное понимание инклюзии, оправданное в тех странах, где налоговая система предусматривает содержание инвалидов всеми членами общества. В российских условиях такой подход нецелесообразен.

На практике получается, что педагог поставлен в условия, когда, с одной стороны, необходимо действовать исходя из решения родителей, а с другой, действовать согласно права ребенка с ограниченными возможностями здоровья на специальные условия. Мнение родителей в этих случаях не всегда совпадает с рекомендациями психолого-медико-педагогической комиссии и создает препятствия к получению ребенком образования в той форме, которая соответствует его образовательным потребностям. Более того, родители просто могут не согласиться на обследование в комиссии, и тогда ребенок, имеющий нарушения в той или иной степени, не будет формально признан обучающимся с ограниченными возможностями здоровья. Обучающийся с ограниченными возможностями здоровья - физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий (Собр. законодательства Рос. Федерации, 2012)

Обучающимся в инклюзивных классах, получившим рекомендации комиссии, необходимо создавать специальные условия, требующие порой серьезного финансирования. Поэтому не каждая школа берется за практическое воплощение идеи инклюзивного обучения. Ведь лишь максимальное обустройство среды будет реальным залогом реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование, а не сам факт помещения их в общеобразовательное пространство. Включение предполагает достраивание среды с учетом особых образовательных потребностей, обеспечивающее свободу выбора, а не использование стандартных подходов. Равный доступ к образованию достигается разным подходом к обустройству среды, отвечающим образовательным потребностям обучающихся. В этом смысле среда должна отвечать следующим требованиям (Доклад Генерального секретаря ООН, 2003):

1. Доступность – Можете ли вы пойти туда, куда вы хотите?
2. Осуществимость – Можете ли вы делать то, что хотите?
3. Финансовая обеспеченность – Удовлетворяются ли ваши особые потребности?
4. Социальная поддержка – Принимают ли вас люди, находящиеся вокруг вас?
5. Равенство – Обращаются ли с вами наравне с другими?

Немаловажным направлением развития образовательной организации является формирование готовности педагогических работников к обучению детей с ограниченными возможностями здоровья. Эта готовность некоторыми авторами определяется как совокупность знаний и представлений об особенностях учащихся с ограниченными возможностями здоровья, владение способами и приемами работы с учениками в условиях инклюзивного образования, а также сформированности определенных личностных качеств, обеспечивающих устойчивую мотивацию к данной деятельности. Как отмечал академик Н.Н. Малофеев на круглом столе журнала «Педагогика» в г. Уфе, «Без перехода на специальные федеральные государственные стандарты и подготовки учительских кадров инклюзия останется утопией!» (Н.Н. Малофеев, 2013).

Наконец, еще одним вопросом является использование тьюторских технологий в инклюзивной практике. Приемы, методы работы тьютора, организация его деятельности необходимо исследовать и экспериментально апробировать (Л.И. Рыбальченко, 2014). А пока это явление для педагогической практики является перспективным направлением развития, а для науки - важным направлением исследований.

Все указанные организационные вопросы образования детей с ограниченными возможностями здоровья необходимо освещать в разъяснительных документах, таких как методические рекомендации и т.д. В этом особо нуждаются те, кому предстоит реализовывать на практике идеи инклюзивного образования.

Литература:

- Кац, А.М. *Инклюзивное образование // Воспитательная работа в школе.* – 06.2014. – С. 53–60.
- Малофеев, Н.Н. *«Инклюзивное образования: ожидания и реалии» // Педагогика.* – 2013. – № 9.
- Об образовании в Российской Федерации: федер. закон Рос. Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ Принят Государственной Думой 21 декабря 2012 года. Одобрен Советом Федерации 26 декабря 2012 года // Собр. законодательства Рос. Федерации.* – 2012, № 47, ст. 6396. URL: <http://273-фз.рф/zakonodatelstvo/federalnyu-zakon-ot-29-dekabrja-2012-g-no-273-fz-ob-obrazovanii-v-rf> (дата обращения: 20.01.2014).
- Проблемы и новые тенденции в области улучшения положения инвалидов: Доклад Генерального секретаря ООН / Специальный комитет по всеобъемлющей единой Международной конвенции о защите и поощрении прав и достоинства инвалидов. Нью-Йорк, 16–27 июня 2003 года.*
- Рыбальченко, Л.И. *Тьюторское сопровождение обучающихся с ОВЗ в условиях общеобразовательной школы // Методист.* – 2014. – № 3. – С. 50–53.

ВОПРОСЫ ВОСПИТАНИЯ У УЧАЩЕЙСЯ МОЛОДЕЖИ БЕРЕЖНОГО ОТНОШЕНИЯ К ПАМЯТНИКАМ ИСТОРИКО-КУЛЬТУРНОГО НАСЛЕДИЯ

Н.И. Дроздов

д.и.н., профессор, директор КФ НОУ ВПО «УРАО»,

В.И. Макулов

начальник коммерческого отдела КФ НОУ ВПО «УРАО»

Институт археологии и этнографии СО РАН

г. Красноярск

Авторы рассматривают вопросы воспитания у молодежи бережного отношения к памятникам истории и культуры в контексте сохранения объектов археологического наследия при реализации крупных инвестиционных проектов на территории Средней Сибири, как одного из наиболее развивающихся регионов России на современном этапе.

Ключевые слова: Средняя Сибирь, сохранение объектов историко-культурного наследия.

Вопросы сохранения историко-культурного, в том числе археологического, наследия стоят на повестке дня уже многие десятилетия как в нашей стране, так и во всем мире. Этим вопросам посвящены многочисленные научные публикации, сложилась международная и государственная законодательная система и практика ее реализации. В нашей стране охрана историко-культурного наследия имеет конституционную основу («Каждый обязан заботиться о сохранении исторического и культурного наследия, беречь памятники истории и культуры» (ст. 44) Конституции РФ), принят и совершенствуется Федеральный Закон РФ «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации» (от 25 июня 2002 г. Закон РФ № 73), другие законодательные и подзаконные акты. Предусмотрено не только административное, но и уголовное наказание за нарушение охранного законодательства, уничтожение, разрушение и причинение вреда памятникам истории и культуры (ст. 243 Уголовного кодекса Российской Федерации). Тем не менее ежегодно разрушаются и уничтожаются многие тысячи памятников истории и культуры в том числе археологических объектов (в рамках данной статьи нет возможности рассмотреть весь комплекс историко-культурного наследия, поэтому мы обращаем внимание на проблемы сохранения памятников археологии).

