

# Веснік

Брэсцкага  
універсітэта

**НАВУКОВА-ТЭАРЭТЫЧНЫ ЧАСОПІС**

Выдаецца з снежня 1997 года

Выходзіць чатыры разы ў год

*Галоўны рэдактар:*

М.Э. Часноўскі

*Намеснік галоўнага рэдактара:*

Г.М. Сэндзер

*Намеснік галоўнага рэдактара*

*па серыі гуманітарных*

*і грамадскіх навук:*

А.А. Гарбацкі

*Рэдакцыйны савет па серыі*

*гуманітарных*

*і грамадскіх навук:*

А.А. Высоцкі

Б.М. Ляпешка

Л.Г. Лысюк

*Міжнародны савет*

*па серыі гуманітарных*

*і грамадскіх навук:*

Я. Дэмбоўскі (Польшча)

Ежы Нікітаровіч (Польшча)

Л.А. Рапацкая (Расія)

Н.М. Цымбалюк (Украіна)

*Рэдакцыйная калегія:*

Г.І. Займіст

(адказны рэдактар)

В.Ф. Байнёў

В.М. Ватэль

А.В. Брэскі

М.А. Дабрынін

Г.А. Зорын

У.П. Люкевіч

М.С. Кавалевіч

Т.А. Кавальчук

Ч.С. Кірвель

Л.Я. Крыштаповіч

У.Ф. Мартынаў

С.В. Рашэтнікаў

Д.Г. Ротман

А.У. Рубанаў

Я.У. Скакун

А.С. Сляповіч

А.І. Смолік

В.А. Сцепановіч

У.М. Хоміч

А.В. Чарнавалаў

А.І. Шыкун

Т.І. Якавук

Пасведчанне аб рэгістрацыі ў Дзяржаўным

камітэце Рэспублікі Беларусь па друку

№ 1084 ад 24 снежня 1997 г.

Адрас рэдакцыі:

224665, г. Брэст,

бульвар Касманаўтаў, 21

тэл.: 21-66-16, 21-47-63

e-mail vesnik\_gum@brsu.brest.by

*Серыя гуманітарных і грамадскіх навук*

**ГІСТОРЫЯ**

**ЭКАНОМІКА**

**ПРАВА**

**ПЕДАГОГІКА**

**ПСІХАЛОГІЯ**

**ПАЛІТАЛОГІЯ**

**Заснавальнік –**

**Установа адукацыі «Брэсцкі дзяржаўны  
універсітэт імя А.С. Пушкіна»**

**№ 3(34)/2008**

У адпаведнасці з загадамі Вышэйшай атэстацыйнай камісіі ад 18.01.2006 № 8, 31.01.2008 № 28 часопіс «Веснік Брэсцкага універсітэта» ўключаны ў Пералік навуковых выданняў Рэспублікі Беларусь для апублікавання вынікаў дысертацыйных даследаванняў па культуралогіі, гістарычных, палітычных, педагагічных, псіхалагічных, сацыялагічных, філасофскіх, эканамічных і юрыдычных навук

# ЗМЕСТ

## ГІСТОРЫЯ

<b>Шаўчук І.І.</b> Характарыстыка нацыянальнага складу вучоных (1920–1930-я гады).....	3
<b>Вашкевіч А.Ф.</b> Беларуская Хрысціянская Дэмакратыя (1921-1939 г.): да пытання аб фінансаванні партыйнай дзейнасці.....	12
<b>Гопта Иван.</b> Общественные и научные оценки раздела Чехословацкой Республики.....	20
<b>Кузюкович А.П.</b> Антиалкогольное движение в Советской Беларуси в 1920-е — начале 1930-х годов как элемент борьбы за здоровый образ жизни.....	28

## ЭКАНОМІКА

<b>Обухова И.И., Грудницкая Н.А.</b> Модельное описание внутрифирменного планирования в условиях АСУ.....	34
<b>Черновалов А.В., Черновалова Ж.В.</b> Новые учебные курсы в университете: институционалистика и экономическая теория права.....	44

## ПРАВА

<b>Чичурин О. А., Остапук Ю.Н.</b> Гражданско-правовой статус индивидуального предпринимателя по законодательству Республики Беларусь.....	53
<b>Василенко А.А.</b> Отличительные черты договора оказания услуг по подготовке специалиста и смежных договоров.....	61

## ПЕДАГОГІКА

<b>Котловский О.А.</b> Некоторые проблемы организации учебного процесса на физическом факультете.....	67
<b>Пивоварук Т.В., Мельник М.С.</b> Приоритетные направления работы учителя математики с одаренными детьми.....	73
<b>Шевчук Е.П.</b> Профориентационные возможности гуманитарных предметов для развития профессионального самосознания старшеклассников.....	80

## ПСІХАЛОГІЯ

<b>Валитова И.Е.</b> Эмоциональные нарушения у детей раннего возраста: проблема их распознавания и коррекции.....	89
<b>Лагонда Г.В.</b> Психологический аспект профессионального отбора в органы МВД.....	96
<b>Шматкова И.В.</b> Базовые потребности ребенка раннего возраста и его эмоциональное благополучие ...	105

## ПАЛІТАЛОГІЯ

<b>Дубинко Е.О.</b> Эволюция внешней политики Дании в отношении ЕС.....	113
---	-----

## IV Міжнародны сімпозіум

### «Восток–Беларусь–Запад. Сотрудничество по проблемам формирования и укрепления здоровья» (г. Брест, Республика Беларусь, 24-28 октября 2007 г.)

<b>Волкова О.В.</b> Особенности произвольности здоровых и часто болеющих детей старшего дошкольного возраста.....	122
<b>Городилин С.К., Кулеш С.Ф., Гавраш Т.Г.</b> Совершенствование системы контролируемой самостоятельной работы по физическому воспитанию студентов вуза.....	126
<b>Доманецкая Л.В., Ковалевский В.А.</b> Формирование навыков общения у детей с нарушением слуха в условиях интегрированной группы детского образовательного учреждения.....	131
<b>Зданевич А.А., Шукевич Л.В., Демянчик А.Т.</b> Возрастная динамика показателей в метании малого мяча с места на дальность у школьников 6–17 лет.....	140
<b>Кучерова А.В.</b> Структура дифференцированного обучения в физическом воспитании школьников.....	146
<b>Лукашкова И.Л.</b> Обоснование эффективности эвристической деятельности по конструированию рациональной техники соревновательных упражнений на ПЭВМ.....	152
<b>Пантюк И.В., Телюк Н.А., Буко Н.С.</b> Биологические и психологические факторы, определяющие реабилитационный потенциал.....	158
<b>Чекрякова С.В., Ковалевский В.А.</b> Особенности родительского отношения к часто болеющим детям среднего и старшего дошкольного возраста.....	165
<b>Сенин И.П.</b> Здоровье как функция средств физкультурной деятельности.....	171

<b>Звесткі аб аўтарах.....</b>	176
--------------------------------	-----

---

# ГІСТОРЫЯ

---

УДК 930 (ИБеи)+357.71

*І.І. Шаўчук*

## **ХАРАКТАРЫСТЫКА НАЦЫЯНАЛЬНАГА СКЛАДУ ВУЧОНЫХ (1920–1930-я гады)**

У артыкуле на падставе вывучэння апублікаваных даследаванняў і архіўных матэрыялаў прадпрыята спроба прааналізаваць дынаміку зменаў у нацыянальным складзе вучоных Беларусі ў міжваеннае дваццацігоддзе. Пры гэтым упершыню ўвага сканцэнтравана на гуманітарных. Праблема разглядаецца ва ўзаемасувязі і ўзаемаабумоўленасці грамадска-палітычнай сітуацыі і ўласна навуковай. Разам з тым падкрэсліваецца вырашальная роля партыйна-ўрадавых рашэнняў у справе рэгулявання нацыянальнага складу вучоных, яго залежнасць ад змены скіраванасці курса палітыкі партыі ў сацыяльна-эканамічнай сферы, што ў першую чаргу адбівалася менавіта на прадстаўніках гуманітарных навук.

Нацыянальны склад вучоных у беларускай гістарыяграфіі разглядаўся ў шэрагу манаграфічных прац У. Міхнюком [1], Я. Новікам [2], Г. Карзенкам [3] і інш. Некаторая ўвага нададзена акрэсленаму пытанню ў абагульняльных працах па гісторыі Беларусі [4]. У дадзеным выпадку мы сканцэнтруем сваю ўвагу на аналізе нацыянальнага складу гуманітарных, спроба чаго ў айчыннай літаратуры не прадпрымалася.

Як вядома, у Беларусі з пачатку 1920-х гадоў ставілася мэта стварэння менавіта нацыянальнай беларускай адукацыі і навукі. Спрыяла здзяйсненню такіх жаданняў выпрацоўка нацыянальнай палітыкі рашэннямі X (сакавік 1921 г.) і XII (красавік 1923 г.) з'ездаў РКП(б). Яны ўзялі курс на ліквідацыю фактычнай няроўнасці народаў СССР ва ўсіх галінах грамадска-палітычнага, культурнага і эканамічнага жыцця. 3 ліпеня 1924 г. на практычныя рэйкі ставіцца ажыццяўленне дэклараванай нацыянальнай палітыкі, якая атрымала ў БССР назвы “беларусізацыя” і “каранізацыя”. Яе галоўныя прынцыпы экстрапаляваліся і на навуковую сферу. Разам з тым, трэба памятаць, што найбольш выбітныя вучоныя прыехалі ў БССР пераважна з РСФСР. Яны ў асноўнай сваёй масе, па нашым меркаванні, не ўяўлялі Беларусь асобнай краінай, не аддзялялі яе ад Расіі, маючы на ўвазе толькі нязначныя этнаграфічныя асаблівасці. Таму, відавочна, не выказвалі сур'ёзных адносін да беларусізацыі. Многія лічылі яе справай непатрэбнай. У выніку камуністычная фракцыя праўлення БДУ фіксавала ў кастрычніку 1926 г.: “Пераважалі русіфікатарскія настроі, абапіраючыся на пераважна рускі склад навуковых работнікаў сярод прафесуры” [5, арк. 348]. Разам з расійскім у Беларусі дзейнічаў яшчэ адзін нацыянальны фактар – яўрэйскі, які пры слабасці беларускага часам нават дамінаваў над ім у навукова-кадравым аспекце. Спробы больш актыўнага ажыццяўлення беларусізацыі выклікалі, як адзначалася ў цытаваным дакуменце, арганізаваны сумесны адпор з боку рускіх і яўрэйскіх навуковых работнікаў.

У снежні 1923 г. у ВНУ рэспублікі выкладчыкі былі прадстаўлены 21 беларусам (22,1%), 28 яўрэямі (29,5%), 43 рускімі (45,3%) і трыма асобамі іншых нацыянальнасцяў (3,1%). Дарэчы, пры зніжэнні статуса навучальнай установы у ёй адпаведна павялічвалася колькасць выкладчыкаў беларусаў пры значным памяншэнні іншых нацыянальных груп. У сферы прафесійна-тэхнічнай адукацыі настаўнікам з карэннага этнасу належала 163 месцы (47,4%), яўрэям – 115 (33,4%), рускім – 27 (7,8%), іншым – 39 (11,4%) [6, арк. 120–121]. На працягу 1920-х ды і ў 1930-х гадах, адбываюцца пэўныя змены ў бок павелічэння беларускага прадстаўніцтва, хаця падзел

выкладчыкаў на нацыянальныя групы па колькасці і іх адпаведнасці кваліфікацыйным узроўням практычна не мяняецца, калі не лічыць нязначных карэктываў [7, арк. 110; 8, арк. 13]:

Табліца 1 – Нацыянальны склад выкладчыкаў ВДУ БССР

Год	1926/27 нав.год			1927/28 нав.год			1928/29 нав. год		
Нац-ць Пасада	Бела- русы	Яўрэі	Рус- кія	Бела- русы	Яўрэі	Рус- кія	Бела- русы	Яўрэі	Рус- кія
Прафесары	7	10	59	8	10	66	8	12	59
%	8,2	11,6	68,6	8,6	10,7	71	9	13,3	65,6
Дацэнты	23	13	35	29	20	41	23	19	41
%	30	17	46	31,2	21,5	44,1	26	21,3	46
Асістэнты	61	47	39	59	31	32	68	28	37
%	40,1	30,9	25,7	46,4	24,4	25,2	47	19,4	26

У ВДУ – універсітэт мы выдзяляем таму, што ў ім канцэнтравалася асноўная колькасць спецыялістаў па гуманітарных навук, – агульны лік супрацоўнікаў размяркоўваўся па нацыянальнасці наступным чынам [7, арк. 110]:

Табліца 2 – Нацыянальны склад выкладчыкаў ВДУ ў 1925/26 нав. годзе

Нац-ць Пасада	Беларусы	Яўрэі	Рускія	Іншыя	Усяго	Ведаюць бел. мову
Прафесары	3	8	25	4	40	4
Дацэнты і выкладчыкі	12	14	9	5	40	12
Асістэнты	26	40	19	4	89	19
Усяго	41	62	53	13	169	35

Як вынікае з табліцы, беларусы складалі толькі 24% агульнай колькасці выкладчыкаў універсітэта, яўрэі – 37%, рускія – 31%. У найбольш кваліфікаванай групе прафесараў рускія абсалютна дамінавалі – 62,5%. Паводле іншай справадачы, прыведзеныя лічбы выглядаюць інакш – адпаведна 25,1%, 42,5% і 25,6%, але супадаюць па ўдзельнай вазе тых, хто праводзіў заняткі на беларускай мове. Як паведамлялася, у параўнанні з 1924/25 навучальным годам колькасць беларусаў узрасла на 32,8%, рускіх – на 17,9%, яўрэяў – на 35,8% [7, арк. 104–105]. Беларускай мовай валодалі толькі 20,7%, а лекцыі чыталі на ёй 16,4% навукоўцаў. Пэўныя зрухі былі відавочнымі ў параўнанні з першым навучальным годам, калі па-беларуску выкладалі толькі У. Ігнатоўскі, Я. Лёсік і М. Піятуховіч [9, с. 58].

Зразумела, большасць з тых, хто выкладаў па беларуску, была беларусамі. Адсюль можна зрабіць выснову аб правядзенні беларусізацыі галоўным чынам асістэнтамі, выкладчыкамі і дацэнтамі, хаця не ўсе асобы беларускага паходжання валодалі беларускай мовай. Дзеля справядлівасці адзначым: на педагагічным факультэце, пераважная большасць унутранай дакументацыі, пратаколы пасяджэнняў дэканата, рады факультэта, прадметных камісій складзеныя на рускай мове. Паступова з дапамогай адміністрацыйных захадаў доля беларусаў хаця і нязначна, павялічваецца: у 1926/27 навучальным годзе яны складалі ужо 35% [10, арк. 89 адв.].

Сярод шэрагу такіх захадаў выклікае цікавасць ініцыятыва прафесарскага сходу ВДУ, які пастанаўіў, а праўленне зацвердзіла абавязковую неабходнасць чытання

лекцый па беларуску для атрымання дацэнцкай пасады. Прычым утрымацца на ёй можна было толькі пры той самай умове. Пры пераходзе на рускую мову лектар павіне пазбаўл адпаведнай пасады [11, арк. 120]. Праўда, фіксаваліся спробы абысці такое патрабаванне. Так, Нацкамісія ЦВК у лютым 1931 г. прыводзіла прыклад дацэнта Друскоўскага, які адным з матываў атрымання пасады выставіў пераход на беларускую мову выкладання, а пасля заявіў, “што за зіму ён вывучае, за лета забывае; даказваў, што ён арганічна не можа вывучыць беларускую мову, бо ён не беларус.” У сваіх адносінах да беларусізацыі яму было з каго браць прыклад. Прафесар А. Шчапоццеў даводзіў, што “пакуль ён жывы, пераходзіць на беларускую мову ня будзе” [12, арк. 59].

Як адзначалася, сітуацыя на педагагічным факультэце БДУ, дзе канцэнтравалася большасць гуманітарнага, адрознівалася ад агульнай, прычым адрознівалася на карысць беларусаў. У 1927/28 навучальным годзе сярод прафесараў іх было 24%, рускіх – 60%, яўрэяў – 8%; сярод дацэнтаў – адпаведна 44%, 22%, 31%; сярод асістэнтаў – 44%, 17%, 28% [13, арк. 38]. У архіўных матэрыялах сустракаецца таксама інфармацыя, некалькі адрозная ад прыведзенай вышэй. Паводле яе, нацыянальныя квоты былі прадстаўлены наступным чынам: сярод прафесараў – адпаведна 30%, 65% і 5%, сярод дацэнтаў – 53%, 20% і 27%, сярод асістэнтаў – 36%, 33% і 48% [14, арк. 13]. У чэрвені 1928 г. У. Пічэта ў дакладзе на Нацкамісіі ЦВК прадставіў яшчэ адзін варыянт, у якім прафесарская група размяркоўвалася па нацыянальнасцях наступным чынам: беларусы – 28,6%, рускія – 61,9%, яўрэі – 4,7%; дацэнцкая – адпаведна 51,6%, 19,4%, 25,8%; асістэнцкая – 40,9%, 18,2%, 31,8%. Магчыма, разыходжанне абумоўлена тым, што прыведзены тут другі варыянт складаўся праз пару гадоў. Інфармацыя ж рэктара, думаецца, больш блізкая да рэальнага стану рэчаў. Адназначна спыніцца на якім-небудзь варыянце як адзіна правільным праблематычна. Тут толькі можна зрабіць выснову пра недасканаласць наяўнай базы даных. Тым не менш тры статыстычныя зводкі не супярэчаць адна адной у галоўным – усе яны дазваляюць убачыць агульную тэндэнцыю паступовага павелічэння выхадцаў з карэннага этнасу ў выкладчыцкім асяродку. Доказам служыць рост долі беларусаў ва ўсіх кваліфікацыйных групах да 1929/30 навучальнага года: прафесараў – да 38% і яўрэяў да 14% пры змяншэнні рускіх да 48%; дацэнтаў – да 54%, яўрэяў да 35% зноў жа пры змяншэнні рускіх да 11%; асістэнтаў – да 55% пры адначасовым памяншэнні долі яўрэяў і рускіх – адпаведна да 32% і 13% [15, арк. 24].

Адбылося так, відаць, таму, што універсітэт разглядаўся, ды і быў флагманам вышэйшай адукацыі, які прыцягваў да сябе пільную ўвагу кіраўніцтва рэспублікі (у тым ліку і Наркамата асветы), якое ў акрэсленыя гады асаблівае месца ў сваёй рабоце надавала рэалізацыі комплексу мер па беларусізацыі БССР. Не заставалася ў баку ад ажыццяўлення нацыянальнай палітыкі і праўленне універсітэта на чале з У. Пічэтам. Пэўным чынам характарызуе палітыку беларусізацыі ў навуковай галіне працэс каранізацыі кіраўніцтва ўстановаў. На 1 красавіка 1924 г. у праўленні БДУ значылася 28,6% беларусаў, 42,9% яўрэяў і 21,4% рускіх. Прычым беларусы ў ім былі прадстаўлены членам праўлення ад студэнтаў, галоўным бухгалтарам, кіраўніком спраў, загадчыкам адміністрацыяна-гаспадарчай часткі [16, арк. 33]. Праз тры гады карціна істотна мяняецца. Беларусы цяпер займаюць 52,4% ад агульнай колькасці кіраўнічага складу універсітэта, яўрэі – 28,6%, рускія – 4,8%. Пашырылася і змянілася кола пасадаў беларусаў: як і раней, прадстаўнік ад студэнтаў, член праўлення В. Друшчыц, кіраўнік спраў, ён жа сакратар Савета універсітэта, намеснік дэкана медфака, дэкан педфака і яго намеснік, загадчык беларускай доследна-паказальнай школы і інш. [17, арк. 59].

З канцэнтрацыяй гуманітарных спецыяльнасцяў на пачатку 1930-х гадоў у Мінскім вышэйшым педагагічным інстытуце размеркаванне навукова-педагагічных

работнікаў у ім на пачатку 1932/33 навучальнага года паводле, магчыма, няпоўных даных выглядала наступным чынам: беларусаў – 22 чалавекі (37,2%), яўрэяў – 21 (35,6%), рускіх – 8 (13,6%). Ніжэйпададзеная табліца дазваляе скласці комплекснае ўяўленне аб суадносінах нацыянальнага паходжання і кваліфікацыі супрацоўнікаў Мінскага педінстытута [18, арк. 21–22]:

Табліца 3 – Нацыянальнасць, кваліфікацыя, спецыялізацыя выкладчыкаў МВШ

Нацыянальнасць / Кваліфікацыя	Беларусы	Яўрэі	Рускія	Іншыя	Усяго
Прафесары	4–33,3%	2–16,7%	4–33,3%	2–16,7%	12–100%
у т.л. гуманітарыі	3–37,5%	1–12,5%	2–25%	2–25%	8–100%
Дацэнты	4–26,6%	9–60%	1–6,7%	1–6,7%	15–100%
у т.л. гуманітарыі	1–25%	3–75%	–	–	4–100%
Асістэнты	3–33,3%	3–33,3%	2–22,3%	1–11,1%	9–100%
у т.л. гуманітарыі	1–25%	2–50	–	1–25%	4–100%
Выкладчыкі	11–47,8%	7–30,4%	1–4,4%	4–17,4%	23–100%
у т.л. гуманітарыі	7–50%	4–28,6%	–	3–21,4%	14–100%

У дадзеным выпадку пэўнае павелічэнне беларусаў сярод прафесараў тлумачыцца стварэннем МВШ на базе педагагічнага факультэта БДУ, калі не ўсе былыя яго работнікі перайшлі на працу ў новую ўстанову. Трэба памятаць, што доля беларусаў паміж гуманітарыямі і ў 1920-х гадах была даволі заўважнай з прычыны акцэнтацыі адпаведнага кірунку даследаванняў у рэспубліцы. З 12 прафесараў, прозвішчы якіх утрымлівае “Тытульны спіс працаўнікоў і аспірантаў Вышэйшага Педінстытута ...”, сустракаем гісторыка У. Перцава, мова- і літаратуразнаўцаў М. Пятуховіча, П. Бузука, Я. Барычэўскага і інш. [18, арк. 21]. Няма, праўда, М. Нікольскага, які, відаць, у той час засяродзіўся на працы ў БелАН.

Яшчэ адзін педагагічны інстытут, дзе меліся ў той час гуманітарныя сацыяльна-гістарычнае і літаратурна-лінгвістычнае аддзяленні, – Магілёўскі, – па, магчыма, няпоўных даных 1932 г. (у спісе пазначаны выключна выкладчыкі гуманітарных і сацыяльных дысцыплін і два па вайскавай справе), таксама пацвярджае тэндэнцыі, выяўленыя Мінскім педінстытуце, а раней ва ўніверсітэце, як у цэлым, так і па гуманітарных у прыватнасці. Хоць, калі ўлічыць, што Я. Новік узгоднена з статінфармацыяй пісаў аб 16 выкладчыках у студзені 1931 г. [2, с. 113], можна дапусціць рост іх шэрагаў за год, у тагачасных варунках, да 23 чалавек.

Табліца 4 – Нацыянальнасць і кваліфікацыя выкладчыкаў МагШ на 1 кастрычніка 1932 г.

Нацыянальнасць/ кваліфікацыя	Беларусы	Яўрэі	Рускія	Іншыя	Усяго
Дацэнты	6	1	–	–	7
Асістэнты	7	4	1	1	13
Выкладчыкі	1	–	2	–	3
Усяго	14	5	3	1	23

Паводле прыведзеных даных, можа быць з прычыны асаблівасці складзенай інфармацыі, МагШ вылучаецца з агульнага шэрагу ВНУ. Беларусы былі прадстаўленыя ў ім 60,9% ад колькасці навукова-педагагічных работнікаў, яўрэі – 21,7%, рускія –

толькі 13,1% і іншыя – 4,3%<sup>1</sup>. Можна меркаваць, абумоўлівалася гэта часам фарміравання ўстановы – 1930 г., калі з’яўляецца больш магчымасцяў забяспечваць штат уласнымі беларускімі, а не запрошанымі работнікамі, асабліва ў перыяд кампаніі па “разбуйненню” універсітэтаў і масавага стварэння вузка спецыялізаваных інстытутаў, тым больш стварэння іх на пустым месцы. Такое меркаванне пацвярджаецца тым, што з 23 улічаных выкладчыкаў толькі чатыры (17%) скончылі вышэйшыя навучальныя ўстановы да 1920 г. уключна, тры (13%) – да 1925 г. і 16 (70%) – у 1928–1932 гг. Думаецца, на такім становішчы адбіліся таксама горшыя ўмовы для навуковай працы і меншая прэстыжнасць за сталічныя ВНУ.

Камуністычны універсітэт Беларусі, які можна аднесці да гуманітарных, праіснаваў з 1925/26 да пачатку 1932/33 навучальнага года, калі быў пераўтвораны ў Вышэйшую камуністычную сельскагаспадарчую школу, у цэлым не пярэчыў адзначаным тэндэнцыям, паколькі пераважаная большасць яго выкладчыкаў працавала па сумяшчэнню, хоць удзельная вага беларусаў была некалькі большай, чым у БДУ: у другой палове 1920-х гадоў яны былі прадстаўлены 41,1%, яўрэі – 33,3%, рускія – 15,8%, іншыя – 9,8%.

Табліца 5 – Нацыянальнасць і кваліфікацыя выкладчыкаў КУБа на 1 красавіка 1926 г.<sup>2</sup>

Нацыянальнасць/ кваліфікацыя	Беларусы	Яўрэі	Рускія	Іншыя	Усяго
Кіраўнікі	6–33,3%	6–33,3%	3–16,7%	3–16,7%	18–100%
Выкладчыкі	11–45,8%	6–25%	5–20,8%	2–8,4%	24–100%
Асістэнты	4–44,4%	5–55,6%	–	–	9–100%
Усяго	21–41,2%	17–33,3%	8–15,8%	5–9,7%	51–100%

Відавочна, беларусы не хацелі пакідаць па-за сваёй увагай камуністычную навучальную ўстанову, улічваючы магчымы ўплыў яе выпускнікоў, як будучых выкладчыкаў, партыйных і савецкіх кіраўнікоў, на ажыццяўленне практычных мерапрыемстваў па пабудове менавіта “беларускай Беларусі”. Таму мы сустракаем у складзе выкладчыкаў вядомыя імёны дзеячаў беларускага руху (У. Ігнатоўскі, У. Чаржынскі, К. Міцкевіч, А. Бабарэка) альбо прыхільных яму В. Друшчыца і інш. Рускія ж праявілі менш зацікаўленасці да камВНУ таму, што тыя, хто першапачаткова прыехаў на працу ў БССР, уяўлялі сабой “класічных” навукоўцаў, якіх мала цікавіла выкладчыцкая дзейнасць, грунтаваная выключна на палітычных тэзісах. Адсюль – адсутнасць у спісе асабовага складу больш-менш вядомых вучоных рускага паходжання.

Падсумоўваючы прыведзеныя вышэй даныя, можна адзначыць, што сутнасныя зрухі колькасці прадстаўніцтва карэннага этнасу адбываюцца толькі на ніжэйшым узроўні – сярод асістэнтаў, дзе безумоўна пераважаюць беларусы. Тлумачыцца гэта больш актыўнай працай аспірантуры, якая стала рабіць свае першыя, пакуль нешматлікія, выпускі; тым, што асобы беларускага паходжання, якія працавалі за межамі Беларусі, не выказалі жадання пераязджаць сюды на сталую працу; слабай школьнай і універсітэцкай падрыхтоўкай беларусаў, якая не давала магчымасці масава

<sup>1</sup> Табліца складзена і падлікі зроблены па: [19, арк. 60–60 адв.]. Выданне, прысвечанае гісторыі Магілёўскага дзяржуніверсітэта, згадвае наяўнасць 43 выкладчыкаў у педінстытуце на 1932 г., а 23 – у 1937/38 навучальным годзе пры вызначаным штаце ў 57 асоб [20, с. 72, 74].

<sup>2</sup> Складзена па: [21, арк. 98–99 адв.]. Пэўнае несупадзенне лічбаў з пададзенымі вышэй абумоўлена тым, што не ўлічаны адміністрацыйныя пасады, а толькі навукова-педагагічныя, адзін навуковы супрацоўнік, лабаранты. Кіраўнікоў у дадзеным выпадку можна прыраўняць да прафесараў.

прыцягнуць іх у вышэйшую школу і навуку. Да таго ж, кіраўніцтва ВНУ, у тым ліку БДУ, часам намагалася хутчэй даць званне дацэнта ці прафесара некаторым прыезджым, каб мацней звязаць іх з Беларуссю і яе культурай [11, арк. 124].

Вышэй мы ўжо адзначалі прыняцце і падтрымку беларусізацыі рэктарам універсітэта У. Пічэтам. Аналагічную пазіцыю займалі і некаторыя іншыя рускія прафесары, галоўным чынам гуманітарыі. Аб гэтым даволі канкрэтна гаворыцца ў інфармацыі, падрыхтаванай у сувязі з працай камісіі ЦК ВКП(б) на чале з У. Затонскім: “Выпадкі адкрытага супраціву акадэмічнаму росту партыйцаў і прасоўванню беларусаў ўжо рэдкія ў ВНУ. Нярэдка самі прафесары іх прасоўваюць. Некаторыя сталі выступаць за беларусізацыю: праф. Замоцін, Вакрасенскі, Пічэта з простых праціўнікаў беларусізацыі пераўтварыліся ў асобных выпадках у непасрэдных ініцыятараў і выразнікаў нацыяналістычных настрояў часткі беларускай інтэлігенцыі”. Разам з тым пазней, у 1931 г., ім маглі прад’яўляць абсурдныя абвінавачванні: на прыкладзе А. Вазнясенскага ілюстравалі “стык вялікадзяржаўнага шавінізму з беларускім”. Яму ставілі ў віну друкаванне твораў за мяжой. Але гэта была толькі частка віны. Другая – ў адказе прафесара на пытанне, чаму ён так рабіў: друкаваў па-англійску і па-нямецку, бо малы попыт на беларускамоўныя выданні, а не па-руску – каб нацыяналісты не залічылі яго ў шавіністы [12, арк. 59]. Камісія Затонскага адначасова адзначала варожасць да ўсяго беларускага з боку яўрэйскіх навуковых работнікаў – да каранізацыі навукоўцаў, незадаволенасць “недастатковым” камплектаваннем Акадэміі навук яўрэямі і г.д. [8, арк. 13–14].

Сапраўды, падобныя “крыўды”, калі падыходзіць фармальна, мелі пад сабой грунт, але ж такіх масавых прэтэнзій, што пераўтвараліся ў пэўную з’яву, не было ў Расіі і Украіне. Магчыма, таму, што сітуацыя сама сабой урэгулявалася за папярэднія дзесяцігоддзі існавання там навуковых інстытутаў. Што да Акадэміі навук, то тут на самай справе пераважалі супрацоўнікі-беларусы. Але неабходна памятаць, што яшчэ 5–6 гадоў таму яўрэі не выявілі ніякай зацікаўленасці падчас запланаванага стварэння не толькі Інстытута беларускай культуры, але і асобнага Інстытута яўрэйскай культуры. Паводле справаздачы Інбелкульту за 1927 г., з ліку 176 адказушых на пытанні штатных работнікаў і сумяшчальнікаў 110 (63%) былі беларусамі, 31 (17,6%) – яўрэямі, 20 (11%) – палякамі [22, арк. 103]. У некаторай ступені карціна мяняецца, калі ўзяць толькі штатных супрацоўнікаў [23, арк. 199; 24, арк. 82]:

Табліца 6 – Нацыянальны склад штатных навуковых работнікаў БелАН

Нац. / Год	Усяго чалавек	Беларусы	Яўрэі	Рускія	Палякі
1928 г.	81	70,4%	12,3%	8,6%	3,7%
1929 г.	102	68,6%	12,7%	8,8%	3,9%

Сітуацыя рэзка мяняецца пасля правядзення кампаніі, звязанай з “раскрыццём” СВБ. А паколькі, па вызначэнні карных органаў, Беларуская акадэмія навук з’яўлялася “галоўным кублом СВБ”, якраз па ёй і наносіўся галоўны ўдар. Ужо ў канцы 1931 г. нацыянальны склад яе навуковых кадраў выглядаў наступным чынам: беларусы – 49,3%, яўрэі – 25,3%, рускія – 12,9%, палякі – 4,6% [25, арк. 241]. Такім чынам выпраўляліся “хібы” ў нацыянальнай палітыцы, у тым ліку ў галіне кадраў навукі. У сувязі з яе новым паваротам гэта зразумела: нельга было дапусціць дамінавання беларусаў у вядучай навуковай установе, якая робіць значны ўплыў на культурнае жыццё і падрыхтоўку кадраў. Тым больш нельга было дапусціць уплыў праз яе такіх



вядомых людзей з незалежніцкімі поглядамі, як Я. Лёсік, А. і І. Цвікевічы, В. Ластоўскі, А. Смоліч, С. Некрашэвіч, Я. Каранеўскі, У. Ігнатоўскі і інш.

У выніку карэннай змены курса нацыянальнай палітыкі камуністычнай партыі, правядзення рэпрэсіўных кампаній 1930-х гадоў, дваццацігадовая праца па падрыхтоўцы нацыянальных навуковых кадраў, набыцця імі вышэйшай ступені навуковай кваліфікацыі ў сферы гуманітарных навук мела не вельмі вялікі плён. Прынамсі, вынікі былі не тыя, на якія разлічвалі ў 1920-я гады. Пацвярджаецца меркаванне хоць бы выбарамі ў АН БССР 1940 г. З усіх 108 прапанаваных кандыдатаў у правадзейныя члены і члены-карэспандэнты Акадэміі навук (па гуманітарных навуках балатавалася толькі 13 чалавек – 7 па гісторыі і 6 па літаратуры) беларусы былі прадстаўленыя 16 асобамі (14,8%), яўрэі – 18 (17,6%), рускія – 55 (50,9%). Вынікам выбараў стала тое, што з агульнага ліку 28 правадзейных членаў і 22 членаў-карэспандэнтаў жылі па-за межамі Беларусі і таму стала ў акадэміі не працавалі 33 чалавекі, у тым ліку 15 правадзейных членаў і 18 членаў-карэспандэнтаў [26, арк. 123].

Можна дадаць яшчэ адзін цікавы штрих, які характарызуе разгледжаны аспект нацыянальнай палітыкі. Гэта пастанова Прэзідыума Акадэміі навук БССР 1941 г., праз дваццаць гадоў пасля пачатку працы БДУ і Інбелкульту: “Слухалі: Аб пераходзе на беларускае справаводства. Пастанавілі: пытанне двойчы заслухоўвалася на Прэзідыуме, але перапіска вядзецца на рускай мове. Перапіска паміж інстытутамі, паміж Акадэміяй і іншымі ўстановамі павінна праводзіцца на беларускай мове. Абавязаць членаў Прэзідыума, дырэктараў інстытутаў і кіраўніцтва ўстаноў на працягу двух месяцаў вывучыць беларускую мову” [27, арк. 4].

У дадзеным катэксце думаецца, ёсць сэнс спыніцца на адным моманце, які мае гісторыка-навуковае значэнне. Звязаны ён з імем М. Пакроўскага, дакладней з крытыкай яго канцэптуальных падыходаў у асвятленні гісторыі Расіі. Гэта тым больш мае значэнне, што дадзеная асоба адыгрывала адну з відных роляў у справе ідэалагічнага забеспячэння ўмацавання савецкай улады. Да таго ж, ён займаў багата афіцыйных пасадак: намеснік наркама асветы, кіраўнік Дзяржаўнага вучонага савета, Камакадэміі, ІЧП, Таварыства гісторыкаў-марксістаў, Цэнтрархіва, рэдакцый некалькіх часопісаў, экспертнай камісіі па прысуджэнні прэміі імя Леніна і г.д. Яшчэ напрыканцы жыцця М. Пакроўскага і асабліва пасля яго смерці ў 1932 г.<sup>3</sup> разгарнулася актыўная крытыка яго схематычных і фактычна нігілістычных падыходаў да асвятлення гістарычнага мінулага Расіі, што, праўда, было характэрна і для бальшавіцкага кіраўніцтва 1920-х гадоў. Але з пачатку 1930-х гадоў сітуацыя пачынае мяняцца. Тут выдзяляецца наступны аспект: тэрытарыяльная кантынентальная экспансія Расіі на ўсход, поўдзень і захад пачынае разглядацца як важны і станоўчы цывілізацыйны момант яе гісторыі і гісторыі аб’ектаў гэтай экспансіі. Такім чынам, адбываецца пераход ад прыніжэння ролі Расіі ў гістарычным працэсе да часам не абгрунтаванага яе ўзвышэння. Усё гэта відавочна суадносіцца са стаўкай на пабудову сацыялізму ў адной краіне.

Дадзены падыход вымушаў абраць цэнтр аб’яднання ідэалагічных высілкаў для дасягнення пастаўленых мэтаў. Натуральна, выбар быў зроблены на карысць РСФСР і ўласна Расіі, паколькі іншыя буйныя нацыянальныя гістарыяграфіі не маглі ўяўляць сабой дабратворнай аб’яднальнай глебы. Наадварот, праз сваю гісторыю, асабліва дачыненняў з Расіяй, яны аб’ектыўна супярэчылі намечаным планам, спрыяючы завяршэнню ўласных нацыятворчых працэсаў. У выніку, вонкава не мяняючы інтэрнацыяналісцкіх лозунгаў, вектар нацыянальнай палітыкі ўнутры СССР

<sup>3</sup> М.М. Пакроўскі памёр 10 красавіка, а 26 красавіка Прэзідыум БАН надаў яго імя Інстытуту гісторыі [28, с. 20].

скіроўваецца да фактычнай нацыянальнай уніфікацыі на расійскай аснове, асабліва ў дачыненні да славянскіх этнасаў – беларускага і ўкраінскага. Цяпер той самы вектар прымуслі змяніць свой напрамак на 180 градусаў. Беларуская гісторыя, стала тлумачыцца выключна гісторыяй Расіі пры акцэнтацыі бесканфліктнага гістарычнага суіснавання і пры дамінанце пастулата аб іманентным імкненні беларусаў да “ўз’яднання” з Расіяй. Зыходзячы са сказанага, выглядае лагічнай арганізацыя “цэнтрам” барацьбы з нацыянал-дэмакратызмам у пачатковых формах СВУ і ССВБ, і недарма асноўны ўдар наносіўся па гуманітарных, а сярод іх – па гісторыках. Такім чынам радыкальна мяняліся акцэнты ў комплексе гуманітарных навук, а значыць, павінны былі радыкальна мяняцца і гуманітарныя арыенціры грамадства. Мэта апраўдвала сродкі, мэта эканамічнага ўмацавання і тэрытарыяльнага пашырэння савецкай дзяржавы.

### СПІС ЛІТАРАТУРЫ

1. Михнюк, В. Н. Становление и развитие исторической науки Советской Белоруссии (1919–1941 гг.) / В. Н. Михнюк ; под ред П. Т. Петрикова. – Минск : Наука и техника, 1985. – 286 с.
2. Новик, Е. К. Формирование кадров народного образования Белоруссии (1917–1941 гг.) / Е. К. Новик ; науч. ред. П. Т. Петриков. – Минск : Наука и техника, 1981. – 295 с.
3. Корзенко, Г. В. Подготовка научных кадров в Беларуси. Взгляд сквозь годы / Г. В. Корзенко. – Минск : Хата, 1998. – 168 с.
4. Гісторыя Беларусі : у 6 т. / рэдкал. М. Касцюк (гал. рэд.) [і інш.]. – Мінск : Экаперспектыва, 2000–2006. – Т. 5 : Беларусь у 1917–1945 гг. / А. Вабішчэвіч [і інш.]. – 2006. – 613 с.
5. Доклад фракцыі праўлення БДУ // Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь (НАРБ). – Фонд 4. – Воп. 7. – Спр. 50. – Арк. 348.
6. Матэрыялы о народном образовании БССР (22 декабря 1923 г.) // НАРБ. – Фонд 6. – Воп. 1. – Спр. 192. – Арк. 120–121.
7. Беларусізацыя ВНУ у 1925/26 г. // НАРБ. – Фонд 7. – Воп. 1. – Спр. 386. – Арк. 104–110.
8. Кадры наши и враждебные среди работников научных учреждений и проявления шовинизма и национализма среди учащихся вузов, преподавателей и научных работников // НАРБ. – Фонд 4. – Воп. 7. – Спр. 156. – Арк. 13–14.
9. Беларускі Дзяржаўны Універсітэт да 10-й гадавіны Кастрычнікавай рэвалюцыі. – Мінск, 1927. – 76 с.
10. Отчёт НКП за 1926/27 год // НАРБ. – Фонд 42. – Воп. 1. – Спр. 316. – Арк. 4–89 адв.
11. Справаздача БДУ ад 21 чэрвеня 1928 г. // НАРБ. – Фонд 7. – Воп. 1. – Спр. 625. – Арк. 120–124.
12. Стэнаграма паседжаньня нацыянальнай камісіі пры ЦВК БССР 13 лютага 1931 г. // НАРБ. – Фонд 701. – Воп. 1. – Спр. 104. – Арк. 59–61.
13. Научно-педагогические кадры. Педфак БГУ. (1927/28 уч. год) // НАРБ. – Фонд 4. – Воп. 7. – Спр. 141. – Арк. 38–39.
14. Статыстычныя весткі [аб] навуковых працаўніках БДУ за 1927/28, 1928/29, 1929/30 вучэбныя гады // НАРБ. – Фонд 205. – Воп. 1. – Спр. 417. – Арк. 13.
15. Доклад Пічэты 21 чэрвеня 1928 г. на Нацыянальнай Камісіі ЦВК // НАРБ. – Фонд 701. – Воп. 1. – Спр. 80. – Арк. 24–28.

16. Весткі аб нацыянальным складзе кіраўнічага складу Беларускага Дзяржаўнага Універсітэту на 1-ае красавіка 1924 году // НАРБ. – Фонд 205. – Воп. 1. – Спр. 210. – Арк. 33.
17. Весткі аб нацыянальным складзе кіраўнічага складу Беларускага Дзяржаўнага Універсітэту на 1-ае жніўня 1926 году // НАРБ. – Фонд 205. – Воп. 1. – Спр. 210. – Арк. 59.
18. Тытульны сьпіс працаўнікоў і асьпірантаў Вышэйшага Педінстытута на 1. 10. 32 г. // НАРБ. – Фонд 31. – Воп. 1. – Спр. 1058. – Арк. 21–22.
19. Тытульны сьпіс навуковых працаўнікоў і асьпірантаў на 1-X-1932 г. Магілёўскага Пэдінстытута // НАРБ. – Фонд 31. – Воп. 1. – Спр. 1058. – Арк. 60–60 адв.
20. Магілёўскі дзяржаўны універсітэт імя А. Куляшова : мінулае і сучаснасьць / А. Р. Агееў [і інш.] ; пад рэд. М. І. Вішнеўскага. – Магілёў : МДУ імя А. А. Куляшова, 2003. – 260 с.
21. Спіс асабовага складу працаўнікоў Камуністычнага Універсітэту Беларусі імя Леніна па стану на 1/IV-26 г // НАРБ. – Фонд 101. – Воп. 1. – Спр. 2775. – Арк. 98–99 адв.
22. Справаздачи членаў ІБК за 1926/27 ак. год // ЦНА НАНБ. – Фонд 67. – Спр. 24. – Арк. 103–106.
23. Склад працаўнікоў ІБК, першая палова 1928 г. // ЦНА НАНБ. – Фонд 1. – Спр. 12. – Арк. 199–199 адв.
24. Навуковыя супрацоўнікі БАН (1929 г.) // НАРБ. – Фонд 42. – Воп. 1. – Спр. 1934. – Арк. 82.
25. Навуковыя сілы БАН па стану на 15 лістапада 1931 г. // ЦНА НАНБ. – Фонд 1. – Спр. 12. – Арк. 241.
26. Записка Народнага камісара finansов в ЦК и СНК (27 февраля 1941 г.) // НАРБ. – Фонд 4. – Воп. 21. – Спр. 2410. – Арк. 123.
27. Пратакол паседжання Прэзідыуму Акадэміі навук 8 лютага 1941 г. // ЦНА НАНБ. – Фонд 1. – Спр. 76. – Арк. 4.
28. Васілеўская, Н. Інстытут гісторыі Нацыянальнай Акадэміі навук Беларусі (1929–1945 гг.) : Летапіс важнейшых падзей / Н. Васілеўская, М. Токараў // БГЧ. – 2004. – № 10. – С. 19–22.

#### ***Shauchuk I. Characteristic of the scientist national composition (1920–1930s)***

The author undertakes an attempt to analyze the dynamics of changes in national composition in Belarus in the inter-war twenty-year period. This is realized on basis of the published researches and the archival materials. At that the attention is focused on the humanitarian scientists. The problem is considered in interrelation and correlation of sociopolitical and proper scientific one. At the same time there is emphasized the decisive role of the party and government decrease in regulation of the scientist national composition, its dependence on the change of party policy orientation in the socioeconomic sphere. In the first place this had an effect in particular on the representatives of the humanities.

УДК 947

**А.Ф. Вашкевіч****БЕЛАРУСКАЯ ХРЫСЦІЯНСКАЯ ДЭМАКРАТЫЯ (1921–1939 г.):  
ДА ПЫТАННЯ АБ ФІНАНСАВАННІ ПАРТЫЙНАЙ ДЗЕЙНАСЦІ**

У артыкуле разглядаецца пытанне аб крыніцах фінансавання адной з найбольш уплывовых беларускіх палітычных партый міжваеннага часу – Беларускай хрысціянскай дэмакратыі. Наяўныя даследаванні беларускіх і замежных даследчыкаў, а таксама неапублікаваныя дакументы дазваляюць зрабіць выснову, што БХД фінансавалася асноўным чынам за кошт беларускіх каталіцкіх ксяндзоў і беларускіх паслоў Сейма Польшчы – прыхільнікаў хрысціянскіх дэмакратаў. Значную, аднак не вырашальную, ролю ў функцыянаванні партыі адыгрывалі таксама і знешнія фінансавыя плыні з боку Літвы, Савецкай Беларусі і ўкраінскіх нацыянальных дзеячаў.

**Уводзіны**

Пытанне аб фінансаванні дзейнасці палітычных партый, што ў розныя часы функцыянавалі на тэрыторыі Беларусі, да сённяшняга дня не атрымала належнай увагі з боку айчынных гісторыкаў. Такое становішча трэба прызнаць незадавальняючым, паколькі менавіта крыніцы фінансавання ў вельмі значнай ступені абумоўлівалі як ідэалогію гэтых палітычных партый, так і іх канкрэтную практычную дзейнасць. Савецкія беларускія гісторыкі, прысвячаючы найбольш увагі гісторыі КП(б)Б, пісалі аб палітычных партыях нацыянальнай скіраванасці выключна адмоўна, нават у пасляваенны час паўтараючы газетныя штампы, што паходзілі яшчэ з 1930-х гг. Гэта тычыцца і адной з найбольш значных беларускіх партый міжваеннага перыяду – Беларускай хрысціянскай дэмакратыі.

Такім чынам, пачынаючы разгляд пытання, у якасці галоўнай праблемы мы вызначаем неабходнасць вывучэння галоўных крыніц фінансавання БХД, паколькі лічым гэтае пытанне недастаткова асветленым у гістарыяграфіі і адначасова вельмі важным для вывучэння фарміравання партыйных структур БХД, яе ідэалогіі і сацыяльнай базы.

Імкненне як мага больш поўна даследаваць унутраныя і знешнія крыніцы фінансавання БХД, высветліць ступень іх значнасці для партыі на розных этапах яе існавання запатрабавала шырокага выкарыстання гісторыка-параўнальнага і гісторыка-генетычнага метадаў гістарычнага аналізу, а таксама элементаў структурнага аналізу праблемы. Выкарыстанне гэтых метадаў дазволіла дастаткова поўна асветліць пытанне фінансавання БХД на працягу яе існавання.

**Асветленне пытання фінансавання партыйнай дзейнасці БХД у гістарычнай навуцы 1930–1990-х гг.**

Прапагандысцка-ідэалагічная ўстаноўка аб шырокіх сувязях лідэраў Беларускай хрысціянскай дэмакратыі з польскай адміністрацыяй, разведкай і, адпаведна, згодніцкім характары самой партыі склалася ў канцы 1920-х – 1930-х гг. Менавіта БХД на працягу 1930-х гг. была, напэўна адзінай беларускай партыяй, якая прапагандавала ў якасці галоўнага пастулата дасягненне поўнай незалежнасці Беларусі і адначасова мела

---

Навуковы кіраўнік – У.І. Навіцкі, доктар гістарычных навук, прафесар, галоўны навуковы супрацоўнік Інстытута гісторыі НАН Беларусі

даволі шмат прыхільнікаў на тэрыторыі Заходняй Беларусі. Безумоўна, кампраметацыя БХД, як незалежніцкай партыі, у гэты час стала прынцыповай задачай савецкіх спецслужбаў і ідэалагічных структураў Савецкай Беларусі.

Ці не найбольшае значэнне ў гэтых абвінавачваннях мелі сцверджанні аб фінансаванні залежнасці БХД ад польскіх дзяржаўных органаў. Напрыклад, аўтары надрукаванай у 1935 годзе Акадэміяй навук БССР працы «Политические партии в Польше, Западной Белоруссии и Западной Украине», прызнаючы пэўныя ўплывы БХД сярод насельніцтва Заходняй Беларусі, падкрэслівалі факт цеснага супрацоўніцтва беларускіх хадэкаў і польскай адміністрацыі на Крэсах: «польское фашистское правительство предпочитает поддерживать БХД, которая имеет в массах большее влияние, чем какая-либо другая политическая организация белорусской буржуазии» [5, с. 289].

У 1934 г. на тэрыторыі БССР была надрукавана брашура Алесь Гарастоцкага пад назвай “Як Беларуская Хадэцыя гандлюе крывёю рабочых і сялян” [2, 1934, № 29. с. 2]. Напісана была яна на аснове паказанняў вывезенага савецкімі спецслужбамі ў Мінск з Усходняй Прусіі былога функцыянера БХД Паўла Карузы. У брашуры хадэкі і дзеячы Беларускага сялянскага саюза (у прыватнасці кс. Ад. Станкевіч і Ф. Ярэміч) абвінавачваліся ў сувязях з кіраўніком віленскай дыфензівы Кіртыклісам (напрыклад, што атрымалі ад яго 74 тыс. злотых на правядзенне выбарчай кампаніі 1928 г.) [5, с. 274–275]. Праз многа гадоў П. Каруза прызнаваў, што даведзены да знямогі бяссонніцай (яму не давалі спаць) напісаў гэтыя “паказанні” пад дыктоўку мінскага следчага Оберфельда.

Яшчэ праз тры гады з’явілася інфармацыя аб агромністай суме, якую польская разведка прапаноўвала беларусам і да атрымання якой з беларускага боку меў дачыненне кс. Ад. Станкевіч – 15 мільёнаў даляраў. Такую суму назваў у сваіх паказаннях В. Ластоўскі. Ён засведчыў, што яшчэ ў сярэдзіне 1920-х гг. сустракаўся са сваяком Юзэфа Пілсудскага Заянчкоўскім і той прапанаваў Ластоўскаму стварыць невялікі камітэт з 3–5 чалавек, які мог бы распараджацца гэтымі грашыма для арганізацыі беларускага антысавецкага руху. Ластоўскі ўключыў у гэты камітэт, апроч сябе, К. Душэўскага і кс. Ад. Станкевіча, які быў спецыяльна выкліканы з Вільні ў Коўна [7, № 9. с. 234–235]. Паказанні гэтыя, што, несумненна, таксама пісаліся пад дыктоўку следчага, хутчэй за ўсё павінны былі быць выкарыстаны для кампраметацыі Душэўскага і Станкевіча, якія ў канцы 1930-х гадоў актыўна дзейнічалі за межамі СССР і былі недасягальныя для НКУС.

Прыведзеныя вышэй факты ніколі не паўтараліся нават савецкімі беларускімі гісторыкамі ў пасляваенныя гады, сёння ж іх можна абвергнуць дакументальна. У матэрыялах дыфензівы лідэры беларускай хадэцыі праходзяць як перакананыя прыхільнікі незалежнасці Беларусі. Што ж тычыцца агромністых сумаў, якія дыфензіва быццам бы перадавала БХД на арганізацыю выбараў, то, паводле матэрыялаў самой дыфензівы, БХД прыступала да выбараў, “маючы абсалютна пустую партыйную касу [9, Sygn. I.303.4.2706. К. 20]”. Дзяржаўныя структуры Польшчы на працягу 1921–39 гг. ніколі не фінансавалі не тое што палітычнай, але нават культурнай і асветніцкай дзейнасці БХД. Тое самае тычыцца і дапамогі з боку касцёла. За перыяд 1926–1939 гг. біскупская курыя аказала беларускім хадэкам дапамогу ў выданні толькі адной кніжкі – “Кароткага катэхізма для беларусаў-каталікоў” ксяндза Язэпа Рэшаца [10, с. LIII].

Сучасныя беларускія гісторыкі выказалі некалькі версіяў аб магчымых крыніцах фінансавання БХД, не прысвячаючы, аднак, гэтаму пытанню асобных даследаванняў. Так, даследчык Юрый Турунак выказаў меркаванне аб тым, што на працягу 1920–30-х гг. асноўнай крыніцай грашовых паступленняў для партыі былі даходы ад гаспадаркі манастыра ордэна марыянаў у мястэчку Друя, створанага ў 1923 годзе пры падтрымцы тагачаснага віленскага арцыбіскупа Ю. Матулевіча і княгіні М. Радзівіл [8, с. 397].

Гэты тэзіс паўтараецца ў адным з артыкулаў гродзенскага гісторыка І. Коўкеля. Апошні таксама піша аб тым, што кіраўнікі БХД падтрымлівалі тэрытарыяльныя прэтэнзіі Літвы на землі Віленшчыны і Гродзеншчыны, за што атрымлівалі ад яе матэрыяльную дапамогу [4, с. 40].

### **Асноўныя крыніцы фінансавання дзейнасці БХД (1921–1939 гг.)**

Праведзены аўтарам аналіз літаратуры і крыніц, у якіх асвятляецца праблематыка, звязаная з фінансаваннем дзейнасці БХД, дазваляе прыйсці да высновы, што абсалютызаваць фінансавыя магчымасці кляштара ў Друі не варта. Па-першае, далёка не ўсе ахвяраваныя М. Радзівіл сродкі сапраўды пайшлі на беларускую справу. Напрыклад, грошы, атрыманыя за брыльянтавае калье, падараванае беларускім святарам Магдаленай Радзівіл, кс. Ф. Абрантовіч часткова пазычыў біскупу З. Лазінскаму на будаўніцтва ў Пінску духоўнай семінарыі, а на рэшту купіў два дамы ў Навагрудку. Па-другое, на працягу 1930-х гг. суперыёр друйскага манастыра А. Цікота меў даволі напружаныя стасункі з тагачаснымі ідэолагамі БХД (у прыватнасці кс. Ад. Станкевічам), якіх вінаваціў у палітыканстве, і стараўся неяк адмежаваць сваіх гадаванцаў (напрыклад, вучняў марыянскага дома ў Вільні) ад уплываў хадэкаў. Па-трэцяе, і друіскі кляштар часцей за ўсё сам знаходзіўся не ў найлепшым фінансавым становішчы. У 1935 г. ксёндз Язэп Германовіч, які ў гэты час быў ў Харбіне, атрымаў у спадчыну дом у Пружанах. Ксёндз прадаў дом нейкаму Ройку, а атрыманыя 2300 даляраў перадаў кс. Ад. Станкевічу. Кс. Германовіч наказваў Станкевічу пакінуць з гэтай сумы 1500 даляраў на выдавецтва “Беларускай Крыніцы” і “Хрысціянскай Думкі”, а 800 перадаць у Друю, “бо і там бяда” [3, арк. 15]. Як бачым, беларускім ксяндзам самім даводзілася дапамагаць Друі.

Меркаванне аб падтрымцы БХД з боку Літвы пацвярджаецца фактамі, але патрабуе ўдакладнення. Безумоўна, на працягу ўсяго міжваеннага дваццацігоддзя лідэры БХД бачылі ў Літоўскай рэспубліцы найбольш рэальнага саюзніка ў барацьбе за незалежнасць Беларусі, тым больш што да пачатку 1927 г. у Коўне актыўна працаваў В. Ластоўскі, які, па ўсёй бачнасці, лічыў сваёй найбольш даверанай асобай у Заходняй Беларусі менавіта ксяндза Адама Станкевіча. Гэтага ксяндза польская паліцыя характарызавала як “старога калегу і супрацоўніка Ластоўскага” [9, Sygn. I.303.4.2475]. Гэта не dziўна, бо, па некаторых звестках, кс. Ад. Станкевіч займаў ва ўрадзе Беларускай Народнай Рэспублікі, створаным у канцы 1919 г. В. Ластоўскім, пасаду міністра рэлігійных справаў.

Найбольш верагодна, што літоўскія грошы траплялі да лідэраў БХД трыма асноўнымі шляхамі:

1. Па лініі Ураду БНР – праз В. Ластоўскага, які да свайго ад’езду ў Мінск ў пачатку 1927 г. перадаваў дзеячам Беларускага пасольскага клуба (БПК) ў польскім Сейме пэўныя грашовыя сумы.

2. Праз літоўскія нацыянальныя арганізацыі ў Вільні для пакрыцця дэфіцытаў беларускай прэсы (у прыватнасці органа БХД “Крыніца”). Да гэтых захадаў меў дачыненне Беларускі нацыянальны цэнтр у Літве пад кіраўніцтвам В. Ластоўскага.

3. Непасрэдна ад літоўскіх нацыянальных дзеячаў і арганізацыяў Віленшчыны беларускім хрысціянскім дэмакратам.

Аднак ў 1922 – першай палове 1925 гг. фінансавая сродкі літоўцы прызначалі на патрэбы ўсяго, яшчэ адзінага, беларускага руху. Грошы ішлі не непасрэдна ў касу БХД, а найперш для БПК, намеснікам якога быў адзін з лідэраў беларускіх хадэкаў кс. Ад. Станкевіч. Больш таго, як сведчыў В. Ластоўскі, «полностью литовцы не финансировали белорусской виленской прессы – издания Станкевича и Яремича, но только частично покрывали их дефицит. На совещаниях в Данциге обыкновенно стоял

вопрос средств на прессу. Результат совещания я докладывал на заседании Центра. Средства литовцы передавали, кажется, через свой комитет в Вильно» [7, № 8, с. 233]. Вельмі падобныя звесткі знаходзім і ў польскіх афіцыйных матэрыялах аб беларускім руху (люты 1923 г.): “Сродкі віленскай экспазітуры сеймавага клуба фарміруюцца з адлічэння 10% ад пасольскіх дыетаў, з даходаў Беларускага нацыянальнага камітэта і з-за мяжы (Ластоўскі). З гэтых сродкаў выдаюцца дзве газеты – “Крыніца” і “Новае жыццё” [9, Sygn. I.303.4.5230. К. 60].”

Як бачым, на аснове вядомых сёння фактаў можна сцвердзіць, што падтрымка БХД з боку літоўскай рэспублікі была хутчэй спарадычнай, чым пастаяннай. Нельга таксама забывацца і пра тое, што пачынаючы з 1923 года, калі Ліга Нацый прызнала Віленшчыну часткай Польшчы, увага літоўскіх правячых эліт да беларускага пытання значна зменшылася.

Такім чынам, грашовыя паступленні для беларускіх хадэкаў з Літвы і ад манахаў з Друі хаця і мелі месца, аднак не адыгрывалі вырашальнай ролі ў фарміраванні партыйнага бюджэту. Перш чым перайсці да разгляду звестак аб іншых крыніцах фінансавання БХД, звернем увагу на асноўныя артыкулы расходаў гэтай партыі.

БХД, у адрозненне, скажам, ад КПЗБ, не мела штату нелегальных платных функцыянераў. Большасць партыйных пасадак, за выключэннем справавода, таксама пастаянна не аплачвалася. Па гэтай прычыне расходы на партыйную бюракратыю былі невялікія і абмяжоўваліся аплатай справавода і камандзіровачных выдаткаў. Амаль усе фінансы партыі ішлі на прапаганду. Галоўным накірункам тут была, несумненна, выдавецкая справа.

Друкаванае слова было адным з галоўных сродкаў палітызацыі беларускіх мас. Партыйныя газеты, адозвы, лістоўкі, папулярная і адукацыйная літаратура на беларускай мове выдатна дапамагалі культурнай рабоце і пашырэнню нацыянальнай ідэі, але, з другога боку, патрабавалі вялікіх грашовых укладанняў, якіх беларускі рух ніколі не меў. Апроч чыста фінансавых праблем, вельмі актуальным было і пытанне аб адсутнасці ў беларусаў у Польшчы сваёй друкарні. Менавіта таму стварэнне Беларускай друкарні імя Францішка Скарыны трэба прызнаць найбольш удалай у фінансавым сэнсе акцыяй дзеячаў, звязаных з Беларускай хрысціянскай дэмакратыяй. Ідэя стварэння друкарні, па ўсёй бачнасці, належыць Янку Станкевічу, аднак справай набыцця друкарні заняліся тры чалавекі: ксёндз Адам Станкевіч, Фабіян Ярэмч і суперыёр марыянскага кляштара ў Друі ксёндз Андрэй Цікота. Па звестках Я. Найдзюка, фінансавы ўклад Цікоты быў самы значны, хаця, безумоўна, паслы Сейма кс. Ад. Станкевіч і Ф. Ярэмч таксама ахвяравалі частку сваіх пасольскіх грошай [8, с. 397]. Магчыма, некаторыя сродкі былі атрыманыя і ад В. Ластоўскага. Ужо ў маі 1926 г. кс. Ад. Станкевіч і Ф. Ярэмч купілі частку друкарні „Lux” у Вільні і заснавалі Беларускаю друкарню імя Ф. Скарыны.

Нягледзячы на тое, што валоданне друкарняй амаль не прыносіла прыбыткаў, яно дазволіла значна скараціць расходы на друкаванне літаратуры, газет і часопісаў, зрабіла выдавецтва больш самастойным і адносна бяспечным. Друкарня праіснавала да 1940 г. і адыграла важную ролю ў беларускім жыцці: толькі кнігаў за 15 гадоў было надрукавана не менш 146 (каля 40% ад агульнай колькасці ўсіх легальных беларускіх кніжак у міжваеннай Польшчы), выдавалася ўся хадэцкая перыёдыка. Друкаваліся партыйныя адозвы, бланкі дакументаў, абвесткі, а таксама значная частка выданняў іншых палітычных групавак. Надрукаваныя кнігі па падпісцы рассылаліся гурткам БПГіКа і рэалізоўваліся праз кнігарні. Кнігі з друкарні карысталіся пэўнай папулярнасцю, пра што сведчыць выданне заходнебеларускімі камуністамі сваіх кніг і брашур з прастаўленым на іх аўтарствам кс. Ад. Станкевіча або Беларускай друкарняй

імя Ф. Скарыны як месцам выдання [2, 1930, № 25, с. 2]. Папулярнасць і аўтарытэт лідэраў БХД дазвалялі ім збіраць грошы на кнігі сярод беларускіх грамадзян, найперш інтэлігенцыі. Напрыклад, ахвяраванні на адзін беларускі малітоўнік збіраліся адразу на асабісты рахунак кс. Ад. Станкевіча ў банку, а газета “Крыніца” ўжо ў сярэдзіне 1920-х гг. мела амаль 900 падпісчыкаў па ўсёй Беларусі [2, 1925, № 5, с. 1–2]. Але фінансавыя праблемы і надалей патрабавалі пошуку магчымасцей для выдання больш танных беларускіх кніг. Кс. Германовіч аднойчы нават прапанаваў кс. Станкевічу выдаваць беларускія кніжкі ў кітайскім Харбіне [3, арк. 18].

Адной з важнейшых крыніцаў фінансавання БХД і залежных ад яе структураў былі заробкі беларускіх паслоў польскага Сейма. Заробак пасла (гэтак звання “пасольскія дыеты”) складаў да 600 \$. Частка гэтых грошай ішла ў касу БПК, частка ў партыйную касу. У перыяд 1925–1927 гг. БХД у Сейме прадстаўляў кс. Ад. Станкевіч, пасля выбараў 1928 года дзейнасць партыі фінансавалі паслы Сейма ад БХД А. Стэповіч і П. Каруза. Аб тым, наколькі залежалі беларускія хадэкі ад пасольскіх грошай сваіх дэпутатаў у Сейм, сведчаць гадавыя справаздачы Беларускага інстытута гаспадаркі і культуры. Калі ў 1929 г. БГіК амаль штомесяц атрымліваў ад Беларускага пасольскага клуба 600 злотых (з іх 200 зл. атрымліваў справавод, 120 зл. – настаўніцы школ у Шаўлянах і Рудаўцы), то ў 1931 г., калі БПК ужо не існавала, урад БГіКа за цэлы год патраціў усяго 1620 зл. і меў у выніку больш 300 зл. дэфіцыту [6, спр. 4, арк. 4–7]. У 1935 годзе гадавы абарот урада БГіКа склаў усяго 975 зл. 35 гр. [6, спр. 4, арк. 11 адв]. Няцяжка падлічыць, што фінансавыя паступленні ў 1931 годзе знізіліся адносна 1929 г. як мінімум у тры–чатыры разы, а ў 1935 г. у шэсць разоў.

У такой сітуацыі не магло нават быць размовы аб значнай грашовай дапамозе партыйным арганізацыям па-за Вільняй. Мясцовыя гурткі і БХД, і БГіКа павінны былі забяспечваць самі сябе. У 1931 г. кс. В. Гадлеўскі пісаў да членаў аднаго з гурткоў БГіКа: “Даўней было 4 паслы і 2 сенатары, тады яны складаліся на Інстытут, а цяпер і гэтага няма, дык Інстытут пакінуты самому сабе і ахвярнасьці прыватных людзей, якія таксама бедны. Цяпер Інстытут трымаецца таго правіла, што кожны гурток павінен быць самавыстарчальным, г.зн. сам павінен здабываць спосабы для свайго існавання. Гэткімі спосабамі служаць тэатральныя пастаноўкі, але што ж? І да іх часам трэба дакладаць. Але ці гэта мае значыць, што мы павінны кінуць усю культурную працу і чакаць толькі помачы? Не, ніхто нам не паможа, калі мы самі сабе не паможам” [6, спр. 10, арк. 275адв]. Фактычна з-за адсутнасці сродкаў і рэпрэсій польскай адміністрацыі прыйшлося зачыніць прыватныя школы ў Рудаўцы і Шаўлянах, што ўтрымліваліся хадэкамі. У ліпені 1931 г. кс. Гадлеўскаму прыйшлося поўнасьцю выкласці ўсю касу інстытута, каб хоць часткова выдаць настаўніцам заробкі [6, спр. 10, арк. 10].

Не менш значнай крыніцай фінансавання беларускіх хадэкаў былі складкі ксяндзоў-прыхільнікаў БХД. У лютым 1929 г. кс. Фабіян Абрантовіч, высылаючы кс. Ад. Станкевічу чэк на 100 даляраў, пісаў: “...стараюся, каб прыслаць Табе і Вінцуку [Гадлеўскаму. – аўт.] доларавых інтэнцыяў... Думаю, што зараз дастану і вышлю [1, арк. 10 адв]”. На працягу ўсіх 1930-х гг. па 20–30 даляраў прысылаў кс. Ад. Станкевічу ксёндз Янка Тарасевіч – манах манастыра св. Пракопа ў штаце Ілінойс ЗША. Такіх фактаў у архіўных дакументах налічваецца вельмі многа. Паводле гісторыка Ю. Туронка, дапамогу Беларускай хрысціянскай дэмакратыі аказвала да пяцідзiesiąці каталіцкіх ксяндзоў, якія часта афіцыйна не супрацоўнічалі з БХД, аднак спачувалі ёй [10, с. LXXVIII]. Кс. Ад. Станкевічу і кс. В. Гадлеўскаму ўдалося арганізаваць сярод беларускіх ксяндзоў нешта накшталт касы ўзаемадапамогі. Дзiesiąткі ксяндзоў, беларусаў па паходжанні, што жылі ў Польшчы, ЗША, Кітаі, Італіі лічылі сваім абавязкам фінансава падтрымліваць БХД, ведаючы, што сродкі, перададзеныя Станкевічу і Гадлеўскаму, будуць патрачаны па прызначэнні.



На жаль, падобная фінансавая “падпітка” з боку свецкага беларускага грамадства была вельмі слабай, у першую чаргу з-за нязначнасці нацыянальна свядомага сярэдняга класа на вёсцы і поўнай адсутнасці беларускай нацыянальнай буржуазіі ў горадзе. Да гэтага дадавалася таксама і немагчымасць беларускай вёскі. Ахвяраванне значных сумаў на дзейнасць БГіКа і БХД было хутчэй адзінкавае, чым заканамернае. Так, у 1933 г. адзін жыхар Мядзведзіцкай гміны Баранавіцкага павета ахвяраваў БГіКу 100 даляраў, гэтыя грошы сталі асновай для пабудовы ў 1936 г. беларускага дома [11, с. 196].

Некалькі разоў беларускія хадэкі спрабавалі арганізаваць эканамічную дзейнасць, якая б прыносіла прыбыткі. Уласна і Беларускі інстытут гаспадаркі і культуры ствараўся не толькі як культурна-асветніцкая, але і як гаспадарчая і эканамічная арганізацыя. У 1926–27 гг. працавалі кааператыўна-гандлёвыя курсы БГіКа (іх наведвала больш 30 чалавек), на якіх выкладаліся асновы эканомікі і кааперацыі, бухгалтэрыя, справаводства, беларускамоўная карэспандэнцыя і інш. Аднак стварыць сістэму прыбыткавага беларускага прадпрымальніцтва хадэкам так і не ўдалося. Напрыклад, у 1927 г. старшыня БГіКа Адам Більдзюкевіч набыў рэйсавы аўтобус і паспрабаваў адкрыць адзін з першых на Віленшчыне аўтобусных маршрутаў, але з-за вялікага кошту білетаў функцыянаванне маршрута было нерэнтабельным, а аўтобус хутка зламаўся.

Няшмат палепшыў эканамічнае становішча створаны восенню 1927 г. хадэцкім асяроддзем Беларускі кааператыўна-прамыслова-земляробскі банк. Функцыі апошняга звяліся да акумулявання грашовых сродкаў некаторых беларускіх кааператываў і прызначэння стыпендыяў і аднаразовых крэдытаў найбольш немагчымым і здольным членам Беларускага студэнцкага саюза [6, спр. 6Б, арк. 78].

Збіраць грошы на беларускую справу сярод сваіх парафіянаў – не членаў БГіКа ці БХД – беларускія ксяндзы, як правіла, не рашаліся, паколькі гэта выклікала імгненную жорсткую рэакцыю з боку касцельных і свецкіх уладаў. Арганізаваць падобную акцыю кс. Ад. Станкевіч прапанаваў толькі аднойчы, летам 1929 г., калі беларуская друкарня імя Ф. Скарыны магла быць зачынена з-за даўгоў [11, с. 177–178].

Паколькі пасля 1926 г. віленская біскупская курыя не аказвала ніякай дапамогі хадэкам, беларускія ксяндзы нярэдка звярталіся да высокапастаўленых каталіцкіх святароў непалайкаў. Яшчэ ў 1921 г. кс. Ад. Станкевіч звяртаўся па дапамогу да чэхаславацкага біскупа сенатара А. Стаяна, у 1934 г. італьянскага біскупа Мармагі наведваў кс. Язэп Рэшаць [1, арк. 3]. І калі ў першым выпадку ў дапамозе беларускім хадэкам было адмоўлена, то ў другім удалося дасягнуць пэўнага поспеху. Мармагі, уражаны добрым веданнем кс. Я. Рэшацем італьянскай мовы, абяцаў фінансаваць выданне некаторых рэлігійных кнігаў на беларускай мове, аднак прызнаў, што мае звязаныя рукі, паколькі фактычна павінен пагаджацца з пазіцыяй польскага епіскапату адносна справы беларусізацыі каталіцкага касцёла [1, арк. 14]. Найбольш шчыльнымі былі кантакты кс. Ад. Станкевіча з біскупам Гданьска Эдвардам О’Руркам, які стаяў на прынцыповых пазіцыях абароны інтарэсаў беларусаў перад Рымам, паколькі сам паходзіў з Навагрудчыны і некаторы час займаў высокую пасаду ў каталіцкай іерархіі ў Мінску. У сярэдзіне 1920-х гг. кс. Ад. Станкевіч наведваў О’Рурка ў Гданьску, але сказаць больш дакладна аб выніках іх сустрэч пакуль нельга [9, Sygn. I.303.4.2696]. Нельга таксама абмінуць справу ўзаемаадносін лідэраў БХД з украінскім грэка-каталіцкім мітрапалітам Шаптыцкім. Шаптыцкі актыўна дапамагаў беларускаму нацыянальна-вызваленчаму руху і быў знаёмы з кс. У. Талочкам і кс. В. Гадлеўскім яшчэ з 1917 г. У пачатку 1920-х гг. кс. Ад. Станкевіч прывёз ад Шаптыцкага 1 000 амерыканскіх даляраў, якія былі ахвяраваны апошнім на пабудову дома для беларускага музея імя І. Луцкевіча [2, 1933, № 21, с. 1].

Завяршаючы агляд крыніц фінансавання БХД, нельга пакінуць па-за ўвагай яшчэ адзін важны сюжэт. Паводле шматлікіх сведчанняў, кс. Ад. Станкевіч ніколі не цураўся фінансавых паступленняў ад радыкальных беларускіх арганізацый, асабліва калі гэта тычылася друку і не наносіла ідэалагічнай шкоды самім хадэкам. Гэта зразумела, паколькі і Беларуска-сялянска-работніцкая грамада (БСРГ), і пасольскі клуб “Змаганне”, і Камуністычная партыя Заходняй Беларусі пастаянна падтрымліваліся велізарнымі валютнымі сумамі з СССР, а БХД ніякай значнай знешняй фінансавай падтрымкі не мела. У канцы 1926 г. друкарня імя Ф. Скарыны надрукавала другое выданне праграмы БСРГ, летам 1929 г. кс. Ад. Станкевіч па дамоўленасці з І. Дварчаніным выдаў у друкарні радыкальную газету “Сьвет” [11, с. 178]. У другой палове 1930-х гг. КПЗБ падтрымлівала выданне часопіса “Калоссе”, а ў друкарні імя Ф. Скарыны са згоды яе ўласніка кс. Станкевіча працавалі нелегальныя наборшчыкі-члены КПЗБ. Неабходна таксама звярнуць увагу на тое, што, будучы выключаным амаль з усіх арганізацыяў, якія былі пад уплывам Грамады, Адам Станкевіч да самага канца заставаўся членам праўлення адной з самых важных грамадоўскіх інстытуцыяў – Беларускага кааператыўнага банка і нават штомесяц атрымліваў 200 злотых (кошт тыражу прыкладна аднаго нумара “Беларускай Крыніцы”) [9, Sygn. I.303.4.2696].

### **Заклучэнне**

Праведены аналіз літаратуры і крыніц, у якіх асвятляюцца разнастайныя аспекты фінансавання Беларускай хрысціянскай дэмакратыі, дазволіў нам выдзеліць асноўныя крыніцы фінансавання БХД.

1. Найбольш важнай крыніцай фінансавання БХД былі грашовыя паступленні ад актывістаў партыі, у першую чаргу каталіцкіх ксяндзоў і паслоў польскага Сейма ад БХД. Ксяндзы-беларусы, як правіла, афіцыйна не з’яўляліся членамі БХД, аднак актыўна дапамагалі яе працы грашыма. Асабліва значнай была фінансавая падтрымка з боку Марыянскага манастыра ў Друі.

2. Удалай у фінансавым сэнсе трэба прызнаць выдавецкую дзейнасць беларускіх хрысціянскіх дэмакратаў, найперш стварэнне імя друкарні імя Ф. Скарыны. Выдавецкая дзейнасць не прыносіла вялікіх прыбыткаў, аднак была ў цэлым самаакупальнай і дазволіла беларускім хрысціянскім дэмакратам актыўна прапагандаваць беларускае друкаванае слова на вёсцы.

3. Прынамсі, на пачатковым этапе дзейнасці БХД (першая палова 1920-х гг.) партыя атрымлівала грашовую падтрымку з боку беларускіх арганізацый, што дзейнічалі на тэрыторыі Літвы і фінансаваліся літоўскім урадам.

4. На працягу ўсіх 1920–30 гг. БХД атрымлівала грашовыя паступленні з боку беларускіх радыкальных арганізацый (БСРГ, Беларуска-сялянска-работніцкая грамада, КПЗБ), якія фінансаваліся з БССР.

5. Спарадычную падтрымку беларускім хрысціянскім дэмакратам аказвалі замежныя каталіцкія іерархі, зацікаўленыя ў развіцці і ўмацаванні барацьбы беларусаў за беларусізацыю каталіцкага касцёла і праваслаўнай царквы.

Такім чынам, усе вышэйпералічаныя факты можна звесці да адной агульнай высновы, што ў фінансавых адносінах Беларуска-сялянска-работніцкая грамада забяспечвалася галоўным чынам за кошт сваіх членаў і сімпатыкаў (спачуваўшых БХД ксяндзоў, паслоў-членаў БПК), а таксама ўласнай, напрыклад выдавецкай, дзейнасці. Грашовыя паступленні ні ад Літвы, ні ад БССР, таксама як і ад каталіцкіх іерархаў і палітычных арганізацый іншых нацменшасцей, рашуча не ўплывалі на фінансавое становішча партыі. Грашовай падтрымкі з боку польскай адміністрацыі ў адмежак часу 1921–1939 гг. БХД не атрымлівала ніколі. Усё гэта, з аднаго боку, давала БХД

магчымасць найбольш паслядоўна трымацца курса, накіраванага на дасягненне незалежнасці Беларусі, з другога боку, беручы пад увагу беднасць тагачаснага беларускага грамадства і нізкі ўзровень нацыянальнай свядомасці, не дазваляла беларускім хрысціянскім дэмакратам засяродзіць у сваіх руках значныя фінансавыя сродкі для вядзення больш шырокай і эфектыўнай палітычнай работы ў масах.

## СПІС ЛІТАРАТУРЫ

1. Адзел рукапісаў бібліятэкі Нацыянальнай акадэміі навук Беларусі. – Фонд 4. – Воп. 1. – Спр. 138. Лісты да кс. Ад. Станкевіча.
2. Беларуская Крыніца. 1925–1936.
3. Беларускі дзяржаўны архіў-музей літаратуры і мастацтва. – Фонд 3. – Воп. 1. – Спр. 279. Перапіска кс. Ад. Станкевіча па асабістых і службовых пытаннях.
4. Коўкель, І. І. Беларуская Хрысціянская Дэмакратыя і яе роля ў беларускім грамадска-палітычным руху / І. І. Коўкель // Этнасоцыяльныя канфесійныя працэсы ў трансфарміруемым грамадстве. – Гродно, 2001. – Ч. 2. – С. 38–43.
5. Кузнецова, В. Беларуская хрысціянская дэмакратыя / В. Кузнецова // Палітычныя партыі ў Польшчы, Заходняй Беларусі і Заходняй Украіне / пад рэд. С. Скульскага. – Мінск : Выд-во Беларускай акадэміі навук, 1935. – С. 271–290.
6. Нацыянальны архіў Рэспублікі Беларусь. – Фонд 880. – Воп. 1. Беларускі інстытут гаспадаркі і культуры.
7. Ластоўскі, В. Працяглы допыт / В. Ластоўскі // Маладосць. – 1993. – № 9. – С. 234–236; № 8. – С. 230–240.
8. Туронак, Юры. Да гісторыі Друйскага Марыянскага манастыра / Юры Туронак // Мадэрная гісторыя Беларусі. – Вільня : Інстытут беларусістыкі, 2006. – С. 394–400.
9. Centralne Archiwum Wojskowe w Warszawie. Oddział II Sztabu Generalnego.
10. Garbiński, J. Bałoruski ruch chrześcijański XX wieku : słownik biograficzno-bibliograficzny / J. Garbiński, J. Turonek. – Warszawa, 2003. – 987 s.
11. Moroz, M. Krynica : Ideologia i przywódca białoruskiego katolicyzmu / M. Moroz. – Białystok, 2001. – 230 s.

***Vashkievich A.F. Belarusian Christian Democracy (1921–1939): the resources of financing of the party work***

In the article special attention is paid to the resources of financing of one of the most influential Belarusian political party in the period between two World wars – Belarusian Christian Democracy. The author comes to conclusion, that the base of budget of BChD was consisted of incomes from members and supporters of the party (Belarusian priests, representatives of Polish parliament – Sejm). The financial support of Lithuania and catholic hierarchs from abroad Poland was played very important role too.

УДК 94 (437)

*И. Гонта*

## **ОБЩЕСТВЕННЫЕ И НАУЧНЫЕ ОЦЕНКИ РАЗДЕЛА ЧЕХОСЛОВАЦКОЙ РЕСПУБЛИКИ**

В статье анализируются мнения политиков, историков, а также рядовых граждан, интересующихся проблемой раздела Чехословацкой Республики. В частности отмечается, что разделение Чехословакии произошло без референдума и вопреки желаниям большинства граждан страны. Политическую ответственность за разделение Чехословакии несут победители парламентских выборов: в Чешской Республике – Гражданская демократическая партия и ее лидер Вацлав Клаус, в Словакии – Движение за демократическую Словакию, главой которого был и остается Владимир Мечиар. В заключении констатируется, что участники разделения Чехословакии еще активно занимаются политикой, а потому многие, особенно экономические факторы этого события до сих пор не известны.

События, произошедшие в бывшей Чехословацкой Социалистической Республике 17 ноября 1989 года и вошедшие в историю как Бархатная революция, не только означали крах социализма в данной стране, но и вызвали скорый распад бывшей Чехословакии.

Суверенная Чехословацкая Республика возникла после Первой мировой войны в результате падения Австро-Венгерской монархии 28 октября 1918 года. Это, безусловно, одно из важнейших событий не только чешской и словацкой, но и европейской новейшей истории. Создание республики, без сомнения, было обоюдовыгодно и чехам, и словакам. Чехословакия постепенно входила в круг развитых европейских государств. В течение своей 74-летней истории она достигла значительных успехов в области экономики, политики, культуры, спорта и особенно в социальной сфере. Поэтому и сейчас отдельные политики, деятели культуры да и рядовые граждане считают, что раздел Чехословакии был серьезной политической ошибкой. Однако следует признать, что большинство граждан обеих стран уже смирилось с разделением бывшего общего государства и нет никаких реальных политических сил, стремящихся его восстановить.

Политическая борьба между чехами и словаками за новое государственно-правовое устройство началась практически сразу после крушения социализма, когда избиралось новое название страны. Президент Вацлав Гавел, который 29 декабря 1989 года на инаугурации присягнул в верности Чехословацкой Социалистической Республике, уже 23 января 1990 года предложил исключить слово «социалистическая» из названия страны, то есть называть государство «Чехословацкая Республика». В ситуации растущего напряжения между чешскими и словацкими политиками федеральный парламент 29 марта 1990 года принял закон, провозглашающий, что чешским названием страны будет «Československá federatívna republika» (Чехословацкая Федеративная Республика), а словацким – «Česko-slovenská federatívna republika» (Чешско-Словацкая Федеративная Республика). То есть в каждой республике общего государства начало использоваться свое название: уступкой словакам было написание через дефис слова «Чешско-Словацкая». Однако этого было недостаточно. Началось политическое противостояние, вошедшее в историю как «дефисная война». В результате Федеральное собрание 20 апреля 1990 года вынуждено было утвердить новое название государства – Чешская и Словацкая Федеративная Республика (ЧСФР).

Проблемы государственно-правового регулирования обострились после июньских парламентских выборов 1992 года, когда в Чешской Республике победила правая

коалиция во главе с Гражданской демократической партией (ГДП), лидером которой был Вацлав Клаус; коалиция собрала около тридцати процентов голосов (29,73%). В Словакии еще более высокого результата достигло Движение за демократическую Словакию (ДДС) во главе с Владимиром Мечиаром, набравшее 37,26% голосов. Уже через две недели после выборов, 17 июня 1992 года, представители ДДС и ГДП пришли к заключению, что общее государство не имеет исторической перспективы. В этой связи Вацлав Клаус сложил с себя функции федерального премьера и было заключено соглашение, что федеральная власть сохраняет лишь временные полномочия. Только что избранный словацкий парламент (СНР) отреагировал на эту ситуацию Декларацией о суверенитете Словацкой Республики от 17 июля 1992 года, в которой провозглашалось: «Мы, демократически избранная Словацкая народная рада, торжественно заявляем, что тысячелетнее стремление словацкого народа к самобытности осуществилось. В данный исторический момент мы декларируем неотъемлемое право словацкого народа на самоопределение, как установлено всеми международными договорами о праве народов на самоопределение. Признавая право народов на самоопределение, заявляем, что мы также желаем свободно устанавливать способ и форму народной и государственной жизни, причем будем признавать права всех, каждого гражданина, народов, национальных меньшинств и этнических групп, демократические и гуманистические традиции Европы и мира. Настоящей декларацией Словацкая народная рада объявляет суверенитет Словацкой Республики как основу суверенного государства словацкого народа».

Реакция со стороны некоторых чешских политиков была немедленной. В тот же день президент страны Вацлав Гавел сложил полномочия, выполняя тем самым обещание, данное 25 июня 1992 года в федеральном парламенте: «Если будет решено, что федерация перестанет существовать, я не буду ее ликвидатором. Я всегда больше любил создавать, а не разрушать. В таком случае я готов предложить свои услуги там, где они понадобятся, где я смогу создавать что-то новое. Хотя бы новый тип чешско-словацких отношений и сотрудничества».