В самом первом приближении актуальность данной проблемы хотелось бы соотнести с реально сложившейся на данный момент ситуацией по сохранению объектов археологического наследия на территории Средней Сибири и Красноярского края в частности.

Средняя Сибирь – это физико-географическую область Сибири, включающая территорию между Енисеем и Леной площадью около 4 млн. кв. км, ограниченную с юга Восточным Саяном, а с севера – Северным Ледовитым океаном. Здесь представлены важнейшие природные зоны: степи и лесостепи, тайга и лесотундра, тундра и арктическая пустыня. Значительные пространства занимают горные и горно-лесные районы, плоскогорья и низменности. Климат, резко-континентальный и континентальный, особой его суровостью отличаются заполярные и приполярные районы. Климатические условия Таймыра и севера Якутии характеризуются длительной морозной зимой с сильными ветрами, высокой влажностью из-за близости Северного Ледовитого океана, коротким и прохладным летом. В центральных районах продолжительная холодная зима, короткое жаркое лето. На юге зима умеренно суровая, лето жаркое. Основным связующим звеном этих территорий являются хорошо развитая гидрографическая система. Наиболее крупными из рек являются Енисей и Лена с их многочисленными притоками.

Обширность территории Средней Сибири, многообразие природных и климатических зон наложили существенный отпечаток на освоение человеком этой территории с глубокой древности.

В последние десятилетия Средняя Сибирь стала ведущей инвестиционно - строительной площадкой в Российской Федерации. В основном это связано с продолжением формирования мощного топливно-энергетического комплекса, освоением природных запасов углеводородного сырья и строительством нефте- и газопроводов, а так же с добычей твердых полезных ископаемых, строительством перерабатывающих предприятий, формированием современной инфраструктуры в развивающихся районах. Наряду с тем, что эти процессы способствуют поступательному экономическому и социальному развитию сибирского региона, они имеют и резко выраженные негативные моменты. Прежде всего, в процесс хозяйственно-промышленного освоения вовлекаются значительные земельные участки, на которых порой расположены десятки и сотни объектов историко-культурного, в том числе археологического наследия [2 - 32]. Основная часть, вовлекаемых в хозяйственное освоение площадей, никогда не подвергалась предварительному археологическому обследованию. Просто не стояло таких задач. Но справедливости ради необходимо отметить, что в период двух последних десятилетий

двадцатого века и первого десятилетия века двадцать первого в стране велась работа по частичной паспортизации памятников истории и культуры, в том числе археологии. На эту работу выделялось государственное финансирование и она имела положительный результат. Так только на территории Красноярского края были паспортизованы более шести тысяч различных археологических памятников – стоянок, поселений, могильников, писаниц и др. Проведенные исследования позволили выявить и зафиксировать многие десятки тысяч археологических объектов, которые не были охвачены паспортизацией в силу ограниченности финансирования выделяемого на эти работы. Значительная часть этих объектов уже подвержена разной степени разрушений.

Современное развитие экономического комплекса Сибири, усугубляет и без того острую ситуацию по сохранению объектов археологического наследия и примеров тому множество. Ярким примером может служить зона затопления ложа водохранилища Богучанской ГЭС на р. Ангаре. В настоящий момент работы по ее достройке практически завершены, наполнение водохранилища достигло проектной отметки. В границах водохранилища под затопление попадали около 200 выявленных объектов археологического наследия, расположенных в приустьевой зоне р. Ангары и устьевых участках ее притоков.

В 2006–2012 гг. учеными был осуществлен комплекс охранно-спасательных мероприятий по сохранению объектов археологического наследия, в результате которых было раскопано большинство известных археологических памятников, попадающих в зону затопления на площади в сотни тысяч квадратных метров. Столь масштабные работы удалось осуществить благодаря совместным усилиям Правительства РФ, Министерства культуры РФ, Администраций и государственных органов охраны памятников истории и культуры Красноярского края и Иркутской области, Института археологии и этнографии СО РАН, археологического сообщества ВУЗов и музеев Сибирского федерального округа, администраций районов, инвесторов строительства ГЭС. Основным организатором и исполнителем исследований был Институт археологии и этнографии СО РАН под руководством академика Анатолия Пантелеевича Деревянко. В результате раскопок были получены уникальные по научной и общекультурной значимости археологические материалы, относящиеся к хронологическим эпохам от палеолита до этнографической современности. Эти материалы позволяют воссоздать культурные, этнические и миграционные процессы, протекавшие в регионе и на сопредельных территориях на протяжении более трех десятков тысяч лет. Был накоплен большой опыт по организации и проведению столь масштабных работ, в которых были задействованы десятки научных и образовательных учреждений, тысячи специалистов, работников, студентов высших и средне-специальных учебных заведений.

Сегодня требует решения проблема сохранения полученных материалов и коллекций, передачи их на постоянное хранение в государственный музейный фонд. В Средней Сибири нет музея или иного специализированного хранилища, которые могли бы в полном объеме принять на хранение более миллиона предметов [4]. Это актуально и в связи с тем, что в Средней Сибири сегодня прорабатывается осуществление ряда других крупных инвестиционных проектов, затрагивающих целостность многих сотен археологических памятников. Таковыми являются проекты строительства в Красноярском крае Нижнебогучанской, Мотыгинской и Стрелковской ГЭС на р. Ангаре. Особо хотелось бы подчеркнуть, что на этом участке Ангары выявлены более 150 объектов археологического наследия, значительную часть из которых составляют комплексы наскальных рисунков, выполненные как на отдельных валунах, так и на скальных массивах. Проектируется строительство Туруханской ГЭС на Нижней Тунгуске, где также имеются выявленные археологические памятники.

Нет сомнений в том, что строительство этих энергетических гигантов позволит решить для страны какие-то насущные энергетические и экономические проблемы. Обосновывая экономическую целесообразность проектов, в качестве главного аргумента приводится дешевизна получаемой электроэнергии. Но при этом не говорится о невосполнимых потерях, связанных с затоплением территорий, лесов, почв, населенных пунктов, памятников истории и культуры, а так же экологических и экосистемных, историко-культурных, этнообразующих и этнопсихологических, морально-нравственных и многих других. Мы не ставим вопроса о том насколько соизмеримы эти потери с предполагаемой выгодой. Оценивать будут наши потомки.

Еще одно масштабное инвестиционное направление во всем сибирском регионе – разведка, промышленная добыча и транспортировка углеводородного сырья, связанная с разработкой Юрубчено-Тохоминской и Ванкорской группы месторождений и строительством нефтепроводов Юрубчен – Тайшет и Ванкор – Пурпе, газопроводов Ванкор – Восточная Сибирь, «Сила Сибири» и др., в результате которых в промышленное освоение будут включены земельные участки в тысячи квадратных километров. В их числе места традиционного обитания коренных малочисленных народов Сибири и расположения археологических объектов.

Крупным реализуемым проектом, который затрагивает многие десятки археологических памятников, является строительство железнодорожной магистрали Курагино – Кызыл и всей сопутствующей инфраструктуры. В Туве и на территории Красноярского края магистраль будет проходить по территории где расположены сотни погребальных комплексов древние поселения, поминальнички и святилища, наскальные рисунки, стоянки каменного века. Охранно-спасательные работы здесь ведутся уже несколько лет. К ним привлечены сотни специалистов, тысячи представителей учащейся молодежи, волонтеры. Работы ведутся под патронажем Русского географического общества. Объемы проведенных работ колоссальны, но вопрос о том, смогут ли археологи в полном объеме осуществить необходимый комплекс работ, остается откры-

тым. Ранее в Туве Русским географическим обществом совместно с учеными успешно был реализован масштабный проект «Пор – Бажын» по изучению территории разрушающегося древнего одноименного монастыря, непосредственными участниками которого вместе с учеными были тысячи студентов многих российских вузов.

Особо отметим, что в последние десятилетия остро стоит вопрос о сохранении, более активном изучении и фиксации древних наскальных рисунков на территории Красноярского края, Республик Тува и Хакасия и других регионов. Связано это с общей экологической ситуацией, с состоянием атмосферы, выпадением химически активных осадков. В результате их воздействия бесследно утеряны полностью или частично многие уникальные памятники древнего изобразительного искусства. Во многих местах отмечается современное антропогенное и техногенное воздействие на древние рисунки: рядом с ними и поверх них наносятся надписи и рисунки краской, прочерчиванием, выбивкой; выламываются и изымаются плоскости с рисунками; скальные массивы разрушаются строительными карьерами, затопливаются водами водохранилищ.

Крупным реализуемым проектом является строительство автодорожного моста через р. Енисей в г. Красноярске. Строительство моста, подъездных путей и развязок затрагивает и угрожает разрушением комплексу позднепалеолитических стоянок Афонтова Гора – памятников федерального значения, находящихся на государственной охране. На данном этапе в зоне строительства моста и транспортной развязки проведены масштабные охранно-спасательные раскопки ИАиЭТ СО РАН, с привлечением большого количества специалистов и учащейся молодежи СФО. Ранее разведочные и раскопные работы здесь проводил КГПУ им. В.П. Астафьева и ООО «Красноярская геоархеология». В результате получены уникальные археологические материалы эпохи позднего палеолита.

Территория интенсивного хозяйственного освоения и производства масштабных земляных работ включает не только зону отчуждения земель под строительство моста, подъездов и развязок, но намечена полная перепланировка микрорайона «Николаевка». Подлежат сносу более 480 домов частного сектора и десятки других хозяйственных объектов. На освобождающейся территории намечено строительство большого комплекса многоэтажных жилых домов, с подземными парковками и всеми коммуникационными системами, хозяйственных строений и т.д. Это требует проведения масштабных охранно-спасательных археологических работ.

Строительство еще одного мостового перехода планируется в окрестностях г. Канска через р. Кан, где в настоящий момент ИАиЭТ СО РАН ведутся масштабные охранно-спасательные работы. К работам также привлечены сотни студентов вузов Сибири и рабочая молодежь.

Значительным по возможным нарушениям городского культурного слоя является многоплановая группа проектов создания современной коммуникационной инфраструктуры г. Енисейска: строительства ливневой канализации, водопровода, архитектурно-реставрационных работ в исторической части города. В настоящий момент в городе проводятся масштабные охранно-спасательные археологические работы, призванные не только сохранять историко-культурное наследие, но и максимально способствовать улучшению социально-бытовых условий горожан. К работам привлечены десятки молодых людей, в основном – студентов.

Список крупных строительных проектов на территории Средней Сибири, которые либо уже реализуются, либо начнут реализовываться в ближайшее время можно продолжить многими десятками объектов. Это - карьеры по добыче угля, драгоценных металлов, других твердых полезных ископаемых, объекты по добыче и транспортировке углеводородного сырья, линии электропередач, волоконно-оптические линии связи, жилищно-бытовое, промышленное, хозяйственное и дорожное строительство и др. Чем активнее человек внедряется в окружающую среду, тем больший невосполнимый урон он наносит памятникам истории и культуры. Тем больше средств и усилий требуется приложить для сохранения историко-культурного наследия, которое принадлежит не только прошлому, настоящему, но и будущим поколениям. Для организации и координации работ и мероприятий по сохранению наследия прошлого необходимо создание, расширение и укрепление государственной службы охраны памятников истории и культуры, укомплектования ее высококвалифицированными кадрами и вооружения этих кадров современным действующим законодательством.

Объекты историко-культурного наследия являются неотъемлемой составной частью всемирного культурного наследия. Наше государство законодательно гарантирует их сохранность. Но государственным структурам и государственной власти не под силу одним справиться с задачами сохранения и преумножения богатств историко-культурного наследия. Это задача всего гражданского общества, обязанность каждого гражданина страны, вытекающая из реализации конституционного права каждого на доступ к культурным ценностям.

В этой связи, на наш взгляд, остро стоит проблема воспитания у подрастающего поколения, учащейся молодежи бережного отношения к памятникам истории и культуры, привлечения молодежи к реальному решению вопросов сохранения и изучения историко-культурного наследия. При этом хотелось бы вспомнить уже имеющийся опыт по привлечению подрастающего поколения к изучению и сохранению памятников истории и культуры на территории Красноярского края. Несколько примеров мы уже привели выше. Но имеются и другие.

Одним из первых кто начал привлекать к археологическим исследованиям учащихся в г. Красноярске еще в конце 19 века был И.Т. Савенков – первооткрыватель палеолита на Енисее и директор Красноярской

учительской семинарии. Он широко использовал в своей работе с учащимися новаторский ВТО время метод экскурсий. При их проведении в окрестностях Красноярска участниками были открыты несколько археологических памятников. Среди открытых 1883 г. было погребение новокаменного века в урочище Бор у р. Базанхи с богатейшим сопроводительным материалом (Макаров, 1989, С. 49).