После отставки Вацлава Гавела события стали стремительно развиваться. Уже 26 августа 1992 года Владимир Мечиар и Вацлав Клаус на брненской вилле Тугендгат приняли окончательное решение о разделении Чехословакии, имея реальные полномочия как главы победивших на выборах партий. Подробности обсуждались без свидетелей. Символом раздела страны стали телевизионные кадры спорящих Владимира Мечиара и Вацлава Клауса под липой в саду. Делегации обеих республик терпеливо ждали внутри виллы. На этой встрече был установлен окончательный срок разделения страны – 1 января 1993 года, а также некоторые детали. «Мы долго спорили, кто кому должен платить. Наконец пришли к компромиссу, весьма разумному, как показало время, поскольку мы устранили все источники напряжения, непонимания и конфликтов. Мы создали таким образом благоприятные условия для хороших отношений между государствами», – утверждает Милан Княжко, бывший словацкий политик, непосредственный участник переговоров. Бывший глава федерального дипломатического корпуса Йиржи Денстбер считает, что большую роль в разделении Чехословакии сыграли личные амбиции обоих политиков: «В этом нет никаких сомнений. Оба они авторитарные личности, их раздражала необходимость компромиссов между федеральной и национальными властями. Мечиар и Клаус хотели иметь полную власть и не делиться ею с другой республикой и федерацией».

Таким образом, 26 августа 1992 года представители партий ДДС и ГДП на встрече в Брно окончательно определили схему разделения бывшей Чехословакии. Оно должно было произойти 31 декабря 1992 года. Уже 1 сентября 1992 года словацкий парламент принял Конституцию Словацкой Республики, хотя некоторые ее части вступили в действие только после распада старого государства. Несмотря на окончательное

решение о разделе, группа депутатов федерального парламента предприняла попытку остановить распад общего государства. 11 сентября 1992 года прошло внеочередное заседание Федерального собрания (ФС), на котором представители чешских и словацких оппозиционных партий потребовали провести референдум по поводу разделения ЧСФР. Первый некоммунистический председатель словацкого парламента после 1989 года, депутат федерального парламента Франтишек Миклошко тогда сказал: «Уважаемое Федеральное собрание, народы остаются, а политики уходят. Во время своих депутатских поездок по Словакии и Чехии я часто встречаю простых людей, которые просят нас остановить распад государства. Просят нас, чтобы мы и дальше обсуждали, искали компромиссное решение, которое удовлетворит обе стороны». Такое же мнение высказал представитель чехословацких социал-демократов, известный юрист, профессор университета Зденек Йичински: «Чехословацкие социал-демократы признают право народов на самоопределение и ничего не имеют против того, чтобы Словацкая Республика получила полную самостоятельность, не имеют ничего против того, чтобы чехословацкое государство разделилось, но с одним условием: что это будет связано с ясно выраженной волей граждан. Конституционным средством для этого является референдум. И, конечно, нам не следует принижать это средство, которое мы недавно ввели в нашу конституцию, разговорами о нестабильной политической ситуации, разговорами о небезопасности политической кампании, предшествующей референдуму, разговорами о том, что граждане недостаточно созрели, чтобы использовать это конституционное средство».

Радикально противоположное мнение на данном заседании Федерального собрания высказывали представители победивших на выборах политических партий. Федеральный премьер Ян Страски, выдвинутый чешской Гражданской демократической партией, в своем выступлении заявил: «Те, кто упорно настаивает на референдуме как единственном пути к решению о судьбе нашего государства и злоупотребляют для этого подчеркиванием права граждан высказаться по такому важному вопросу, не осознают или не хотят осознавать, какие это может иметь последствия. Но кампания по подготовке референдума и политическая неготовность воплотить результаты референдума, если они не будут соответствовать сегодняшнему направлению развития, опасно приблизят, с точки зрения властей, наше общество к югославскому варианту. Ухудшатся отношения между нашими народами, а значит, и исходные условия для их сосуществования в данном геополитическом пространстве».

В подобном духе против референдума высказался и председатель самой влиятельной чешской политической партии – Гражданской демократической партии – Вацлав Клаус: «Мы сегодня находимся в ситуации, когда даже некоторые оппозиционные партии созрели для понимания, что договориться с нынешним словацким руководством о сохранении разумной федерации невозможно. Разумеется, мы не пытаемся отрицать бесспорный факт, что и чешское, и словацкое общество по этому вопросу разделено. Если пройдет референдум о сохранении или распаде федерации, без сомнения, в Чехии масса людей выскажется за федерацию уже потому, что сентиментальное отношение к понятию Чехословакия мешает им принять во внимание то, чего хотят или не хотят словаки. Подобная проблема с ориентированием во всех хитросплетениях государственно-правовой проблематики существует и в Словакии, и нам хорошо известно, что многие люди одновременно хотят и общего государства, и самостоятельности Словакии. Мы сомневаемся, что, если бы в этой ситуации в референдуме победили сторонники сегодняшней формы общего государства, было бы возможным сохранение такого государства. Следствием могло бы быть только то, что федерация будет продолжать и дальше, но уже неконтролируемо и хаотически распадаться». После бурной дискуссии,

в которой сторонники референдума были в меньшинстве, Федеральное собрание отвергло референдум о разделении страны.

18 ноября 1992 года (символично, что это произошло через три года после Бархатной революции) началось, пожалуй, самое важное заседание федерального парламента в новейшей истории Чехословакии. На нем обсуждался практически один вопрос – принятие закона о прекращении существования Чешской и Словацкой Федеративной Республики. В начале заседания федеральный премьер Ян Страски предложил проект закона о разделении государства. Затем по предложению депутатов, которые желали скорейшего принятия закона без длительной дискуссии, было решено, что дискусионные выступления, за исключением председателей парламентских фракций, сокращаются на десять минут. Однако развернулась бурная дискуссия, которую, к разочарованию многих граждан тогдашней Чехословакии, не транслировало телевидение, хотя для предыдущих заседаний парламента трансляция была нормой. В дискуссии выступали преимущественно приверженцы общего государства, сторонники референдума. Среди них был федеральный депутат и будущий чешский премьер Милош Земан, который в своем выступлении сказал: «Хотелось бы напомнить тем депутатам, которые на похоронах Александра Дубчека присягали его заветам и обещали остаться ему верными: они должны осознать, что этот великий словак и великий европеец завещал сохранить наше общее государство. Хотелось бы также напомнить депутатам, особенно христианских политических партий, чтобы они учли обращение чешских и моравских епископов, опубликованное после выборов в этом году, в нем говорится, цитирую: «Судьбоносное решение о будущем Чехословакии не может быть в руках только лидеров политических партий, потому что превышает их полномочия. Они не могут взять больше прав, чем им было дано. Только граждане имеют право и обязанность прямо высказаться по поводу такого важного шага. Ведь речь идет об ответственности перед историей, которую граждане не могут позволить отобрать у себя».

Еще более радикально высказался депутат от Коммунистической партии Чехии и Моравии, ныне депутат Европейского парламента Милослав Рансдорф. Он заявил, что сторонники разделения страны отстаивают собственные экономические интересы, а потому чешские коммунисты принципиально против раздела. «Для меня и моих коллег распад чехословацкого государства является злом, и здесь неуместны компромиссы. Я руководствуюсь мыслью Т. Масарика, основателя нашего государства, что со злом не вступают в компромиссы, со злом не договариваются, со злом борются. После ноября 1989 года говорилось о том, что надо очистить политику, чтобы политика опять получила реноме, уважение в нашем обществе, чтобы не была опять грязным, сомнительным ремеслом, а сегодня мы свидетели того, что политика в сознании людей вернулась туда, где была до ноября 1989 года», – добавил Милослав Рансдорф. В этой связи следует сказать, что если чешские коммунисты были принципиально против разделения страны, то словацкие экс-коммунисты, которые с 1991 года выступали под названием Партия левых демократов, играли весьма неприглядную роль. С одной стороны, они поддерживали словацкую государственность тем, что в словацком парламенте голосовали за принятие Конституции Словацкой Республики, а с другой стороны, в федеральном парламенте были скорее сторонниками общего государства, поскольку требовали референдума, однако в заключительном голосовании некоторые из них отдали голоса за раздел страны. Это стало одной из причин возникновения новой Коммунистической партии Словакии, которая в своей программе однозначно высказалась за сохранение общего государства. Весьма радикально против распада Чехословакии в федеральном парламенте выступали и представители Республиканской партии, которые официально подали в генеральную прокуратуру заявление, обвинив главу федеральной власти Яна Страского в измене Родине. Однако механизм демонтажа общего государства был уже

запущен, и федеральный парламент 25 ноября 1992 года в 13 часов 21 минуту принял закон о прекращении существования Чешской и Словацкой Федеративной Республики. К удивлению многих, это произошло в одной из палат парламента – Народной палате – большинством всего в один голос.

После принятия закона 17 декабря 1992 года началось заключительное заседание Федерального собрания. Оно продолжалось три дня и, если не считать принятия законов, связанных с распадом чехословацкой федерации, имело торжественный характер. В дискуссии опять эмоционально выступил известный чешский политик Милош Земан, который заявил: «Я хотел бы констатировать, что депутаты Федерального собрания были избраны для того, чтобы представлять общие интересы чехов, словаков и других народностей, живущих на этой земле. Законом о прекращении существования федерации они нарушили свой долг. Поэтому я считаю несколько парадоксальным, что именно из партии, ставшей инициатором этого закона, доносятся голоса, которые – если говорить открыто – в действительности мотивированы прежде всего желанием сохранить места депутатов в Чешской или Словацкой народной раде. Уважаемые коллеги, мы, к сожалению, этим законом, нравится нам это или нет, де-факто сложили свои полномочия. Речь сейчас идет о гораздо более важном деле, чем судьба федеральных депутатов, речь идет о судьбе Чехословакии. Тогда давайте будем последовательны и постараемся, если уж мы не смогли разумно работать и не выполнили свой основной долг, по крайней мере разумно разойтись».

Несмотря на эти слова Милоша Земана, Федеральное собрание в последний день своей работы приняло такую декларацию: «Федеральное собрание констатирует, что приняло закон о прекращении существования Чешской и Словацкой Федеративной Республики и закон о разделении имущества федерации в интересах обеспечения политической стабильности и легитимности государств-правопреемников Чешской Республики и Словацкой Республики. Сохранение конституционных ценностей и традиций парламентской демократии требует, чтобы в Чешской Республике и Словацкой Республике в полной мере соблюдались эти законы. В противном случае будут обесценены результаты выборов 1992 года и наступит кризис легитимности, окажутся недействительными мандаты депутатов народных рад, наступит международно-правовое ослабление позиций обеих республик как государств-правопреемников. Мандаты депутатов, избранных в народные рады и Федеральное собрание Чешской и Словацкой Федеративной Республики, не отменяются с исчезновением Чешской и Словацкой Федеративной Республики. Поэтому важнейшая обязанность всех – стремиться к сохранению правовой стабильности в обеих республиках и избегать всего, что поставило бы под сомнение легитимность полномочий обеих республик на переговорах». Депутаты федерального парламента фактически решили, что они не утрачивают свои мандаты и могут дальше получать депутатские зарплаты, хотя государство, которому они присягали в верности, исчезло по их вине.

Последнее слово на последнем заседании федерального парламента принадлежало его председателю, впоследствии первому словацкому президенту Михалу Ковачу. Он в своем выступлении перед федеральными властями и иностранными дипломатами сказал: «Чешско-словацкое государство родилось как выражение чехословацкой взаимности, доведенной в рамках концепции единого чехословацкого народа до крайних границ и последствий с точки зрения положения словацкого народа. Из ведущих позиций чешского народа в этом государстве вытекало, что оно соответствовало прежде всего чешским интересам, что было прежде всего чешским национальным государством. Поэтому мы хорошо понимаем, что многие чехи прощаются с ним тяжело и с грустью, что некоторые из них воплощение мечты словаков о собственной государственности считают неблагодарностью, проявлением нелояльности к существующему госу-



дарству, государству, с которым они себя глубоко отождествляют. Но для словаков осуществляются мечты и надежды, за исполнение которых боролись целых два столетия словацкие революционеры, начиная со Штура, Гурбана и Годжа. Возможность сохранить национальную идентичность и создать свое демократическое и независимое государство появилась у словаков только после выборов 1992 года. Благодаря взаимопониманию победивших партий ГДП и ДДС, а главное – их представителей Вацлава Клауса и Владимира Мечиара, происходит исчезновение федерации и возникновение двух суверенных государств конституционным, демократическим и мирным путем, который приветствует не только демократическая Европа, но и весь мир. Этот путь может стать примером и для других многонациональных государств». В 13 часов 8 минут 17 декабря 1992 года окончательно завершилась работа федерального парламента. В последний раз в этом здании прозвучал чехословацкий государственный гимн.

1 января 1993 года на политической карте мира появились два суверенных государства – Чешская Республика и Словацкая Республика. Но, хотя прошло пятнадцать лет, этот вопрос остается в центре внимания не только политиков, историков, политологов, социологов, но и рядовых граждан сегодня уже двух самостоятельных республик. Известный словацкий историк Душан Ковач в одной из работ, посвященных этой проблеме, говорит: «Если изучить словацкую литературу о возникновении СР, то следует признать, что нет серьезного специального труда, который рассказывал бы о «возникновении». Ясно, что Словацкая Республика возникла, но, скорее, как следствие или «побочный продукт» распада федерации. Различные деятели, политики, которые принимали решение о разделе федерации, приводили аргумент, что распад «неизбежен», что государство должноделиться потому, что «нет способа его далее сохранять». То есть речь идет не о возникновении чего-то желательного, а о распаде как неизбежности». Душан Ковач также отверг существующий только за границей миф о демократическом разделении: «Мировые СМИ распространили и другой миф – миф о демократическом распаде чешско-словацкой федерации. Действительно, чехи и словаки разошлись цивилизованно и без крови. Однако это еще не означает, что все произошло демократически. Опросы общественного мнения ясно показывали, что большинство граждан по обеим сторонам реки Моравы желало сохранить общее государство. Остается фактом, что чешско-словацкая федерация как одна из посткоммунистических стран распалась без участия граждан – без референдума».

Словацкий социолог Владимир Кривы в одном из своих интервью словацким СМИ сказал: «Обе партии не могли договориться, как «вести» общее государство. Большинство словацких и чешских представлений об экономических преобразованиях не совпадало, левые позиции словаков не согласовывались с чешскими правыми взглядами. Признаем исторический факт, что с момента создания Чехословакии периодически возникали критические ситуации словацко-чешской напряженности. Мы тоже не считаем раздел неизбежным, но он не был внезапным и, по крайней мере, его было трудно предотвратить».

Похожее мнение о разделении Чехословакии высказал по случаю десятой годовщины этого события известный в прошлом чешский политик и экономист Вальтер Комарек: «Историю нельзя повернуть вспять, и самостоятельное существование ЧР и СР вполне соответствует современным тенденциям международного развития. Если оценивать этот факт спустя время, как важное историческое событие в конкретных внутривнутриполитических и международных условиях, и если избегать пафосного клише «история нас рассудит», мы можем скромно и конкретно констатировать: это было прогрессивное событие, выгодное для обоих народов».

Разделение Чехословакии на два государства пятнадцать лет назад до сих пор считается «бархатным, мирным и дружеским». В Бельгии даже изучают это событие

как возможный сценарий развития собственной страны. Именно поэтому одна из крупнейших фламандских телевизионных компаний «Canvas» попросила дать эксклюзивное интервью человека, который лично участвовал в процессе мирного разделения общего государства чехов и словаков и возникновения суверенной Словакии – Владимира Мечиара. В Словакии справедливо считается, что ему принадлежит главная заслуга в возникновении самостоятельной республики. Владимир Мечиар не дал журналистам прямого ответа на вопрос, нужно ли Бельгии разделяться: «Ответ на этот вопрос должны дать фламандцы и валлоны. У нас с Бельгией очень хорошие отношения, и я помню, как ко мне пришел бельгийский посол вскоре после возникновения суверенной Словакии и, кроме слов поддержки и поздравлений с мирным разрешением, сказал, что мы запустили в Европу вирус – вирус бесконфликтного обретения суверенитета».

Другая прямая участница раздела Чехословакии, бывший депутат федерального парламента от Партии левых демократов Маргита Адамчикова в газете «Korzar» так вспоминает об этих событиях: «Я уверена, что, если бы не было раздела, Словакия как часть федерации могла бы быть не только с хозяйственной точки зрения, но и вообще в гораздо более выгодном положении, чем сейчас. Иностранные инвестиции были бы в несколько раз больше, а уровень безработицы, конечно, ниже. Но, к сожалению, интересы В. Мечиара и В. Клауса, а также некоторых других политиков не совпадали с тем, чего хотели наши граждане...».

А граждане, согласно опросам, опубликованным в чешской интернет-газете «Britské listy», высказывались за сохранение Чехословакии. Исследования 1990 и 1991 годов показывали в целом удовлетворенность общим государством. По результатам опроса 1990 годов, только 5,3% чехов видело свое будущее в самостоятельной республике, такое же мнение в Словакии высказывало 9,6% словаков. Год спустя, в 1991 году количество сторонников самостоятельности в Чехии составляло 6%, а в Словакии 11%. Результаты опросов этого периода явно противоречат утверждению, что большинство словаков всегда хотело самостоятельности. Наконец, в марте 1993 года, то есть уже в период существования двух отдельных государств, согласно проведенному тогда опросу, только 29% граждан Словакии заявило, что в случае проведения референдума они голосовали бы за суверенитет Словацкой Республики. Против разделения Чехословакии было 50% граждан Словакии, 13% не хотели участвовать в референдуме, а 8% не знали, что ответить.

Против референдума и сейчас, через пятнадцать лет после раздела Чехословакии, высказался бывший последний председатель федерального парламента и первый словацкий президент Михал Ковач, который в словацкой газете «SME» заявил, что референдум был не нужен, поскольку его не было при возникновении Чехословакии. Далее дословно сказал: «Требования народа всегда исходят от интеллигенции, а не от рядовых граждан. Они в разной степени готовы или не готовы что-либо поддержать. Но интеллигенция должна была понять, что каждый народ имеет право на самоопределение, в том числе это право имеют и словаки».

Нынешний словацкий президент Иван Гашпарович в интервью чешским СМИ на вопрос, не было ли разделение Чехословакии большой ошибкой господина Клауса и господина Мечиара, сказал: «Я вообще не считаю, что это была ошибка. Я скорее думаю, что это разделение нас сблизило, хотя это может выглядеть парадоксально. Но те моменты, которые в прошлом вызывали напряжение, скажу откровенно, когда решалось, кто кому доплачивает, так этого теперь нет. Мы каждый при своем, вместе соревнуемся и помогаем друг другу, это, я думаю, хорошо».

Совсем иные мнения высказывают люди, которые не занимаются политикой. Известная словацкая спортсменка, серебряная олимпийская медалистка, чемпионка Европы и мира в плавании Мартина Моравцова по поводу разделения Чехословакии ска-

зала: «Мне тогда было семнадцать лет, и все это мне казалось странным, даже нереальным. Зачем мы разделились? Было ли это решение неизбежным? – спрашивала я себя. И сейчас не знаю ясного ответа на этот вопрос. Нас, обычных граждан, тогда никто не спрашивал. Мы все должны были принять разделение как факт. В то время, как Западная Европа начала объединяться, ее восточная часть выбрала противоположное направление. Я думаю, что оба наших народа были бы заметнее и влиятельнее под названием Чехословакия, а не как две самостоятельные республики».

Не менее интересна оценка распада Чехословакии, данная сотрудником Института политических наук Словацкой академии наук Петром Динушом, который в своей недавней работе, посвященной событиям 17 ноября 1989 года, написал: «Первым важным последствием ноябрьского переворота было исчезновение общего чехословацкого государства. Через два года после смены режима произошел распад уважаемой в мире республики. Страны Восточной Европы стали жертвами иностранных монополий, их собственное промышленное производство упало до минимума. Большая часть предприятий, производящих в бывшей Чехословакии широкий ассортимент товаров, прежде всего машиностроения, и обеспечивающих ими внутренний и зарубежные рынки, постепенно обанкротилась, другие поглотил иностранный капитал, который производит товары под маркой собственной фирмы, ограничивает или прекращает их производство из конкурентных соображений. Традиционно высокая производительность наших предприятий осталась в прошлом. Внешняя политика республик Восточной Европы явно проамериканская. Эти государства лояльны по отношению к Соединенным Штатам Америки, как и к Европейскому Союзу. Словакия, которая относится в данной части европейского континента к наименьшим сателлитам США, поэтому наиболее уязвима».

Распад Чехословакии по многим причинам до сих пор подробно анализируется и комментируется. Поэтому сейчас, в пятнадцатую годовщину возникновения самостоятельных Чешской и Словацкой республик, следует вспомнить слова словацкого историка Душана Ковача, который к десятой годовщине создания суверенной Словакии написал: «Общественные науки должны были бы непредвзято заняться этой темой, подвергнуть ее глубокому анализу, не оставаясь только на поверхности, а выявляя корни социальных процессов, определить конкретные интересы конкретных групп людей. Потому что описание этого распада все дальше опасно сдвигается в область мифов».

Добавим только, что речь должна идти не только об определении политических и государственно-правовых интересов конкретных политических партий, которые были тогда у власти, но и о тщательном анализе их конкретных экономических интересов, поскольку, по мнению некоторых политиков и историков, именно эти интересы привели к разделению бывшей Чехословакии. Очевидно, что, пока у власти в обеих республиках находятся прямые участники разделения Чехословакии, мы не скоро дождемся ответа на эти вопросы.

#### ***Gopta I. The Division of Czechs Republic: Reflection on the Occasion of the 15th Anniversary***

The opinions of politicians, historians as well as common people who are interested in the problem of the division of Czechs Republic are analyzed in the article. It is pointed out in particular, that the division of Czechoslovakia happened without a referendum and despite the desire of the majority of the people in the country. The winners of Parliament election are politically responsible for the division of Czechoslovakia: in Czechs Republic-the Civil democratic party and its leader Vatslav Klaus, In Slovakia- the Movement for democratic Slovakia, the leader of which was and is Vladimir Mechiar. In conclusion the author emphasizes that the participants of Czechoslovakia's division are still active politicians and that's why a lot of factors of this event especially economic have been unknown so far.

УДК 351.761.1(476)(091)

**А.П. Кузюкович****АНТИАЛКОГОЛЬНОЕ ДВИЖЕНИЕ В СОВЕТСКОЙ  
БЕЛАРУСИ В 1920-Е – НАЧАЛЕ 1930-Х ГОДОВ  
КАК ЭЛЕМЕНТ БОРЬБЫ ЗА ЗДОРОВЫЙ ОБРАЗ ЖИЗНИ**

В статье отмечается, что новая жизнь связывалась с обновлением всех сторон жизни людей. После окончания первой мировой и гражданской войн пьянство представляло серьезную социальную проблему и создавало большую опасность здоровью населения. Забота о здоровье народа стала первоочередной задачей государства. При ее решении важнейшим аспектом была борьба с пьянством и алкоголизмом. Говорится о постановлениях Совета Народных Комиссаров БССР по вопросу борьбы с пьянством и самогонварением, которые были приняты в 1920-е годы. Показано антиалкогольное движение в республике в 1928–1932 годах после создания Общества по борьбе с алкоголизмом. Говорится об изменении государственной политики по алкогольному вопросу в начале 1930-х годов, когда пьянство и алкоголизм начали расцениваться как буржуазные пережитки, для развития которых в СССР якобы нет благоприятной почвы.

**Введение**

Под понятием «здоровый образ жизни» понимается совокупность социально-экономических условий, личностных оценок и линии поведения каждого человека в повседневной жизни, способствующих сохранению здоровья и долголетия.

К мероприятиям по утверждению здорового образа жизни относятся борьба с пьянством и алкоголизмом, курением, наркоманией и токсикоманией, рациональное питание, внедрение в жизнь людей физической культуры и спорта, закаливание, соблюдение правил личной гигиены, организация содержательного досуга, соблюдение режима труда, его соответствие профессии, возрасту, состоянию здоровья, пропаганда исторических традиций соблюдения здорового образа жизни.

После окончания Первой мировой и Гражданской войн пьянство представляло серьезную социальную проблему и создавало большую опасность здоровью населения. Поэтому забота о здоровье народа стала первоочередной задачей государства. При ее решении важнейшим аспектом была борьба с пьянством и алкоголизмом.

Автором использована статья Т.П. Коржихиной «Борьба с алкоголизмом в 1920-е – начале 1930-х годов», опубликованная в № 9 журнала «Вопросы истории» за 1985 год, в которой освещается возникновение и деятельность Общества по борьбе с алкоголизмом в СССР в 1920-е – начале 1930-х годов, но в которой, однако, нет материалов по БССР.

При написании статьи использована диссертация А.М. Комарова на соискание ученой степени кандидата исторических наук «Новые явления в общественном и семейном быту трудящихся Советской Белоруссии (1917–1929 гг.)», которая была защищена в Минске в 1969 году. В диссертации рассматривается возникновение первых советских обрядов – «октябрин» и «красных свадеб», которые берут начало еще с 1923 года. Однако в работе А.М. Комарова нет ответа на вопрос, почему «октябрины» и «красные свадьбы» не прижились.

При написании статьи использованы опубликованные источники: Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского Правительства БССР за 1922 и

---

Научный руководитель – А.Д. Григорьев, доктор исторических наук, профессор кафедры социальной работы Белорусского государственного педагогического университета имени М. Танка

1923 годы. Изучение этих материалов позволило проследить политику в области борьбы с пьянством и алкоголизмом в 20–30-е годы.

Автором использованы статьи, опубликованные в журналах «Беларуская работніца і сялянка» за 1924 и 1928 гг., «Трезвость и культура» за 1928 и 1930 гг. Журнальные статьи помогли проследить возникновение и деятельность общественных организаций, ведущих борьбу за здоровый образ жизни, роль антиалкогольных мероприятий во внедрении его среди населения.

При написании статьи использованы записи бесед со свидетелями и участниками процесса распространения здорового образа жизни среди населения Беларуси в 20–30-е годы. Это группа источников, созданная самим автором в результате встреч и бесед с академиком Национальной Академии наук Беларуси С.Г. Скоропановым, с докторами исторических наук, профессорами А.И. Залесским, С.З. Почаниным, А.Г. Хохловым, с кандидатом исторических наук, доцентом К.И. Доморадом и другими очевидцами этих событий. Записи бесед составили архив автора. Они отражают исторический фон тех лет и помогают сделать некоторые выводы.

Цель работы – показать антиалкогольное движение в Советской Беларуси в 1920-е – начале 1930-х годов как элемент борьбы за здоровый образ жизни.

#### **Антиалкогольное движение в БССР в 20-е годы**

Свершилась Октябрьская революция, закончились испытания Гражданской войны.

Новая жизнь связывалась с обновлением всех сторон жизни людей. Одной из задач культурной революции стало преобразование общественного сознания широких слоев населения, всей структуры их духовной жизни и бытового уклада. Элементом этого в том числе была борьба за здоровый образ жизни. Именно тогда развернулось антиалкогольное движение. Как понимали сущность здорового образа жизни в 20–30-е годы? В массовом общественном сознании он отождествлялся в первую очередь с трезвостью.

В 20-е годы в Беларуси были распространены «октябрины» и «красные свадьбы». Так, 9 декабря 1923 года в одном из витебских клубов проходили октябрины дочери рабочего воловопрядильной фабрики. В 1924 году «красные крестины» были устроены у граждан Павлович в поселке Дороганово Стародорожского района Слуцкого округа [1, с. 28]. В марте 1925 года в клубе «Красный профинтерн» (Минск) состоялись октябрины дочери работницы завода «Пролетарий». В апреле 1926 года проходили октябрины в д. Окуневка Шкловского района Могилевского округа. В начале января 1928 года в д. Нидадь Бегомльского района Минского округа были устроены октябрины ребенка одной из делегаток деревни и т. д. [2, с. 232]. В начале марта 1924 года в одном из клубов Бобруйска была устроена красная свадьба рабочих-деревообделочников Панкратова и Шклярской. За 1924 год в клубе Добрушской фабрики «Герой труда» было устроено четыре красные свадьбы; в 1925 году в деревне Лясковичи Петриковского района Мозырского округа была устроена красная свадьба учительницы и сотрудника местного земотдела и т. д. [2, с. 232]. Октябрины и красные свадьбы поднимали общую культуру народа и способствовали внедрению здорового образа жизни.

«Алкоголизм и социализм несовместимы!» Под этим лозунгом с середины 20-х годов в республике проходило антиалкогольное движение. Оно было именно трезвенническим движением, его лозунги отдавали аскетизмом. Страницы газет и журналов, плакаты и листовки пестрели призывами: «Вон самогон!», «Выгоняй, кто поит, выгоняй, кто пьет!», «Даешь получку без вина!», «За трезвый быт!», «Все на борьбу с алкоголизмом!» и тому подобное [3, с. 21]. Конечная цель этого движения трактовалась

его участниками исчерпывающе: борьба не со злоупотреблением, а вообще с употреблением, то есть – за трезвость.

### **Постановления Совета Народных Комиссаров БССР по вопросу борьбы с пьянством и самогонварением**

В борьбу с алкоголизмом активно включились органы Советской власти. Принимается ряд постановлений Совета Народных Комиссаров БССР по вопросу борьбы с пьянством и самогонварением.

Так, 6 октября 1922 года было принято Постановление Совета Народных Комиссаров БССР «О воспрещении выделки самогонки, хранения неразрешенных к продаже вин и появления в публичном месте в состоянии опьянения» [4, с. 13–14]. В Постановлении отмечалось, что увеличилась выварка всякого рода спиртных суррогатов и усилилось развитие пьянства. В целях искоренения таких явлений и устранения связанных с ними нарушений порядка и бесчинств, Совет Народных Комиссаров постановил воспретить выделку в каком бы то ни было количестве всякого рода спиртных суррогатов, водок и вин, неразрешенных к продаже существующими законами, воспретить появление в публичном месте лиц в нетрезвом состоянии. Виновные в нарушении Постановления подвергались взысканиям в административном порядке, штрафу на сумму не свыше 50 000 рублей (образца 1922 года) или принудительным работам до трех месяцев.

9 февраля 1923 года было принято Постановление Совета Народных Комиссаров Белоруссии «О порядке распределения штрафных сумм, взыскиваемых за незаконное приготовление, хранение и сбыт спиртных напитков и спиртосодержащих веществ» [5, с. 7]. Согласно Постановлению Совета Народных Комиссаров штрафные суммы, взыскиваемые в судебном и административном порядке за незаконное приготовление, хранение и сбыт спиртных напитков и спиртосодержащих веществ, распределялись следующим образом: 50 процентов – на премирование сотрудников милиции, 25 процентов – на вознаграждение прочих лиц, способствовавших обнаружению мест производства, хранения и сбыта упомянутых напитков и веществ, 25 процентов – в доход местных исполкомов на нужды народного образования.

Появление этих постановлений связано с необходимостью борьбы с пьянством, внедрения в жизнь людей новых безалкогольных обрядов и традиций. Новому обществу нужны были новые люди.

### **Создание и деятельность в 1928–1932 годах Общества по борьбе с алкоголизмом**

16 февраля 1928 года в Москве состоялось собрание энтузиастов антиалкогольной борьбы. Созданное на нем объединение приняло название «Общество по борьбе с алкоголизмом» (ОБСА).

Деятельность Общества в 1928–1932 годах протекала в следующих основных направлениях: мероприятия по ограничению производства и торговли спиртными напитками, борьба с самогонкурением и шинкарством; культурно-бытовое отвлечение населения от пьянства; медицинская помощь страдающим алкоголизмом.

В нашей республике на местах организовывались, по инициативе самих трудящихся, общества по борьбе с пьянством, на предприятиях – ячейки этих обществ [6, с. 21]. Так, на Витебском спиртоводочном заводе организовалась ячейка по борьбе с алкоголем. Число членов общества росло с каждым днем. Были проведены беседы о вреде алкоголя. Ячейка выдвинула требование перед завкомом о воспрещении продажи и распития спиртных напитков на вечерах, прогулках и экскурсиях, проводимых завкомом.

В Клинцах (Гомельская губерния) инициативная группа приступила к организации ячеек по борьбе с алкоголизмом на предприятиях, в коллективах и сельской местности уезда [6, с. 21]. В Минске инициативу в организации Общества взяли на себя профсоюзы [6, с. 21]. В апреле 1928 года в Минске были закрыты шесть пивных и шесть магазинов Центроспирта, в Витебске – 50% винных лавок. Кооперация Минска решила полностью прекратить торговлю алкоголем [7, с. 11]. В ноябре 1928 года общее собрание рабочих стеклозавода «Новки» в Минске решило организовать на заводе общество трезвости [8, с. 16].

Деятельность ОБСА в Беларуси имела свои особенности. В письме председателя Витебского окружного совета Общества Я. Канторовича в редакцию журнала «Трезвость и культура» в марте 1930 года отмечалось недостаточное руководство местными организациями со стороны республиканского руководства. В некоторых округах не были созданы окружные советы. Каждый округ издавал свой устав, устанавливал свои членские взносы, формы отчетности и т. д. Активность ячеек Общества не направлялась должным образом из Минска. Вместе с тем на местах в Беларуси была развернута активная работа ячеек ОБСА. В своей работе они руководствовались всесоюзными инструкциями и постановлениями [9, с. 13].

### **Изменение государственной политики по алкогольному вопросу в 30-е годы**

В 1932 году ОБСА прекратило свое существование, растворившись в более широком обществе «За здоровый быт», которое поставило перед собой задачу «перейти от узкой антиалкогольной работы к развернутой борьбе за оздоровление бытовых условий» [3, с. 31]. Сведений о деятельности этого общества после 1932 года автору обнаружить не удалось. Фактически реорганизация ОБСА стала его ликвидацией. Это способствовало тому, что общественные организации в своей работе стали меньше внимания уделять вопросам борьбы с пьянством. Считалось, что проблема борьбы с пьянством будет решена по мере роста благосостояния людей, их культурного уровня.

Работая в архивах, просматривая периодические печатные издания 30-х годов, не удалось найти постановления партийных и государственных органов по вопросу борьбы с пьянством и алкоголизмом в 30-е годы. Это свидетельствует о том, что вопросу борьбы с пьянством уделялось все меньше внимания со стороны государства. Изменилась государственная политика по алкогольному вопросу. Основная ставка делалась на расширение торговли спиртными напитками, на получение от этого экономической выгоды.

### **Заключение**

1. В 20–30-е годы государственные органы и общественные организации, женская общественность республики использовали различные формы и методы работы по утверждению здорового образа жизни. Одним из элементов этого стало внедрение новых советских обрядов – «октябрин» и «красных свадеб», которые проводились без алкоголя или с малым его количеством. В 20-е годы они были широко распространены в Беларуси. Тем не менее они не прижились. Тут, видимо, сыграла роль укоренявшаяся веками традиция проведения свадеб и крестин с алкогольными напитками. Кроме того, новые обряды часто навязывались сверху. Общеизвестно: приживается то, что идет от внутренней потребности человека.

2. Борьба с пьянством значительно активизировалась после создания в 1928 году Общества по борьбе с алкоголизмом. Деятельность ОБСА способствовала распространению трезвеннического движения.

3. Залог успеха антиалкогольного движения в значительной степени заключался в том, что основная масса его участников верила в выполнимость поставленной задачи

и работала с большим энтузиазмом. Трезвенническое движение сыграло свою роль в борьбе за оздоровление и культуру быта населения Беларуси.

4. Работа Общества по борьбе с алкоголизмом проходила в сложных условиях. Отдельные руководители советских и партийных органов всячески препятствовали деятельности первичных организаций ОБСА, оправдывая свое негативное отношение к борьбе за трезвость экономическими интересами государства. Белорусские города, в отличие от российских и украинских, не принимали участия в антиалкогольном соревновании, что при активной деятельности Белгосспирта способствовало повышению уровня потребления спиртных напитков. Первичные партийные и профсоюзные организации не всегда поддерживали работу ячеек Общества по борьбе с алкоголизмом, в результате чего работа ряда ячеек ОБСА носила медико-просветительный характер.

5. В 30-е годы изменилась государственная политика по алкогольному вопросу. Прошедшая в апреле 1932 года реорганизация ОБСА, обществ «Союз безбожников» и «Долой неграмотность!» в общество «За здоровый быт» фактически ликвидировала антиалкогольное движение, что связано с изменением государственной политики в начале 30-х годов, когда пьянство и алкоголизм начали расцениваться как буржуазные пережитки, для развития которых в СССР якобы нет благоприятной почвы.

6. По утверждению свидетелей и участников процесса распространения здорового образа жизни среди населения Беларуси в тот исторический период – академика С.Г. Скоропанова, профессоров А.И. Залесского, А.Г. Хохлова, доцента К.И. Доморада и других, в 30-е годы в руководящих кругах, среди наиболее активной интеллигенции, передовых рабочих и крестьян фактически было изжито пьянство [10]. Деятельность Общества по борьбе с алкоголизмом оставила глубокий след в сознании народа. Уровень душевого потребления алкогольных напитков как по республике, так и по СССР в 1940 годы был значительно ниже, чем в 1913 году [11, с. 420]. Ориентация на здоровый образ жизни оказала огромное положительное влияние на формирование поколения, которому пришлось вынести на своих плечах тяжести и лишения Великой Отечественной войны.

7. Опыт антиалкогольного движения свидетельствует о том, что успех в решении рассматриваемой проблемы зависит прежде всего от гибкого сочетания государственных мер и широкого и разнообразного по форме участия общественности и общественных организаций в борьбе за здоровый образ жизни на каждом предприятии, в каждом трудовом коллективе. Это не должна быть кампания. Кампании никогда и ни в чем пользы не приносили. Работа должна вестись постоянно. Нужно воспитывать культуру питания. Привитие культуры питания происходит опосредованно через другие сферы. Проблему нужно решать комплексно. Для этого необходимо поднимать общий уровень образования, культуры, внедрять здоровый образ жизни в сознание людей.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Новый быт в Калининском округе // *Беларуская работніца і сялянка*. – 1924. – № 2. – С. 28.

2. Комаров, А. М. Новые явления в общественном и семейном быту трудящихся Советской Белоруссии (1917–1929 гг.): Историко-этнографический очерк : дис. ... канд. истор. наук : 07.00.07 / А. М. Комаров. – Минск, 1969. – 266 с.

3. Коржихина, Т. П. Борьба с алкоголизмом в 1920-е – начале 1930-х годов / Т. П. Коржихина // *Вопросы истории*. – 1985. – № 9. – С. 20–32.

4. Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства БССР. – 1922. – № 13. – С. 13–14.



5. Собрание узаконений и распоряжений рабоче-крестьянского правительства БССР. – 1923. – № 3. – С. 7.
6. Искореним п'янство // Беларуска работніца і сялянка. – 1928. – № 11. – С. 21.
7. Рабочие требуют ограничения продажи алкоголя // Трезвость и культура. – 1928. – № 1 (июль). – С. 11.
8. О культпоходе // Трезвость и культура. – 1928. – № 5 (нояб.-дек.). – С. 16.
9. Канторович, Я. Об антиалкогольной работе в Белоруссии. Письмо пред. Витеб. окр. совета Общества борьбы за трезвость / Я. Канторович // Трезвость и культура. – 1930. – № 7 (март). – С. 13.
10. Архив автора. Записи бесед с К. И. Доморадом, А. И. Залесским, С. Г. Скоропановым, А. Г. Хохловым.
11. Советская культура в реконструктивный период: 1928–1941 / под ред. М. П. Кима. – М. : Наука, 1988. – 605 с.

***Kuzukovich Anna P. Antialcoholic movement in the Soviet Byelorussia in the 1920 s — beginning of the 1930 s as the element of struggle for a healthy way of living***

The article points out that new life was associated with the renewal of all the aspects of people's life after the end of the First world war, drunkenness constituted a serious social problem and hazard to the health of the population. Care of the people's health became the primary goal of the state. While achieving this goal, antialcoholism became its most important aspect. Mentioned are the Decrees of the Soviet of People's Commissars of the BSSR concerning the problems of alcoholism and production of home-brew. These Decrees were adopted in the 1920 s. The article describes antialcoholic movement in the Republic in 1928–1932, after the creation of the antialcoholic association. Described is also the change of the state policy concerning alcoholism at the beginning of 1930 s., when drunkenness and alcoholism began to be considered as bourgeois morals which were alleged not to have conditions for development in the USSR.

УДК 338.26

*И.И. Обухова, Н.А. Грудницкая*

## **МОДЕЛЬНОЕ ОПИСАНИЕ ВНУТРИФИРМЕННОГО ПЛАНИРОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ АСУ**

В динамично развивающейся рыночной среде особые требования предъявляются к разработке внутрифирменных планов, которые должны быть реальными, гибкими и научно обоснованными. Современный подход к комплексным системам планирования базируется на положениях экономической кибернетики как теоретической основы создания автоматизированных систем управления на производственных предприятиях. Данная статья посвящена изучению возможностей автоматизации процедур внутрифирменного планирования в современных условиях, а также описанию способов формализации, моделирования и алгоритмизации основных задач тактического планирования.

### **Введение**

Динамично развивающаяся рыночная экономика требует от субъектов хозяйствования принятия целенаправленных мер по улучшению их экономического положения, сохранению финансовой устойчивости и укреплению маркетинговых позиций. Обоснование стратегии развития предприятия и выработка путей ее реализации составляют основное содержание планирования – важнейшей функции менеджмента. В нестабильной рыночной среде внутрифирменные планы должны быть реальными, гибкими и научно обоснованными. Современный научный подход к разработке комплексных систем планирования базируется на положениях экономической кибернетики, которая служит теоретической основой создания автоматизированных информационных систем (АИС) – начального уровня компьютеризации управления, их постепенного развития в интегрированные системы обработки данных (ИСОД), и, как наивысший уровень эволюции, в автоматизированные системы управления (АСУ). Данная статья посвящена изучению возможностей автоматизации процедур внутрифирменного планирования в современных условиях.

### **Информационная модель АСУ**

Общность процессов управления в различных (социотехнических, механических, экономических) системах позволяет уподобить предприятие, являющееся социально-экономической системой (СЭС), условно замкнутой системе автоматического регулирования, включающей в себя объект регулирования любой природы, регулятор в виде исполнительного и усилительно-преобразовательного устройства, а также контрольно-измерительное устройство, взаимодействующие между собой по принципу двойственной связи [1, с. 6]. Такой подход дает возможность формализовать процедуры управления, протекающие в СЭС, где руководство предприятия выполняет функции регулятора, а производственный процесс уподобляется регулируемому объекту. Необходимость регулирования хода производства обусловлена тем, что на такой объект управления, помимо внутренних управляющих воздействий, влияют факторы внешней среды, которые достаточно трудно поддаются предварительной регламентации и учету. Поэтому возникает ряд отклонений поведения системы от запланированного, которые и образуют рассогласования, требующие измерения и устранения.