В 1923 г. в одной из школ г. Красноярска был организован археологический кружок им. И.Т. Савенкова под руководством Н.К. Ауэрбаха, Г.П. Сосновского и В.И. Громова. Кружковцы участвовали в раскопках Афонтовой Горы и археологических экскурсиях в окрестностях Красноярска, содействовали музею в популяризации краеведческих знаний среди населения и внимательного бережного отношения к историческому прошлому (Акимова и др., 1998, С. 43).

К участию в охранно-спасательных археологических раскопках привлекались учащиеся школ и студенты вузов Красноярского края при подготовке к затоплению ложа водохранилища Красноярской ГЭС, проводившихся ЛОИА АН СССР. Эта практика была продолжена при новостроечных исследованиях на КАТЭКе. В частности, в них участвовали студенты исторического факультета Красноярского пединститута.

Огромную работу по изучению древнейшего прошлого родного края на протяжении многих десятилетий проводил с учащимися Е.С. Аннинский учитель и директор средней школы г. Подгорного. Во время летних полевых экскурсий, проводимых в разных районах края, он вместе с учениками собрал на разрушенных памятниках огромнейшую коллекцию разновременных археологических и этнографических материалов. На базе этих коллекций был создан школьный музей, а затем он преобразовался в филиал краеведческого музея г. Железнодорожска. Во время экскурсий и дальнейших камеральных исследованиях школьники получали не только обширнейшие исторические знания, но и живые уроки бережного отношения к хрупкому миру древнейшего исторического прошлого. Многие из них впоследствии стали учителями истории и других специальностей и уже сами воспитывают в своих учениках любовь к истории своей малой родины.

В 1977 г. преподаватель исторического факультета КГПИ Н.И. Дроздов совместно со студентами создал археологический кружок и трудовой лагерь старшеклассников «Юный археолог». А еще ранее – в 1973 г. в КГПИ им была создана студенческая археологическая лаборатория. Ее участники стали единомышленниками и помощниками в работе со школьниками, в развитии археологической науки в Красноярском крае, что закономерно привело к формированию красноярской научной археологической школы во главе с д.и.н., профессором Н.И. Дроздовым. Несколько поколений участников «Юного археолога» из десятков школ Красноярского края участвовали в раскопках памятника Ангара, в том числе в зоне затопления Богучанской ГЭС, в акватории Красноярского водохранилища. В дальнейшем многие из школьников и студентов связали свою жизнь с археологией, историей, стали учеными, учителями, сотрудниками государственных органов охраны памятников, представителями других профессий, но глубоко любящими историю своей родины и передающими свои знания и любовь детям и окружающим. Примером могут служить выпускники исторического факультета-учителя В.Н. Королева, В.А. Погудин, Н.Н. Идатчиков, Г.В. Леонтьева, Л.М. Чернявская, И.Б. Степаненко, В.А. Крамной, В.А. Карачев, А.В. Федотов и многие другие, чья внеклассная работа со школьниками охватывает не только археологическое, но и другие направления, среди которых одним из важнейших является военно-историческое и военно-патриотическое.

Археологические кружки работали: в ПТУ № 20 руководитель В.И. Привалихин, Красноярском краеведческом музее руководитель Н.П. Макаров, краевом дворце пионеров руководитель П.В. Мандрыка и др. Их работа также способствовала воспитанию у школьников любви к историческому прошлому.

Выше мы уже упоминали о паспортизации памятников истории и культуры, проводившейся в крае на протяжении почти трех десятилетий, ее некоторых результатов и значения. Но особо хотелось бы подчеркнуть, что к этой работе были широко привлечены не только преподаватели и сотрудники вузов – специалисты археологи, историки, архитекторы, искусствоведы, но и студенты высших и средне-специальных учебных заведений. В процессе работы они занимались обследованием различных памятников на территории Красноярского края, составлением паспортной документации, изучением законодательства по охране памятников историко-культурного наследия.

Развитию широкой сети кружков в учебных заведениях Красноярского края способствовало то обстоятельство, что учителя и преподаватели изучали в вузе такие предметы как «Археология», «Этнография», «Краеведение», проходили обязательные полевые учебные археологические, этнографические, краеведческие практики, выезжали в экспедиции, а затем приносили полученные знания в учебные заведения. На сегодняшний день из вузовской программы подготовки учителей истории, географии и ряда других специальностей исключены такие предметы как этнография, этнология, краеведение, существенно сокращается объем курса археологии, отменены соответствующие полевые учебные практики. Резко сократилось количество вузов, готовящих специалистов-археологов, этнографов, этнологов. Не получив знания выпускники не принесут их в школы и другие учебные заведения и как следствие не передадут их школьникам.

Мы считаем, что перечисленные предметы должны быть возвращены в программу подготовки в вузах специалистов-историков, этнографов, филологов, географов и др. В программах общего образования уделить соответствующее внимание изучению историко-культурного наследия родного края, законодательства по его сохранению.

Ввести в качестве обязательного аттестационного показателя знание законодательной базы по охране историко-культурного наследия для руководителей органов муниципальной, региональной и республиканской власти.

Осуществить на государственном уровне необходимое укрепление и комплектование высокопрофессиональными кадрами государственных органов охраны памятников истории и культуры, заставить «работать» уже принятые законы.

Используя уже имеющийся опыт возобновить и расширить научно-просветительскую работу среди всех слоев населения по истории и культуре народов Российской Федерации и мира, используя современные средства коммуникации и массовой информации.

Библиография:

1. Федеральный закон № ФЗ 73 от 25. 06. 2002 г. «Об объектах культурного наследия (памятниках истории и культуры) народов Российской Федерации».
2. Акимова Е.В. Поздний палеолит Красноярского археологического района (XX век: итоги и перспективы) // Древности Приенисейского края – Вып.2 – Красноярск, 2003. – С. 5–17.
3. Акимова Е.В., Вдовин А.С., Макаров Н.П. Археологический кружок // Енисейский энциклопедический словарь. – Красноярск: КОО Ассоциация «Русская энциклопедия», 1998. – С. 43.
4. Богучанская археологическая экспедиция: очерк полевых исследований (2007–2012 годы) / А.П. Деревянко, А.А. Цыбанков, А.В. Постнов, В.С. Славинский, А.В. Выборнов, И.Д. Зольников, Е.В. Деев, А.А. Присекайло, Г.И. Марковский, Дудко А.А. Федер. агентство науч. организаций. Ин-т археологии и этнографии. – Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2015. – 564 с.
5. Дроздов Н.И., Макулов В.И., Ермолаев А.В. Археологическая карта нижнего течения р. Ангары // Памятники истории и культуры Красноярского края. Выпуск 1. Предварительные материалы. – Красноярск: Красноярское книжное издательство, 1989. – С. 190–212.
6. Дроздов Н.И., Буторин В.Г., Дроздов Д.Н., Макулов В.И., Тарасов А.Ю., Чеха В.П. Новое местонахождение палеолита в г. Красноярске – Афонтова Гора – У // Новейшие археологические открытия в Сибири (Материалы IV Годовой итоговой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 1996 г.). – Новосибирск: Изд-во Института археологии и этнографии СО РАН, 1996. – С. 88–90.
7. Дроздов Н.И., Заика А.Л., Макулов В.И. Древнее искусство Нижнего Приангарья (итоги пятилетних исследований) // Новейшие археологические открытия в Сибири (Материалы IV Годовой итоговой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 1996 г.). – Новосибирск: Изд-во Института археологии и этнографии СО РАН, 1996. – С. 91–95.
8. Дроздов Н.И., Макулов В.И., Заика А.Л., Леонтьев В.П. Результаты археологических исследований памятников материальной культуры р. Подкаменной Тунгуски и наскальных рисунков Нижней Ангары (по итогам работ 1999 года) // Научный ежегодник Красноярского государственного педагогического университета. – Красноярск, 2000. Вып. 1. – С. 43–55.
9. Дроздов Н.И., Артемьев Е.В., Чеха В.П., Макулов В.И., Тарасов В.П., Верхотуров Д.Н. Новые страницы в исследовании Красноярского археологического района // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы Годовой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 2000 г.). – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2000. – Т. IV. – С. 118–121.
10. Дроздов Н.И., Артемьев Е.В., Чеха В.П., Макулов В.И., Тарасов А.Ю., Верхотуров Д.Н. Новые страницы в исследовании Красноярского археологического района // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий. – Новосибирск: Изд-во ИАЭТ СО РАН, 2000. – Том. VI. – С. 118–121.
11. Дроздов Н.И. Макулов В.И., Чеха В.П. Позднепалеолитические стоянки долины Енисея в Красноярском археологическом районе – геолого-геоморфологические закономерности // Археология Южной Сибири: идеи, методы, открытия. Сборник докладов международной научной конференции, посвященной 100-летию С.В. Киселева. – Минусинск, 2005. – С. 24–25.
12. Дроздов Н.И., Макулов В.И. Актуальные проблемы сохранения археологического наследия Северного Приангарья в связи с реализацией крупных инвестиционных проектов // Тр. II (XVIII) Всерос. археол. съезда в Суздале. – М.; ИА РАН, 2008. – Т. III. – С. 113–116.
13. Макулов В.И., Дроздов Н.И., Томилова Е.А., Стасюк И.В., Заика А.Л., Чеха В.П. Итоги паспортизации археологических памятников Красноярского края // Археология Южной Сибири: идеи, методы, открытия: сборник докладов международной научной конференции, посвященной 100-летию С.В. Киселева. – Минусинск, 2005. – С. 279–281.
14. Заика А.Л., Дроздов Н.И., Леонтьев В.П., Макулов В.И., Березовский А.П., Воинков В.В., Ключников Т.А., Журавков С.П. Результаты исследований в зоне затопления Богучанской ГЭС // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы Годовой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 2001 г.). – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2001. – Т. VII. – С. 292–297.
15. Леонтьев В.П., Дроздов Н.И., Макулов В.И., Заика А.Л. Археологические исследования в зоне водохранилища Богучанской ГЭС // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы Годовой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь

- 2001 г.). – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2001. – Т. VII. – С. 350–353.
16. Дроздов Н.И., Заика А.Л., Макулов В.И., Леонтьев В.П., Чеха В.П., Березовский А.П., Ключников Т.А. Археологические исследования на территории Красноярского края в 2000 году // Научный ежегодник Красноярского государственного педагогического университета. Выпуск 2. Том 1. – Красноярск: РИО КГПУ, 2001. – С. 10–47.
17. Дроздов Н.И., Заика А.Л., Макулов В.И. Новые петроглифы Северного Приангарья // Северный археологический конгресс. Доклады. 9–14 сентября 2002 г. Ханты-Мансийск. Northern Archaeological Congress Papers. September 9–14 2002. Khanty Mansiisk. – Екатеринбург: «Академкнига», 2002. – С. 104–105.
18. Дроздов Н.И., Макулов В.И., Чеха В.П. Позднепалеолитические стоянки долины Енисея в Красноярском археологическом районе – геолого-геоморфологические закономерности // Археология Южной Сибири: идеи, методы, открытия. – Красноярск: РИО КГПУ им. В.П. Астафьева, 2005. – С. 24–26.
19. Дроздов Н.И., Макулов В.И., Леонтьев В.П., Привалихин В.И., Чеха В.П. История исследований археологических памятников Кежемского района Красноярского края // Страницы истории земли кежемской. – Изд-во «Бизнеспрессинформ», 2007/ – С. 19–42.
20. Заика А.Л., Дроздов Н.И., Макулов В.И., Березовский А.П., Емельянов И.И., Ключников Т.А. Археологические исследования памятников наскального искусства на территории Мотыгинского района Красноярского края // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы Годовой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 2000 г.) – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2000. – Т. VI. – С. 287–291.
21. Заика А.Л., Дроздов Н.И., Ключников Т.А., Макулов В.И., Леонтьев В.П. Писаницы Нижней Ангары (Восточный участок) // Природные условия, история и культура Западной Монголии и сопредельных регионов. Материалы VII Международной конференции (19–23 сентября 2005 г., Кызыл): В 2-х томах / Отв. ред. докт. геол.-мин. наук В.И. Лебедев, докт. биол. наук С.О. Ондар, докт. экон. наук Ю.Г. Полулях. – Кызыл: ТувиКОПР СО РАН, 2005. – Т. 2. – С. 44–47.
22. Леонтьев В.П., Дроздов Н.И., Макулов В.И., Заика А.Л. Археологические исследования на стоянке Усть-Кова в Северном Приангарье в 2000 году // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы Годовой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 2000 г.) – Новосибирск: Изд-во Ин-та археологии и этнографии СО РАН, 2000. – Т. VI. – С. 332–333.
23. Леонтьев В.П. Разведка в низовьях Ангары и в среднем течении Енисея // Исследования памятников древних культур Сибири и Дальнего Востока. – Новосибирск, 1987. – С. 116–117.
24. Макаров Н.П. Работы на Среднем Енисее и Нижней Ангаре // Археологические открытия 1982 г. – М., Наука, 1984. – С. 215–216.
25. Макаров Н.П. К истории комплектования, изучения и экспонирования археологических коллекций // Век подвижничества. – Красноярск, 1989. – С. 131–188.
26. Макаров Н.П., Безывестных Е.Ю. Неутомимый исследователь древностей // Век подвижничества. – Красноярск, 1989. – С. 43–57.
27. Макулов В.И., Леонтьев В.П., Дроздов Н.И., Заика А.Л. Новые петроглифы Нижнего Приангарья (по итогам работ 1999 года) // Проблемы археологии, этнографии, антропологии Сибири и сопредельных территорий (Материалы VII Годовой итоговой сессии Института археологии и этнографии СО РАН. Декабрь 1999 г.) – Новосибирск: Издательство Института археологии и этнографии СО РАН, 1999. – Т. V. – С. 423–426.
28. Макулов В.И. Ангарский. Ангарский I // Енисейский энциклопедический словарь. – Красноярск: КОО Ассоциация «Русская энциклопедия», 1998. – С. 36.
29. Макулов В.И. Мурский археологический район // Енисейский энциклопедический словарь. – Красноярск: КОО Ассоциация «Русская энциклопедия», 1998. – С. 407.
30. Макулов В.И., Дроздов Н.И., Леонтьев В.П., Заика А.Л. Работы в Красноярском крае и Эвенкийском АО // Археологические открытия 1999 года. – М.: Наука, 2001. – С. 258–261.
31. Макулов В.И., Карнаухова Л.Л. К вопросу о сохранении традиционной культуры русского старожильческого населения Нижнего Приангарья // Кочевые цивилизации народов Центральной и Северной Азии: история, состояние, проблемы: сборник материалов II Международной научно-практической конференции / Н.И. Дроздов (отв. ред.); ред. кол.; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2010. – С. 338–348.
32. Привалихин В.И., Дроздов Н.И., Макулов В.И. Исследование неолитических погребений в Северном Приангарье (зона затопления Богучанской ГЭС) // Археологические исследования древностей Нижней Ангары и сопредельных территорий: сборник научных статей. – Красноярск: Красноярский краевой краеведческий музей, 2013. – С. 42–56.