*Измерительное устройство*, которым является подсистема внутрифирменного учета и контроля, определяет отклонения текущего состояния объекта управления от заданных параметров. Руководство различных уровней менеджмента, вырабатывая со-

ответствующие решения по изменению характера деятельности системы для устранения рассогласований, выполняет функции *усилительно-преобразовательного устройства*. *Исполнительное же устройство* в принятой аналогии выступает в виде подсистемы выработки плановых заданий и оперативного регулирования их исполнения.

Используя выделенные элементы системы управления, можно произвести дальнейшую декомпозицию процесса выработки плановых решений на предприятии, который сводится к последовательному ряду элементарных процедур (рисунок 1). К ним относятся:

- определение стратегических целей организации на обозримый период и критериев эффективности конкретной стратегии;
- выявление условий и альтернативных способов достижения поставленных целей;
- выбор альтернативы, являющейся наилучшей с точки зрения принятых критериев;
- анализ данной альтернативы, заключающийся в предвидении результата выбранных действий и сопоставлении его с целями предприятия;
- оценка выбранной альтернативы, которая сводится к ее одобрению (+) или неодобрению (–). Одобрение проявляется в утверждении решения, которое передается исполнителям в качестве руководства к действию;
- согласование, выполняющееся в случае неодобрения выбранной альтернативы и состоящее в пересмотре условий и способов достижения целей, то есть тактики управления (согласование 1) или корректировке самих целей (согласование 2).

Описанный подход позволяет формализовать плановые процедуры и автоматизировать процесс разработки оптимального плана производственно-хозяйственной деятельности предприятия в условиях динамичной рыночной среды.

Таким образом, постановка задачи оптимального управления состоит в выборе целей организации и критериев их достижения, а также в определении условий, при которых они могут быть достигнуты. Она формируется в результате выполнения первых двух процедур выработки плановых решений. Третья процедура осуществляет процесс компьютерной реализации поставленной задачи. Остальные процедуры отражают неформализованные действия персонала в ходе принятия решений.

Результатом решения задачи оптимального управления является разработка тактического плана, который детализируется в виде системы плановых показателей. Их можно разделить на *первичные*, определяемые в производственной программе, и *производные*, регламентирующие расход ресурсов на ее выполнение. Производные, то есть ресурсные, показатели рассчитываются на основе первичных показателей плана производства и реализации продукции с использованием соответствующей нормативной базы в ходе выполнения прямых плановых расчетов.

К первичным относят показатели объема выпуска продукции определенной номенклатуры и ассортимента в физических единицах (штуки, тонны, метры и т. д.), а также стоимостные показатели, отражающие количество реализованной продукции (выручка от реализации), товарной продукции (реализационный доход) и валовой продукции (валовой доход) в денежном выражении.

К производным показателям можно отнести себестоимость продукции, затраты труда производственно-промышленного персонала, фонд заработной платы, показатели использования основных фондов и оборотных средств, нормативы расходования производственных ресурсов и т. д.

Оценка реализации управленческих решений осуществляется на основе плановой информации об объемах производства и производственных затратах, а также сведений о фактическом выполнении плановых заданий. Они поступают по каналам обратной связи от исполнителей к руководству и отражают все непредвиденные отклонения реального хода производства от запланированного. По этим же каналам руководство получает данные о текущих затратах в форме первичных документов бухгалтерского и управленческого учета. Эта информация отражает изменившиеся характеристики условий достижения целей, таким образом подготавливая новый цикл принятия решений. Процедуры оценки и согласования плановых решений производятся руководством предприятия на основании результатов текущего анализа.

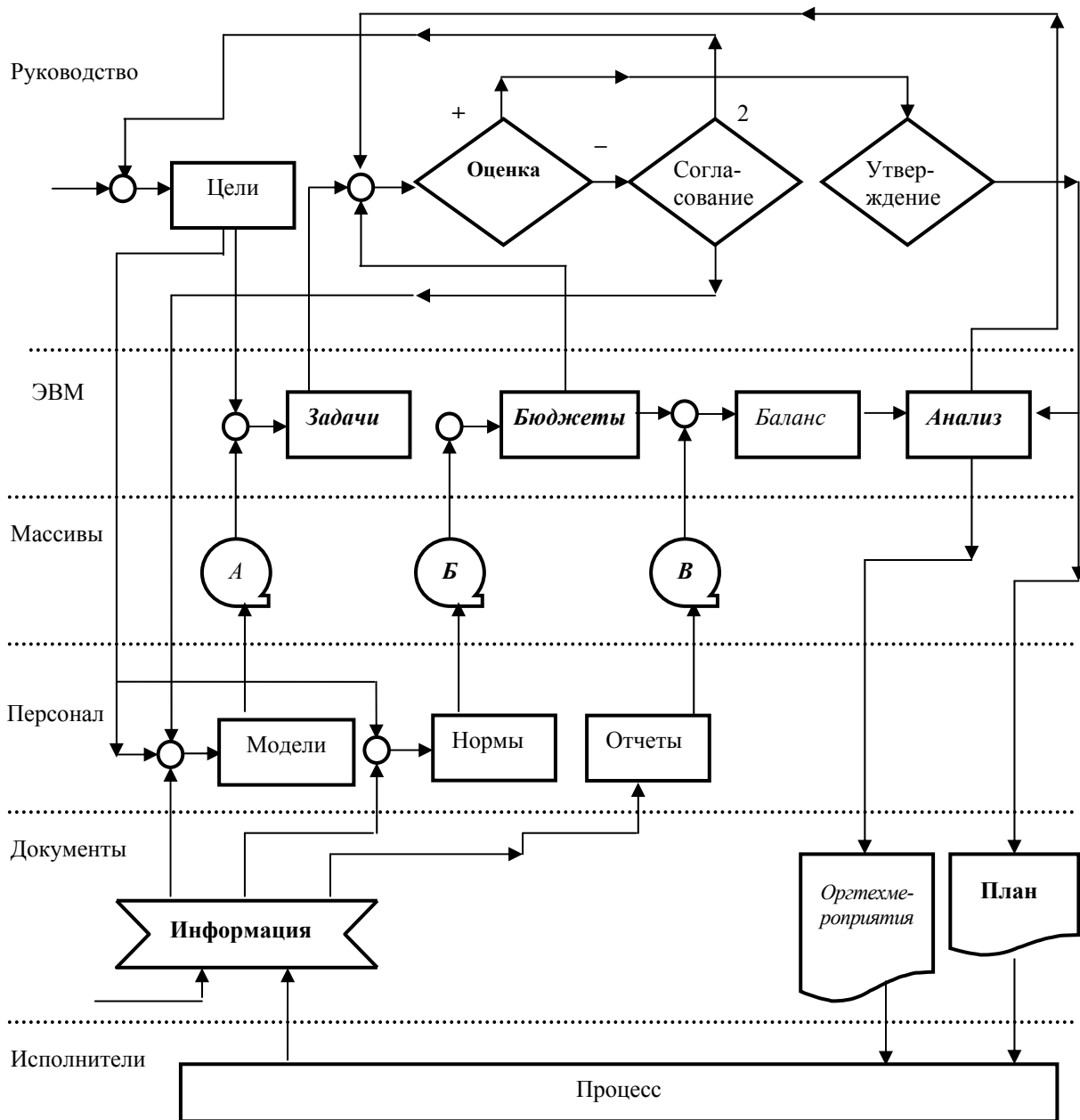
На нынешнем этапе экономического развития многие предприятия, успешно адаптировавшиеся к рыночным условиям хозяйствования, располагают достаточной технической базой для создания и внедрения в практику управления автоматизированных систем управления разного уровня, однако не могут в полной мере использовать возможности компьютерного парка из-за отсутствия инструктивно-методического обеспечения АСУ. Для его разработки необходимо рассмотреть возможности компьютеризации информационно-вычислительных процедур внутрифирменного планирования и регулирования производственно-финансовой деятельности коммерческой организации в современных условиях.

При включении электронно-вычислительных машин (ЭВМ) в механизм выработки плановых решений [3] систему управления предприятием можно определить как человеко-машинную структуру, создаваемую в организации по схеме замкнутого контура регулирования и предназначенную для выработки оптимальных плановых решений в автоматизированном режиме. Таким образом, необходимыми и достаточными признаками АСУ являются: включение ЭВМ в замкнутый контур регулирования; распределение процедур выработки плановых решений между руководством и ЭВМ; выработка оптимальных плановых решений, их реализация и обновление на основе текущей информации обратной связи. Элементы автоматизированной системы управления представлены в форме информационной модели на рисунке 1.

Как видно из данной информационной модели АСУ, включение ЭВМ в замкнутый контур регулирования должно обеспечивать компьютеризацию основных процедур тактического планирования: *по способу «А»* – выработку оптимальных плановых решений в виде первичных показателей производственной программы; *по способу «Б»* – расчет плановых показателей использования ресурсов (производных показателей); *по способу «В»* – сбор и обработку больших массивов отчетной информации в целях получения документов, удобных для обозрения, оценки и последующего принятия решений. При этом способ «А» рассматривается как определяющий признак АСУ, по отношению к которому способы «Б» и «В» являются подчиненными элементами информационно-справочных систем, определяющими уровень развития систем управления.

#### **Функционализация целевой подсистемы ТЭП**

Для дальнейшей формализации задач внутрифирменного планирования, их моделирования и алгоритмизации необходимо произвести функциональную и структурную декомпозицию процесса управления организацией на различных уровнях. В основу выполненного нами содержательного анализа положены элементы информационной модели АСУ, рассмотренные ниже.



**Рисунок 1 – Информационная модель АСУ**  
(источник: авторская разработка)

Известно, что тактические цели управления социально-экономической системой определяются в ходе *технико-экономического планирования (ТЭП)*, предназначенного для регулирования процесса создания стоимости товарной промышленной продукции. Их детализация в соответствии с задачами регулирования текущей деятельности предприятия производится в *оперативно-производственном планировании (ОПП)*, регламентирующем процесс создания потребительной стоимости. Единство этих контуров планирования обусловлено двойственной сущностью продукции предприятия, выступающей в товарной форме. С одной стороны, она должна обладать потребительной стоимостью, то есть набором определенных свойств и качеств, создаваемых в процессе производства и отражающих ее способность удовлетворять конкретные потребности

общества. С другой стороны, стоимость товара, как совокупность общественно-необходимых затрат на его производство, создается в контуре тактического планирования и определяет, в конечном счете, полную себестоимость и цену продукции, прямо влияя на финансовые показатели деятельности фирмы: производственно-коммерческие издержки, реализационную выручку, валовой доход, прибыль, рентабельность и т. п.

Следовательно, можно сделать вывод, что показатели эффективности деятельности современной организации прогнозируются в ходе тактического планирования, а реализуются в контуре оперативного, определяя при этом долгосрочные и краткосрочные цели организации. Расположим данные компоненты, образующие **вектор целей**, на оси «Z» трехмерной матрицы составных элементов внутрифирменного планирования (рисунок 2).

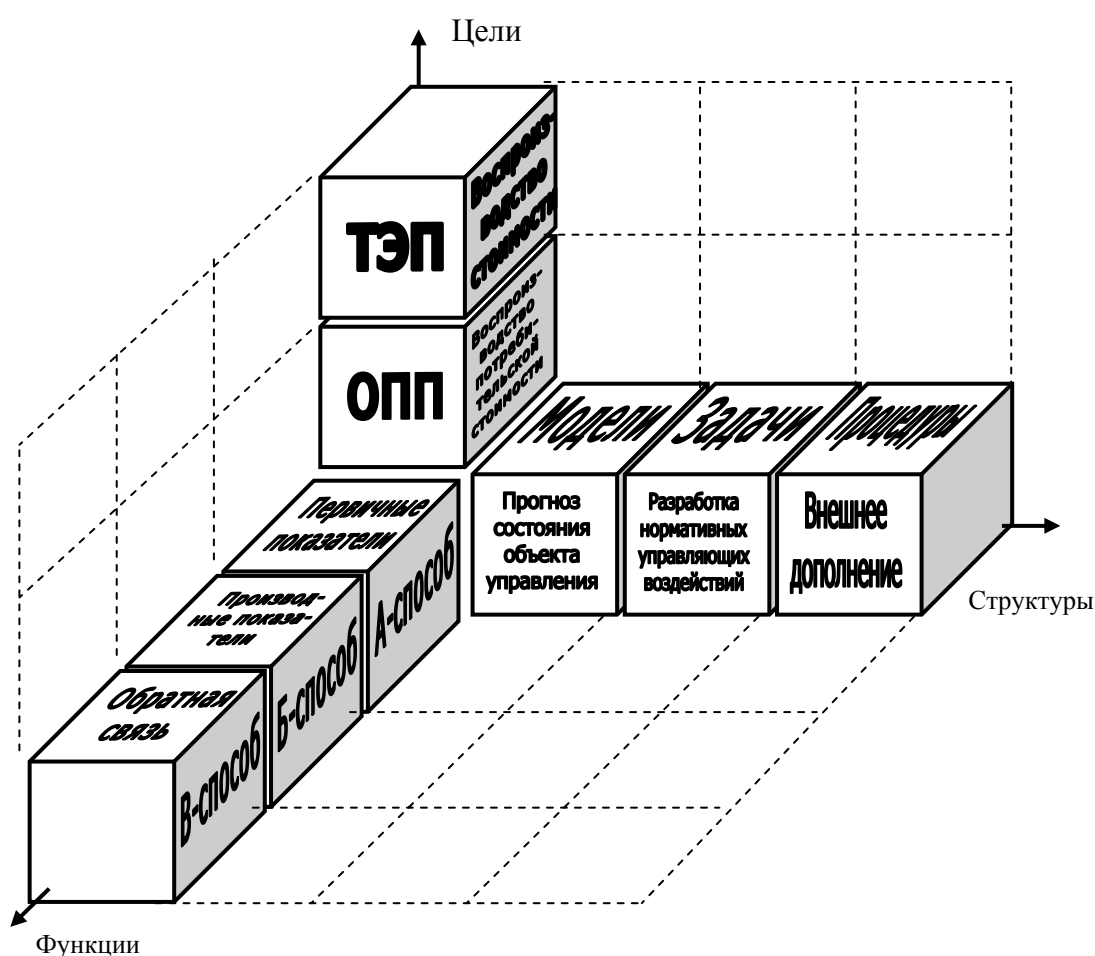


Рисунок 2 – Трехмерная матрица внутрифирменного планирования  
(источник: авторская разработка)

Основные функции менеджмента (планирование, организация, регулирование, координация, стимулирование, учет, контроль, анализ) в замкнутом контуре регулирования реализуются посредством каналов прямой и обратной связи. Таким образом, **функциональными элементами** проектируемой системы управления будут являться подсистема выработки первичных показателей плана, подсистема расчета производных показателей плана и подсистема обратной связи. Эти подсистемы формируют **вектор функций** системы управления и показаны на оси «Y».

**Структурные элементы** представлены в виде блока измерений, служащего для модельного отображения объекта управления, блока решений, предназначенного для выполнения формализованных процедур, и регулятора, с помощью которого осуществляются неформальные процедуры выработки решений. Эти задачи выполняют массивы информации, ЭВМ и руководство, которые в структуре АСУ **являются блоком измерений, блоком решений и регулятором** (ось «Х»).

Определяя выявленные векторы как оси системы координат, формируем трехмерную матрицу системы внутрифирменного планирования, на основе которой можно выполнить содержательный анализ каждого ее компонента (рисунок 2).

В рыночных условиях хозяйствования главной целью любой коммерческой организации является обеспечение и сохранение финансовой стабильности, важнейшим параметром которой служит стоимость продукции как основа формирования ее цены и финансового результата предприятия в целом. Так как регламентация процесса создания стоимости осуществляется в контуре тактического планирования, то решающим фактором успешного управления можно считать оптимальность технико-экономических планов, регламентирующих тактику выживания фирмы. По этой причине дальнейшие исследования проектируемой системы оптимального управления организацией будем производить на примере целевой подсистемы технико-экономического планирования как совокупности взаимоувязанных блоков составления производственной программы предприятия, регламентирующей оптимальные первичные показатели деятельности предприятия, его подразделений и служб, и выполнения на этой основе ресурсных расчетов, позволяющих сбалансировать цели и возможности организации.

Согласно методике исследования операций, проектирование системы оптимального управления в контуре тактического планирования должно производиться в такой последовательности [5]:

- **анализ и формализация** основных информационных процедур, происходящих в подсистемах внутрифирменного планирования: подсистеме маркетингового обоснования технико-экономического плана; подсистеме составления оптимальной производственной программы; подсистеме ресурсных расчетов; подсистеме обратной связи;
- **модельное описание** подсистем путем разработки экономико-математического аппарата, адекватно отображающего процессы обработки информации в каждой функциональной подсистеме и дающего возможности для их оптимизации;
- **синтезирование моделей** на основе подбора соответствующих методов решения предполагаемых задач и выработки надежных алгоритмов их компьютерной реализации;
- **проектное описание** подсистем в виде конкретного информационно-методического обеспечения, содержащего набор показателей, комплект документов и требований к организационной структуре, позволяющих осуществить практическую реализацию системы оптимального экономического управления на уровне тактического планирования.

В результате содержательного анализа, выполненного на основе информационной модели АСУ, выделены функциональные подсистемы внутрифирменного планирования.

В целевой подсистеме ТЭП **«А»-функция** определения первичных показателей формализуется в процессе разработки годового плана производства и реализации продукции. Как было сказано выше, она является определяющей и несет исходную информацию для всех остальных функций системы.

**Функция «Б»**, предназначенная для выработки производных показателей, реализуется в расчетах плана по труду, плана материально-технического обеспечения, плана

себестоимости, финансового плана, плана инновационной деятельности и других разделов производственно-экономического плана организации.

Фактические и плановые показатели производственно-хозяйственной деятельности предприятия используются для выполнения **«В»-функции** соизмерения текущих и плановых затрат в подсистеме обратной связи. Данная функция играет важную роль в обосновании комплексных мероприятий, регулирующих процесс создания стоимости товарной продукции промышленного предприятия и отражаемых в плане инноваций и повышения эффективности производства.

Для детального модельного описания проектируемой целевой подсистемы выделим из трехмерной матрицы внутрифирменного планирования синтезирующую матрицу целевой подсистемы ТЭП, которая отражена в таблице (источник: авторская разработка).

Таблица – Синтезирующая матрица внутрифирменного технико-экономического планирования

Целевая подсистема ТЭП  <i>Синтез</i>		СТРУКТУРА		
		МОДЕЛИ  <i>МАССИВЫ</i>	ЗАДАЧИ  <i>ЭВМ</i>	ПРОЦЕДУРЫ  <i>ПЕРСОНАЛ</i>
<b>ФУНКЦИИ</b>	<b>Выработка первичных показателей «А»-функция</b>	Модель производственной программы	Оптимальный план производства	Процедуры согласования решений
	<b>Выработка производных показателей «Б»-функция</b>	Матричная модель производственно-экономического плана	Ресурсные и финансово-экономические расчеты	Разработка нормативной базы
	<b>Обратная связь «В»-функция</b>	Управленческий учет (директ-костинг)	Соизмерение затрат	Анализ затрат

В полученной двухмерной матрице, которая структурирована нами применительно к элементам «Массивы», «ЭВМ», «Персонал», содержатся обобщенные сведения о возможностях формализации процедур внутрифирменного тактического планирования. **Информационные массивы** формируются в соответствии с конкретными моделями выработки первичных показателей («А»-функция), производных показателей («Б»-функция) и процедур обратной связи («В»-функция). **Система математического обеспечения**, реализуемая на ЭВМ, позволяет решать задачи каждой подсистемы. Персонал предприятия осуществляет **процедуры согласования и принятия решений**. Таким образом, синтезирующая матрица позволяет произвести дальнейшее проектирование структурных компонентов ТЭП путем формализации функций, моделирования задач и разработки алгоритмов их решения.

Важнейшей задачей исследования является обоснованный подход к выбору моделей и методов оптимизации процедур тактического планирования. Методологической основой для построения комплекса экономико-математических моделей, с помощью которых определяются параметры производственно-хозяйственной деятельности предприятия, служит функциональная схема процедур технико-экономического планирования, описанная в [2]. Она объединяет в замкнутом контуре регулирования процесса



создания стоимости товарной продукции все компоненты подсистемы ТЭП и отражает основные процедуры и модели тактического планирования: формирование оптимального плана производства, составление сметы затрат на основе первичных показателей плана и регулирование процесса создания стоимости продукции посредством разработки организационно-технических мероприятий в подсистеме обратной связи.

Для обеспечения конкурентоустойчивости и финансовой стабильности социально-экономической системы исключительно важное значение приобретает поиск такого варианта решения задачи тактического управления, результатом которого является формирование оптимальной производственной программы деятельности предприятия, сбалансированной с производственно-экономическими возможностями предприятия и обеспечивающей максимальную экономическую и финансовую эффективность деятельности.

Задача формирования оптимального плана производства и реализации продукции является многоцелевой и должна решаться по схеме векторной оптимизации. В соответствии с этим в ходе исследования была разработана модель многокритериальной (векторной) оптимизации формирования оптимальной производственной программы, которую можно представить следующим образом:

$$F(X) = \{F_1(X), F_2(X), \dots, F_k(X)\} \rightarrow \max.$$

$$g_i(X) \leq \geq b_i,$$

$$x_j \geq 0,$$

где  $F_k(X)$  – целевая функция  $k$ -го частного критерия оптимальности;  
 $X = \{x_1, \dots, x_j, \dots, x_n\}$ , ( $j = 1, n$ ) – объем выпуска  $j$ -х изделий – искомый план;  
 $g_i(X)$ ,  $b_i$ , ( $i = 1, m$ ) – ограничения, налагаемые на переменные  $x_j$ .

Важнейшим этапом тактического планирования на предприятии является обоснование и выбор критерия оптимальности, т. е. производственно-экономического показателя, подлежащего оптимизации в качестве целевой функции экономико-математической модели в заданный период времени. Для оптимизации производственной программы предприятия могут использоваться различные показатели.

Определим состав критериев оптимальности, которым, на наш взгляд, должен удовлетворять наилучший в определенных условиях, то есть оптимальный, вариант производственного плана предприятия в экономически нестабильной среде. В качестве критерия оптимальности обычно используются целевые функции максимизации объема выпуска продукции при заданных затратах или минимизации затрат на заданный объем продукции. Они позволяют получить максимальную прибыль в конкретных ситуациях, но не в полной мере учитывают воздействие на объект управления как со стороны внутренних (производственная мощность, наличные ресурсы и т. д.), так и внешних факторов (конъюнктура рынка, конкуренция т. д.).

В результате проведенного исследования нами разработан комплексный критерий оптимальности, включающий в себя максимизацию прибыли, рентабельности, объема товарной продукции и доли целевого рынка. Следует отметить, что задача оптимизации в такой постановке дает возможность при необходимости дополнять целевую функцию и другими критериями.

Система ограничений в задаче формирования оптимального плана производства представлена в виде следующих групп: ограничения, описывающие производственные возможности предприятия, – *производственные ограничения*; ограничения по материальным и трудовым ресурсам – *ресурсные ограничения*; прочие ограничения – *маркетинговые и экономические*.

Включение в модель ограничений первой группы по использованию производ-

ственных мощностей является важным фактором обоснования допустимых вариантов плана производства. Вторая группа ограничений включает запланированные объем поставок материальных ресурсов, ограничения по трудовым ресурсам и т. д. Третья группа отражает ограничения по выпуску продукции с учетом производственных возможностей и емкости рынка; задание по росту производительности труда; затраты на единицу товарной продукции согласно установленным нормативам или в соответствии с требованиями обеспечения безубыточности и другие требования.

Таким образом, для отыскания оптимального плана производства в целевой подсистеме тактического планирования нами используется многокритериальная постановка задачи выработки первичных показателей: найти такой план выпуска продукции, который, удовлетворяя заданным производственным, ресурсным, маркетинговым и экономическим ограничениям, обеспечит наилучший результат по множественному критерию максимизации прибыли, рентабельности, объема товарной продукции, доли целевого рынка. Оптимальный план производства представляет собой тот вариант из лучших по каждому из критериев, который не только обеспечивает объем продаж продукции, соответствующий точке самоокупаемости затрат, но и гарантирует наибольший запас прочности предприятия.

Наиболее пригодной для алгоритмизации ресурсных расчетов тактического плана, на наш взгляд, является матричная модель, позволяющая увязать плановую потребность в производственных ресурсах с возможностями ее удовлетворения и имеющая практически неограниченные возможности компьютеризации [4].

Реализация функциональной подсистемы производится на основе применения многошагового алгоритма соизмерения текущих и плановых параметров производства с использованием набора показателей выполнения производственной программы и ресурсных планов.

### **Заключение**

Инновационный этап развития социально-ориентированной рыночной экономики в Республике Беларусь требует от субъектов хозяйствования нового подхода к разработке и реализации внутрифирменных планов, определяющих стратегию и тактику производственно-финансовой деятельности. В этих условиях внедрение автоматизированных систем в практику управления будет способствовать повышению эффективности производства, стабилизации рыночных позиций предприятия, укреплению его финансового положения. Предложенный метод разработки оптимальных внутрифирменных планов, основанный на формализации, моделировании, алгоритмизации и компьютеризации многокритериальных задач тактического планирования, позволяет не только выбрать наилучшую в конкретных условиях стратегию развития организации, но также обеспечить ее реализуемость, гибкость и эффективность.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Авдеев, Ю. А. Оперативное планирование в целевых программах / Ю. А. Авдеев. – Одесса : Маяк, 1990. – 136 с.
2. Грудницкая, Н. А. Системный анализ функций внутрифирменного планирования / Н. А. Грудницкая // Вестник БрГТУ. Экономика. – 2006. – № 3(39). – С. 31–34.
3. Обухова, И. И. Декомпозиционное планирование в социально-экономических организациях / И. И. Обухова, Н. А. Грудницкая // Вестник БрГТУ. Экономика. – 2002. – № 3(15). – С. 24–27.

4. Обухова, И. И. Матричное моделирование тактического плана производственного предприятия / И. И. Обухова // Вестник БрГТУ. Экономика. – 2006. – № 3(39). – С. 24–28.

5. Обухова, И. И. Формализация процедур тактического планирования на предприятии / И. И. Обухова // Проблемы повышения эффективности деятельности предприятий : материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 10-летию экономич. фак. – Брест, 2005. – С. 33–35.

***Obuhova I.I., Grudnitskaya N.A. Modelling Studies of Company's planning with the use of automated systems of management***

In the conditions of quickly developing market conditions there exist special requirements to the creation of company's plans which are supposed to be up-to-date, easily transformed and scientifically grounded. The present-day approach to the creation of complex systems of planning is based on economic cybernetics which forms theoretical basis in the development of automated systems of management at industrial enterprises. The article deals with the study of perspectives for automation of company's planning procedures in present conditions as well as ways of formalization, modelling and algorithmization of the main objectives of tactical planning.

УДК 340+336

***А.В. Черновалов, Ж.В. Черновалова***

## **НОВЫЕ УЧЕБНЫЕ КУРСЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ: ИНСТИТУЦИОНАЛИСТИКА И ЭКОНОМИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ ПРАВА**

В статье рассматриваются как методологические проблемы становления основ количественного анализа в институциональных исследованиях, так и обсуждаются методические проблемы преподавания курса институционалистики в высших учебных заведениях. Предлагается обзор приемов этнометрического анализа и рассматривается связанная с последним проблема оценки институциональной эффективности. Даются практические рекомендации по осуществлению прикладных институциональных исследований.

### **Введение**

В течение 2007–2008 учебного года на юридическом факультете, а в 2008–2009 учебном году и далее на юридическом и географическом факультетах планируется, что студентам будет излагаться материал по новым специализированным курсам, подготовленным кафедрой теоретической и прикладной экономики – *институционалистика и экономическая теория права*.

Вполне понятно, что новые названия курсов могут вызывать вопросы по поводу их содержания и практической ценности для конкретных специальностей, по которым ведется подготовка на вышеназванных факультетах. В целях предоставления ответов на возможные вопросы и разъяснения содержательной составляющей этих курсов и подготовлена настоящая статья. Предварительно хотелось бы отметить, что, несмотря на содержательную общность институционалистики и экономической теории права, они все-таки различаются. Так, институционалистика ориентирована на экономическую подготовку, поэтому ее предмет исследуется приемами и методами количественного анализа институциональных и организационных трансформаций на микро- и макроуровнях. Экономическая теория права предназначена для юристов. Последняя, используя институциональную методологию, положила в свою содержательную основу проблематику качественного анализа формальных правил и норм (хозяйственного законодательства), исследование их осуществимости и эффективности в конкретных ситуациях, реализующих контрактные отношения между различными участниками бизнес-процессов.

### **Актуальность и новаторство**

В чем же актуальность предлагаемой области институционального знания? На этот вопрос можно дать следующий ответ. В последнее десятилетие белорусская экономика демонстрирует высокие темпы своего развития и создается впечатление, что подобное развитие приобрело характеристики устойчивости и незыблемости. Однако, как только общество приблизится к уровню благосостояния европейских стран (хотя бы ЦВЕ) и технологическая граница за счет иностранных инноваций будет достигнута, хозяйственная система столкнется с серьезными вызовами: необходимостью разработки и внедрения собственных, опережающих западные, технологических инноваций и институциональных трансформаций<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup>По оценкам ИМЭМО РАН, по отдельным информационно-коммуникационным технологиям Корея, Китай и Индия уже перешли от догоняющего развития к лидирующему. В 2020 году ожидается,

В таком случае успех или провал рыночной или какой-то другой более эффективной модернизации Беларуси во многом зависит от того, насколько наша славянская ментальность схожа с европейской, или насколько рыночные институты эластичны по отношению к славянской ментальности<sup>2</sup>, либо насколько мы способны воспроизвести новые хозяйственные институты, основанные только на славянской (восточной) традиции, соответствующие другому экономическому укладу, который, возможно в силах дать более впечатляющий экономический результат.

С другой стороны, инвесторы (иностранные и отечественные), приходящие на рынок Беларуси, должны иметь возможность получения достоверной информации (в соответствии с терминологией Г. Хофстеда [7]) о доминирующих у населения трудовых ценностных и ментальных установках, представленных в той или иной области, городе или поселке Беларуси. Все это чрезвычайно важно для инвестора, так как такие установки в значительной степени влияют на конечный финансовый результат. А мы – ученые – должны быть готовы провести соответствующие исследования на основе собственных оригинальных методик, научить этому наших студентов и предложить результаты таких исследований за высокие гонорары.

Есть ли у современной науки метод количественного измерения различий экономической ментальности людей разных наций? Существует несколько таких подходов, например, один из – «поведенческая экономика» А. Тверски и нобелевского лауреата Д. Канемана<sup>3</sup>. Другой подход – этнометрия Г. Хофстеда и его последователей – количественные методы анализа национальных культур, основанные на сравнении национальной ментальности какой-либо страны с ментальностями в других странах. Здесь имеется ввиду *теория этнометрии* [7] – направление этносоциальных исследований, в котором анализируются ментальные характеристики различных этнических групп (обычно речь идет о нациях) с использованием формализованных (математических) методов.

Однако, по нашему убеждению, мы не продвинемся ни на йоту вперед в научных исследованиях, пока не разработаем принципы оценки институциональной эффективности и не предоставим в распоряжение методической деятельности количественный институциональный анализ. В этой связи предлагается развить новое направление в институциональной теории, которое имеет рабочее название *«институционалистика»*. Это направление, по нашему мнению, должно сыграть роль *экономикса* и предоставить институционалистам возможность разговаривать не только на языке формулировок и качественных оценок, но и на языке цифр, который проистекает из функционирования соответствующего количественного анализа<sup>4</sup>. Приведенная ниже схема показывает, что в практической деятельности современные специа-

---

что на страны Азии придется 45% мирового объема НИОКР, в том числе на Китай – 20%, а на США – 28%. Но возможно ли это без институциональных трансформаций и усвоения европейских культурных ценностей? На этот вопрос еще предстоит получить ответ.

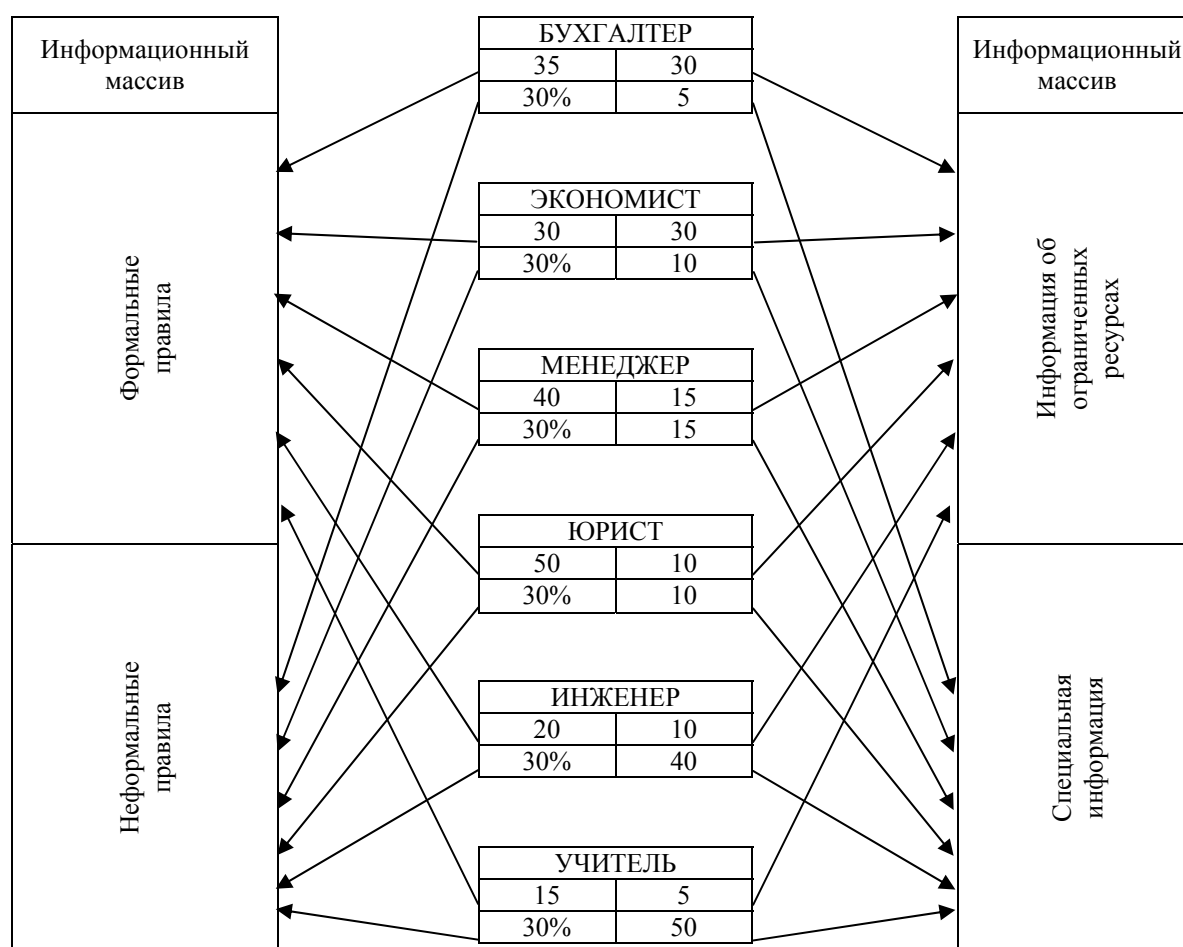
<sup>2</sup>Указанная проблематика рассмотрена нами в работе [9].

<sup>3</sup>Поведенческой экономикой называют изучение (как правило, с использованием современных методов математического анализа) стереотипов мышления и поведения людей. К сожалению, в рамках поведенческой экономики пока практически нет специальных исследований межнациональных различий и эффективности функционирования в различных национальных государствах рыночных институтов.

<sup>4</sup>Возвращаясь к высказываниям Р. Коуза в своей Нобелевской лекции, хочется привести следующее: «Иногда мои высказывания интерпретировали в том смысле, что я – противник математизации экономической теории. Это неверно. На самом деле, коль скоро мы начинаем выявлять реальные факторы, влияющие на функционирование экономической системы, сложные взаимосвязи между ними, очевидно, потребуют математической обработки..., а экономисты..., пишущие прозой, благоразумно отклоняются. Скорее бы наступили эти времена!» [4, с. 342].

листы все реже обращаются к расчетам из области неоклассического количественного анализа (рисунок 1).

*Институционалистика* представляется разделом науки, который посредством использования количественного анализа оценит рациональность разработки институциональных проектов (формальных правил и норм, фирменных рутин и прочих разновидностей институтов) и эффективное их внедрение в действующую институциональную среду государства и его нано-, микро- и мезоэкономических элементов. При этом главная теоретическая проблема *институционалистики* лежит в области *разрешения методологии расчета критериев институциональной эффективности*. Значительное место в институционалистике уделяется анализу состояния институциональной среды, которая наилучшим образом описывается при помощи уже упоминавшихся приемов этнометрики Г. Хофстеда. Институциональная система представляется в виде *институциональной матрицы*, состоящей из множества институтов и институциональных проектов.



**Рисунок 1 – Структура информационной обеспеченности основных видов профессиональной деятельности<sup>5</sup>**

<sup>5</sup>Сформировалась такая структура по многим причинам, одна из которых – широкое распространение информационных технологий, которые почти полностью автоматизировали труд экономистов и бухгалтеров. Эти специалисты в настоящее время все большую часть рабочего времени используют на обработку информации институционального характера, то есть связанной с функционированием формальных и неформальных правил (интерпретация постановлений правительств и ведомств, налоговое, банковское, контрактное законодательство, внутрифирменные решения и их характер, стили управления

Эластичность институциональной матрицы к параметрам институциональной среды и даст, по нашему мнению, возможность оценить институциональную эффективность<sup>6</sup>.

### Показатели Хофстедовой методики<sup>7</sup>

Каков же смысл выделенных Г. Хофстедом показателей? Одни из них (индивидуализм и дистанция власти) в общем совпадают с обыденными представлениями о базовых ценностях человеческого поведения, другие не столь очевидны.

В Хофстедовой методике рассчитывались индексы пяти ментальных ценностей: индивидуализм; дистанция власти; избегание неопределенности; маскулинность; долгосрочная ориентация (первоначально этот показатель называли «конфуцианским динамизмом»). Каждая из исследованных по Хофстедовой методике стран получает числовые оценки по этим пяти измерениям, которые варьируются обычно в интервале от 0 до 100. В таблице 1 показаны Хофстедовы индексы по некоторым странам; общее число стран, изученных по его методике, – около 60.

*Индивидуализм (IDV)* – показатель того, что предпочитают люди: заботиться только о себе и собственных семьях либо объединяться в некие группы, которые несут ответственность за человека в обмен на его лояльность группе.

Таблица 1 – Ценностные показатели по некоторым странам мира

Страна	Дистанция власти PDI	Избегание неопределенности UAI	Индивидуализм IDV	Маскулинность MAS	Долгосрочная ориентация LTO
Китай	80	30	20	66	118
Бразилия	69	76	38	49	65
Венесуэла	81	76	12	73	–
Индия	77	40	48	56	61
Израиль	13	81	54	47	–
Ирландия	28	35	70	68	43
Испания	57	86	51	42	19
Италия	50	75	76	70	34
Россия <sup>8</sup>	93	95	39	36	–
США	40	46	91	62	29
Франция	68	86	71	43	39
Швеция	31	58	68	70	40
Япония	54	92	46	95	80

и психологическая обстановка в коллективе и прочее), для которых пытаются подыскать собственные внутрифирменные методики оценки эффективности их функционирования.

<sup>6</sup>Причем в этих условиях появляется возможность оценивать эффективность не только организационных решений, применяемых внутри фирм или научных творческих групп, но и оценивать количественно применимость и эффективность того или иного судебного решения в хозяйственных или гражданских процессах.

<sup>7</sup>Исследования Г. Хофстеда даны в интерпретации, изложенной в [5; 7].

<sup>8</sup>Данных по Беларуси не имеется, так как исследования подобного характера в стране не проводились. Однако начиная с 2000 года такие исследования проводились в России. Можно считать, что эти данные приблизительно соответствуют данным по Беларуси. Вместе с тем следует отметить, что исследования такого рода чрезвычайно важны для инвесторов, приходящих на рынок Беларуси. Поэтому крупным учебным и исследовательским организациям следовало бы выделить на это необходимые финансовые ресурсы и реализовать подобные исследования.

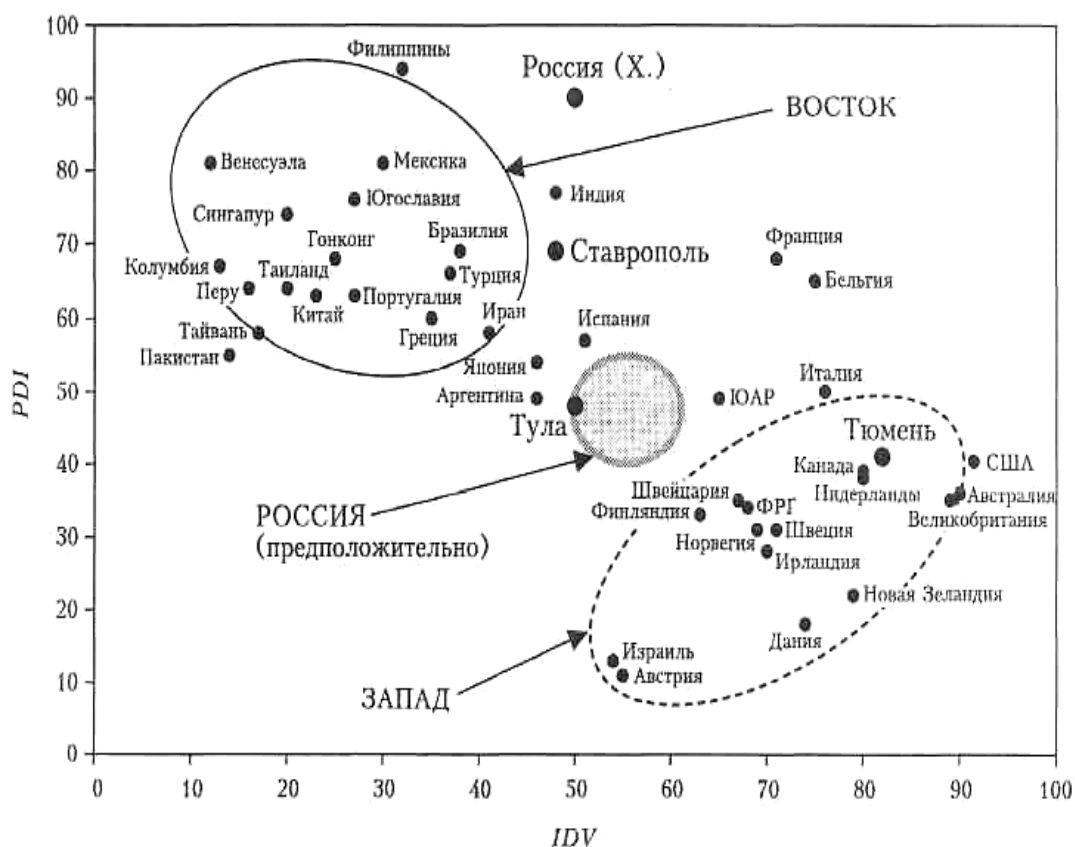
*Дистанция власти (PDI – Power Distance)*, или дистанция по отношению к власти, – это параметр, описывающий готовность людей принимать неравномерность распределения власти в институтах и организациях.