СОДЕРЖАНИЕ

ПЛЕНАРНОЕ ЗАСЕДАНИЕ.....	3
Доклады на V Всероссийской научно-практической конференции посвящённой 70-летию Победы в Великой Отечественной войне «Современное образование: инновации и перспективы» г. Красноярск, 2015 г.	3
<i>М.Н. Берулава</i>	3
<i>В.Н. Севастьянов</i>	5
<i>К.А. Тюнин</i> . Доклад «Развитие системы дополнительного образования и патриотического воспитания в Каратузском районе».....	9
<i>А.А. Савин</i> . Развитие системы образования Каратузского района.....	12
СЕКЦИЯ: «КРАСНОЯРСКИЙ КРАЙ И КРАСНОЯРЦЫ В ГОДЫ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ». <i>Руководитель секции: В.А. Стесин</i>	15
<i>Т.Г. Авдеева</i> . Психологическая наука в годы Великой Отечественной войны.....	15
<i>Б.Е. Андюсов</i> . Герои авиатрассы АЛСИБ: катастрофа самолета А-20 «Бостон» в городе Красноярске.....	16
<i>В.И. Замышляев</i> . Культура в тылу и на фронте.....	18
<i>В.И. Макулов</i> . Археологические открытия в Таймырском Заполярье в годы Великой Отечественной войны.....	20
<i>Л.В. Никифорова</i> . Памяти Николая Александровича Тычинского.....	24
<i>В.Ф. Губкин</i> . Перестройка учебного процесса трудовых резервов в условиях войны.....	25
<i>В.Ф. Губкин</i> . Идеологическое обеспечение работы красноярского тыла на начальном этапе Великой Отечественной войны.....	27
<i>М.В. Константинов</i> . Выпуск продукции оборонного назначения предприятиями Красноярска (1940–1950-е годы).....	29
<i>В.А. Стесин</i> . История одной медицинской династии.....	31
<i>В.А. Стесин</i> . Эвакуация Воронежского стоматологического и Ленинградских медицинских институтов в годы Великой Отечественной войны в г. Красноярск.....	34
<i>В.А. Стесин</i> . Вклад семьи Польдяевых-Карповых в развитие двух регионов страны в XX в. и в победу в Великой Отечественной войне.....	36
<i>С.Г. Степанов</i> . Сороковые, роковые.....	39
<i>Е.Н. Фёдоров</i> . Человек тыла. О людях Канска и Канского района в годы Великой Отечественной войны.....	41
<i>В.Ю. Ховес</i> . Победа над фашизмом: политологический аспект.....	44
<i>М.Э. Червяков, В.М. Селезнев</i> . Экспертно-криминалистические учреждения органов внутренних дел в годы Великой Отечественной войны.....	46
СЕКЦИЯ: «КРАСНОЯРЦЫ – УЧАСТНИКИ ВЕЛИКОЙ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ВОЙНЫ В ИССЛЕДОВАНИЯХ ШКОЛЬНИКОВ И УЧИТЕЛЕЙ». <i>Руководители секции: Б.Е. Андюсов, В.А. Погудин</i>	50
<i>Н.Ю. Баданова</i> . Горькая память детства.....	50
<i>Е.Е. Дорофеев</i> . Судьба моего прадедушки.....	51
<i>Л.И. Идатчикова, Н.Н. Идатчиков</i> . Мобилизация в Красную Армию граждан Ужурского района в 1939–1945 гг.	53
<i>Т.А. Цупкиова</i> . Дети Ленинграда на Каратузской земле.....	55
<i>Т.А. Цупкиова</i> . Каратузские Кольцовы.....	58
<i>Д.Е. Каравайцева</i> . Японская война.....	59
<i>К.А. Ковалев</i> . Ковалев Иван Андреевич – герой войны и труда.....	60
<i>К.О. Кочергина, А.А. Быкова</i> . В памяти – навсегда.....	61
<i>Ю.Е. Краснова</i> . Будем помнить.....	63
<i>А.О. Кучеренко</i> . Завод – ветеран.....	65
<i>Д.Д. Латина</i> . История 22-го гвардейского красноярского авиационного ордена Суворова бомбардировочного полка.....	68
<i>Р.И. Озерина</i> . Семейный альбом – свидетель двух войн.....	71
<i>В.А. Погудин</i> . Потерянный во времени. Красноярский авиапоиск к 70 летию Победы.....	73
<i>Д.Д. Паушек</i> . Дорога памяти. К 90-летию В.П. Астафьева и 70-летию Победы в Великой Отечественной войне.....	74
<i>К.И. Попов</i> . Судьба солдата.....	75
<i>А.Г. Маслов</i> . «Это не есть ваша вина! А есть ваша беда!».....	77
<i>А.С. Петухова</i> . Моя семья в годы Великой Отечественной войны.....	79
<i>В.Я. Сатрихина</i> . Горькая память детства.....	81
<i>Н.Я. Сатрихина</i> . Моя родина в годы войны.....	83
<i>А.М. Старостина</i> . Эндель по имени Женька.....	84
<i>Д.Г. Суворец</i> . Наравне со взрослыми.....	87
<i>Н.Г. Четверткова</i> . Вклад работников красноярских заводов и фабрик в победу в Великой Отечественной войне.....	90
<i>К.А. Шилов</i> . Судьбы участников красноярских воинских формирований.....	92
<i>А.А. Крыжановская</i> . Вклад жителей Верхнего Кужебара в Сталинградскую битву.....	94
<i>Д.А. Шнайдер</i> . Село Ширьштык в годы великой Отечественной Войны (по воспоминаниям его жителей).....	96

СЕКЦИЯ: «ЮРИДИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ И ЮРИДИЧЕСКАЯ НАУКА В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ». <i>Руководители секции: А.Г. Канаев, С.А. Пунтус</i>	101
<i>А.В. Агафонов</i> . Проблемы юридического образования в Российской Федерации.....	101
<i>С.Э. Воронин</i> . Ситуационный анализ и его место в системе методов современной криминалистики.....	102
<i>Е.М. Головащук</i> . Заочное обучение: проблемные аспекты, реалии и потенциальные решения.....	105
<i>Е.М. Головащук</i> . К вопросу о процессуальном значении результатов предварительной проверки сообщений о преступлениях.....	106
<i>А.Г. Канаев</i> . О совершенствовании преподавания теории и истории государства и права в современных условиях.....	107
<i>Т.В. Мельникова</i> . К вопросу о предмете учебной дисциплины «Корпоративные конфликты».....	109
<i>Ю.В. Овсянников</i> . Учебно-практическая конференция как организационная форма учебных занятий со студентами-заочниками.....	111
<i>Е.Н. Панина</i> . Современное состояние проблемы происхождения государства.....	113
<i>В.А. Панюкова</i> . К вопросу о создании автономных учреждений.....	116
<i>С.А. Пунтус</i> . Негосударственные образовательные организации высшего образования: направления развития в условиях реформы образовательной системы.....	118
<i>Д.В. Рахинский</i> . Особенности прагматизации образования на современном этапе.....	120
<i>Н.В. Сухенко</i> . Проблемы преподавания учебной дисциплины «Экологическое право».....	122
<i>В.А. Якушев</i> . Особенности деятельности полиции Российской империи начала XX века по подбору, расстановке и обучению кадров для своих нужд.....	125
<i>О.М. Безруков</i> . Правовое значение судебного прецедента в современных условиях.....	127
<i>А.А. Гармашов</i> . Опознание в уголовном процессе и криминалистике.....	129
<i>О.В. Девяткова</i> . Подтверждение стажа.....	131
<i>Е.Н. Жбанков</i> . Проблемы аннулирования лицензий/разрешений и отчуждения гражданского оружия всуде.....	133
<i>О.В. Желанникова</i> . Использование результатов оперативно-розыскной деятельности в процессе доказывания.....	135
<i>В.В. Колесникова</i> . Законный режим имущества супругов.....	137
<i>Г.Р. Оксохоева</i> . Уголовно-правовая характеристика истязания.....	138
<i>Н.Ю. Полежаева</i> . Государственные гарантии обеспечения социальной защиты инвалидов в Российской Федерации.....	141
<i>Н.В. Понка</i> . Правовой статус работодателя по трудовому законодательству.....	142
<i>А.В. Степанова</i> . Уголовная ответственность за посягательства на интересы несовершеннолетних в семейной сфере.....	144
<i>Е.Н. Шумкина</i> . Опыт правового регулирования реформы государственного механизма в эпоху Петра I.....	147
<i>Ю.А. Шутова</i> . Договор страхования внедоговорной ответственности.....	148
<i>О.В. Чавкина</i> . Дефиниция «Преступления» в российском и германском уголовном праве XVI в.	150
<i>А.М. Яценко</i> . Головно-правовая и криминологическая характеристика нарушения правил дорожного движения и эксплуатации транспортных средств.....	151
СЕКЦИЯ: «ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ИННОВАЦИИ В ФОРМАХ, МЕТОДАХ И СОДЕРЖАНИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ». <i>Руководитель секции Т.Г. Авдеева</i>	154
<i>А.И. Таюрский</i> . Развитие дуального профессионального образования: проблемы, решения.....	154
<i>Н.И. Дроздов, О.Н. Кучер, Е.Н. Юшипицина</i> . Роль негосударственных образовательных учреждений в реализации государственной программы РФ «Развитие образования на 2013–2020 годы».....	155
<i>О.М. Алиева</i> . Гражданское образование и правовое просвещение учащихся: опыт социального взаимодействия.....	158
<i>М.М. Королькова</i> . Моделирование индивидуальной образовательной траектории студентов как форма достижения образовательных результатов.....	160
<i>М.В. Веккессер</i> . Формирование дискурсивных умений у студентов педагогического вуза.....	162
<i>Т.В. Терешонок</i> . Метакогниции как фактор успешности в профессиональном обучении.....	165
<i>Г.Ю. Прокотьева, И.А. Пантелеева</i> . Игрофикация в образовании: применение интерактивных технологий в электронном обучении.....	166
<i>Т.Г. Карчаева</i> . Внеурочная деятельность как форма изучения истории в школе (к вопросу реализации ФГОС второго поколения).....	168
<i>С.М. Колкова</i> . Использование современного оборудования при прохождении студентами психологической практики.....	171
<i>С.Ю. Округина</i> . Коррекция агрессивного поведения детей младшего школьного возраста.....	172
<i>Н.А. Соловьева</i> . Интерактивные методы изучения комплексного анализа хозяйственной деятельности.....	177
<i>О.С. Богданова, М.А. Котина</i> . Системнокультурологическая стратегия как адекватная модель иноязычного образования.....	179
<i>О.Г. Буланова</i> . Социальная компетентность и особенности ее развития в подростковом возрасте	181
<i>Р. Валиулин</i> . Личностные особенности менеджеров по логистике с разным уровнем эффективности профессиональной деятельности.....	183