*Избегание неопределенности (UAI – Uncertainty Avoidance)* – показатель того, насколько люди терпимы к неопределенным ситуациям либо пытаются уклониться от них посредством выработки четких правил, веря в абсолютную истину и отказываясь терпеть девиантное поведение.

*Маскулинность (MAS – Masculinity)* – это оценка склонности людей к напористости и жесткости, сосредоточенности на материальном успехе в ущерб интересу к другим людям.

Наконец, *долгосрочная ориентация (LTO – Long Term Orientation)* – показатель того, насколько общество проявляет прагматизм и стратегически ориентируется на будущее, в противоположность традиционализму и краткосрочной (тактической) ориентации.

Используя данные Г. Хофстеда, можно построить «карту» ценностных показателей разных стран мира и определить на ней место России, а ориентируясь на нее – и место Беларуси. Эта «карта» покажет нам, какие именно страны наиболее близки к России по своей хозяйственной культуре. Поскольку у Г. Хофстеда пять ценностных показателей, полная ментальная «карта мира» должна быть пятимерной. Но для упрощения анализа можно ограничиться одной двухмерной проекцией этой «карты», показывающей индексы *PDI* и *IDV* (рисунок 2).



**Рисунок 2 – Россия на карте ментальных различий между мегацивилизациями Востока и Запада, согласно методике Г. Хофстеда<sup>9</sup>**

<sup>9</sup> Показаны первоначальная оценка Г. Хофстеда («Россия (X)»), данные исследования 2004 года по трем городам России (Ставрополь, Тула и Тюмень), а также предположительная оценка российской ментальности в целом («пятно»).



В специализированной литературе высказывалось мнение, будто никаких различий между западной и восточной ментальностью на самом деле нет, однако на «карте» явно выделяется группировка стран Востока, показанная сплошной линией, и стран Запада – пунктиром. Очевидно, что эти две группы довольно сильно отличаются друг от друга. Страны западно-европейской культуры (Запад) сгруппированы в правом нижнем углу «карты», для них типичны сильный индивидуализм и низкая дистанция власти. Страны же Азии, Африки и Латинской Америки (Восток) сосредоточены в левом верхнем углу, что указывает на слабый индивидуализм и высокую дистанцию власти. Данные по России показывают, что она занимает промежуточную позицию между Востоком и Западом. Положение России представлено на Хофстедовой «ментальной карте мира» не точкой, а «пятном»: пока репрезентативных Хофстедовых опросов по России в целом не проводилось, о ее координатах на представленной карте лучше делать выводы без чрезмерной категоричности.

Приведенная карта и данные Хофстедовских исследований подтверждают наши выводы, сделанные в более ранних публикациях, о существовании различных классификационных групп институциональной среды для различных государств. Институциональная среда, как известно, определяет основные условия хозяйствования с учетом действующих традиций и институтов<sup>10</sup>. В наших ранних публикациях мы указывали, что экономическая ментальность России и Беларуси лежит посередине: *славянская ментальность – промежуточная между «западной» и «восточной»*. Мы почти в равной степени отличаемся и от «нормального» Запада, и от «нормального» Востока – мы «не нормальны» и по западным, и по восточным меркам.

### **Институциональные теоремы<sup>11</sup>**

Многие исследователи неoinституционального направления пытаются использовать для характеристики функционирования рыночных экономических систем теорему Коуза, не учитывая при этом специфических особенностей и классификационных характеристик соответствующей институциональной среды. Среди российской и белорусской научной общественности широко известна работа В. Андресфа, который применил теорему Коуза для анализа приватизационных процессов в постсоветских странах<sup>12</sup> [1, с. 123]. В своей работе Б. Ерзнкян по этому поводу отмечает: «Не претендуя на истину в последней инстанции, отметим, что основной методологический недостаток и не только подхода В. Андресфа заключается в ошибочном толковании самого феномена, описываемого теоремой: возможность эффективного перераспределения прав собственности трактуется как его обязательность, как процесс, который непременно дол-

---

<sup>10</sup>В работе [3, с. 10–15] мы выделяем следующие классификационные группы институциональной среды: (1) Моноконфессиональная с нормативной (романогерманской) правовой традицией (Германия, Австрия, Франция, Испания, Польша, Чехия, Венгрия и т. д.); (2) Поликонфессиональная с прецедентной (англосаксонской) правовой традицией (США, Англия, Ирландия, Япония, Канада, Австралия); (3) Моноконфессиональная с исламской правовой традицией (Египет, Сирия, Иордания, Иран, Ирак, Ливия, Малайзия, Индонезия и пр.); (4) Поликонфессиональная с нормативно-рутинной правовой традицией (Россия, Украина, Страны Прибалтики, Индия, Китай, Беларусь, Казахстан, Узбекистан, Молдова, Туркменистан, Венесуэла, Куба).

<sup>11</sup>Здесь имеются в виду теорема Коуза и теорема институциональной эффективности.

<sup>12</sup>В. Андресф, использовавший для анализа постсоветской приватизации *теорему Коуза*, указывает, что «согласно теореме Коуза, исходное распределение прав собственности несущественно с точки зрения экономической эффективности, если эти права четко специфицированы и ими можно обмениваться на совершенно конкурентном рынке». Но это утверждение справедливо для уже сформировавшихся рыночных экономик, в которых права собственности четко специфицированы (большинство граждан владеют акциями предприятий и фирм и знают, как ими правильно распоряжаться), функционирует фондовый рынок, где указанные права собственности подвергаются рыночной оценке с соответствующей этой оценке процедурой реализации (обмена).

жен осуществиться» [2, с. 123]. По нашему мнению, можно выделить и другие недостатки теоремы Коуза, если использовать ее в исследовании хозяйственных процессов в славянских странах с определенными заданными параметрами ментальности:

1. Теорема основана на принципе методологического индивидуализма.
2. Теорема не дает ответа на вопрос о критериях институциональной эффективности.
3. Теорема рассматривает условия функционирования институтов и правовых норм западного образца.
4. Теорема действует при реализации полной приватизации и доминировании фирм с частной собственностью над государственными.
5. Теорема реализуется в условиях полноценно функционирующего фондового рынка.
6. Теорема не учитывает характеристики и условия действующей институциональной среды.

Поэтому разрешение методологической проблемы расчета критериев институциональной эффективности лежит, по нашему мнению, в области формулирования эконометрических моделей, использующих принцип эластичности, институциональной системы по отношению к национальной институциональной среде.

В целях устранения приведенных недостатков теоремы Коуза нами предлагается использовать в научных исследованиях, связанных с оценкой эффективности проектируемого хозяйственного законодательства, **теорему институциональной эффективности**<sup>13</sup>.

*Если транзакционные издержки положительны ( $TRC > 0$ ), то их относительная экономия есть критерий институциональной эффективности при условии, что применяемая в экономической системе модель институционального проекта обладает параметрами эластичности по отношению к институциональной среде.*

Показателем институциональной эффективности может служить коэффициент эластичности конкретного институционального проекта (института, субинститута, институциональных инструментов и прочего) к действующей институциональной среде. В формализованном виде его можно представить следующим образом:

$$E_i = \alpha_{ij} / I_{is},$$

где:  $I_{is}$  – характеристика институциональной среды конкретного межгосударственного, национально-государственного, внутригосударственного (организация, фирма) образования;

$\alpha_{ij}$  – характеристика конкретного, выбранного для оценки эффективности функционирования, институционального проекта ( $i = 1...n$ ;  $j = 1...m$ ).

Проведенные исследования показали, что:

1. Если  $E_i = 0$ , наблюдается неоклассический вариант экономических исследований, когда при моделировании происходит абстрагирование от информационных проблем и  $TRC = 0$ .

2. Если  $0 < E_i < 1$  и  $E_i \rightarrow 0$ , внедрение институционального проекта и связанные с ним  $TRC > 0$  не вызывают значительных положительных колебаний ценовых норм, следовательно, проект обладает совершенной положительной эффективностью.

3. Если  $0 < E_i < 1$  и  $E_i \rightarrow 1$ , внедрение институционального проекта и связанные с ним  $TRC > 0$  вызывают положительные колебания ценовых норм, следовательно, проект обладает относительной положительной эффективностью.

4. Если  $-1 < E_i < 0$  и  $E_i \rightarrow 0$ , внедрение институционального проекта и связанные с ним  $TRC > 0$  вызывают незначительные отрицательные колебания ценовых норм, следовательно, проект обладает незначительным отрицательным эффектом.

<sup>13</sup>Доказательство теоремы изложено в работе [9].

5. Если  $-1 < E_i < 0$  и  $E_i \rightarrow -1$ , внедрение институционального проекта и связанные с ним  $TRC > 0$  вызывают значительные отрицательные колебания ценовых норм, следовательно, проект неэффективен.

### Заключение

Слабое развитие этнометрии в современной Беларуси создает большие препятствия для решения часто обсуждаемой проблемы выбора зарубежных институтов. Уже осознано, что лучше приживаются те импортные институциональные проекты, которые эластичны (конгруэнтны) уже существующим отечественным институтам. Славянская экономическая ментальность – фундаментальный неформальный институт белорусской экономики – вероятно, сильно отличается как от «типично западной» ментальности, так и от «типично восточной» [6]. На основе этого наблюдения можно усомниться в успехах институционального импорта вообще – и с Запада, и с Востока. Впрочем, институты тех стран, чьи этнометрические характеристики наиболее близки к Беларуси (например России), будут все же обладать достаточно высокой конгруэнтностью, именно они могут прижиться на нашей почве. Признавая ментальное единство Беларуси, следует обращать особое внимание на существенные различия между ее регионами: например, между «западными» Гродно и Брестом и «восточными» Витебском и Могилевом. Возможно, областям Беларуси следует осуществлять институциональный импорт организационных решений, бизнес-процессов из разных зарубежных стран, учитывая коэффициент эластичности к ментальности того или иного региона.

Другой важный вывод связан с критикой различных управленческих теорий «измерения уровней управляемости». Он свидетельствует либо о низком научном уровне таких теорий<sup>14</sup> (по своей методологии они представляют собой изложение: соединение высокоуровневых теорий и ценностных суждений с низкоуровневыми обобщениями фактов), либо о их оторванности от реальной экономической действительности, так как измерять уровни управляемости (если эти уровни в терминологии Г. Хосфедда не являются ценностными трудовыми установками) можно лишь с учетом ментальных ценностей конкретной национальной группы или образования.

В любом случае первостепенной задачей для белорусских экономистов и социологов, занимающихся экономической ментальностью как базовым неформальным институтом, является накопление базы данных по этнометрическому анализу, институциональным матрицам и измерению эластичности институциональных проектов (организационных решений) в Беларуси и творческое осмысление полученной информации. Кроме того, ввиду отсутствия методически совершенных учебников по экономике, противоположной *экономиксу* теоретической направленности, определенный интерес должна вызвать дискуссия по обсуждению структуры и содержания предполагаемого учебника по *институционалистике*.

Такой учебник, по нашему мнению, должен состоять из трех частей [8]. В *первой части* следует рассмотреть категориальные и постулативные проблемы формулирования понятия институциональной эффективности. *Вторая часть* должна быть посвящена, по нашему мнению, описанию методов количественного анализа в институциональной экономике. В *третьей части* необходимо рассмотреть теорию фирмы, потребительского поведения в условиях действующих формальных и неформальных правил и принципы функционирования рынка интеллектуального продукта, то есть правил и

<sup>14</sup>Одна из таких теорий изложена в работе: Высоцкий, О. А. Теория измерения управляемости хозяйственной деятельностью предприятия / О. А. Высоцкий. – Минск. : ИООО, Право и экономика. – 2004.

норм, а также дать представление о проблемах существования виртуальных экономик и информационного общества.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, В. Постсоветская приватизация в свете теоремы Коуза / В. Андреев // Вопросы экономики. – 2003. – № 12. – С. 120–137.
2. Ерзнкян, Б. Постсоциалистическая приватизация и корпоративное управление в свете теоремы Коуза / Б. Ерзнкян // Вопросы экономики. – 2005. – № 7. – С. 121–135.
3. Ключня, В. Л. Характеристики институциональной среды и эффективность формальных хозяйственных правил / В. Л. Ключня, А. В. Черновалов // материалы Международ. науч.-практ. конф. / БрГУ имени А. С. Пушкина. – Брест, 2008. – С. 10–15.
4. Коуз, Р. Нобелевская лекция «Институциональная структура производства» / Р. Коуз // Природа фирмы : учебник / Р. Коуз. – М. : Дело, 2001. – С. 341–351.
5. Латова, Н. Этнометрические подходы к сравнительному анализу хозяйственно-культурных ценностей / Н. Латова, Ю. Латов // Вопросы экономики. – 2008. – № 5. – С. 4–22.
6. Czernowałow, A. V. Wyspecjalizowane repozytorium wiedzy – jako instytucjonalne ujęcie kategorii kapitału ludzkiego / A. V. Czernowałow. – Siedlce : Akademia Podlaska, 2008. – P. 11–22.
7. Hofstede, G. Culture's Consequences: International Differences in World Related Values / G. Hofstede. – SAGE Publ., 1980.
8. Черновалов, А. В. О необходимости преподавания новой институциональной экономической теории / А. В. Черновалов // Образование для устойчивого развития : материалы Международ. форума / БГУ. – Минск, 2005. – 609 с.
9. Черновалов, А. В. Теорема институциональной эффективности и основные критерии оценки результатов разрешения хозяйственных споров / А. В. Черновалов // Правовое обеспечение современного экономического правосудия – основа устойчивости инновационного развития общества : материалы Международ. науч.-практ. конф. / БрГУ имени А. С. Пушкина. – Брест, 2007. – С. 62–76.
10. Черновалов, А. В. Институционализм: начала количественного анализа в НИЭТ / А. В. Черновалов // материалы Международ. науч.-практ. конф. / БрГУ имени А. С. Пушкина. – Брест, 2008. – С. 21–27.

***Chernoalov A., Chernoalova J. New educational courses at university: institutionalistic and economic theory of law***

Methodological problems of formation of the basis of quantitative analysis in the institutional research and systematic problems of teaching of the course «institutionalistic» in higher educational establishments are examined in the article. It is shown the survey of methods of ethnometric analysis and connected with it the problem of evaluation of institutional efficiency. Practical recommendations concerning the accomplishment of institutional researches are given in the certain article.

---

# ПРАВА

---

УДК 347.1(476)

*О.А. Чичурина, Ю.Н. Остапук*

## **ГРАЖДАНСКО-ПРАВОВОЙ СТАТУС ИНДИВИДУАЛЬНОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЯ ПО ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВУ РЕСПУБЛИКИ БЕЛАРУСЬ**

В статье рассматривается гражданско-правовая составляющая юридического статуса индивидуального предпринимателя в рамках действующего законодательства Республики Беларусь. Анализируются некоторые коллизионные аспекты право- и дееспособности индивидуального предпринимателя, проводится сравнение гражданско-правового режима индивидуального предпринимателя и частного унитарного предприятия как наиболее соответствующей ему организационно-правовой формы коммерческих юридических лиц. Делается общий вывод о сочетании в правовом статусе индивидуального предпринимателя элементов, характерных для статуса граждан (с одной стороны) и коммерческих организаций (с другой стороны). На основе проведенного анализа формулируется и обосновывается предложение по внесению дополнений в действующую редакцию статьи 25 Гражданского кодекса Республики Беларусь. Актуальность исследований дополнительно подтверждается статистическими данными регионального регистрирующего органа.

### **Введение**

Действующее национальное законодательство восприняло и закрепило традиционную вариативность форм предпринимательской деятельности граждан – индивидуальное предпринимательство и предпринимательство с образованием юридического лица. При этом, несмотря на то что индивидуальная предпринимательская деятельность воспринимается как значительно более простая и «прозрачная» форма, далеко не все юридические коллизии, относящиеся к правовому статусу индивидуального предпринимателя, разрешены. Некоторые из них проявились уже достаточно давно, другие возникли недавно в связи с последними законодательными нововведениями в сфере бизнеса. Отечественные научные исследования в соответствующей области в основном направлены на публично-правовую составляющую проблемы (прежде всего, анализ режима налогообложения и внесение предложений по его оптимизации) [1, с. 10–15]. В данной статье мы рассмотрим менее исследованную в юридической литературе гражданско-правовую составляющую статуса индивидуального предпринимателя.

### **Постановка и анализ проблемы**

Индивидуальное предпринимательство действительно является наиболее простой и распространённой формой осуществления предпринимательской деятельности, для которой характерны как преимущества, так и недостатки. Преимущества состоят в доступности и простоте организации дела, гибкости, адаптивности, возможности применять альтернативные системы налогообложения, в целом низкие налоговые ставки. Здесь нет необходимости разрабатывать устав, сведен к минимуму документооборот, отражающий учет и отчетность. Имеет значение и то обстоятельство, что индивидуальный предприниматель имеет свободу в принятии решений, ни от кого не зависит. Эта форма позволяет максимально использовать побудительные мотивы к деятельности, выявлять индивидуальные способности предпринимателя как личности, так как здесь сочетаются и реализуются черты и предпринимателя, и организатора, и собственника одновременно. Следует также иметь в виду, что издержки подобной формы предпринимательства по причинам значительных трудовых затрат самого предпринимателя и

по другим причинам не бывают высокими. Индивидуальные предприниматели легче приспособляются к запросам потребителей, увеличивая тем самым конкурентоспособность своих товаров. Что же касается недостатков данной формы деятельности, то необходимо указать на то, что она масштабно ограничена в связи со сложностью привлечения дополнительных капиталов. Поэтому если предприниматель решается на расширение своего дела, он переключается на другие формы предпринимательской деятельности. Как показывает практика, и в странах с развитой экономикой индивидуальные предприниматели составляют значительную долю среди всех форм организации бизнеса, хотя их доля в обороте не столь значима.

Требующая решения проблема совершенствования законодательства, регулирующего деятельность индивидуального предпринимателя, назревала постепенно и теперь даёт свои результаты с учётом всей её актуальности. Указы Президента Республики Беларусь от 18.06.2005 № 285 (с изменениями и дополнениями от 29.12.2006 № 760), от 28.06.2007 № 302 (с учётом изменений и дополнений от 15.10.2007 № 496, 29.12.2007 № 685 и от 14.04.2008 № 209), а также некоторые декреты Президента Республики Беларусь, ориентированные на решение указанной проблемы, стали регуляторами возникшего спектра проблем. Их реализация должна обеспечить перевод индивидуальных предпринимателей из неорганизованного рынка в организованный сектор экономики (производство, торговля, услуги) [2, с. 8–9]. Этому будет способствовать создание приемлемых условий налогообложения микроорганизаций в виде упрощённой системы налогообложения, спланированное развитие регионов, малых и средних городов, где будут создаваться необходимые рабочие места, что предусмотрено Государственной комплексной программой развития регионов, малых и средних городских поселений на 2007–2010 годы, утверждённой Указом Президента от 07.06.2007 № 265.

В то же время, как указывалось выше, правовой институт индивидуального предпринимательства неоднороден по характеру входящих в него норм. Наряду с нормами налогового законодательства, нормами, регулирующими учет и отчетность, иными нормами публичного права он включает также гражданско-правовую составляющую. Индивидуальный предприниматель, будучи физическим лицом, является одним из основных субъектов гражданского права. Поэтому вопросы гражданской право- и дееспособности, иные аспекты участия в гражданском обороте должны рассматриваться для индивидуального предпринимателя как для физического лица с учетом его дополнительного качества хозяйствующего субъекта. Частноправовой аспект индивидуального предпринимательства принято считать урегулированным и не содержащим коллизий. Однако и здесь есть ряд неразрешённых проблем, некоторые из которых будут рассмотрены ниже.

Пункт 1 ст. 22 Гражданского кодекса Республики Беларусь однозначно устанавливает, что гражданин вправе заниматься предпринимательской деятельностью без образования юридического лица с момента государственной регистрации в качестве индивидуального предпринимателя. Регистрация – это акт, подтверждающий право данного лица заниматься предпринимательской деятельностью и разрешающий такую деятельность.

Для приобретения статуса индивидуального предпринимателя физическое лицо должно обладать общими признаками субъекта гражданского права: гражданской правоспособностью (способностью иметь гражданские права и исполнять обязанности); гражданской дееспособностью (способностью своими действиями приобретать и осуществлять гражданские права, создавать для себя гражданские обязанности и исполнять их); иметь имя (средство индивидуализации гражданина как участника гражданско-правовых отношений); иметь место жительства (тот населённый пункт, где гражданин постоянно или преимущественно проживает). Ограничение правоспособности или

дееспособности граждан невозможно иначе как в случаях, прямо предусмотренных законодательными актами.

Согласно ст. 20 Гражданского кодекса дееспособность гражданина возникает в полном объеме с наступлением совершеннолетия, то есть по достижении восемнадцатилетнего возраста. В связи с развитием предпринимательской деятельности законодательством установлена возможность наделения полной дееспособностью граждан до наступления совершеннолетия в порядке эмансипации. Согласно ст. 26 Гражданского кодекса Республики Беларусь несовершеннолетний, достигший 16 лет, может быть объявлен дееспособным, если он работает по трудовому договору (контракту) или с согласия родителей, усыновителей или попечителей занимается предпринимательской деятельностью. Если родители (усыновители, попечители) согласны, то эмансипация производится по решению органов опеки и попечительства. При отсутствии их согласия вопрос решает суд (ч. 2 п. 1 ст. 26 Гражданского кодекса, ч. 2 ст. 377 Гражданского процессуального кодекса Республики Беларусь). Частью второй ст. 20 Гражданского кодекса предусмотрено еще одно исключение из общего правила. В случае, когда законодательством допускается вступление в брак до достижения 18 лет, гражданин, не достигший 18-летнего возраста, приобретает дееспособность в полном объеме со времени вступления в брак. На основании вышеизложенного заслуживает внимания вопрос об условиях регистрации несовершеннолетнего физического лица в качестве индивидуального предпринимателя. Как показывает практика работы регистрирующих органов (в частности Брестского облисполкома), несовершеннолетним отказывают в приеме документов для регистрации в качестве индивидуальных предпринимателей.

Основанием отказа выступает то, что для приобретения статуса индивидуального предпринимателя физическое лицо должно обладать гражданской дееспособностью, которая возникает в полном объеме с наступлением совершеннолетия. В то же время ст. 26 Гражданского кодекса указывает, что несовершеннолетний, достигший 16 лет, может быть объявлен дееспособным, если он занимается предпринимательской деятельностью. Таким образом, налицо явная правовая коллизия (определенный «замкнутый круг»), которая не позволяет реализовать правовые возможности, заложенные в ст. 26 Гражданского кодекса и которая может быть разрешена следующим образом. Статью 25 Гражданского кодекса Республики Беларусь целесообразно дополнить пунктом следующего содержания: «Несовершеннолетний, достигший 16-летнего возраста, может быть зарегистрирован в качестве индивидуального предпринимателя при наличии письменного согласия родителей (усыновителей, попечителей). При этом лицо, давшее письменное согласие на регистрацию несовершеннолетнего в качестве индивидуального предпринимателя, несёт субсидиарную ответственность по обязательствам несовершеннолетнего, связанным с его предпринимательской деятельностью».

В качестве альтернативного варианта разрешения указанной коллизии может выступить исключение из ст. 26 Гражданского кодекса занятия предпринимательской деятельностью как основания эмансипации наряду с занятием трудовой деятельностью. Однако, на наш взгляд, это неверно, поскольку индивидуальное предпринимательство, как правило, не предполагает масштабы, оно может быть сопряжено с получением периодического (эпизодического) и не очень значительного по объему дохода, что вполне соответствует возможностям несовершеннолетнего, достигшего 16 лет, и его уровню развития. В то же время введение субсидиарной ответственности родителей и лиц, их заменяющих, в случае допущения регистрации несовершеннолетних предпринимателей, не обладающих полной дееспособностью, необходимо исходя из очевидных интересов защиты кредиторов несовершеннолетнего индивидуального предпринимателя. Если же несовершеннолетний приобретает полную дееспособность в результате

эмансипации, то указанная субсидиарная ответственность автоматически прекращается (ст. 26 Гражданского Кодекса Республики Беларусь).

Одной из особенностей правового положения физических лиц, осуществляющих предпринимательскую деятельность без образования юридического лица, является правовой режим их имущества. Имущество, принадлежащее гражданину на праве собственности, является единым независимо от того, используется ли оно в его предпринимательской деятельности. Взыскание по предпринимательским обязательствам гражданина может быть обращено на все его имущество. Имущество, представляющее собой объекты коммерческой деятельности, может быть завещано и передано по наследству в неизменном виде как единое целое в составе всего остального наследственного имущества. Наследник становится, кроме всего прочего, правопреемником всех кредиторских и дебиторских задолженностей наследодателя, однако для продолжения предпринимательского дела своего наследодателя обязан зарегистрироваться в качестве индивидуального предпринимателя.

В Гражданском кодексе правоотношения, в которые вступают индивидуальные предприниматели, надлежащим образом не урегулированы. Недостаток правовых норм в отношении данных лиц законодатель попытался разрешить, применив аналогию закона и указав в части 2 ст. 22 Гражданского кодекса, что к предпринимательской деятельности граждан, осуществляемой без образования юридического лица, соответственно применяются правила Гражданского кодекса, которые регулируют деятельность юридических лиц. Однако в ряде случаев нормы, установленные для коммерческих юридических лиц, неоднозначно применяются к отношениям с участием индивидуальных предпринимателей. Так, ст. 546 Гражданский Кодекс Республики Беларусь запрещает дарение в отношениях между коммерческими организациями, за исключением обычных подарков, стоимость которых не превышает пяти базовых величин. Если же речь идет о дарении с участием индивидуальных предпринимателей, то такой запрет не является безусловным. Все зависит от того, в каком качестве выступает физическое лицо в подобном отношении – как индивидуальный предприниматель или гражданин как таковой. При этом должны учитываться следующие факторы: характер предмета дарения, его назначение, ситуация, сопутствующая дарению (в частности, наличие кредиторской задолженности у дарителя, что может свидетельствовать о его желании искусственно уменьшить имущество, на которое потенциально может быть обращено взыскание) и т. д.

Осуществляя предпринимательскую деятельность без образования юридического лица, гражданин вступает в различные договорные отношения, принимает на себя гражданско-правовые обязательства, совершает другие юридические действия, предъявляет от своего имени иски и т. д. В случае занятия такой деятельностью без государственной регистрации или с нарушением требований о государственной регистрации гражданин не вправе ссылаться в отношении заключенных им при этом сделок на то, что он не является индивидуальным предпринимателем. Суд может применить к таким сделкам правила об обязательствах, связанных с осуществлением предпринимательской деятельности (п. 3 ст. 22 Гражданского кодекса). Из данного положения следует, что к субъектам предпринимательства (в аспекте гражданско-правового регулирования) можно отнести любого гражданина, который даже без регистрации оказывает услуги, производит товары, выполняет работы или использует иным образом своё имущество самостоятельно и на постоянной основе в целях получения прибыли [3, с. 74].

Участие индивидуального предпринимателя в гражданском обороте несколько ограничено в связи с ограничением по количеству и кругу лиц, которые могут привлекаться им по трудовым и (или) гражданско-правовым договорам (Указ Президента Республики Беларусь № 285 от 18 июня 2005 года с изменениями и дополнениями, внесен-



ными Указом № 760 29 декабря 2006 года). В порядке реализации упомянутых законодательных актов распространено информационное письмо Минюста, Минэкономики и Министерства по налогам и сборам Республики Беларусь от 18 января 2008 года по вопросу о привлечении индивидуальными предпринимателями физических лиц по трудовым и (или) гражданско-правовым договорам. Согласно этому письму сформирован исчерпывающий перечень договоров по выполнению работ (оказанию услуг), которые индивидуальный предприниматель может заключать с лицами, не входящими в круг его членов семьи или близких родственников. К ним, в частности, отнесены договоры на оказание услуг по сертификации продукции и гигиенической регистрации, по обслуживанию кассовых суммирующих аппаратов, по погрузке, разгрузке, перевозке и транспортной экспедиции, по оказанию услуг таможенного агента, аудиторских, юридических, бухгалтерских услуг и некоторые другие. Определяющим признаком в части допустимого привлечения индивидуальным предпринимателем по гражданско-правовым договорам посторонних лиц является сопутствующий характер таких договоров, исключающий непосредственное участие контрагентов в деятельности, обеспечивающей получение индивидуальным предпринимателем прибыли. Вместе с тем представляется, что указанный критерий является предельно оценочным, а подобная законодательная мера, фактически ограничивающая гражданскую правоспособность индивидуального предпринимателя, вряд ли может быть установлена на уровне информационного письма, которое не относится к нормативным правовым актам согласно Закону «О нормативных правовых актах Республики Беларусь».

Таким образом, из вышеизложенного очевидно следует вывод о том, что правовой статус индивидуальных предпринимателей расположен «на стыке» статуса граждан и коммерческих организаций, вбирая в себя в определённой мере черты того и другого.

Одним из направлений государственной стратегии развития предпринимательства является всемерное стимулирование перевода индивидуальных предпринимателей в юридические лица. С этой целью 15 октября 2007 года Президентом Республики Беларусь подписан Указ № 496 «О совершенствовании порядка создания индивидуальными предпринимателями частных унитарных предприятий и о его деятельности». Данным Указом урегулированы на законодательном уровне проблемные вопросы, возникающие при создании индивидуальными предпринимателями частных унитарных предприятий, установлен так называемый адаптационный период по отдельным аспектам их деятельности и внесены изменения в Положение о порядке создания индивидуальным предпринимателем частного унитарного предприятия, утверждённое Указом Президента от 28.06.2007 № 302.

Унитарным предприятием признаётся коммерческая организация, не наделённая правом собственности на закреплённое за ней собственником имущество (собственником этого имущества остаётся учредитель). Наличие одного учредителя (такая возможность не предусматривается ни для одного вида хозяйственных обществ) значительно упрощает порядок принятия решений по вопросам управления и деятельности предприятия.

Схожесть индивидуального предпринимательства и частного унитарного предприятия выражается в цели их создания (получение прибыли). Объединяет их и то, что отдельными видами деятельности, перечень которых определяется законодательными актами, унитарное предприятие и индивидуальный предприниматель могут заниматься только на основании специального разрешения (лицензии). Создаются они без ограничения срока деятельности, если иное не установлено законодательными актами. Связывает их также институт экономической несостоятельности (банкротства). Как индивидуальный предприниматель, так и частное унитарное предприятие могут иметь счёт в

банке, совершать валютные операции, заключать любые не запрещенные законодательством гражданско-правовые договоры как с гражданами, так и с организациями.

В качестве отличительных характеристик двух форм предпринимательства можно отметить, прежде всего, наличие статуса юридического лица у частного унитарного предприятия. В результате этого на частное унитарное предприятие распространяются положения о правоспособности юридических лиц, включающие в себя возможность иметь гражданские права, соответствующие предмету и целям деятельности, определенным в его уставе, и нести связанные с этой деятельностью обязанности в соответствии с законодательством. В то же время ограничения, установленные для индивидуального предпринимателя (в частности, по количеству и кругу наемных работников), на унитарное предприятие не распространяются.

Унитарное предприятие регистрирует учредительный документ (устав), который отсутствует у индивидуального предпринимателя, имеет печать, содержащую наименование предприятия и указание на его место нахождения. При определении места нахождения частного унитарного предприятия необходимо помнить о том, что этим местом может являться даже жилое помещение (квартира, жилой дом) учредителя при наличии письменного согласия совершеннолетних членов семьи.

Для создания частного унитарного предприятия необходимо формирование уставного фонда в размере 400 евро (минимум, установленный законодательством), при регистрации индивидуального предпринимателя такого требования нет. Уставный фонд частного унитарного предприятия представляет собой минимальную гарантию, обеспечивающую соблюдение имущественных интересов кредиторов такого предприятия. Имущество как унитарного предприятия, так и индивидуального предпринимателя находится в частной собственности учредителя (предпринимателя). Но предприниматель, осуществляющий свою деятельность без образования юридического лица, отвечает по обязательствам, связанным с его предпринимательской деятельностью, всем имуществом, принадлежащим ему на праве собственности (так как имущество индивидуального предпринимателя едино по правовому режиму). Собственник же унитарного предприятия, основанного на праве хозяйственного ведения, не отвечает по обязательствам данного предприятия своим иным имуществом (ст. 114 п. 8 Гражданского кодекса), что существенно ограничивает его предпринимательский риск. В тоже время законодатель предусматривает возможную субсидиарную ответственность собственника частного унитарного предприятия при недостаточности имущества данного предприятия, если его экономическая несостоятельность (банкротство) была вызвана учредителем или другими лицами, которые имеют право давать обязательные для этого предприятия указания или иным образом имеют возможность определять его действия (п. 3 ст. 52 Гражданского кодекса).

По статистическим данным Брестского облисполкома, по состоянию на 1 января 2008 года, общая численность зарегистрированных индивидуальных предпринимателей по сравнению с 1 декабря 2006 года увеличилась на 34 614 человек. На сегодняшний день более 10 тысяч индивидуальных предпринимателей зарегистрировали частные унитарные предприятия. Кроме того, индивидуальные предприниматели выбирают и другие организационно-правовые формы осуществления своего бизнеса. Так, в 2007 году кроме частных унитарных предприятий предприниматели создали более 5 тысяч юридических лиц других организационно-правовых форм. Таким образом, предпринимательская активность населения повышается применительно и к индивидуальной форме такой деятельности, и к более организованным формам, к которым следует отнести образование юридических лиц. Исследования же правового режима индивидуального предпринимательства, в том числе в сопоставлении с режимом коммерческих юридических лиц, приобретают всё большую актуальность.

### Основные выводы и предложения

1. Правовой статус индивидуального предпринимателя включает две составляющие – частноправовую и публично-правовую. Частноправовая составляющая основывается на нормах гражданского законодательства, регулирующих право- и дееспособность физических лиц, их участие в различного рода гражданских правоотношениях и т. д. В целом гражданско-правовой статус индивидуального предпринимателя расположен «на стыке» статуса граждан и коммерческих организаций, вбирая в себя в определённой мере черты того и другого.

Недостаток правовых норм, регулирующих отношения с участием индивидуальных предпринимателей, законодательно разрешён посредством аналогии закона: согласно части 2 ст. 22 Гражданского кодекса к предпринимательской деятельности граждан, осуществляемой без образования юридического лица, применяются правила Гражданского кодекса, которые регулируют деятельность юридических лиц, если иное не вытекает из законодательства или существа правоотношения. Вместе с тем обязательным условием распространения норм, установленных для коммерческих организаций, на правоотношения с участием индивидуальных предпринимателей является участие физического лица в данном правоотношении в качестве хозяйствующего субъекта или реализация им своего предпринимательского интереса.

2. В целях реализации правовой возможности, заложенной в ст. 26 Гражданского кодекса, предлагаем дополнить ст. 25 Гражданского кодекса Республики Беларусь пунктом следующего содержания: «Несовершеннолетний, достигший 16-летнего возраста, может быть зарегистрирован в качестве индивидуального предпринимателя при наличии письменного согласия родителей (усыновителей, попечителей). При этом лицо, давшее письменное согласие на регистрацию несовершеннолетнего в качестве индивидуального предпринимателя, несёт субсидиарную ответственность по обязательствам несовершеннолетнего, связанным с его предпринимательской деятельностью».

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Жигулич, А. М. Развитие малого предпринимательства – одно из приоритетных направлений государственной политики / А. М. Жигулич // *Налоги Беларуси*. – 2008. – № 5. – С. 10–15.

2. Новицкая, М. Индивидуальным предпринимателям – новые льготные условия / М. Новицкая // *Юрист*. – 2007. – № 11. – С. 8–9.

3. Трубчик, А. И. Понятие и основные признаки предпринимательской деятельности / А. И. Трубчик // *Вестник Высшего Хозяйственного Суда Респ. Беларусь*. – 2007. – № 13. – С. 71–77.

#### ***Chichurina O.A., Ostapuk Y.N. Civil-law status of individual employer in accordance with Byelorussian legislation***

In the article a civil-law component of a legal status of individual employer in accordance with Byelorussian legislation is investigated. A place of individual employer civil-law status in its general legal status is shown. Some problems connected with this question are analyzed. A legal regime of individual employers and private enterprises is compared.

Conditions of a juvenile registration as individual employer are examined. The article contains a proposal of improving of the national legislation (art. 25 of the Civil Code).

УДК 347.19:378

*А.А. Василенко*

## **ОТЛИЧИТЕЛЬНЫЕ ЧЕРТЫ ДОГОВОРА ОКАЗАНИЯ УСЛУГ ПО ПОДГОТОВКЕ СПЕЦИАЛИСТА И СМЕЖНЫХ ДОГОВОРОВ**

В данной статье рассматриваются отличительные черты договора оказания услуг по подготовке специалиста и смежных договоров, таких, как договор подряда, трудовой договор, а также других гражданско-правовых договоров оказания услуг. Анализируются отличительные признаки указанных договоров, приводятся взгляды известных авторов-правоведов по теме исследования. Посредством изучения признаков данных договоров в статье предпринята попытка разграничить исследуемый договор с точки зрения теории и практики его заключения. В результате проведенного анализа были выявлены наиболее характерные признаки договора оказания услуг по подготовке специалиста в высшем учебном заведении Республики Беларусь, отграничивающие его от смежных договоров.

С 1990 года, после появления в Беларуси первых частных образовательных учреждений в системе высшего профессионального образования и развития договорных отношений между вузом и обучающимся, специальный интерес вызывает договор оказания услуг по подготовке специалиста. Такой интерес продиктован особой социальной природой договора и его отличительными особенностями. Однако на протяжении 17 лет особенностям данного договора не уделялось достаточного внимания как учеными, так и специалистами-практиками. Нет официальных разъяснений и практических рекомендаций по вопросу определения сущности договора и правового регулирования отдельных его видов. Снять остроту вопроса не удалось принятием специальных законодательных актов, таких, как Закон Республики Беларусь «Об образовании», а также разработкой проекта Кодекса об образовании и принятием Закона Республики Беларусь «О высшем образовании». В данных документах договор освещен весьма фрагментарно, противоречиво и без учета практического положения дел.

Законодательство Республики Беларусь не дает понятия договора оказания услуг по подготовке специалиста и не раскрывает все аспекты его заключения, что, несомненно, порождает немало трудностей в практической деятельности образовательных учреждений. Тем не менее данный договор существует и заключается (в простой письменной форме) в образовательных учреждениях с обучающимися платной формы обучения. Мнение белорусских и российских специалистов о его сущности сводится к тому, что рассматриваемый договор – это соглашение сторон, по которому одна сторона – исполнитель (вуз) – обязуется оказывать услуги по профессиональному обучению другой стороне – заказчику (обучающемуся) – в соответствии с государственными стандартами обучения, а заказчик обязуется оплачивать эти услуги, постигать знания, приобретать навыки, вырабатывать умения.

Именно государственные стандарты обучения, которые являются едиными для всех форм получения образования в пределах образовательного уровня, устанавливают единые требования к вузу и обучающемуся по выбранной им специальности. Значит, отношения между обучающимися, преподавателями и вузом не являются административными – это отношения равноправные и, следовательно, гражданские, но они подчинены единой типовой учебной программе.

---

Научный руководитель – В.А. Витушко, доктор юридических наук, профессор кафедры гражданского права и процесса Белорусского института правоведения

Целью договора является оказание исполнителем (вузом) услуг по обучению, а именно: выполнение ряда действий, которые направлены на постижение заказчиком (обучающимся) знаний, приобретение навыков, выработку умений. Это действия, которые не направлены на передачу какого-либо о вещественного результата, они не выражаются в четкой, определенной, отчетливой форме.

Указанное выше понятие договора оказания услуг по подготовке специалиста позволяет нам отличать его от смежных договоров, прежде всего таких, как договор подряда, трудовой договор и др.

Отличительная черта исследуемого договора отражена в его предмете, которым является деятельность, основная цель которой не направлена на создание о вещественного результата. Как указывает В.А. Витушко, «важнейшей отличительной чертой договора подряда следует считать то, что его предметом является конкретная работа, имеющая точную количественную и качественную определенность» [3, с. 95]. Другими словами, предметом договора подряда является не только конечный результат, вещь, но и сама работа.

Следовательно, в отличие от договора подряда целью договора оказания услуг по подготовке специалиста не может быть вещь или товар, может быть только услуга. Схожим признаком данных договоров является деятельность (работа), которая направлена на достижение результата. В результате данной работы мы получаем разные ее проявления. Если подрядчик всегда обязан выполнить и передать заказчику работу, выраженную в материальной форме [4, с. 9], то в исследуемом договоре работа в материальной форме, как правило, не выражается, поскольку в его условиях нельзя оценить в какой-либо определенной форме усвояемость знаний, умений и навыков обучающегося. Исключение составляет сфера медицинских услуг, где встречаются подрядные договоры, например, на изготовление протезов и т. п.

По мнению известных ученых, в конечном итоге решающее значение для разграничения договоров подряда и оказания услуг имеет лежащий в их основе характер интереса соответствующей стороны – заказчика. Если этот интерес сводится к совершению действий, налицо договор возмездного оказания услуг, а в случае, когда предполагается совершение действий с передачей результата, имеет место договор подряда, для которого имманентен принцип: «результат венчает дело» [2, с. 215].

По мнению В.А. Витушко, подрядчик сам определяет режим своей работы [4, с. 9]. Между тем, в соответствии с условиями исследуемого договора и требованиями образовательного стандарта, обучающийся обязан соблюдать правила и режим внутреннего распорядка, установленные вузом.

По общему правилу заключения подрядных договоров заказчик вправе проверять ход и качество работы, выполняемой подрядчиком, не вмешиваясь в его деятельность (п. 1 ст. 669 ГК Республики Беларусь). В рамках договора оказания услуг по подготовке специалиста исполнитель (вуз) контролирует весь процесс обучения заказчика (обучающегося), включая работу своего педагогического состава. С одной стороны, это, как указывалось выше, образовательные стандарты, определяющие максимальный объем учебной нагрузки обучающихся, уровень подготовки выпускников, то есть содержащие общие требования к уровню высшего образования. С другой стороны, это правила внутреннего распорядка устанавливающие общие и специальные требования к обучающимся, их права, обязанности и ответственность в период обучения. Квалификационные требования к педагогическим работникам определяются квалификационными характеристиками, утверждаемыми в порядке, установленном законодательством.