<i>Н.В. Малашкина, Е.В. Голованова.</i> Танцевально-двигательный тренинг как инструмент коррекции самооценки личности.....	186
<i>А.Р. Дашкевич, Т.Г. Авдеева.</i> Индивидуально-образовательный маршрут младшего школьника.....	192
<i>А.Ю. Карпова.</i> Социально-педагогическое сопровождение развития эмоциональной сферы школьников.....	193
<i>А.В. Кондратюк, Т.Г. Авдеева.</i> Профессионально-ценностные ориентации студентов-филологов.....	197
<i>Е. Корнеева, Т.Г. Авдеева.</i> Организационная культура образовательного учреждения.....	199
<i>С.В. Костылев.</i> Этические основания арт-менеджмента в процессе подготовки специалистов художественного и культурологического профиля.....	201
<i>О. Куронен, Т.Г. Авдеева.</i> Неэкономические методы стимулирования труда сотрудников организации.....	204
<i>Е.Г. Круглик.</i> Развитие способности к целеполаганию магистров.....	206
<i>Г.В. Миндиашвили.</i> Взаимосвязь интегральной индивидуальности с индивидуальным стилем учебной деятельности студентов.....	209
<i>С.О. Пожарский.</i> Формирование лидерских качеств руководителей.....	211
<i>О.Г. Ростовцева, Т.Г. Авдеева.</i> Особенности межличностных отношений одаренных младших школьников.....	213
<i>Н.В. Рубленко.</i> Представления о жизнеспособности студентов гуманитарных и технических вузов.....	215
<i>Н.А. Шангина.</i> Развития стратегического мышления у инженеров в технических вузах.....	217
СЕКЦИЯ: «ВЛИЯНИЕ СИСТЕМЫ ДОШКОЛЬНОГО, ОБЩЕГО И ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЕТЕЙ НА ИХ ПОЗИТИВНУЮ СОЦИАЛИЗАЦИЮ». <i>Руководитель секции В.Н. Шурдукалов.....</i>	
<i>А.М. Гендин.</i> Профессиональные планы красноярских старшеклассников (по материалам социологического исследования).....	219
<i>Е.Ю. Терешкова.</i> Внеклассная деятельность, как способ сознания благоприятной психологической атмосферы в коллективе школьников.....	221
<i>А.С. Пуликов, О.Л. Москаленко, Я.Я. Мейнгот, О.Я. Шарова, Н.М. Потылицина.</i> Психосоматическая характеристика студентов, проживающих и обучающихся в ЗАТО.....	223
<i>Д.В. Рахинский.</i> Особенности прагматизации образования на современном этапе.....	225
<i>С.М. Трашкова.</i> Внедрение программно-целевого подхода в систему образования РФ.....	228
<i>С.М. Трашкова.</i> Концептуальные основы развития системы образования РФ.....	230
<i>А. Горбачев.</i> Личностные особенности подростков, склонных к интернет-зависимому поведению.....	232
<i>М.А. Любчак.</i> Развитие эмоционально-волевой сферы младших школьников как фактор успешной адаптации в средней ступени образовательного учреждения.....	235
<i>Т.О. Рыгалова.</i> Проектная деятельность как средство поддержки инициативы и самостоятельности у детей 6–7 лет.....	237
<i>Д. Чиглинцева.</i> Особенности межличностных отношений старших дошкольников.....	240
<i>А. Хяккинен, Т.Г. Авдеева.</i> Ценностные ориентации личности как психологический феномен.....	243
СЕКЦИЯ: «ИННОВАЦИИ В РЕШЕНИИ ЗАДАЧ КУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ДУХОВНО-ПРАВСТВЕННОГО ВОСПИТАНИЯ МОЛОДЕЖИ». <i>Руководитель секции: В.Н. Шурдукалов.....</i>	
<i>Л.Н. Дроздова, Т.Г. Авдеева, Н.Т. Селзнева.</i> К проблеме формирования здорового образа жизни студентов.....	245
<i>Л.Н. Дроздова, Т.Г. Авдеева, Н.Т. Селзнева.</i> Проблема здоровья студентов в период адаптации.....	246
<i>В.Ю. Ховес.</i> Проблемы духовно-нравственного воспитания студентов в аспекте учебного курса «История мировых религий».....	248
<i>Г.Л. Васильева-Шляпина.</i> Искусство глазами нового поколения: эволюция идеалов и целей.....	251
<i>Д.В. Ленская.</i> Особенности самопонимания старших подростков.....	256
<i>Н.В. Малашкина, А.М. Малашкина.</i> О средствах художественной выразительности и восприятию живописных произведений.....	258
<i>Р.С. Серёгин, Е.С. Серёгина.</i> Формирование самосознания и самоопределения младших школьников методом погружения в рамках реализации недели «Я – гражданин».....	262
<i>Е.А. Пронина.</i> Нравственность личности как фактор ее развития.....	263
<i>Н.Н. Маслова.</i> Проблемы самопонимания в психологии.....	266
<i>Ю.В. Кондратьев.</i> Патриотические идеи Н.М. Карамзина в контексте содержания современного исторического образования.....	269
<i>А.В. Билле.</i> Вопросы обучения детей с ограниченными возможностями здоровья.....	270
<i>Н.И. Дроздов, В.И. Макулов.</i> Вопросы воспитания у учащейся молодежи бережного отношения к памятникам историко-культурного наследия.....	272

Подписано в печать 26.10.2015 г.
Бумага офсетная. Тираж 200 экз.
Заказ № 596. Цена свободная

Отпечатано в типографии ООО РПБ «Амалгама»
660021, г. Красноярск, ул. Дубровинского, 112
тел: (391) 221-86-27, тел/факс: (391) 221-84-75
e-mail: amalgama2007@mail.ru