При отсутствии предусмотренной договором подряда предварительной оплаты выполненной работы, заказчик обязан уплатить подрядчику обусловленную цену после окончательной сдачи результатов работы (п. 1 ст. 665 ГК Республики Беларусь). По до-

говору оказания услуг по подготовке специалиста исполнитель (вуз) вправе требовать, а заказчик (обучающийся) обязан производить оплату по частям (месяцам, семестрам или за учебный год целиком) без передачи его результатов. Это означает, что оплата за обучение вносится обучающимся на будущее время вне зависимости от того, оказана услуга или еще нет.

Учитывая специфику обучения в вузе, можно указать на особенность, отличающую исследуемый договор от других гражданско-правовых договоров по оказанию услуг. Эта особенность договора заключается в отсутствии индивидуального подхода по оценке результатов выполняемой работы. В этом смысле большое значение имеют индивидуальные способности каждого обучающегося, а также степень его подготовленности к усвоению материала. По этой причине исполнитель (вуз) не может передать заказчику (обучающемуся) результат своей работы, выраженный в какой-то материальной форме, а оказывает услуги по обучению, адресованные целому ряду обучающихся. То есть договор заключается с каждым обучающимся, а исполнение его условий по оказанию услуг происходит коллективно. Договор не предполагает индивидуальное достижение результата, речь идет о групповом обучении. В подтверждении сказанного В.В. Спасская пишет: «Индивидуальное право каждого человека на образование, направленное на развитие личности, осуществляется преимущественно в коллективных формах с участием разного рода формальных и неформальных объединений людей, сплоченных общими интересами» [6, с. 89].

Продолжая рассуждения автора, можно заметить, что в таких коллективных формах, как учебная группа, происходит развитие личности, направленное на нравственное, идеологическое и политическое воспитание обучающегося. Данная социальная направленность является важнейшей отличительной особенностью природы договора от других договоров услуг. Важен сам процесс воспитания, который направлен на формирование нравственной, социально активной и творческой личности, способной к развитию и саморегуляции. В рамках договора нельзя недооценить содержание воспитательной работы, которая определяется гуманистическими и культурными ценностями общества, патриотизмом, потребностями государства в высококвалифицированных специалистах. Основными компонентами содержания воспитательной работы являются нравственно-этическая, гражданская, психологическая, эстетическая, экологическая культура, а также культура семейных отношений, труда, здорового образа жизни обучающегося.

В связи с этим можно сделать следующие самостоятельные выводы: во-первых, важен сам процесс оказания услуги, сами действия, ряд этих действий (учебные занятия, консультации, информирование и т. п.); во-вторых, на вузе не лежит риск недостижения результата в силу самого характера оказываемой услуги, в том числе услуги по обучению; в-третьих, договор заключается в целях получения заказчиком (обучающимся) услуг по обучению, которые исполнитель (вуз) в силу обладания специфической профессиональной образовательной функцией способен оказать, как правило, за определенную стоимость (плату); в-четвертых, исполнение договора происходит коллективно и направлено на формирование нравственной и высококультурной личности.

Наряду с договором подряда, исследуемый договор необходимо отличать от трудового договора, ибо предмет трудовых отношений и отношений по оказанию услуг связан с физическим трудом исполнителя, зачастую имеет длящийся характер и иные похожие черты [1].

По мнению ученых, в понятии трудового правоотношения заложены важнейшие особенности, позволяющие отграничивать его от смежных гражданско-правовых отношений, связанных с трудом. Перечислим особенности, отграничивающие трудовое правоотношение от смежных правовых связей: 1) трудовые правоотношения опосре-

дуют включение граждан в трудовой коллектив, в результате чего те становятся по юридическому статусу работниками конкретной организации; 2) их объектом является выполнение работником определенного рода работы, характеризуемой определенной специальностью, квалификацией, должностью; 3) поведение их субъектов регламентируется внутренним трудовым распорядком данной организации, которому они обязаны подчиняться [7, с. 106].

Тем не менее специфика гражданско-правовых отношений оказания услуг по обучению такова, что приведенные выше особенности, отграничивающие трудовое правоотношение, во многом схожи: 1) гражданско-правовые отношения также опосредуют включение граждан в коллектив (группу), в результате чего те становятся по юридическому статусу обучающимися (студентами, учащимися, аспирантами и т. п.) конкретной организации (вуза); 2) их объектом является выполнение обучающимся определенной учебной работы, характеризуемой определенной специальностью; 3) поведение их субъектов регламентируется внутренним распорядком вуза, которому они обязаны подчиняться.

Вследствие этого нужно искать иные особенности, позволяющие отграничивать исследуемый договор от трудового договора. Для этого обратимся к сложившейся истории данных договоров.

Не случайно в исторической ретроспективе рассматривался договор, по которому одно лицо обязывается оказывать другому за известное вознаграждение в течение известного времени какие-либо определенные материальные и нематериальные услуги как личный наем. Вид личного найма представляет также отдача в обучение.

Как справедливо указывал Д.И. Мейер, законодательство не вполне сознает существо этого договора. В действительности беспрестанно случается, что родители – своих детей, опекуны – малолетних, стоящих под их опекой, отдают мастеру для обучения какому-либо ремеслу и вступают с ним в соглашение по этому предмету. Законодательство признает это соглашение как личный наем, по которому мастер, принимающий ученика для обучения, является нанимателем, а ученик – наемником. По мнению автора, это воззрение противоречит существу дела: отдача в обучение представляется договором личного найма в том смысле, что мастер является наемником, а нанимателем является представитель ученика, его родитель, опекун – эти лица нанимают мастера обучить ученика тому или другому ремеслу [5, с. 641]. Данное воззрение означает, что вуз является исполнителем договора, в котором, как правило, участвуют родители обучающегося (законные представители) в случае, если обучающийся является несовершеннолетним (это одно из оснований возникновения договора).

Мы также разделяем позицию Г.Ф. Шершеневича, который указывает, что договор личного найма предполагает, как и всякий другой, свободу соглашения. По мнению автора, под предметом личного найма следует понимать совершение какого-либо личного труда, оказание какой-либо личной услуги, хотя труд, услуга и не были исключительно напряжением личных сил трудящегося, а предполагали и употребление какого-либо орудия, инструмента. Например, врач, учитель, адвокат, оказывающие услуги за известное вознаграждение, в юридическом смысле точно такие же наемники, как и лица, оказывающие за плату материальные услуги [8, с. 274]. Действительно, педагогические работники состоят в трудовых отношениях с вузом, с ними в установленном трудовым законодательством порядке заключены трудовые договоры (контракты). Исключение составляют те педагогические работники, которым в вузе предусматривается почасовая оплата труда за проведение учебных занятий на принципах договора подряда в пределах до 240 часов в учебном году. Кроме этого, педагогическая работа с почасовой оплатой труда в объеме не более 240 часов в год не считается совместительством.

Важнейшим признаком договора оказания услуг по подготовке специалиста является то, что этот договор всегда является срочным. Между тем трудовой договор не всегда является срочным. Долгое время в Республике Беларусь и Российской Федерации трудовой договор заключался на неопределенный срок. Исключение составлял срочный трудовой договор, заключенный на определенный срок (трудовой контракт).

Отличительной чертой исследуемого договора является также и то, что в отличие от обучающихся все наемные работники подлежат обязательному государственному социальному страхованию нанимателями.

Следует, однако, отметить, что в настоящее время предпринимаются оправданные попытки по обязательному медицинскому страхованию обучающихся. Это связано с общими требованиями специальных законодательных актов (например, Закон Республики Беларусь «Об образовании») по организации образовательного процесса и обязанности вузов по обеспечению охраны здоровья и безопасности жизни обучающихся, соблюдения норм санитарного законодательства. Несмотря на некоторую схожесть гражданских и трудовых правоотношений, договор оказания услуг по подготовке специалиста, является универсальным гражданско-правовым договором в сфере услуг.

Подытоживая сказанное, можно сделать следующие основные выводы:

1. Цель исследуемого договора не направлена на создание овеществленного результата.
2. В рамках договора заказчик (обучающийся) обязан подчиняться правилам и режиму внутреннего распорядка, установленным исполнителем (вузом).
3. Исполнитель (вуз) контролирует весь процесс обучения заказчика (обучающегося).
4. Договор не предполагает индивидуальное достижение результата, речь идет о групповом обучении, направленном на формирование нравственной и высококультурной личности.
5. По договору заказчик (обучающийся) обязан производить оплату по частям (месяцам, семестрам, за учебный год целиком) независимо от результатов.
6. Исследуемый договор всегда является срочным.
7. В договоре заказчик (обучающийся) не является субъектом обязательного государственного социального страхования.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев, Ю. Н. К проблеме соотношения трудового права и гражданско-правового договора возмездного оказания услуг / Ю. Н. Андреев // Современное право. – 2004. – № 12. – С. 66–72.
2. Брагинский, М. И. Договорное право / М. И. Брагинский, В. В. Витрянский. – М. : Статут, 2002. – Кн. 3 : Договоры о выполнении и оказании услуг. – 1038 с.
3. Витушко, В. Разграничение договоров найма рабочей силы / В. Витушко // Хозяйство и право. – 1994. – № 6. – С. 93–100.
4. Витушко, В. А. Договор подряда в условиях рынка : учеб. пособие / В. А. Витушко ; Академия управления при Совете Министров Респ. Беларусь. – Минск, 1993. – 135 с.
5. Мейер, Д. И. Русское гражданское право : в 2 ч. / Д. И. Мейер. – По испр. и доп. 8-му изд., 1902. г. – Изд. 3-е, испр. – М. : Статут, 2003. – 831 с. – Классика российской цивилистики.
6. Спасская, В. В. Право на образование как источник образовательных отношений / В. В. Спасская // Изв. вузов. Правоведение. – 2006. – № 3. – С. 77–93.



---

7. Трудовое право : учебник. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : ПРОСПЕКТ, 1998. – 448 с.

8. Шершеневич, Г. Ф. Учебник русского гражданского права / Г. Ф. Шершеневич. – По изд. 1907 г. – М. : Спарк, 1995. – 555 с.

***Vasilenko A.A. Distinctive features of the agreement of rendering services on specialists' training and neighboring agreements***

The given article deals with the distinctive features of the agreement of rendering service on specialists' training and neighboring agreements, such as contract of work and labor and other civil contracts on rendering service. The peculiarities of the stated agreements are analyzed as well as different views of legal scholars on the topic of the investigation are quoted. By means of the study of the features of these agreements the effort to differentiate the analyzed agreement from the view of the theory and practice of its completion is made. As a result, the distinctive features of the agreement of rendering services on specialists' training at an educational institution in the Republic of Belarus that distinguish it from neighboring agreements are revealed.

УДК 378:001.891

*О.А. Котловский*

## НЕКОТОРЫЕ ПРОБЛЕМЫ ОРГАНИЗАЦИИ УЧЕБНОГО ПРОЦЕССА НА ФИЗИЧЕСКОМ ФАКУЛЬТЕТЕ

В статье приводятся результаты исследования по следующим направлениям: а) мнение студентов, будущих преподавателей физики, об основных проблемах, с которыми они сталкиваются при обучении на физическом факультете; б) мнение студентов о том, что необходимо изменить в организации учебного процесса на физическом факультете; в) мнение преподавателей об основных проблемах, с которыми они сталкиваются при обучении студентов на физическом факультете; г) мнение преподавателей о необходимых изменениях в организации учебного процесса на физическом факультете. На основании проведенного исследования были выявлены отдельные проблемы, существующие в организации учебного процесса на физическом факультете, проанализированы основные причины их возникновения.

### **Введение**

Конец XX – начало XXI века ознаменовались бурными изменениями на политической карте мира, социальными и экономическими преобразованиями. Все это вызвало ряд изменений и реформ и в мировой образовательной системе. Ученые и политики активно заговорили о необходимости гуманизации и гуманитаризации учебно-воспитательного процесса и отказа от технократических взглядов на обучение. При этом гуманитаризация образования была узко воспринята многими как процесс уменьшения объема естественных дисциплин в содержании образования и увеличения гуманитарных. По мнению отдельных авторов, именно естественно-математические дисциплины направлены на технократическую подготовку подрастающих поколений. Физику и другие естественные науки стали фактически обвинять в возникновении кризиса в системе отношений «человек – природа», возрастании количества техногенных катастроф.

Как указывает А.П. Сманцер: «Происходит уменьшение учебных часов, отводимых на изучение школьной математики и физики, и, соответственно, увеличение на изучение истории, литературы, языков, тем самым гуманитаризация образования заменяется ее специализацией и т. п. Это ошибочная точка зрения, которая может привести к дисбалансу в воспитании гармонически развитой личности» [1, с. 23].

К счастью, данная точка зрения так и не стала пока доминирующей. Наоборот, процессы, которые происходят в экономической жизни нашей страны в последние годы, показывают, что в обществе обнаруживается значительный интерес к естественно-научному образованию, как определяющему прогресс науки, техники и технологий. Постепенно приходит понимание того, что естественно-научное знание является одним из главных источников изменений в жизни людей, роста их благосостояния. Другой вопрос, что естественно-математическое образование должно быть гуманизировано. Но под этим в первую очередь должен пониматься поворот системы образования к обучаемому. Гуманитаризация образования – это не сокращение числа естественных дисциплин, объема физики, математики, химии и т. д. Гуманитаризация предполагает, что ученик овладевает особым способом мышления, приобщается к общечеловеческим ценностям, трепетному отношению к природе, побуждается к нравственному самосовершенствованию. Но ведь это можно осуществлять не только при помощи изучения гуманитарных наук, но и при помощи естественных, которые обладают в этом смысле неиспользованным потенциалом. Именно в единстве основных целей гумани-

тарного и естественно-математического образования кроется решение тех задач, которые ставит перед образовательной системой современное общество.

Ведущая роль в дальнейшем развитии человечества должна отводиться научному знанию о мире, человеке, расширению этого знания и его распространению, прежде всего через систему образования. Назрела необходимость глубокого переосмысления всего опыта человечества, форм его взаимодействия с живой и неживой природой. В этом процессе центральное место отводится физике как фундаментальной науке, законы которой лежат в основе всего естествознания. Это предъявляет новые требования к преподавателю физики, выдвигает необходимость совершенствования процесса его профессиональной подготовки, выявления и устранения недостатков в учебном процессе на физических факультетах университетов страны.

### **Мнение студентов об учебном процессе на физическом факультете**

Для того чтобы модернизировать систему профессиональной подготовки преподавателей физики, в первую очередь необходимо знать мнение самих обучаемых о качестве учебного процесса, его недостатках. Данный факт и определил направление нашего исследования. Объектом исследования стал учебный процесс на физическом факультете. Цель исследования – выявить основные проблемы, существующие в обучении студентов физического факультета (будущих преподавателей физики).

С данной целью автором было проведено анкетирование студентов 1–5 курса физического факультета Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина (выборка 199 человек). Студентам предлагалось ответить на вопрос «С какими проблемами Вы сталкиваетесь в ходе учебного процесса на факультете?» Причем студентам предлагалось выделить несколько основных, по их мнению, проблем. Анализ ответов студентов позволил выделить следующие основные проблемы (таблица 1):

Таблица 1 – Основные проблемы, с которыми сталкиваются студенты физического факультета в ходе учебного процесса

	Факультет в целом	1 курс, %	2 курс, %	3 курс, %	4 курс, %	5 курс, %
Затруднились ответить	23	14	40	20	14	20
Нет трудностей	13	11	7	18	8	16
Большая нагрузка	19	25	31	24	7	7
Недостаточная материальная база	10	5	10	4	19	14
Сложности в усвоении материала	11	41	–	4	6	9
Взаимоотношения между участниками учебного процесса	12	2	–	27	19	5

Как видно из таблицы, основная проблема, с которой сталкиваются студенты в ходе обучения на физическом факультете, – это «большая нагрузка». В эту категорию были отнесены следующие ответы: дефицит времени на подготовку; объем материала по некоторым предметам; недостаточно выходных; значительное время отводится на изучение предметов, не связанных с физикой; много зачетов и экзаменов; изучение предметов не по специальности; большой объем гуманитарных предметов, мешающих

подготовке по основной специальности, расписание учебных занятий и т. д. Причем на эти проблемы указывают в основном студенты 1–3 курсов.

На второе место студенты поставили «взаимоотношения между участниками учебного процесса». В эту категорию были отнесены следующие ответы: у сельских студентов школьная подготовка значительно ниже, чем у городских, а преподаватели ориентируются на сильных; субъективность преподавателей; непонимание преподавателями проблем студентов; необъективная оценка знаний; каждый преподаватель думает, что его предмет самый главный; конфликты в группе (группа не дружная) и т. д.

Далее следуют «сложности в усвоении материала». В эту категорию были отнесены следующие ответы: не понимаю; недостаточная школьная подготовка; учеба в вузе отличается от учебы в школе; сложность отдельных предметов; лень; неинтересно; отсутствие мотивации; сложности в организации самостоятельной подготовки; плохая память; медленно понимаю отдельные предметы; низкий уровень преподавания отдельных предметов и т. д. Причем наибольшие сложности испытывают студенты-первокурсники – 41% опрошенных.

На последнем месте – «материальная база». В эту категорию были отнесены следующие ответы: недостаток литературы; мало мест в компьютерном классе; старое оборудование; нет достойных условий для занятий физической культурой; маленькая столовая; ограничен доступ в интернет и т. д.

По результатам исследования проблемы можно условно разделить на:

- психолого-педагогические (связанные с неудовлетворенностью контактами с преподавателями и однокурсниками; способами профессионального взаимодействия между преподавателями и студентами, содержанием учебного материала; уровнем профессионального мастерства преподавателей, собственными способностями и т. д.);
- организационные (связанные с устаревшей материальной базой и недостатками в организации учебного процесса).

Второй вопрос, на который предлагалось ответить, звучал следующим образом: «Что, по Вашему мнению, необходимо изменить в организации учебного процесса на факультете в лучшую сторону?» Результаты опроса позволили выделить основные изменения в организации учебного процесса на физическом факультете (мнение студентов) (таблица 2):

Таблица 2 – Основные необходимые изменения в организации учебного процесса на физическом факультете (мнение студентов)

	Факультет в целом	1 курс, %	2 курс, %	3 курс, %	4 курс, %	5 курс, %
Затруднились ответить	33	36	27	40	42	18
Ничего	18	30	13	13	17	14
Уменьшение нагрузки	5	12	7	4	–	–
Изменение структуры и содержания учебного плана	18	7	27	8	14	35
Улучшение производственной практики	3	–	–	7	8	2

Как видно из таблицы, основные пожелания студентов касаются изменения учебного плана. В данную категорию были отнесены следующие ответы: больше практических занятий; ввести пятидневную учебную неделю; увеличить количество факультативов; сократить число экзаменов по гуманитарным предметам; уменьшить чис-

ло гуманитарных предметов; больше часов на специальные предметы; больше часов по методикам преподавания на старших курсах.

В категорию «уменьшение нагрузки» были отнесены следующие ответы: уменьшить продолжительность аудиторных занятий; в понедельник начинать занятия со второй пары; свободное посещение лекций гуманитарных предметов; сократить количество пар; увеличить количество пар и сократить задания на дом; уменьшить объем ненужной информации по гуманитарным предметам; свободное посещение.

В категорию «улучшение производственной практики» отнесены следующие мнения студентов: практика выпускников сельских школ должна проходить в районах; увеличить продолжительность практик.

### **Мнение преподавателей об учебном процессе на физическом факультете**

Процесс подготовки будущего преподавателя физики, так же, как и процесс подготовки любого специалиста, – это сложный многовекторный процесс. Причем одной из важнейших его составляющих является взаимодействие между студентом и преподавателем университета. Именно от уровня подготовки университетских преподавателей, их творческого отношения к учебному процессу в университете, их личности во многом зависит достижение как тактических, так и стратегических педагогических целей в подготовке будущих преподавателей физики, уровень подготовленности выпускника к его профессиональной деятельности. Еще П.Л. Капица указывал: «Хороший вуз – это тот вуз, который дает возможность развиваться талантам преподавателей так же широко, как и талантам их учеников» [2, с. 135].

С целью выявления проблем в организации учебного процесса на физическом факультете автором были проведены беседы с преподавателями, ведущими занятия на физическом факультете Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина (выборка 19 человек). Анализ бесед с преподавателями позволил выделить главные проблемы, которые необходимо решить при подготовке преподавателей физики:

1. Низкий уровень школьной подготовки студентов.
2. Отсутствие у студентов стремления к получению знаний.
3. Изношенная материальная база.
4. Большая аудиторная нагрузка преподавателей.
5. Низкий уровень зарплаты молодых специалистов в сфере образования.
6. Низкий престиж профессии «учитель».
7. Недостаточное внимание к физическому образованию со стороны государства.

Как видим, главными проблемами в сфере физического образования преподаватели считают низкое качество школьного образования в области физики и математики, отсутствие мотивации в учебе у большинства студентов, устаревшее физическое оборудование, применяющееся в ходе учебного процесса. Проблема снижения уровня подготовки абитуриентов в области математики и физики является актуальной не только для нашей страны [4, с. 103]. На нее указывают и российские исследователи [3, с. 133]. Отсутствие мотивации к учебе, особенно при изучении общепрофессиональных предметов (педагогика, методики преподавания физики и информатики), обусловлено тем, что большинство студентов пришли на физический факультет за дипломом, подавляющая часть из них не хочет работать после окончания учебы в школе. Кроме того, большинство из них – это выпускники школ со средним баллом аттестата «5» – «6».

Изношенность материальной базы физических факультетов объясняется вполне объективными причинами. Большинство провинциальных университетов не в состоянии самостоятельно приобретать дорогостоящее оборудование для физических лабораторий, что, несомненно, сказывается на качестве учебного процесса. Поэтому одна из

проблем, на которую указывают преподаватели, – «недостаточное внимание к физическому образованию со стороны государства».

Несомненно, тревогу вызывает и значительный рост аудиторной учебной нагрузки преподавателей физического факультета. Основная причина этого – зависимость преподавательских ставок от числа студентов, причем это соотношение в последние годы по республике было доведено до 1 к 10. Физический факультет Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина является малочисленным, что привело к значительному, в масштабах факультета, сокращению преподавательских ставок. Вышестоящие рекомендации по сокращению аудиторной нагрузки за счет введения управляемой самостоятельной работы и объединению лекционных потоков и групп (кстати, вполне адекватные для гуманитарных специальностей) не учитывают специфики физических факультетов, где основу учебного процесса составляют лабораторные работы. Группа из 25 студентов на семинарских занятиях по гуманитарным предметам – это одно, но 25 человек в физической лаборатории – это совсем другое. Каким образом студент может самостоятельно осваивать такие предметы, как, например, «Основы радиоэлектроники», «Основы электротехники», «Физические основы ЭВМ» и т. д. Кроме того, современная физика – это сложнейшая наука. Автор не представляет, каким образом современный средний студент сможет самостоятельно изучать главы из «Квантовой механики». А увеличение аудиторной нагрузки – это в первую очередь сокращение времени на научную работу, без которой современный преподаватель университета не может совершенствоваться и двигаться вперед.

Помимо этого возникает еще одна проблема, несомненно, сказывающаяся на качестве подготовки будущих преподавателей физики и не озвученная преподавателями факультета. Данная проблема вызвана указанной выше зависимостью числа ставок преподавателей от числа студентов. Для малочисленного факультета каждый отчисленный за неуспеваемость нерадивый студент – это угроза сокращения ставки и, как следствие, снижение уровня требований к студентам.

Второй аспект, на котором акцентировалось внимание преподавателей в ходе проводимых с ними бесед, касался тех мер, которые необходимо предпринять для улучшения качества учебного процесса. Анализ мнений преподавателей (выборка 19 человек) позволил выстроить ранжированный ряд:

1. Ничего принципиально изменить нельзя.
2. Затрудняюсь ответить.
3. Изменения в методике преподавания предметов.

Преподаватели считают, что принципиально изменить качество учебного процесса на физическом факультете на уровне отдельно взятого университета невозможно. Необходимы прежде всего изменения на государственном уровне, а именно: поднятие престижа профессии учителя физики, приоритетность физического образования, изменение подхода к определению числа преподавательских ставок на физических факультетах и т. д.

Как считают преподаватели, определенного прогресса можно добиться путем совершенствования методики преподавания предметов (внедрение современных компьютерных технологий, изменение содержания образования, разработка и использование оригинальных авторских методик и педагогических идей, улучшение организации учебного процесса на уровне деканатов и т. д.).

### **Заключение**

Приведенные в статье результаты анкетирования и бесед, с одной стороны, отражают в себе субъективное восприятие студентами и преподавателями сложившейся конкретной учебной ситуации на физическом факультете Брестского государственного

университета имени А.С. Пушкина, но, с другой стороны, позволяют выявить те тревожные тенденции и недостатки, которые проявляются в организации учебного процесса. Основные из них, проблема профессионального самоопределения; проблема снижения уровня подготовки абитуриентов, проблема адаптации первокурсников к обучению в университете, проблема материального обеспечения учебного процесса; проблема взаимодействия преподавателей факультета со студентами; проблема роста аудиторной нагрузки преподавателей факультета и т. д.

Несмотря на то, что преодоление большинства вышеуказанных проблем и недостатков лежит вне «компетенции» руководства физического факультета, необходимо исследовать процесс подготовки будущих преподавателей физики в его многообразных аспектах. Он должен стать предметом комплексного исследования, объектом системного подхода к нему как к целостному явлению. Необходимо пересмотреть содержание, формы и методы профессиональной подготовки преподавателя физики с учетом вышеприведенных реалий. Разработанные на базе такого исследования рекомендации позволят, по крайней мере, снизить негативное влияние выявленных тенденций на учебный процесс, а следовательно, повысят его качество, сделают учебный процесс на физических факультетах страны более экономным и эффективным.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Сманцер, А. П. Гуманизация педагогического процесса / А. П. Сманцер. – Минск : Бестпринт, 2005. – 362 с.
2. Капица, П. Л. Эксперимент, теория практика, статьи, выступления / П. Л. Капица. – М. : Наука, 1981. – 496 с.
3. Ланкина, М. П. Метамоделю подготовки физиков и преподавателей физики в классическом университете / О. А. Ланкина // Вестник ОГУ. Приложение : Гуманитарные науки. – 2005. – № 2. – С. 133–140.
4. Котловский, О. А. Противоречия в профессиональной подготовке преподавателя физики / О. А. Котловский // Вестник Брэсцкага ўніверсітэта. Сер. гуманіт. і грам. навук. – 2007. – № 2. – С. 101–106.

#### ***Kotlovski A.A. Some problems of educational process at the physic faculty***

The problem of professional education of future physics teacher is discussed in the article. The basic difficulties in professional education of physics teacher at a physics faculty are revealed. The basic reasons of these problems are analyzed here. The direction of the research of these problems is offered.

УДК 372.016

*Т.В. Пивоварук, М.С. Мельник*

## ПРИОРИТЕТНЫЕ НАПРАВЛЕНИЯ РАБОТЫ УЧИТЕЛЯ МАТЕМАТИКИ С ОДАРЕННЫМИ ДЕТЬМИ

Описанное в статье исследование проводится в рамках реализации действующей в Республике Беларусь программы «Одаренные дети» в части разработки практико-ориентированных методик обучения одаренных детей. На основе анализа психолого-педагогической литературы авторами выбрано рабочее определение понятия «одаренность» и использована модель одаренности Дж. Рензулли. Проведение комплексной оценки способностей и творческих возможностей детей 10–12 лет позволило выделить группу пятиклассников с ярко выраженным логико-математическим интеллектом. Для них была разработана методика обучения, которая проходила экспериментальную проверку в течение трех лет. Результаты исследования позволили выделить основные направления работы учителя математики с одаренными детьми пятых-шестых классов и заметить качественные изменения в развитии математического мышления школьников и повышении их интереса к изучению математики.

### **Введение**

Современное общество остро нуждается в людях с высоким научным и творческим потенциалом, именно поэтому особое место как у нас в стране, так и за рубежом, уделяется проблеме детской одаренности. Психологи отмечают, что выявлять одаренных детей и начинать работу по развитию их способностей необходимо как можно раньше. Изучение опыта работы учителей начальных классов показало, что значительная часть их не проводит специального, дополнительного обучения одаренных детей ни на уроках, ни на внеклассных занятиях, полагая, что серьезную работу с ними нужно организовывать позже, определив их в профильные классы. Мы считаем, что для развития одаренного ребенка, реализации его творческого потенциала необходима систематическая непрерывная работа, которую учителям математики лучше начинать с первых уроков работы в пятом классе. В данном возрасте начинается формирование эвристического мышления школьников, поэтому необходимо создание специальных программ и методик обучения различным предметам, в том числе и математике. Все вышесказанное определяет актуальность проведенного нами исследования и обуславливает выбор педагогической проблемы, включающей проведение качественной диагностики учащихся 5-х классов с целью выявления одаренных детей и разработку методики работы с ними как на уроках, так и внеклассных занятиях по математике.

Объектом данного исследования служит процесс обучения математике одаренных учащихся 5–6-х классов общеобразовательных школ.

Предметом исследования является методика работы учителя математики с одаренными детьми, обеспечивающая развитие логико-математического интеллекта, креативность, устойчивый интерес к предмету и повышение качества знаний.

Мы предположили, что целенаправленная систематическая работа с одаренными детьми будет способствовать дальнейшему развитию их математических способностей, творческого потенциала, а разумное соотношение педагогического сопровождения с самопознанием и самообразованием учащихся обеспечит эффективное обучение математике.

Теоретической основой организации обучения одаренных детей явилось учение о способностях Л.С. Выготского, Б.М. Теплова и В.А. Крутецкого, о возрастном подходе к феномену одаренности Н.С. Лейтеса. В качестве базовой использована модель одаренности американского ученого Дж. Рензулли.

Задачи исследования:



- провести теоретический анализ существующих подходов к определению понятия «одаренность», предлагаемого диагностического инструментария по выявлению одаренных детей и выбрать из них наиболее приемлемые, на наш взгляд, для организации целенаправленной работы с одаренными учащимися 5–6-х классов;
- изучить индивидуально-психологические особенности одаренных детей и уточнить возрастные периоды, наиболее благоприятные для развития одаренности;
- разработать методику работы с интеллектуально одаренными школьниками 5–6-х классов в ходе урочной и внеклассной деятельности по математике и апробировать ее в одной из школ г. Бреста.

В результате анализа различных определений понятия «одаренность» в качестве рабочего нами выбрано определение, данное в работе Г.К. Селевко [1]: «Одаренность – это системное, развивающееся в течение жизни качество психики, которое определяет возможность достижения человеком более высоких (необычных, незаурядных) результатов по сравнению с другими людьми в одном или нескольких видах деятельности». В современной науке разработано много моделей одаренности. Среди них в качестве опорной мы выбрали модель Дж. Рензулли (США). Согласно его теории поведение одаренного человека отражает взаимодействие между тремя группами качеств: интеллектуальные способности выше среднего, креативность и усиленную мотивацию. При этом автор считает, что если школьник демонстрирует высокий уровень хотя бы по одному из показателей, то его тоже можно считать одаренным, а если всеми качествами – сверходаренным. Эта модель может быть теоретически спорной, но для практической работы с учащимися 5–6-х классов является наиболее приемлемой.

### **Методика выявления одаренных детей**

Изучив накопленный педагогами и психологами опыт работы, мы пришли к выводу, что качественный мониторинг, используемый с целью выявления одаренных детей, должен отвечать следующим требованиям:

- проведение комплексной оценки различных сторон жизнедеятельности школьника, что позволит изучить как можно более широкий спектр его способностей;
- длительное по времени наблюдение за поведением ребенка в различных ситуациях;
- постоянный анализ поведения ученика в тех сферах деятельности, которые максимально соответствуют его склонностям и интересам;
- вовлечение ребенка в специально организованные занятия и различные формы математической деятельности;
- проведение экспертной оценки продуктов деятельности школьника: ответов, рассуждений, рисунков, способов решения математических задач;
- анализ достижений ребенка в конкурсах, олимпиадах, смотрах.

Для выявления одаренных детей нами использовались разработанные научно-исследовательским институтом школьных технологий прямые, косвенные и проективные методы. К прямым методам относят методы изучения интересов детей, которые основаны на анализе их высказываний, собственной самооценке (тесты, анкеты и опросники). Наблюдения за деятельностью учащихся в процессе игры, досуга, а также изучение их интересов, связанных с выбором литературной и художественной тематики, относят к косвенным методам. Проективные методы используются психологами и состоят в применении специальных тестов-заданий, которые позволяют получить объективную картину различных личностных качеств ребенка.

В начале констатирующего эксперимента с целью изучения интересов детей, условий их жизни, особенностей характера нами были проведены беседы с классными

руководителями, учителями математики и анкетирование родителей учащихся. Для оценки способностей и творческого потенциала пятиклассников мы использовали методику А.И. Савенкова и тесты креативности П. Торренса, которые, по мнению психологов, наиболее соответствуют возрастной категории детей 10–12 лет.

С помощью «карты одаренности» А.И. Савенкова нами были изучены интересы школьников, основанные на самооценке ими различных видов деятельности. В данном анкетировании принимали участие 96 учащихся 5-х классов. В результате анализа ответов была выделена группа из 28 учащихся, проявляющих интерес к естественно-математическим дисциплинам, а также к самостоятельному выполнению различных видов деятельности, включая конструктивную. Их отличали следующие качества:

- быстрое понимание объяснения изучаемого материала учителем;
- логичность и самостоятельность мышления;
- находчивость и сообразительность в любых ситуациях, в том числе при решении математических задач;
- быстрое и прочное запоминание материала;
- способность к анализу и обобщению математического материала;
- практически отсутствие утомляемости при занятиях математикой.

Из всех тестов П. Торренса нами использовался тест креативности для исследования творческой одаренности детей. Данный тест представляет собой десять незаконченных фигурок. Учащимся предлагается добавить к ним дополнительные линии, чтобы получить интересные предметы или сюжетные картинки. На выполнение работы отводится 10 минут. При обработке результатов баллы определяются по четырем категориям: беглость, гибкость, оригинальность, разработанность. В результате исследований получена таблица показателей для ребят школьного возраста.

При этом, по мнению П. Торренса, беглость (или продуктивность) не является определяющей для творческого мышления. Показатель «гибкость» оценивает разнообразие идей и стратегий, способность переходить от одного аспекта деятельности к другому. Низкий показатель гибкости свидетельствует о ригидности мышления, низком уровне информированности, ограниченности интеллектуального потенциала и низкой мотивации. Оригинальность характеризует способность выдвигать идеи, отличающиеся от общеизвестных. Те, кто получают высокие баллы по этому показателю, обычно характеризуются высокой интеллектуальной активностью и нестандартностью мышления. Оригинальность решений предполагает способность избегать легких, очевидных и неинтересных ответов. Высокие значения показателя «разработанность» характерны для учащихся с хорошей успеваемостью, способных к изобретательской и конструктивной деятельности. Показатель разработанности ответов отражает как бы другой тип беглости мышления и в определенных ситуациях может быть как преимуществом, так и ограничением, в зависимости от того, как это качество проявляется.

Нами проведен аналогичный тест для пятиклассников. По итогам выполнения задания баллы подсчитывались следующим образом:

- беглость мышления оценивалась по количеству завершенных рисунков (максимальный балл равен 10);
- оригинальность мышления (определялась по ответам, приведенным в списке категорий для каждой фигуры в отдельности, поэтому интерпретация результатов проводилась с использованием этого списка, максимальная оценка равна 2 баллам);
- гибкость мышления оценивалась наличием рисунков разной тематической направленности (максимальный балл равен 10);
- разработанность оценивалась по количеству деталей в рисунках.

Премиальные баллы за оригинальность ответов начислялись в том случае, когда испытуемый объединял несколько исходных фигур в единый рисунок.

При оценке тщательности разработки ответов один балл давался за каждую значимую деталь, дополняющую исходную фигуру: цвет (если он дополняет основную идею ответа), специальную штриховку, украшение (если оно имело смысл), поворот рисунка, необычность ракурса, каждую подробность в названии сверх необходимого минимума. Если линия разделяла рисунок на две значимые части, подсчитывались баллы в обеих частях рисунка и суммировались. Если линия обозначала определенный предмет – шов, пояс, шарф и т. д., то она оценивалась 1 баллом.

Полученные средние значения показателей мы сравнили с аналогичными показателями краткого теста творческого мышления П. Торренса (таблица 1).

Таблица 1 – Средние значения показателей краткого теста творческого мышления у учащихся 5–6-х классов

	<b>Беглость</b>	<b>Гибкость</b>	<b>Оригинальность</b>	<b>Разработанность</b>
Показатели П. Торренса	9,0	6,8	9,2	30,4
Показатели эксперимента в СШ № 20 г. Бреста	9,96	7,75	8,93	38,79

Из таблицы видно, что полученные нами средние значения показателей для пятого класса несколько отличаются друг от друга, что объясняется разным объемом выборки. Вместе с тем были выявлены учащиеся, у которых показатели по всем параметрам выше нормы, их рисунки весьма отличаются от остальных и имеют оригинальные названия (живая сигара, пальмовый город, запряженная карета, НЛО).

Мы попытались определить индивидуальные умственные способности выбранных учащихся к изучению математики, используя показатель, аналогичный «интеллектуальному коэффициенту» (IQ), часто применяемому в психологии. С этой целью учащимся были предложены 12 заданий по математике, которые решаются в 7-х классах с помощью специальных правил и формул, а в данном классе могут быть решены опытным путем, методом перебора, с помощью догадки, интуиции. Разделив количество правильно решенных заданий на 12 и умножив на 100, мы получили в процентном отношении представление об умении школьников мыслить нестандартно, о критичности их ума и уровне математического мышления. Полученный результат колебался в пределах 30–60%.

Наблюдения за работой учащихся во время посещения уроков показали, что при организации работы со школьниками важен не только уровень способностей, но и желание совершенствоваться и развивать их. При этом необходимо создавать атмосферу доверия и психологического комфорта. В связи с этим при отборе учащихся мы учитывали и мотивационный аспект их деятельности:

- избирательность к определенным сторонам предметной деятельности;
- ярко выраженный интерес к математике, к решению задач и разгадыванию ребусов;
- повышенная познавательная потребность;
- критичность к оценке результатов своего труда, стремление к совершенству.

На основании проделанной работы нами было отобрано 12 учащихся, обладающих логико-математическим интеллектом, творческим потенциалом и желанием заниматься математикой. Для обучения их была разработана специальная методика.

### **Разработка методики обучения одаренных детей 5–6-х классов**

Прежде всего, для одаренных учащихся 5-х классов был организован кружок.

При разработке методики мы руководствовались принципами развивающего и воспитывающего обучения, индивидуализации и дифференциации, учета возрастных возможностей учащихся.

В обучении одаренных детей применяются, как правило, четыре основные стратегии: ускорение, углубление, обогащение, проблематизация. В своей исследовательской работе мы использовали стратегию обогащения. Различают вертикальное и горизонтальное обогащение. Вертикальное обогащение предполагает быстрое продвижение в изучении программного материала по математике, поэтому его иногда относят к ускорению. Опыт работы показал, что такую работу осуществить в 5-х классах практически невозможно из-за возрастных особенностей учащихся. Лишь в последней четверти учебного года нам, при активном участии учителей математики, удалось организовать опережающее самостоятельное изучение отдельных тем учебника «Математика 5» Л.А. Латотина и Б.Д. Чеботаревского при изучении раздела «Дроби».

Таким образом, ведущей стратегией обучения учащихся 5-х классов нами выбрана стратегия горизонтального обогащения.

Главным направлением реализации данной стратегии явились подбор и решение математических задач, обеспечивающих развитие умений рассуждать, критически оценивать различные задачные ситуации и проводить небольшие исследования.

Подобранные нами задачи включались учителем в содержание уроков и способствовали развитию познавательных возможностей и творческих способностей школьников.

Однако более систематичная работа велась с детьми на кружковых занятиях. Именно на занятиях математического кружка мы приучали школьников работать самостоятельно, творчески, изучали возможности развития их креативности, индивидуальности, усвоение методов и приемов решения нестандартных задач.

На примере многих задач мы учили школьников видеть и наблюдать объекты во всем многообразии их свойств и отношений. Эти умения формировались с помощью системы специально подобранных заданий, связанных с нахождением различных свойств предлагаемых чисел. В качестве домашних заданий учащимся предлагалось составлять аналогичные упражнения, самостоятельно находить различные математические неожиданности и устанавливать интересные закономерности чисел.

Для выработки умений сравнивать объекты по определенному признаку ребятам пятого класса предлагались задания на сравнение чисел в различных последовательностях, установление закономерностей в их расположении, общих свойств и записи нескольких последующих членов.

Многие задачи были направлены на развитие внимания. Без сосредоточенного выделения отдельных объектов, на которые направляются органы чувств обучаемого, и отвлечения от всех других объектов, трудно было организовать сознательную, целенаправленную деятельность.

Например, ученикам на карточках давались две таблицы, в каждой из которых написаны числа от 1 до 25 в беспорядке. Им необходимо было рассмотреть таблицу и отыскать все числа по порядку от 1 до 25. Если они затрачивали на таблицу не более 30–35 с, то считалось, что у них хорошо развито внимание, если же больше – то плохо.

Для развития внимания нередко во время кружковых занятий нами записывался на доске ряд примеров и предлагалось учащимся найти, как можно быстрее, допущенные ошибки.

Кроме решения задач, направленных на развитие у способных детей вышперечисленных качеств, нами подобраны системы задач на выработку умения мыслить нестандартно и абстрактно. Целью каждой из них являлось усвоение различных методов и приемов решения логических задач: матричного метода; принципа Дирихле; кругов Эйлера; инвариантов; графов и др.

Выполнение заданий, аналогичных вышперечисленным, формировало у учащихся «фундамент», необходимый им в будущем для успешной деятельности, в которой они смогут полностью себя реализовать.

Для обеспечения качества усвоения дополнительных теоретических сведений нами использовались элементы новых педагогических технологий обучения. Так, применялись опорные схемы и сигналы, аналогичные рекомендуемым в методике В.Ф. Шаталова; проблемный подход, раскрытый в работах А.М. Матюшкина, М.И. Махмутова и др.

Так как каждый из учащихся неповторим, то в своей работе мы старались максимально индивидуализировать работу кружковцев. Для них готовились специальные задания развивающего характера по темам, изучаемым в классе, а также предлагались задания для самостоятельной работы дома по тематике, которая вызывала наибольший интерес у обучаемого.

Большая работа проводилась по подготовке учащихся к участию в международном конкурсе «Кенгуру».

Как на кружковых занятиях, так и в процессе индивидуальных бесед, много внимания уделялось нами вопросу формирования объективной самооценки школьников, правильному отношению к собственному «Я».

Достаточно много пришлось работать над развитием устной и письменной речи учащихся, обучением правильному языковому общению как на занятиях по математике, так и в обыденной жизни.

Дети, с которыми мы работали, были постоянными участниками математических олимпиад, организаторами внеклассных мероприятий по математике.

### **Выводы**

Изучив психолого-педагогические аспекты исследуемой темы, мы считаем, что, несмотря на наличие различных определений понятия «одаренность», одаренных детей, даже в пределах области, считанное количество, поэтому работа с ними должна вестись в республиканском масштабе.

В 5–6-х классах не всегда возможно определить одаренного ребенка, поэтому учителю математики нужно организовать целенаправленное обучение тех детей, которые обладают хотя бы одним из качеств модели одаренности Дж. Рензулли, но называть их не одаренными детьми, а детьми с признаками одаренности. Для работы с ними в процессе изучения математики полезна предлагаемая нами методика.

Основными направлениями работы учителя математики по организации работы с одаренными детьми являются:

- организация работы кружков;
- использование в работе учителя элементов новых педагогических технологий, обеспечивающих личностно-ориентированное развитие ребенка;
- осуществление стратегии индивидуализации;
- выполнение несложных исследовательских заданий;

- подбор и решение систем специально структурированных математических задач, обеспечивающих развитие таких компонентов мышления, как самостоятельность, рациональность, гибкость, сообразительность и др.;
- подготовка к участию в международном конкурсе «Кенгуру»;
- переход от стратегии «обогащения» к стратегии «ускорения»;
- организация управляемой самостоятельной работы.

Количественные итоги работы с одаренными детьми подвести достаточно сложно. Однако учителя математики отмечают, что у школьников значительно повысился логико-математический интеллект (ученики научились грамотно задавать вопросы, выдвигать гипотезы, определять вероятность результата, сравнивать стратегии решения, вести упорядоченный поиск), интерес к математике, особенно к решению логических задач. Результаты олимпиады по итогам работы кружка, в сущности являющейся контрольным срезом экспериментальной работы, показали наличие у детей умений и навыков в решении многих типов нестандартных задач, интерес к исследовательской работе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Селевко, Г. К. Альтернативные технологии / Г. К. Селевко. – М. : НИИ школьных технологий, 2005. – 224 с.

***Pivovarus T.V., Melnik M.S. Priority directions of work of the mathematics teacher with gifted children***

The research described in article is carried out within the framework of realization of the program working in Byelorussia «Gifted children» regarding development of a technique of training of children having strongly pronounced mathematical abilities, during studying mathematics. On the basis of the analysis of the психолого-pedagogical literature authors choose working definition of concept «endowments» and the model of endowments is used Renznulli. Carrying out of a complex estimation of abilities and creative opportunities of children of 10–12 years has allowed to allocate group pupils from fifth form with strongly pronounced logical-mathematical intelligence. For them the technique of training which passed experimental check within three years has been developed. Results of research have allowed to allocate the basic directions of work of the mathematics teacher with gifted children of 5–6 classes and to notice qualitative changes in development of mathematical thinking of schoolboys and increase of their interest to studying mathematics.

УДК 37.015

*Е.П. Шевчук*

## **ПРОФИОРИЕНТАЦИОННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ГУМАНИТАРНЫХ ПРЕДМЕТОВ ДЛЯ РАЗВИТИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМОСОЗНАНИЯ СТАРШЕКЛАССНИКОВ**

В статье рассматриваются психолого-педагогические особенности восприятия произведений искусства учащимися старших классов. На основании этого выделяются профориентационные возможности предметов гуманитарного цикла, которые будут содействовать развитию профессионального самосознания личности. Необходимость акцентирования проблемы развития нравственного и профессионального самосознания личности появилась потому, что в настоящее время вопросы сохранения и совершенствования духовной культуры общества находятся в центре внимания. В связи с этим актуализируется потребность в гуманизации образовательного процесса на основе ценностно-смыслового подхода; обращение школы к искусству как одному из важнейших средств раскрытия нравственного потенциала личности. Предметы гуманитарного цикла выполняют прежде всего функцию нравственного совершенствования личности, способствуя раскрытию творческих способностей, в том числе и профессиональных. Методология исследования представлена гуманистической парадигмой и конкретизирующими ее антропологическим и феноменологическим подходами.

### **Введение**

В настоящее время происходит процесс переосмысления философских оснований современного образования и изменения его способов и форм, обусловленный социокультурным развитием общества и ведущей ролью информационных технологий. «Образованию нужны новые ценностные основания, иная философия. Место позитивизма, сциентизма и методологизма в образовании должны занять витально-экзистенциальное отношение к миру, фундаментальная экология и философская антропология, герменевтико-феноменологическое освоение реальности» [6, с. 17].

Альтернативой технократической парадигме, формировавшей ментальность «человека-ученого» и ориентированной на рационалистическое отношение к личности, стала личностно ориентированная образовательная парадигма, рассматривающая человека как универсальную ценность и реализующая культурологический подход к решению проблем человека в современном мире. Данный подход основывается на междисциплинарности и интеграции естественнонаучной и гуманитарной подготовки при доминировании последней. Необходимость такой постановки проблемы появилась потому, что чрезвычайно остро встали сегодня вопросы развития и сохранения духовной культуры общества. В связи с этим актуализируется потребность обращения школы к искусству как одному из важнейших средств раскрытия потенциала личности, ведь только благодаря миру переживаний и чувств жизненные ценности, нравственные нормы и правила становятся собственными ценностями и нормами развивающейся личности. Способность выпускника школы умело использовать их для реализации самоопределения является важной составляющей его нравственной и профессиональной компетентности.

---

Научный руководитель – М.С. Ковалевич, кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой педагогики детства Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

Обществу необходим новый тип личности, адаптированный к современным социально-экономическим условиям и тенденциям развития – грамотный, инициативный специалист, способный к творчеству и самореализации.

Исходя из этого преобразуются содержание, формы, способы и методы педагогической деятельности. Но бесспорным остается тот факт, что обеспечить экономическое и социальное развитие страны, ее достойное вхождение в мировое экономическое и социокультурное пространство может только *глубоко нравственная личность*, которая, помимо знаний и высокого профессионализма, обладает культурой в широком смысле слова – как мировоззрением, как способом общения и деятельности. «В этой новой ситуации образование нужно уже не столько для того, чтобы изменять и покорять мир, сколько для того, чтобы как-то сориентироваться в нем, повлиять на характер происходящих перемен, приспособиться к ним или суметь им противостоять. Пока же современное образование – сугубо теоретическое, научно-техническое. И как раз в этом качестве оно является одной из причин эколого-антропологического кризиса. Образование предельно рационализировано, вербализировано, из него выхолощен аффективно-эмоциональный запас детства, что приводит к распространению в обществе *профессионально компетентных, но бездуховных индивидов*» [6, с. 6].

### **Особенности воздействия искусства на развитие самосознания личности**

Гуманизация образовательного процесса на основе культурологического подхода предполагает восприятие индивида прежде всего как целостности, культивирование его эстетических способностей: эмпатии, чувства красоты, образного, эмоционального отношения к миру, – вступая в противоречие с ориентацией образования только на науку и технику, рациональность и интеллект. М.К. Мамардашвили писал о природе науки: «Как это ни парадоксально, наука, которая является полной прозрачностью, – это не наука. Культура – это умение жить в ситуации не-знаемого, в ситуации неполного знания. Если ты культурный человек, ты не ожидаешь полноты знания, ты умеешь, способен (у тебя есть культура) действовать, совершать поступки в условиях неполного знания» [10, с. 58]. Культура возвращает человека к самому себе, позволяя совершать поступки и принимать решения ответственно – в ситуации неполного знания, то есть в условиях конкретной ситуации реального, а не искусственного мира.

Все виды искусства, воздействуя через органы чувств не только на сознание, но и на неосознанные глубинные пласты человеческой психики, на личность в целом, ненавязчиво и активно формируют мироощущение, мировосприятие и мировоззрение человека. Но мировоззрение, основанное только на научной картине мира, не всегда включает в себя понятие нравственности. Мир следует постигать, по выражению Гомера, «и мыслью, и сердцем». Именно в жизни «ума и сердца» видел Н.Г. Чернышевский высшую точку развития человека. «Жизнь выше искусства, ведь чтобы создавать искусство, наслаждаться им, необходимо быть живым, прежде всего, духовно. Искусство должно быть для человека «учебником жизни» [16, с. 125]. В процессе освоения знаний, заложенных в дисциплинах гуманитарного цикла, старшеклассник получает возможность «пролистать» этот учебник.

Л.Н. Толстой считал, что главное отличие искусства от других форм отражения действительности, в том числе и от науки, заключается в эмоциональной действительности, которая и составляет силу искусства. А задача художественного творчества заключается в том, чтобы делать понятным и доступным то, что могло быть непонятно и недоступно ввиду рассуждений [15].

В гуманитарных науках с наибольшей полнотой раскрывается сущность общественных отношений, социальных ценностей, место и роль человека в мире, смысл его



жизни. Освоение действительности с помощью гуманитарного знания происходит в ценностно-смысловом плане.

Гуманитарная культура, включающая в себя ценности и нормы, составляющие духовное ядро общества, должна выступать как средство пробуждения в растущем человеке будущего созидателя, как поле возможной самоактуализации личности, ведь присвоение индивидом форм культуры – это «разработанный путь развития его самосознания» [5, с. 58]. С достижением необходимого уровня развития мотивационно-ценностного отношения образуются механизмы саморегуляции и самоактуализации, которые создают новые возможности для совершенствования гуманистического направления личности.

Гуманитарная культура характеризует внутреннее богатство личности, уровень развития ее духовных потребностей и способностей, а также уровень интенсивности их проявления в созидательной практической деятельности, выражает гуманистические ценностные ориентации индивида. Это гармония культуры знания, чувств, общения и творческого действия, имеющая длительную перспективу. По словам Д.С. Лихачева, XXI век – «век развития гуманитарной культуры, культуры доброй и воспитывающей, закладывающей свободу выбора профессии и применения творческих сил» [9, с. 3]. Одной из характерных черт современного старшеклассника является потребность в самовоспитании, направленном уже не только на преодоление тех или иных недостатков и приобретение отдельных положительных качеств, но и на личность в целом, на нравственное и профессиональное самоопределение.

Педагогическая наука видит в самоопределении не только инструмент социализации, но и индивидуализации личности: открытие и обретение своего «Я», построение своей Я-концепции. Сам процесс самоопределения личности, его внутренние механизмы подробно рассматриваются психологами, а педагогические исследования сосредотачивают внимание на поиске и разработке педагогических средств и условий, обеспечивающих этот процесс. Целостный анализ и глубокое проникновение в сущность проблемы самоопределения возможны только на основе комплексного, междисциплинарного подхода, так как необходимо учитывать влияние на данный процесс не только собственно психолого-педагогических, но и социокультурных факторов. Проблема свободы и самоопределения человека становится *центральной проблемой в переходные периоды*, характеризующиеся усложнением социальной жизни.

Объяснение причин этого явления дает С.И. Гессен. Он отмечает, что свободу человек ощущает как состояние внутренней гармонии и цельности, основа которых – устойчивая внутренняя позиция, верность направлению его жизни, его жизненной задаче. Быстрые смены образцов в культуре, происходящие в периоды цивилизационных сдвигов, появление новых ценностей, усиление влияния иных культур, усложнение борьбы общественных интересов приходит в противоречие с устоявшимися взглядами, с прежним уровнем свободы личности. С.И. Гессен утверждает, что единственный путь разрешения данного противоречия – это рост внутренней свободы, усиление центростремительной силы в личности, проявляющиеся в усложнении встающих перед нею задач, которые предстоит решить своими свободными действиями, т. е. *путь духовно-нравственного самоопределения и саморазвития* [4].

Постижение истины и смысла бытия сопрягается Н.А. Бердяевым с личностным усилием – неизбежно духовным, нравственным, так как категория свободы немислима без ответственности. «Свобода в положительном своем выражении и утверждении и есть творчество. Человеку субстанционально присуща свободная энергия, то есть творческая энергия» [2, с. 150].

Человек – субъект культуры: в своей деятельности, поступках, мыслях, переживаниях он опирается на общечеловеческие духовные и нравственные ценности.

Культура способствует развитию личности, обеспечивает человека образцами и средствами для решения личностных задач, в том числе и профессиональных. Самосознание развивается внутри культурного целого, в котором кристаллизован опыт деятельности, общения и мировосприятия. Старшекласснику необходимо не только усвоить этот опыт, но и преобразовать на его основе свои естественные возможности и способности так, чтобы состоялось рождение своего собственного жизненного пути. Поэтому одной из задач педагога на данном этапе является оказание помощи в осуществлении процесса самопознания.

Искусство всегда выступало средством самопознания личности. Внутренние механизмы воздействия художественного творчества на человека изучались Л.С. Выготским, А.Н. Леонтьевым, С.Л. Рубинштейном. В размышлениях над ролью искусства в жизни человека Л.С. Выготский выделял его личностное начало, акцентируя интимно-субъективный характер постижения художественного образа. Исследователь пришел к психологии искусства как особой области научного, объективного и детерминистского объяснения реакции личности на художественные творения, он утверждал, что материал любого искусства и разные стороны действительности, представляющие эстетические ценности, творчески воспринимается лишь на основе эмоционально-чувственного отклика на них. Л.С. Выготским было экспериментально доказано, что изучение искусства без психологии невозможно, так как осью эстетического поведения являются эмоции, чувства, переживания. «Организм человека способен к особым, высшего уровня реакциям, вызываемым произведениями искусства. Дети путем творческой самоэкспрессии придают осмысленность бытию» [3, с. 180]. С.Л. Рубинштейн высказывал мысль о том, что эмоции обладают способностью «настраивания» индивида для соответствующего действия или противодействия [12].

«Под влиянием искусства может возникнуть отчетливое эмоциональное отношение ребенка к тем явлениям, человеческим отношениям, которые раньше не вызывали у него никаких эмоциональных реакций» [7]. Нравственный опыт старшеклассника ограничен. А подлинный художник создает в своем произведении такие ситуации, которых не было в практике школьника, так сталкивает человеческие характеры, что это вызывает острое нравственное отношение юного читателя, порождает у него неизведанные ранее переживания. Он заставляет их вместе с героями радоваться, печалиться, негодовать. Но к такому чтению художественной литературы, которое по-настоящему обогатит его внутренний мир, школьника необходимо подготовить. В связи с этим одной из наиболее важных задач, которые мы ставили перед собой в процессе исследования предметов гуманитарного цикла, являлась задача научить старшеклассников искать в произведениях искусства пути решения жизненных проблем, в том числе связанных с профессиональным самоопределением.

Искусство выполняет и эвристическую, познавательную функцию, но это не обычная функция: познание осуществляется здесь в чувственных образах, в образной форме, в чувственно-образных представлениях. Художественная идея в произведении искусства – явление не только рациональное, не только продукт интеллекта, она всегда выступает как эмоционально-ценностное отношение. Н.А. Бердяев, писал «рационального нет без иррационального» [2, с. 51], а О.Э. Мандельштам подчеркивал: «Теория прогресса в литературе – самый грубый вид школьного невежества. Литературные формы сменяются, одни формы уступают место другим. Но каждая смена, каждое приобретение сопровождается утратой, потерей. И все же в одном отношении можно говорить о прогрессе: по мере накопления опыта освоения мира средствами науки и искусства, наше понимание мира углубляется и усложняется» [11, с. 174]. Вместо установки на обладание, потребительство ведущее положение в системе ценностей должна занять установка на бытие, на самореализацию через самоотдачу.

### **Использование профорientационных возможностей произведений русской литературы в процессе реализации ценностно-смыслового подхода**

Предметы художественного цикла имеют особое предназначение, выполняя, прежде всего, функцию нравственного совершенствования. История художественной культуры – это история развития человека, его представлений о смысле жизни, красоте, о роли человека в мире и об искусстве как носителе духовного опыта предшествующих поколений, средстве самопознания и раскрытия творческих возможностей, в том числе и профессиональных.

В.С. Соловьев утверждал: «Человеческая личность бесконечна: это и есть аксиома нравственной философии» [14, с. 150–151]. Он подчеркивал важность непреходящих ценностей человечества, тех сторон жизни, которые составляют и связывают сменяющие друг друга поколения, а также глубинное единство устремлений к истине, добру, красоте, нравственным идеалам.

Идеалы представляют собой предельные цели, высшие ценности мировоззренческих систем. Они завершают многоступенчатый процесс идеализации действительности. В идеалах зафиксирована позиция должного, с которой оценивается существующее, определяются тенденции будущего в настоящем, прогнозируется дальнейшее развитие человека.

Нравственные идеалы, следовательно, обуславливают достижение такого уровня развития личности, который соответствует гуманистической сущности человека. Они отражают совокупность гуманистических ценностей, соответствующих потребностям развития общества и потребностям развивающейся личности. «В них проявляется органичное единство ведущих интересов личности и общества, поскольку они концентрированно выражают социальные функции гуманистического мировоззрения» [8, с. 125]. Нравственные идеалы не являются раз и навсегда заданными, застывшими. Они развиваются, совершенствуются как образцы, определяющие перспективу развития личности, и являются высшими критериями мотивационно-ценностного отношения личности, которое характеризуется осознанием ею своего долга, ответственности перед обществом.

В процессе создания педагогических условий, способствующих развитию профессионального самосознания старшеклассников, особое внимание нами уделялось совершенствованию социальнозначимых мотивов деятельности и нравственных жизненных ценностей, идеалов. Потенциал для решения данной проблемы имеется у различных предметов – естественнонаучных, математических, но наиболее значительными возможностями обладают предметы гуманитарного цикла. Именно гуманитарные дисциплины формируют общекультурные потребности и интересы, широкий кругозор и эрудицию, культуру мышления, дискуссии, общения. Этим и определяется их роль в становлении современного специалиста-интеллекта, у которого в процессе обучения уже в средней школе воспитывается потребность в постоянном культурном росте.

Мы исходили из того, что особенности усвоения нравственных ценностей заключаются в принятии их через воссоздание нравственного образца, ориентира в мыслительной и практической деятельности, а также через выработку личностного отношения к ним. По мере развития человек учится давать оценки своим поступкам, усваивает нравственные понятия и превращает их в собственные убеждения. Эта активность основана на эмоциональном освоении и усвоении значимых фактов, взятых из жизненного или воображаемого опыта и приобретенных путем «проживания» проблемной ситуации. Юность особенно чувствительна к внутренним психологическим проблемам. Восприятие произведений искусства через понимание внутреннего мира героев формирует психологическую зоркость человека, эмоционально-образное мышление [3].

В условиях постоянно усиливающейся профессиональной специализации человека в обществе приобретает особую значимость интегрирующая функция гуманитарного знания, способствующая появлению и дальнейшему развитию нравственных идеалов, опирающихся на общечеловеческие ценности, что особенно важно, так как, по выражению М.М. Бахтина, «мы способствуем становлению не просто будущего специалиста, а человеческого в человеке» [1].

В преподавании искусства исключен информационный подход, так как его главным принципом является принцип художественности. Искусство беседует с человеком посредством эмоционально-чувственного переживания конкретных образов. Поэтому процесс его преподавания в старших классах мы стремились организовать, как творческую деятельность учащихся и учителя на основе диалогического общения, так как «именно диалогическая связь со всей полнотой культурной традиции, постоянно обновляющейся и закреплённой в некоем универсальном языке, заставляет человека стать личностью» [1, с. 241].

Для реализации культурологической концепции нами был выбран *ценностно-смысловой подход*, так как в процессе его применения результатом создания педагогических условий для успешного профессионального самоопределения учащихся является преднамеренное формирование запроса старшеклассника к педагогу как помощнику, а в основе ценностно-смыслового подхода заложена ориентация на поиск ценностей и смыслов будущей профессиональной деятельности. При осуществлении данного подхода особое внимание мы уделяли процессу возникновения нравственной готовности к предстоящему выбору, который создает основу для принятия личностью жизнеопределяющих решений, связанных с профессиональной самореализацией. В художественных произведениях были выделены профориентационные возможности, которые, по нашему мнению, будут способствовать личностному самоопределению старшеклассников и развитию профессионального самосознания. Пример профориентационных возможностей произведений русской литературы, изучаемых в старших классах, приведен в таблице 1.

Таблица 1 – Профориентационные возможности произведений русской литературы

Русская литература	
Литературное произведение	Профориентационные возможности произведения
1. Л. Толстой «Война и мир».	Учение Л. Толстого о нравственном самоусовершенствовании как отражение веры писателя в человека, в бесконечные возможности его разума и воли.
2. Человек и эпоха – основная проблема искусства конца XIX – начала XX века (11 класс. Вводная тема о литературе начала XX века).	Поиски новых путей в искусстве и общественной жизни; обостренное внимание к нравственной сути человеческой личности. Качественно новый взгляд на мир как единое культурное поле. Призвание искусства – дать человеку почувствовать ценность обретения смысла жизни и профессиональной реализации.
3. М. Булгаков «Записки молодого врача», «Мастер и Маргарита», «Белая гвардия».	Взаимобусловленность профессиональной компетенции и нравственных ценностных позиций врача. Проблема ответственности творца за свой талант. Утверждение неизменности вечных нравственных критериев.

*Продолжение таблицы 1*

4. Б. Пастернак «Доктор Живаго».	В необходимости осуществления нравственного и профессионального выбора заключается истинная свобода человека. Проблема ответственности каждого человека перед временем и самим собой.
5. М. Горький «Несвоевременные мысли».	Культура как источник преобразования жизни, творчества, потенциал духовного возрождения и профессиональной самореализации человека.

Поиск механизма выделения профориентационной составляющей в произведениях художественной литературы осуществлялся при помощи феноменологии и педагогической герменевтики. М.М. Бахтин утверждал, что «понимание повествовательных текстов, происходящее в результате внутреннего диалога, является одновременно для человека пониманием самого себя» [1, с. 263]. Освоение – не столько познание, сколько осмысление, выявление смысла осваиваемой вещи, ее отношения к потребностям человека. Возможна относительная рационализация смысла, что позволяет сделать философско-художественная интерпретация, являющаяся «глубоко познавательной» [1]. В процессе понимания смыслов, в котором М.М. Бахтин выделял несколько самостоятельных актов, нами было взято за основу диалогическое понимание и включение в диалогический контекст.

В процессе экспериментального исследования мы стремились к тому, чтобы старшеклассники:

- учились находить в произведениях ответы на сложные жизненные проблемы, в том числе связанные с предстоящим профессиональным выбором;
- создавали индивидуально-творческий вариант толкования, интерпретации жизненных коллизий, заключенных в тексте;
- давали аргументированную нравственно-эстетическую оценку художественного образа.

Значимыми составляющими в процессе создания педагогических условий, способствующих развитию профессионального самосознания старшеклассников, явились элементы технологии, созданной В.С. Библером и С.Ю. Кургановым «Школа диалога культур». В качестве концептуальных в данной технологии выступают следующие положения:

- переход от общей идеи «образованного школьника» к идее «человека культуры». Не готовые знания, умения, навыки, а культура их формирования и изменения, трансформации, преобразования;
- углубленное освоение диалогизма как основного определения мысли вообще;
- весь процесс обучения в школе строится как процесс целенаправленного спирального возвращения мысли в исходное начало мысли;
- основное содержание школьного курса – это освоение тех «точек превращения», в которых одна форма понимания переходит в иную, в которой разные формы логики понимания обосновывают друг друга. Диалог – это постоянный диалог в сознании ученика и учителя голосов (поэта, художника, теоретика) как основа реального развития творческого (гуманитарного) мышления;
- диалог есть позитивное содержание свободы личности, так как он отражает полифонический слух по отношению к окружающему миру;
- диалог не есть проявление противоречий, а сосуществование и взаимодействие никогда не сводимых в единое целое сознаний [13].

Нам особенно близко понимание авторами роли диалога как принципа организации самого содержания науки: диалог – определение самой сути и смысла усваиваемых и творчески формируемых понятий. При диалогической форме общения на первый план выдвигается интерес к другому человеку, его проблемам, переживаниям. В процессе диалогического сотворчества постигаются многообразные грани жизненного опыта других людей, расширяются границы мировосприятия и восприятия собственных личностных особенностей.

Анализ художественных произведений проводился с постоянной опорой на анализ эстетических явлений действительности для того, чтобы школьники полностью «погрузились» в произведения искусства и воспринимали их как реальность. Возвышающее общение человека с искусством ведет к углублению и усилению его эмоций и чувств, повышая его восприимчивость к различным аспектам дисциплин гуманитарного цикла, развертывающих в его сознании целостную картину мира и способствующих осуществлению профессионального выбора, развитию профессионального самосознания. «Без опыта эмоциональных переживаний, без «багажа» социально ценных чувств нельзя стать всесторонне развитой личностью, правильно реагирующей на воздействия окружающей жизни» [8, с. 303].

Искусство сопутствует человеку на протяжении всего жизненного пути. Воссоздавать реальность, облегчить читателю видение жизни, помочь выработать отношение к ней – одно из главных предназначений произведений искусства. Процесс реализации ценностных ориентиров происходит как бы в присутствии совершенных художественных образов. Отсюда – и взыскательность к себе, и стремление идти по пути самовоспитания и самосовершенствования. Воспитание гармоничной, творческой, духовно богатой, высоконравственной и профессионально совершенствующейся личности – главная задача нашего общества. И предметы гуманитарного цикла являются действенным средством для ее реализации.

### **Заключение**

Выбор профессии – это, наряду с выбором профессионального вида деятельности, определение своего жизненного пути. Профессиональное самоопределение может быть осознанным только при высокой степени развития личности, уровня ее зрелости, социальной ответственности. Важную роль в нем играют нравственные мотивы, система ценностных ориентаций. Ценностные ориентации человека определяют его личностное и профессиональное становление, следовательно, возрастает роль труда, который может стать только средством существования или одновременно и средством самовыражения, самореализации, возможностью поиска и достижения смысла жизни.

Предметы гуманитарного цикла, воздействуя на самосознание индивида посредством эмоционально-личностного восприятия им художественных образов, способствуют созданию нравственных ценностей, лежащих в основе профессионального самоопределения старшеклассников. Гуманитарные предметы содержат в себе существенные профориентационные возможности, оптимальное использование которых будет содействовать развитию нравственного и профессионального самосознания учащихся старших классов.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Бахтин, М. М. К методологии гуманитарных наук. Эстетика словесного творчества / М. М. Бахтин. – М. : Наука, 1979. – 420 с.
2. Бердяев, Н. А. Философия свободного духа / Н. А. Бердяев. – М. : Республика, 1994. – 380 с.

3. Выготский, Л. С. Психология искусства / Л. С. Выготский ; под общ. ред. В. Иванова. – 2-е изд. – М. : Искусство, 1968. – 576 с.
4. Гессен, С. И. Основы общей педагогики: Введение в прикладную философию / С. И. Гессен. – М. : Школа-Пресс, 1995. – 503 с.
5. Давыдов, В. В. О понятии развивающего обучения / В. В. Давыдов. – Томск : Пеленг, 1995. – 142 с.
6. Корнетов, Г. Б. Перспективы педагогики в контексте духовной ситуации постмодерна / Г. Б. Корнетов // *Magister*. – 1999. – № 5. – С. 10–17.
7. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – 2-е изд. – М. : Политиздат, 1977. – 304 с.
8. Лихачев, Б. Т. Педагогика : курс лекций / Б. Т. Лихачев. – 4-е изд. – М. : Юрайт-Издат, 2003. – 607 с.
9. Лихачев, Д. С. Прошлое – будущему : Статьи и очерки / Д. С. Лихачев. – Л. : Наука, 1985. – 575 с.
10. Мамардашвили, М. К. Сознание и цивилизация / М. К. Мамардашвили. – М. : Логос, 2004. – 271 с.
11. Мандельштам, О. Э. О природе слова / О. Э. Мандельштам // *Соч.* : в 2 т. – М., 1990. – Т. 2.
12. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб. : Питер, 2001. – 712 с.
13. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии / Г. К. Селевко. – М. : Народное образование, 1998. – 255 с.
14. Соловьев, В. С. Философское начало цельного знания / В. С. Соловьев. – Минск : Харвест, 1999. – 911 с.
15. Толстой, Л. Н. Полное собрание сочинений : в 56 т. / Л. Н. Толстой. – М. : Худож. лит., 1956. – Т. 47.
16. Чернышевский, Н. Г. Эстетические отношения искусства к действительности / Н. Г. Чернышевский. – М. : Гослитиздат, 1975. – 223 с.

***Shevchuk E.P. The use profession-orientated possibilities of the Humanities for developing professional self-consciousness of senior pupils***

The article deals with the issues of psychological and pedagogical peculiarities of senior students' perception of works of art. The profession-orientated potentialities of the humanities promoting the professional self-consciousness of a person are being specified in the work. The Humanities most deeply reveal the essence of public relations, social values, the role and place of a man in the world, the sense of this life. The humanitarian culture incorporating the norms and values of the spiritual kernel of the society appears as a means of waking up in the growing generation the traits of a creator, as a sphere for self-actualization.

---

## НАВУКОВЫЯ ПАВЕДАМЛЕННІ

---

### **IV Международный симпозиум «Восток–Беларусь–Запад. Сотрудничество по проблемам формирования и укрепления здоровья» (г. Брест, Республика Беларусь, 24–28 октября 2007 г.)**

24–28 октября 2007 года в БрГУ имени А.С. Пушкина прошел IV Международный симпозиум «Восток–Беларусь–Запад. Сотрудничество по проблемам формирования и укрепления здоровья» по инициативе коллектива кафедры оздоровительной и лечебной физической культуры. Симпозиум был организован при поддержке Сибирского государственного аэрокосмического университета имени академика М.Ф. Решетнева, Красноярской государственной медицинской академии, Гродненского государственного университета имени Я. Купалы, а также партнеров из высших учебных заведений разных стран. Активную поддержку симпозиуму оказали руководство университета, отдел физической культуры, спорта и туризма Брестского горисполкома и управление физической культуры, спорта и туризма Брестского облисполкома.

В работе симпозиума по двум главным направлениям – образовательному и профилакто-реабилитационному, приняли участие специалисты разных отраслей науки и практики из шести областей Беларуси, восьми регионов России, десяти воеводств Польши, шести областей Украины, а также Литвы и Латвии. Для участников симпозиума были организованы три пленарных и семь секционных заседаний, на которых были сделаны около 100 докладов. Участники симпозиума присутствовали на мастер-классах по гидроаэробике и фитбол-гимнастике, участвовали в дискуссиях «круглого стола», познакомились с физкультурно-спортивным клубом инвалидов «Шанс».

Симпозиуму была оказана широкая информационная поддержка научным журналом «Антропомоторыка» (АФВ, г. Краков, Польша), научным журналом «POMOST» (Вроцлав, Польша), РУП РТЦ Телерадиокомпанией «Брест», газетами «Вечерний Брест», «Берасцейскі універсітэт» (г. Брест), «Рэспубліка» (г. Минск).

По итогам работы симпозиума изданы сборники материалов и научных статей. Избранные материалы симпозиума в виде научных статей публикуются ниже, а также в сборнике научных трудов «Вучоныя запіскі».

On October, 24–28 2007 current years has taken place IV International symposium «The East – Belarus - The West. Cooperation on problems of the formation and strengthening of health» under the reduced name «Health-2007». Within 5 days it was possible to listen to 9 performances at 3 plenary sessions, about 100 research messages at 7 section sessions in conformity with two scientific directions: 1) educational, 2) prophylactics and rehabilitation. The authors from six areas of Belarus, eight regions of Russia, ten regions of Poland, six areas of Ukraine, and also Lithuania and Latvia have acted with messages. The basic organizers of this prestigious forum became collective of workers of Improving and Medical Physical Training Chair of the BrSU named after A.S. Pushkin (Belarus), partners from the Siberian State Space University named after academician M.F. Reshetnev (Russia), Krasnoyarsk State Medical Academy (Russia), Grodno State University named after J. Kupala (Belarus) and others.



УДК 373.2+378.14

***О.В. Волкова***

## **ОСОБЕННОСТИ ПРОИЗВОЛЬНОСТИ ЗДОРОВЫХ И ЧАСТО БОЛЕЮЩИХ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Статья посвящена проблеме сравнения произвольности детей старшего дошкольного возраста с крепким и слабым здоровьем. Исследование по материалу показывает, что произвольность (а также сила воли вообще) в течение этого периода жизни тесно связана с показателями здоровья детей.

Анализ исследований по проблематике детской произвольности показывает, что наиболее важным и ответственным периодом формирования произвольности является дошкольный возраст. Волевое развитие предполагает умение анализировать ситуацию, последствия ее развития в будущем, находить ее причины в прошлом, то есть устанавливать причинно-следственные связи. С помощью воли личность осуществляет регуляцию, самоконтроль и саморегуляцию поведения и активности. Совершенствование волевой регуляции поведения у детей связано с их общим интеллектуальным развитием, с появлением мотивационной и личностной рефлексии. Особым фактором, влияющим на развитие личности ребенка, является его соматическое здоровье. В настоящее время можно отметить рост количества соматических заболеваний детей и увеличение количества часто болеющих детей дошкольного возраста. Это связано с ухудшением экологической обстановки, снижением уровня здоровья родителей и снижением уровня жизни семей.

Среди исследований в области произвольной регуляции можно выделить три основных направления. Одно из них связано с изучением овладения собственным поведением с помощью культурно-заданных средств, таких, как речь и правила поведения (Л.С. Выготский, Г.Г. Кравцов), с изучением произвольности в контексте проблемы сознания, объединяющей роли произвольности в отношении аффективной и интеллектуальной сферы личности [2; 3].

Второе направление в данной области связывает развитие детской воли с качественным преобразованием мотивационной сферы ребенка. Волевое действие, по мнению А.Н. Леонтьева, есть действие, осуществляющееся в условиях полимотивации и проявляющееся в соподчинении мотивов [4]. Наряду со становлением мотивационной сферы личности ребенка, Е.О. Смирнова рассматривает развитие воли как развитие средств овладения собой [6].

Третье направление понимает становление и развитие воли как постоянное подавление различных внутренних побуждений личности, преодоление себя и борьбу с внешними факторами. Н.А. Цыркун определяет волю в узком смысле как сознательно совершаемое человеком усилие для преодоления препятствий на пути к цели и, соглашаясь со сторонниками второго направления, отводит значимую роль созданию дополнительного мотива деятельности, его поддержанию и усилению [8].

С общих позиций сущность волевого поведения рассматривает Л.И. Божович. Эта сущность по мнению автора, состоит в том, что человек способен подчинить свое поведение сознательно поставленным целям даже вопреки непосредственным побуждениям, когда преодолеваются личные желания ради малопривлекательных, но социально значимых целей [1]. К рассматриваемому направлению можно отнести взгляды Д.Б. Эльконина, который считает, что произвольное действие предполагает преодоле-

ние непосредственного импульса к действию [10].

Существует также несколько подходов к выделению основных функций воли. В современных психологических исследованиях в качестве основных функций воли называются внутренняя саморегуляция и регуляция внешних форм поведения.

Целый ряд современных психологов, не вступая в противоречие с представителями вышеуказанных направлений, в своих исследованиях указывают на тесную взаимосвязь внешних и внутренних проявлений воли.

С точки зрения Н.А. Цыркун, к основным функциям воли относятся:

- 1) волевая регуляция в предметной деятельности;
- 2) саморегуляция;
- 3) волевая регуляция, направленная на установление взаимоотношений со сверстниками и взрослыми;
- 4) проявление волевой активности группой детей как субъектом деятельности [8].

К основным факторам, влияющим на развитие и формирование волевых действий, относят развитие мотивационной сферы (Л.И. Божович), кризис семи лет (Л.С. Выготский), развитие речи как опосредованной знаковой системы и игру как непременное условие формирования произвольности дошкольников. М.И. Лисина и Г.Г. Кравцов считают, что развитие воли детей дошкольного возраста происходит в процессе общения со взрослым (обязательное условие) и в условиях разных видов игр (сюжетно-ролевая игра, игра с правилами, дидактическая игра) [1; 2; 3; 5].

Несмотря на разные подходы к определению понятия «воля», выделению основных функций и этапов формирования произвольности, общепринято, что наиболее оптимальным условием формирования и развития воли поведения ребенка является игровая деятельность, причем разные виды игр по-разному влияют на этот процесс.

Мы провели исследование среди здоровых и соматически больных детей старшего дошкольного возраста на предмет уровня развития волевой регуляции. Для проведения исследования в контрольную и экспериментальную группы были условно распределены дошкольники в возрасте 5–5,5 лет в количестве 26 и 27 человек соответственно, по частоте соматических заболеваний за истекший год. Исследование проводилось в дошкольных образовательных учреждениях развивающего типа г. Красноярска, работающих по программе дошкольного воспитания и образования, составленной под редакцией М.А. Васильевой.

По всем основным структурным компонентам волевого действия, выделенным в монографии Н.А. Цыркун [8], были подобраны следующие диагностические методики:

- 1) выбор и осуществление цели – «Донеси постройку» (модификация методики «Изучение целенаправленности деятельности» В.К. Котырло). Цель методики – выявление направленности ребенка на достижение цели;
- 2) принятие решения – тестовая беседа «Да и нет» (Н.И. Гуткина). Цель методики – выявление умения самостоятельно следовать инструкции;
- 3) планирование – «Выкладывание узора по образцу» (Н.А. Цыркун). Цель методики – выявление умения действовать вопреки навязываемому зрительному образу восприятия, проявлять аналитико-синтетические умения постижения сущности задачи, произвольно перестраивать и управлять своей деятельностью, проявлять волевые усилия, исправляя ошибки;
- 4) исполнение намеченного – «Рисуем чёрточки», «Хитрая лиса» (Г.А. Урунтаева, Ю.А. Афонькина). Цель методик – выявление умения исполнять намеченное, прилагать усилия, проявлять устойчивость к посторонним раздражителям и помехам, выявление способности ребенка опосредствовать свои действия правилом;
- 5) совершение усилий – «Лабиринт» (аналог субтеста Векслера), «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин). Цель методик – выявление умения самостоятельно осуществ-

влять, контролировать свои действия, выявление умения действовать строго по инструкции и продолжать выполнение задания самостоятельно, опираясь на образец;

б) оценка результата – «Домик» (Т.В. Чередникова). Цель методики – выявление способности детей самостоятельно действовать по образцу, проверять правильность и схожесть получаемого продукта деятельности с образцом.

Кроме исследования уровня развития основных компонентов волевого действия, нами была проведена диагностика материнских отношений с помощью теста-опросника родительского отношения А.Я. Варга и В.В. Столина, который направлен на изучение системы чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера и личности ребенка, его поступков. Наше внимание было уделено также изучению с помощью методики Р.А. Захаровой социально-валеологического состояния семей. Методика позволяет выяснить степень понимания и соблюдения родителями здорового образа жизни.

Обследование групп часто болеющих и здоровых детей на предмет уровня развития основных компонентов волевой регуляции показало следующие результаты.

Соотношение среднего уровня развития умения выбирать цель и достигать ее, как одно из составляющих волевого акта, в исследуемых группах практически тождественно, а показатели высокого и низкого уровня развития данного качества противоположны. Большая часть группы здоровых детей показала высокий уровень развития данного компонента, в то время как в группе часто болеющих детей большинство – низкий.

Схожие тенденции наблюдались при диагностике умения принимать решение и планировать деятельность. Количество детей, показавших средний уровень развития данного качества, близко по значению, а количество детей, имеющих высокий уровень в группе здоровых детей, более близко по значению количеству детей, имеющих низкий уровень развития исследуемого компонента в группе часто болеющих детей.

Для определения уровня развития умения исполнять намеченное и совершать усилия в процессе деятельности были применены по две диагностические методики. Результаты обследования по каждому из направлений выявили схожие тенденции, хотя некоторое количество детей показало уровень, колеблющийся от высокого до среднего либо от среднего до низкого. Анализ результатов обследования каждого ребенка индивидуально подтверждает, что эти показатели не противоречат общей картине развития произвольности конкретного ребенка. При этом большая часть группы часто болеющих детей показала средний, стремящийся к низкому, либо низкий уровни развития данного компонента.

Анализируя результаты диагностики умения оценивать результат деятельности, можно отметить, что тенденции к проявлению низкого уровня развития данного качества по-прежнему сохраняются в группе часто болеющих детей. Однако и в группе здоровых детей показатели уровня развития данного качества ниже в сравнении с уровнем развития остальных компонентов волевого действия, что может свидетельствовать о незрелости качества, связанной с возрастными особенностями детей старшего дошкольного возраста.

Математическая обработка данных проведенного исследования в контрольной (здоровые дети) и экспериментальной (часто болеющие дети) группах показала, что существуют значительные различия в уровне развития волевой регуляции здоровых и часто болеющих детей старшего дошкольного возраста.

При анализе результатов диагностики материнских отношений и социально-валеологического состояния семей достоверных различий в контрольной и экспериментальной группах получено не было.

Проведенное нами исследование позволяет сделать вывод о том, что существует

определенная взаимосвязанность между такими показателями, как частота заболеваний и уровень развития произвольности детей. Возникает необходимость в проведении дополнительной коррекционной работы по развитию произвольности у часто болеющих детей старшего дошкольного возраста. С этой целью целесообразно разработать программу, направленную на формирование и развитие каждого из компонентов волевого действия при условии их предварительной диагностики.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л. И. Опыт экспериментального изучения произвольного поведения / Л. И. Божович, Л. И. Славина, Т. В. Ендовицкая // Вопросы психологии. – 1976. – № 4. – С. 55–68.
2. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. – 1966. – № 2. – С. 15–22.
3. Кравцов, Г. Г. Игра как ведущая деятельность и форма организации жизни дошкольников / Г. Г. Кравцов // Игра и развитие личности дошкольника. – Москва : Просвещение, 1990. – С. 4–18.
4. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность / А. Н. Леонтьев. – Москва : Академия, 2004. – 325 с.
5. Лисина, М. И. О некоторых условиях превращения реакций из непроизвольных в произвольные : дис. ... канд. пед. наук / М. И. Лисина. – Москва, 1955.
6. Смирнова, Е. О. Развитие воли и произвольности в раннем и дошкольном возрастах / Е. О. Смирнова. – Москва : Ин-т практ. психол. ; Воронеж, 1998. – 256 с.
7. Урунтаева, Г. А. Дошкольная психология / Г. А. Урунтаева. – Москва : Академия, 1999. – 335 с.
8. Цыркун, Н. А. Развитие воли дошкольников / Н. А. Цыркун. – Минск : Народная асвета, 1991. – 112 с.
9. Чередникова, Т. В. Тесты для подготовки и отбора детей в школы: рекомендации практического психолога / Т. В. Чередникова. – СПб : Стройлеспечать, 1996. – 64 с.
10. Эльконин, Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1999. – 360 с.

#### ***Volkova O.V. Particularities to randomness sound and often being ill detey senior preschool age***

The article is devoted to the problem of self control comparison of under school aged children with strong and weak health. The research on the matter shows that self control (as well as will power in general) in this period of life is closely connected with the factor of children's health.

УДК 613.71+371.32;378 (476)

*С.К. Городилин, С.Ф. Кулеш, Т.Г. Гавраш*

## **СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ СИСТЕМЫ КОНТРОЛИРУЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ ПО ФИЗИЧЕСКОМУ ВОСПИТАНИЮ СТУДЕНТОВ ВУЗА**

В статье авторы описывают варианты и основное содержание видеопрограмм для различных стилей аэробики (танец, силовая аэробика, динамический и статический стретчинг, пилатес), которые позволяют улучшать систему контролируемой самостоятельной работы студентов.

Одним из эффективных направлений совершенствования учебного процесса по физическому воспитанию студентов является внедрение и совершенствование различных форм контролируемых самостоятельных занятий. В новом образовательном стандарте на них отводится до 80% учебных часов. В то же время такое количество часов является аудиторным.

Нам представляется, что контролируемые самостоятельные занятия по физическому воспитанию следует трактовать как занятия в спортивном зале с выполнением самостоятельно физических упражнений под контролем с, коррекцией, помощью и оценкой качества их выполнения преподавателем.

Общеизвестно, что постоянное визуальное восприятие занимающимися в какой-либо форме физических упражнений дает возможность активного и технически правильного самостоятельного их выполнения.

С учетом данного обстоятельства нами были разработаны видеопрограммы, включающие комплексы степ-аэробики, которые выполнялись преподавателями кафедры физического воспитания и спорта ГрГУ.

*Видеопрограмма № 1* по аэробике предназначена для начинающих и состоит из восьми разделов, каждый из которых выполняет определенные задачи.

В разделе № 1 продолжительностью 6 мин. представлена танцевальная разминка, составленная из базовых шагов аэробики – ходьба (marsh), приставной шаг (step-touche), открытый шаг (open-step), подъем колена вверх (knee up), отведение ноги в сторону (lag side). Выполнение данных движений ногами способствует подготовке мышц бедер и голени, тазобедренных, коленных и голеностопных суставов для более нагрузочной работы в основной части занятия.

После обучения каждому в отдельности из базовых шагов в разминке добавляются разнообразные движения руками, способствующие повышению уровня координационных возможностей занимающихся и подготовке мышц рук и суставов (плечевого, локтевого, лучезапястного) к дальнейшей работе силового характера, в том числе и с дополнительным отягощением.

Раздел № 2 – динамический стретчинг (3 мин.). Данный комплекс включает в себя упражнения на растягивание, выполняющиеся в стойке со сменой и.п. Этот вид стретчинга характеризуется выполнением упражнений с «покачиванием» в каждом положении и преследует задачи предыдущего раздела – подготовка организма к выполнению упражнений в основной части занятия.

Раздел № 3 (длительность 13 мин.). Начало основной части составляет обучение базовым шагам степ-аэробики, которые условно делятся на 2 вида:

- шаги, выполняющиеся без смены ног: mambo, basic, V-step, step-cross;
- шаги, выполняющиеся со сменой ног: step-tap, tap up, open-step, step-kick,

knee up, lag back.

Сначала движения 1-й группы многократно выполняются каждое в отдельности и в последовательности, которая указана выше. Далее каждое из этих движений выполняется в количестве четырех повторений. После выполнения нескольких серий количество уменьшается до двух с сохранением последовательности, после чего все базовые движения выполняются по одному разу каждое. В этом варианте разучивание комплекса упражнений представлено методом деления, при этом все движения выполняются сначала с правой, а затем с левой ноги.

Во 2-й группе с 1-го по 4-й базовые шаги выполняются по одному с правой и левой ноги поочередно. А последние два шага после такого же варианта представлены в более сложном виде – по три движения вверх с каждой ноги.

Раздел № 4 (длительность 13 мин.) представлен комплексом step-аэробики, разученным методом модификации. Комплекс составляют движения, выполняемые с правой и левой ноги 4×8 (32 музыкальных счета с каждой ноги). Вначале это самые простые сочетания базовых шагов, разученных в предыдущем разделе, которые постепенно видоизменяются на каждой «восьмерке». В результате получается гораздо более сложный комплекс в сравнении с начальным вариантом выполнения. Вследствие того, что в этом разделе используется музыкальный фон более высокого темпа, чем в предыдущих, и выполнение конечной связки требует более высокого уровня координации, мы рекомендуем использовать этот комплекс упражнений после освоения и выполнения без затруднений начального раздела (3) основной части.

В разделе № 5 (10 мин.) представлены три варианта разученного комплекса step-аэробики (раздел № 4):

1 – неизменный (самый простой вариант выполнения из трех);

2 – этот же комплекс с применением подскоков (для тех, кому они не противопоказаны);

3 – самый сложный из трех в координационном плане, который методом модификации еще более усложняется в сравнении с первым и вторым.

На экране три инструктора выполняют одновременно каждый из трех вариантов. Занимающиеся в зависимости от своих способностей и состояния здоровья с помощью преподавателя должны определиться, какой из них они будут выполнять. При этом со временем могут переходить от одного комплекса к другому.

В разделе № 6 (16 мин.) выполняется комплекс упражнений силового характера – в стойке с дополнительным отягощением (гантели, рекомендуемый вес – 1,0–1,5 кг) и задействованы следующие мышцы: широчайшие мышцы спины, дельтовидная, бицепс, трицепс, косые мышцы живота (плюс межрёберные). Движения носят как динамичный характер (с разной амплитудой и темпом), так и статический

В разделе № 7 (длительность 25 мин.) выполняются упражнения для укрепления следующих групп мышц: грудных, бедер (внутренняя и задняя поверхности) и ягодиц, мышц брюшного пресса. Комплекс упражнений выполняется в партере с собственным весом, с использованием гантелей и step-платформы, с изменением и.п. упражнений, амплитуды и темпа движений.

В заключительной части (раздел № 8 – 4 мин.) использованы упражнения, направленные на расслабление, восстановление дыхания, в целом организма после проделанной работы, на повышение уровня гибкости и улучшение подвижности суставов. Характеризуется данный комплекс удержанием статических позиций, выполняемых в положении стоя (статический стретчинг).

Любой из разделов этой программы можно использовать как фрагмент в подготовительной, основной или заключительной части учебного занятия со студентами в зависимости от задач и уровня подготовленности занимающихся либо объединять их

в целостные занятия.

Мы предлагаем следующие варианты:

1. Для начинающих:

- подготовительная часть. В качестве разминки использовать раздел № 1 (танцевальный комплекс без использования step-платформы) и раздел № 2 (динамический стретчинг);
- в основную часть включить обучение базовым шагам step-аэробики (раздел № 3), упражнения на мышцы спины, рук, косые мышцы живота (раздел № 6) и комплекс упражнений на грудные, мышцы брюшного пресса, бедер и ягодицы в партере (раздел № 7);
- статический стретчинг, представленный в разделе № 8, использовать в заключительной части занятия.

Общая продолжительность занятия – 1 час 7 минут.

2. На дальнейшем этапе работы со студентами предлагается сочетание следующих разделов – № 1, 2, 4, 6, 7, 8 (1 час 7 минут).

3. При условии отсутствия затруднений в выполнении комплекса, разученного методом модификации, занятие может быть составлено из следующих разделов – № 3, 2, 5, 7, 6, 8. При этом продолжительность возрастает до 1 часа 11 минут непрерывной работы.

4. Для повышения уровня выносливости мы предлагаем сочетание разделов – № 1, 2, 3, 4, 5, 8 (49 минут).

*Видеопрограмма № 2 по аэробике* требует от занимающихся более высокого уровня координационных возможностей в сравнении с программой № 1.

Разминка (раздел № 1, продолжительность 11 минут) представлена набором движений, выполняющихся в стиле Latin, которые являются подводящими упражнениями для танцевального комплекса в основной части занятия – marsh, tambo (варианты – little, side, vals), basic, tap up, open, kick, knee up. Для улучшения состояния вестибулярного аппарата в разминку и основной танцевальный комплекс включено движение, которое выполняется с поворотом на 360° (на 4 музыкальных счета) и относится к группе шагов без смены ноги – pivot. Для повышения уровня сложности комплекса используется синкопированное движение – cha-cha-cha (на 2 музыкальных счета выполняется три движения ногами), которое относится к группе шагов, выполняющихся со сменой ног.

Музыкальное сопровождение соответствует выбранному направлению аэробики (Latin), темп которого в разминке составляет 120–128 уд./мин [1; 2].

Динамический стретчинг (раздел № 2) преследует те же задачи, что и аналогичный раздел предыдущей программы, но отличается большим количеством предлагаемых упражнений, выполняющихся в течение 10 минут.

В основной части на протяжении 25 минут (раздел № 3) отрабатывается танцевальный комплекс в стиле Latin с использованием метода присоединения (32 музыкальных счета с правой и 32 – с левой ноги). В данном случае отдельно разучиваются четыре «восьмерки» с постепенным присоединением каждой последующей предыдущей. Комплекс выполняется сначала с правой, затем с левой ноги, т. е. каждая «восьмерка» выполняется в конечном варианте без смены ноги. Для соединения в общий комплекс, в котором чередуются упражнения с правой и левой ноги, движения последней «восьмерки» меняются на аналогичные, но выполняющиеся со сменой ноги. Темп музыкального сопровождения выше, чем в разминке (128–136 уд. мин), что увеличивает нагрузку на организм занимающихся.

Одна из участниц видеопроекта выполняет танцевальные движения разминки и основной части без использования step-платформы для занимающихся, которым работа со «степами» представляет техническую сложность либо противопоказана по состоянию здоровья.

Раздел № 4 (14 минут) представлен комплексом упражнений, выполняющихся в положении стоя, с использованием гантелей (1,0–1,5 кг) по два подхода каждое.

Упражнения направлены на укрепление следующих групп мышц: широчайшие и длинные мышцы спины, передний и задний пучок дельтовидной, трицепс, косые мышцы живота. При выполнении приседаний, которые представлены двумя вариантами, в работу задействованы мышцы передней, задней поверхности бедра и ягодицы, а также внутренней поверхности бедра. Упражнения этого раздела характеризуются меняющейся амплитудой и темпом движений; по ходу выполнения которых ведущая акцентирует внимание занимающихся на особенности техники выполнения предлагаемых упражнений и правильное дыхание.

Три участницы видеопроекта, выполняя одни и те же движения, находятся в разном положении на экране. Это позволяет сформировать более четкое представление о технике выполнения упражнений и дает возможность преподавателям осуществлять индивидуальный подход в работе с группой студентов.

Следующий комплекс упражнений силового характера выполняется на протяжении 22 минут в положении лежа на спине, на боку, сидя, с использованием степ-платформы и гантелей. В работу включаются грудные, мышцы брюшного пресса, передней внутренней и задней поверхности бедра, ягодицы, средний пучок дельтовидной мышцы, бицепс. При этом динамический характер движений (разноамплитудный, разнотемповой) сочетается с удержанием статических положений (раздел № 5).

Статический стретчинг представляет собой заключительную часть занятия (раздел № 6) и отличается от первой видеопрограммы по аэробике продолжительностью (11 минут) и выполнением упражнений в положении сидя.

Для полного занятия по аэробике разделы 2-й видеопрограммы предлагаем использовать в следующей последовательности:

- 1) № 1, 2, 3, 4, 6 – 1 час 11 минут;
- 2) № 1, 2, 3, 5, 6 – 1 час 19 минут.

Разделы силовой аэробики, динамического и статического стретчинга можно сочетать в различных вариантах в одно занятие из двух видеопрограмм.

Используя видеопрограммы с одной из самых безопасных видов тренировки – «пилатес», мы можем мягко воздействовать на тело, одновременно укрепляя его. Упражнения способствуют укреплению мышц – стабилизаторов, выполняющих роль своеобразного корсета, фиксирующих нормальное положение тела (осанки, внутренних органов). Эта система может быть использована на занятиях как для основной учебной группы, так и для специальных медицинских групп с нарушением функций позвоночника и работы органов малого таза. Упражнения способствуют развитию координации, гибкости, учат двигаться красиво и грациозно. Непохожие друг на друга упражнения требуют точного и плавного, без пауз, выполнения с концентрацией движения в сочетании с дыханием. Предложенные нами комплексы «пилатеса» не требуют специального оборудования, а выполняются на обычных ковриках с соблюдением базовых правил концентрации, центрирования, дыхания, контроля, точности, плавности движений, изоляции, регулярности, что способствует достижению максимального результата.

В программу были включены основные упражнения пилатеса, разделенные на комплексы:

- пилатес для начинающих;
- полная программа пилатеса (более сложные промежуточные комплексы);
- программа для разминки и расслабления [3].

Рассмотрим комплекс для начинающих. В этом комплексе упражнений большое внимание уделяется мышцам спины и живота. Выполнение каждого упражнения осуществляется в течение не менее одной минуты по 10 повторений в медленном темпе. Это упражнения для мышц живота:

- растяжка с поворотом коленей, скручивание в медленном темпе – разминка;



– упражнения на низ живота, поднимание одной ноги, скольжение ногой «сотня» для начинающих, круг ногой для начинающих, вытягивание одной ноги, поднимание ноги с поворотом туловища – основная часть;

– заминка – растягивание мышц живота.

Упражнения для мышц спины выполняются по той же схеме:

– разминка – положение покоя и подтягивание;

– основная часть с более сложными упражнениями разных уровней – скручивание спины двух уровней, «мячик», расслабление спины с вытягиванием;

– заминка – растягивание позвоночника.

Выполнение этой программы предполагает трехразовые занятия, где третий раз выполнение комплекса предусматривает самостоятельное домашнее задание. Основным условием выполнения этого комплекса является плавный переход от одного упражнения к другому в сочетании с правильным дыханием. Имеющиеся уровни сложности помогают постепенно переходить от одного упражнения к другому, усложняя занятия и увеличивая нагрузку.

Программы построены таким образом, что исключают риск получения травм. Занимающиеся постепенно привыкают к непрерывной работе и выдерживают ее без особого напряжения.

Мы нашли оптимальный тип тренировки, который учитывает все особенности организма в зависимости от соматотипа и уровня физической подготовленности. Благодаря использованию строго научной системы мы положительно воздействовали на весь организм в целом на фоне улучшения самочувствия студентов во время занятий.

Разработка такого рода программ строилась на следующих методических положениях:

- 1) непротиворечивость с классическими формами построения занятий;
- 2) учет интересов студентов;
- 3) учет возможностей материально-технической базы;
- 4) учет возможностей уровня квалификации преподавателей;
- 5) учет принципа доступности;
- 6) учет уровня физической и координационной подготовленности студентов;
- 7) отражение содержания рабочих программ.

Итоговый анкетный опрос показал положительное отношение студентов к такой форме занятий. Отмечаются следующие положительные моменты:

- возможность более эффективного контроля качества выполнения упражнений;
- индивидуализация коррекции движений;
- возможность более эффективного управления учебной группой;
- постоянное идеальное воспроизведение двигательных действий.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аэробика – теория и методика проведения занятий : учеб. пособие / Е. Б. Мякинченко [и др.] ; под ред. Е. Б. Мякинченко. – Москва, 2002. – 120 с.
2. Крючек, Е. С. Аэробика: содержание и методика оздоровительных занятий / Е. С. Крючек. – Москва, 2001. – 210 с.
3. Пилатес для вас / Д. Остин. – Минск : Попурри, 2004. – 80 с.

**Gorodilin S.K., Kulesh S.F., Gavrash T.G. Improvement of the system controlled independent work on physical education of high school student**

In the article the authors described the variants and the main content of the video programs for various aerobic styles (dance, power, stretching, step aerobic, pilates), which allow to improve the individual controlled work system of the students.

УДК 373.2+159.22.761:61

*Л.В. Доманецкая, В.А. Ковалевский*

## **ФОРМИРОВАНИЕ НАВЫКОВ ОБЩЕНИЯ У ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРИРОВАННОЙ ГРУППЫ ДЕТСКОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО УЧРЕЖДЕНИЯ**

Статья посвящена проблеме формирования навыков диалога у детей с нарушениями слуха в условиях интегрированной группы дошкольного учреждения. Диалог детей с нарушениями слуха при правильном управлении со стороны взрослого может быть развит в том же объеме, что и у детей с нормальным слухом. Для этой цели мы разработали специальную программу, в результате введения которой отмечены положительные изменения в умениях детей вести диалог со сверстниками.

Проблема общения в детском возрасте в настоящее время является предметом интенсивных теоретических и экспериментальных исследований. По мнению ряда ученых, разрабатывающих методологические основы отечественной психологии (А.А. Бодалев, 1983, А.В. Брушлинский, 1989, А.Н. Леонтьев, 1975, М.И. Лисина, 1974, А.В. Петровский, 1984), возрастание интереса к проблеме общения можно рассматривать как некоторую общую тенденцию развития всей системы психологических наук.

Известно, что факторы, влияющие на становление детской психики, в одном случае способствуют, а в другом – препятствуют оптимальному развитию личности. В настоящее время большую значимость приобретает положение Л.С. Выготского о том, что построение и формирование высшей психической деятельности ребенка происходит в процессе его взаимодействия с окружающими, т. е. обусловлено социальной ситуацией развития [4]. Полноценное общение ребенка со взрослыми и сверстниками определяет темп его развития, самоощущение и самооценку, отношение к другим людям [10].

В то же время выраженные отклонения в ходе онтогенетического развития, обусловленные самим характером нарушений, значительно препятствуют своевременному и полноценному развитию общения.

Особую категорию, с точки зрения формирования навыков общения, составляют дети с нарушениями слуха (по данным краевого сурдологического центра в настоящее время около 3 000 семей по Красноярскому краю воспитывают детей, имеющих нарушения слуха разной степени тяжести).

Дошкольники с нарушениями слуха лишены нормального общения со сверстниками в силу своего дефекта. Такие дети зачастую не только не могут привлечь сверстника к совместным действиям в играх и практической деятельности, так как не владеют речью – основным средством общения, но и нередко не имеют потребности во взаимодействии. С другой стороны, не вступая во взаимодействие с другим ребенком, дошкольник с нарушением слуха лишен возможности пополнять запас средств общения [2].

По мнению Л.С. Выготского, недоразвитие речи отрывает ребенка от социального опыта, выключает из общей связи. Оно существенно нарушает социальные связи личности. Здесь мы говорим о важности владения речью как знаком, как орудием. Дети с нарушением слуха овладевают речью очень поздно. Они не воспринимают ее как знак. Речь их только сопровождает, но не ведет по жизни, а осознание ее важности и могущества приходит очень поздно, когда многое уже потеряно и вернуть ничего нельзя [3].

В ДОУ № 194 Свердловского района г. Красноярска апробируются вариативные модели интеграции детей с нарушенным слухом, разработанные в Институте коррекционной педагогики РАО (Н.Н. Малофеев, 2000).

Интегрированное воспитание и обучение предоставляет ребенку с нарушением слуха реальные возможности участвовать во всех видах жизни детского сообщества наравне и вместе с остальными детьми группы в условиях, компенсирующих ему отставание в развитии и ограничение возможностей жизнедеятельности. От микроклимата, созданного в детском саду, в группе, от личных взаимоотношений детей и взрослых зависит и то, усилится ли травмирующее влияние нарушения, вызывая при этом дополнительные невротические реакции, или нейтрализуется [6].

Нормально слышащие дети имеют большие возможности накопления опыта общения в повседневной жизни. У них достаточно легко и своевременно формируются способы оценки партнеров по общению. У детей с нарушениями слуха опыт общения не столь широк и разнообразен, поэтому для формирования у них межличностных отношений требуются специальные усилия со стороны взрослых – родителей и педагогов. При этом важны два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, нужно, чтобы дети усвоили нормы и правила поведения, необходимые при общении с другими людьми; с другой стороны, следует научить их распознавать личностные качества, выполнение или невыполнение норм и правил общения, давать им оценку.

Это становится возможным благодаря организации в дошкольном образовательном учреждении (ДОУ) интегрированного обучения и воспитания детей, т. е. созданию активной речевой среды. Организация такого обучения и воспитания позволяет создать базу для развития коммуникативных качеств, естественным путем побуждать ребенка к общению, организации совместной деятельности. Совместные игры, занятия, экскурсии закрепляют у ребенка «привычку говорить». Таким образом, происходит актуализация умений и навыков, полученных на учебных занятиях с учителем-дефектологом, воспитателем, психологом. Дети осмысленно усваивают материал, так как в условиях интегрированного обучения испытывают потребность в социальных умениях. В рамках интегрированной группы происходит формирование эмоционально-нравственных качеств личности слышащих детей.

Как известно, М.И. Лисиной были выделены 3 этапа развития общения дошкольников со сверстниками: I этап – эмоционально-практическая форма общения детей со сверстниками (2–4-й годы жизни), II этап – ситуативно-деловая форма общения (4–6 лет), III этап – внеситуативно-деловая форма общения (6–7 лет) [9].

Общение детей с нарушением слуха при правильном руководстве со стороны взрослого может развиваться по той же схеме, что и у детей с нормальным слухом. Для этого нами была разработана специальная программа.

Цель программы: формирование навыков общения у детей с нарушенным слухом в условиях интегрированной группы ДОУ.

Задачи:

1. Формирование потребности в общении со сверстником.
2. Расширение возможностей ребенка по использованию средств общения в жизненных ситуациях.
3. Формирование коммуникативных способностей (желание вступать в контакт, умение организовать общение, знание норм и правил общения).

Реализация программы осуществлялась на протяжении трех этапов.

I этап. Формирование потребности в общении у детей с нарушением слуха (2–4-й годы жизни).

Задачи:

1. Формирование и развитие потребностей и мотивов общения со сверстниками

у детей с патологией слуха.

2. Организация субъектного взаимодействия детей.

3. Воспитание интереса и доброжелательного отношения к сверстникам у детей с особыми образовательными возможностями.

Взрослый организует общение детей, дает образцы социальных контактов, устраняет детские конфликты. Помимо индивидуального опыта общения со сверстниками, необходимо участие взрослого в контактах детей раннего возраста. Именно взрослый помогает ребенку выделить сверстника и увидеть в нем такое же существо, как и он сам.

Организация субъектного взаимодействия детей основывается на том, что взрослый налаживает личностные контакты между детьми: привлекает внимание детей друг к другу, называет их по имени, сосредоточивает их внимание на достоинствах и успехах ровесника, хвалит партнера, предлагает полюбоваться им, повторить его действия и т. д.

С этой целью в процессе различных видов деятельности педагог фиксирует внимание ребенка на других детях, знакомит их, называя имена; побуждает рассматривать друг друга, обращает внимание на внешний вид девочек и мальчиков. Внимание детей привлекается к эмоциональному состоянию детей. Взрослый показывает, как можно утешить ребенка, пожалеть его, привлекает к этому детей.

На данном этапе используются следующие формы работы:

- организация игр в паре (катание мяча, рисование, собирание мозаики, постройка из кубиков и т. п.);
- организация взаимодействия в разных видах деятельности;
- занятия психолога, направленные на развитие умения взаимодействовать в паре.

II этап. Формирование навыков общения у детей с нарушением слуха (4–6-й годы жизни).

Задачи:

1. Формирование и развитие навыков общения у детей с разными образовательными возможностями.

2. Способствование умению находить партнера во время игр, распределять роли.

3. Формирование умения анализировать образцы социального поведения.

На втором этапе программы, когда дети испытывают большой интерес к общению со сверстниками, задача взрослых – организовать общение так, чтобы безынициативные дошкольники могли выступать в главных ролях, вступая в различные отношения с другими детьми.

Вместе с детьми взрослые отмечают положительные примеры сочувствия товарищу, сверстнику, помощь младшим детям, заботливое отношение к животным, другим детям. Таким же образом анализируются отрицательные примеры: грубость, обман и т. д. Это помогает детям понять, как нужно себя вести в отношениях с другими детьми и взрослыми.

На данном этапе используются такие формы работы, как:

- организация совместных игр детей;
- занятия детей в парах, подгруппами;
- организация взаимодействия в повседневной жизни;
- занятия психолога, направленные на развитие умения взаимодействовать в паре, в подгруппе;
- театрализованная деятельность.

III этап. Формирование у детей с нарушением слуха умения взаимодействовать и сотрудничать (6–7-й годы жизни).

Задачи:

1. Установление контактов и действие в ситуации коммуникации.
2. Развитие способности к восприятию другого человека.
3. Формирование и развитие умения взаимодействовать, сотрудничать.

На этом этапе основное внимание уделяется развитию способности сотрудничать друг с другом.

В течение данного периода дети имеют возможность получить новые впечатления, приобретают социальный опыт, умение сочувствовать и уважать чувства других. Педагог может пробудить интерес у детей к тому, что ощущают и как мыслят другие люди; учит их ставить себя на место других, понимать и чувствовать внутренний мир другого человека, развивает эмпатию.

В работе используются следующие формы деятельности:

- организация совместных игр;
- работа детей на занятиях в парах, подгруппами;
- тренинговые занятия психолога, направленные на развитие навыков сотрудничества, игротерапия, сказкотерапия;
- использование событийных форм, проблемных ситуаций в режимных моментах, свободной деятельности;
- театрализованная деятельность.

Работая по программе, очень важно обращать внимание на развитие эмоциональной сферы ребенка, понимание им собственных эмоций и настроений других, приобретение опыта поведения в различных ситуациях.

Специально организованные занятия по развитию навыков общения и эмоций у детей проводятся психологом один раз в неделю.

В повседневной жизни воспитатель постоянно обращает внимание детей друг на друга, использует различные приемы и средства, побуждающие детей к общению. Взрослый избегает советов, готовых рецептов и рекомендаций детям в проблемных ситуациях, он лишь помогает ребенку в поисках выхода из ситуации.

Для проведения диагностики, позволяющей отследить динамику развития коммуникативных навыков у детей на каждом этапе прохождения программы, на основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы по исследуемой проблеме, нами были выделены возрастные изменения показателей развития навыков общения у дошкольников с нарушением слуха [1; 5; 10] (таблицы 1, 2, 3).

Таблица 1 – Показатели развития навыков общения у детей 4 лет с нарушением слуха (I этап)

Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий
1. Средства общения: а) невербальные:	Использование экспрессивно-выразительных движений в эмоционально окрашенных ситуациях.	Использование экспрессивно-выразительных движений в эмоционально окрашенных ситуациях, и, частично, в повседневной жизни.	Использование экспрессивно-выразительных движений в эмоционально окрашенных ситуациях и в повседневной жизни.	Активное использование экспрессивно-выразительных движений в различных ситуациях.

Продолжение таблицы 1

б) вербальные:	Использование в речи локомоций, звукоподражания, вокализации. Понимание обращенной речи на уровне жестов, односложных слов.	Использование в речи локомоций, звукоподражания, вокализации, односложных слов. Понимание обращенной речи на уровне жестов, односложных слов, простых предложений.	Использование в речи локомоций, звукоподражания, вокализации, односложных слов, имен сверстников, взрослых, слов, обозначающих оценку поведения, глаголы. Понимание обращенной речи на уровне фраз.	Активное использование речи (в соответствии с нормой развития речи в данном возрасте); понимание обращенной речи на уровне простых инструкций.
2. Мотивы общения, умения и навыки общения	Интерес к деятельности сверстника.	Подражание деятельности сверстника.	Соучастие в забавах, получение эмоционального отклика партнера, самовыражение.	Соучастие в играх, привлечение сверстника к игровым действиям, самовыражение, получение эмоционального отклика.

Таблица 2 – Показатели развития навыков общения у детей 6 лет с нарушением слуха (II этап)

Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий
1. Средства общения: а) невербальные	Экспрессивные движения	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика.	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика, интонация, манера поведения в игре.	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика, интонация. Ролевые отношения в игре переносят в жизненные ситуации.
б) вербальные:	Активное использование речи, в зависимости от ситуации использование слов, фраз, речь ситуативна.	Активное использование речи, в зависимости от ситуации. Употребление слов, характеризующих состояние и настроение детей и взрослых, речь ситуативна.	Активное использование речи, в зависимости от ситуации. Использование простых видов сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, речь ситуативна.	Активное использование речи, в зависимости от ситуации. Иногда наблюдается внеситуативная речь.
2. Мотивы общения	Соучастие в играх, самовыражение, получение эмоционального отклика.	Сверстник – партнер в игре (общение – на уровне ролевых и реальных взаимоотношений).	Сверстник – партнер в игре. Самооценка на основе сравнения себя со сверстником.	Деловое сотрудничество в игре и других видах деятельности.

*Продолжение таблицы 2*

3. Умения и навыки общения	Умение поддерживать контакт, привлечь его к совместным играм. Взаимодействует с 2–5 детьми. Распределяет роли, согласовывает игровые действия в ходе игры. В конфликте пытается оказать давление на партнеров, объясняя им правомерность своих действий.	Общение – на уровне ролевых и реальных взаимоотношений. Оценивает сверстника, критикует его. Радуется неудачам, демонстрирует свои преимущества. Неэффективно решает конфликтные ситуации (агрессивные действия, плач, уход от конфликта).	Умение привлечь сверстника к игре, распределить роли, договориться о правилах игры. Попытки решать конфликты конструктивными способами (убеждение на основе мнения взрослых, игровых правил).	Согласование действий в игре и другой деятельности, учет позиции партнера в совместной деятельности. Решение конфликтных ситуаций конструктивными способами (договаривание, выслушивание мнения другого).
----------------------------	--	--	---	---

Таблица 3 – Показатели развития навыков общения у детей 7 лет с нарушением слуха (III этап)

Уровни	Очень низкий	Низкий	Средний	Высокий
1. Средства общения: а) невербальные	Минимальное использование экспрессивных движений, мимики, пантомимики (только в игре).	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика (минимальное использование, только в игре), интонация, тон голоса, манеры.	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика, интонация, тон голоса, манеры поведения (частичное использование в реальных жизненных ситуациях)	Экспрессивные движения, мимика, пантомимика интонация, тон голоса, манеры (активное использование в жизненных ситуациях общения со сверстниками и взрослыми).
б) вербальные	Речь ситуативна, иногда наблюдается внеситуативная речь (монолог, диалог). Обмен информацией, познавательное общение.	Речь чаще становится внеситуативной (обмен впечатлениями, планами, оценка действий друг друга). Внеситуативное общение – непродолжительное время.	Речь внеситуативна (обмен впечатлениями, планами, оценка действий друг друга). Продолжительное время «чистого общения», не опосредованного предметом, на фоне совместной деятельности.	Речь внеситуативна (обмен впечатлениями, оценка действий, качеств, поступков других). Продолжительное время общения на фоне совместной деятельности.
2. Мотивы	Сверстник – партнер в игре. В общении со сверстником преобладает конкурентное, соревновательное начало.	Деловое сотрудничество в игре и другой продуктивной деятельности. Образ сверстника устойчив, не зависит от конкретных обстоятельств. В процессе общения со сверстником прослеживается конкурентное начало.	Сверстник – деловой партнер в игре и других видах деятельности, предмет сравнения с собой и средство самоутверждения.	Сверстник – деловой партнер в игре и других видах деятельности, предмет сравнения с собой и средство самоутверждения. Сверстник воспринимается как самооценная целостная личность.

Продолжение таблицы 3

<p>3. Умения и навыки общения</p>	<p>Сравнение умений и навыков сверстника со своими. Умение привлечь сверстника к игре, распределить роли, договориться о правилах игры. Попытки решать конфликты конструктивными способами. Способность предложить план совместной работы, распределить обязанности внутри группы, с учетом мнения других.</p>	<p>Согласование действий в игре и других видах деятельности, учет позиции партнера в совместной деятельности. Попытки решения конфликтных ситуаций конструктивными способами. Включение в коллективное создание замысла. Способность к сопереживанию, стремление помочь другому.</p>	<p>Совместное планирование игровых действий, обсуждение правил. Решение конфликтов конструктивными способами собственными силами. Умение видеть в партнере его желания, настроение. Способность к сопереживанию, сочувствию. Совместная деятельность сопровождается положительными эмоциями – взглядом в глаза, жестами, выражающими симпатию. Вопреки правилам игры пытается помочь партнеру.</p>	<p>Длительное время взаимодействия. Совместное планирование игровых действий. Выполнение и лидерских, и пассивных ролей. Решение конфликтов конструктивными способами собственными силами, умение уступить или настоять на своем путем объяснений своих действий. Умение видеть в партнере его желания, предпочтения, настроения. Адекватное отношение к успехам и неудачам сверстника.</p>
-----------------------------------	--	--	--	---

Апробация I этапа программы по формированию навыков общения у детей с нарушением слуха в условиях интегрированного воспитания и обучения проходила в ДОУ в 2005–2006 учебном году.

В исследовании участвовало 12 детей четырех лет с нарушением слуха разной степени тяжести, посещающих интегрированные группы ДОУ (рисунок 1).

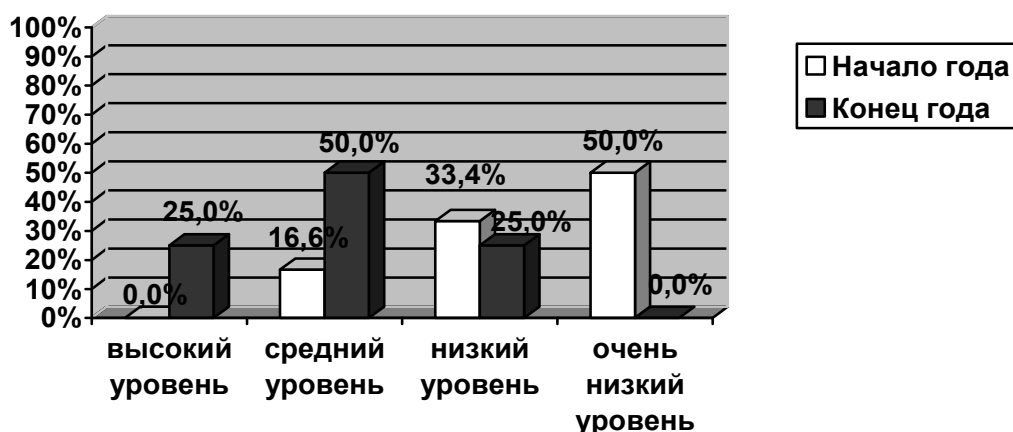


Рисунок 1 – Сравнительная характеристика показателей развития навыков общения детей 4 лет с нарушением слуха на I этапе прохождения программы



Сравнительная характеристика показателей развития навыков общения детей четырех лет с нарушением слуха выявила: на начальном этапе прохождения I этапа программы очень низкий уровень развития навыков общения показали 50% детей; низкий уровень – 33,4% детей; средний уровень – 16,6% детей; высокий уровень развития навыков общения не проявил ни один ребенок.

По завершении прохождения детьми четырех лет с нарушением слуха I этапа программы были получены следующие результаты: очень низкий уровень развития навыков общения не показал ни один ребенок; низкий уровень выявлен у 25% детей; средний уровень – у 50% детей; высокий уровень – у 25% детей.

Результаты первого этапа работы показали, что у детей четырехлетнего возраста с нарушенным слухом, посещающих интегрированные группы ДООУ, произошли существенные изменения в характере взаимодействия друг с другом. Прежде всего, увеличилась продолжительность совместных действий в диаде. Исчезли случаи отказа от взаимодействия. Увеличилась продолжительность взаимодействия дошкольников друг с другом, появился интерес к деятельности сверстников. Речевое общение слабослышащих дошкольников из экспериментальной группы на настоящем этапе включает использование в речи локомоций, звукоподражания, вокализации, односложных слов, имен сверстников, взрослых, слов, обозначающих оценку поведения, глаголов. Понимание обращенной речи – на уровне фраз.

Таким образом, по итогам прохождения детьми I этапа программы отмечена положительная динамика в овладении ими навыками общения со сверстниками. Проводимая работа оценена нами как перспективная и будет продолжена на II и III этапах.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бойков, Д. И. Общение детей с проблемами в развитии: коммуникативная дифференциация личности : учеб.-метод. пособие / Д. И. Бойков. – СПб. : КАРО, 2005. – 288 с.
2. Волков, Б. С. Психология общения в детском возрасте. Практическое пособие / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – 2-е изд. – Москва : Педагогическое общество России, 2003. – 240 с.
3. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций / Л. С. Выготский. – Москва : АПН СССР, 1960.
4. Выготский, Л. С. Полн. собр. соч. : в 2 т. – Москва : Наука, 1982.
5. Галигузова, Л. Н. Ступени общения: от года до шести / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – Москва : ИНТОР, 1996. – 160 с.
6. Дорофеева, И. И. Из опыта работы интеграции детей с нарушенным слухом / И. И. Дорофеева, Е. А. Гиндина // Дефектология. – 2003. – № 1. – С. 54–60.
7. Ключева, Н. В. Учим детей общению. Характер, коммуникабельность / Н. В. Ключева, Ю. В. Касаткина. – Ярославль : Академия развития, 1996.
8. Ключева, Н. В. Общение. Дети 5–7 лет / Н. В. Ключева, Ю. В. Филиппова. – Ярославль : Академия развития, 1996.
9. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения / М. И. Лисина. – Москва, 1986.
10. Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : ВЛАДОС, 2003.
11. Чернецкая, Л. В. Развитие коммуникативных способностей у дошкольников / Л. В. Чернецкая. – Ростов н/Д : Феникс, 2005. – 256 с.
12. Чистякова, М. И. Психогимнастика / М. И. Чистякова. – Москва, 1990. – 156 с.
13. Азбука общения: развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками (для детей от 3 до 6 лет.) / Л. М. Шипицина [и др.] ; под общ. ред.

Л. М. Шипициной. – СПб. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1998. – 384 с.

14. Яковлева, Н. Г. Психологическая помощь дошкольнику / Н. Г. Яковлева. – СПб. : Валери СПД ; Москва : ТЦ Сфера, 2002. – 250 с.

***Domaneckaya L.V., Kovalevsky V.A. Shaping skill contacts beside detey with breach of the rumour in condition of the integrated group milk***

Article is devoted to the problem of formation of dialogue skills at children with the hearing disorder in conditions of the integrated group of preschool establishment. Dialogue of children with the hearing disorder at the correct management on the part of the adult can develop under the same circuit as at children with normal hearing. For this purpose we had been developed the special program as a result of which introduction, positive changes in mastering by children by dialogue skills with contemporaries is marked.

УДК 613

*А.А. Зданевич, Л.В. Шукевич, А.Т. Демянчик*

## **ВОЗРАСТНАЯ ДИНАМИКА ПОКАЗАТЕЛЕЙ В МЕТАНИИ МАЛОГО МЯЧА С МЕСТА НА ДАЛЬНОСТЬ У ШКОЛЬНИЦ 6–17 ЛЕТ**

В исследовании анализируется возрастная динамика показателей метания малого мяча с места на дальность у школьниц 6–17 лет. Были выявлены конкретные качества метания у девушек правой и левой рукой и динамика их прироста на протяжении школьного возраста.

### **Введение**

Сохранение и укрепление здоровья детей является приоритетной социальной задачей государства и общества. В современном мире отмечается возрастающее значение физической культуры и спорта для укрепления здоровья дошкольников, школьников, учащейся молодежи и взрослого населения.

Одним из средств физического воспитания в общеобразовательных учреждениях являются метательные движения. В метаниях имеется большое многообразие приемов и способов выполнения. Школьники разного возраста и пола выполняют на уроках физической культуры метание малого мяча. Эти двигательные действия позволяют развивать у них координационные и кондиционные способности, подготавливают к выполнению нормативов, предусмотренных программами по физической культуре.

Метание малого мяча нравится детям, мяч привлекает детей своими свойствами. Не случайно он появился еще в древнейшие времена и применяется в спорте, игровой и бытовой деятельности на всех континентах.

Чтобы уметь правильно и хорошо владеть мячом, нужно потратить немало времени. Только систематическим применением упражнений можно выработать ловкость бросать и ловить мяч. Для детей бросание мяча – это сложнокоординированное двигательное действие, но ловля его требует от детей еще более точного выполнения упражнения.

Все виды бросков и ловли мяча улучшают глазомер, быстроту реакции, совершенствуют зрительный и тактильный анализаторы.

Практическими специалистами по физической культуре отмечен большой интерес детей к метанию малого мяча.

Некоторые исследователи предлагают на уроках физической культуры давать возможность детям бросать мяч как правой, так и левой рукой [1; 2; 3; 4; 6]. На это указывал еще П.Ф. Лесгафт (1901): «упражнения в метании должны проводиться как одной, так и другой рукой совершенно равномерно. Все органы движения равны, и только при полной гармонии их развития возможно точное сравнение производимых ими действий» [5].

Что касается двигательных возможностей детей школьного возраста по выполнению метания малого мяча правой и, особенно, левой рукой с места на дальность, то таких данных в специальной литературе немного.

Для изучения особенностей возрастной динамики результатов в метании малого мяча правой и левой рукой с места на дальность у школьниц в возрасте 6–17 лет было проведено исследование.

### **Цель и задачи исследования**

Целью исследования стало определение и выявление особенностей возрастной динамики результатов в метании малого мяча на дальность у школьников 6–17 лет.

Для достижения поставленной цели решались следующие задачи:

1. Определить уровень результатов в метании малого мяча с места правой рукой на дальность и темпы их прироста у школьников 6–17 лет.
2. Определить уровень результатов в метании малого мяча с места левой рукой на дальность и темпы их прироста у школьников 6–17 лет.
3. Сравнить показатели в метании малого мяча с места на дальность правой и левой рукой у школьников 6–17 лет.

### **Организация эксперимента**

Исследование проводилось на базе общеобразовательной школы № 7 Московского района г. Бреста. В исследовании приняли участие девочки и девушки школьного возраста, отнесенные по состоянию здоровья к основной медицинской группе.

Поставленные в работе задачи предполагали проведение исследования в два этапа. На первом этапе уделялось внимание изучению специальной научно-методической литературы, раскрывающей состояние исследования.

На втором этапе был проведен констатирующий эксперимент, в ходе которого оценивался уровень подготовленности в метании малого мяча с места правой и левой рукой на дальность школьницами 6–17 лет.

Метание малого мяча на дальность проводилось согласно правилам соревнований по легкой атлетике.

### **Результаты исследования**

Осуществляя исследование, мы исходили из положения, что знание возрастных особенностей в метании малого мяча на дальность как правой, так и левой рукой позволит более целенаправленно и эффективно воздействовать средствами физического воспитания на школьников с целью достижения ими необходимого уровня физической подготовленности.

В результате проведенного анализа полученных данных (таблица 1, рисунок 1) установлено, что результаты у девочек и девушек в метании малого мяча с места правой и левой рукой на дальность год от года улучшаются.

Однако эти изменения в разные годы носят специфический характер: так, в возрасте 7–8, 8–9 и 11–12 лет прирост результатов незначительный и носит недостоверный характер ( $p > 0,05$ ). В другие возрастные периоды рост результатов в метании малого мяча с места на дальность правой рукой имеет статистически значимые величины ( $p < 0,05$ ).

Наиболее высокие темпы прироста показателей отмечены у девочек в младшем школьном возрасте с 9 до 11 лет и в среднем школьном возрасте с 12 до 16 лет. В старшем школьном возрасте у девушек результаты в метании малого мяча с места на дальность в среднем увеличиваются на 4 м 15 см.

Таблица 1 – Изменение результатов метания малого мяча правой рукой с места на дальность у школьниц с возрастом, (м)

Возраст, лет	Класс	Статистические параметры					
		$\bar{x}$	$\sigma$	$\nu$	Годичный прирост	t	P
6–7	1	7,02	3,85	54,84	–		
7–8	2	7,30	3,12	42,73	0,28	0,334	> 0,05
8–9	3	7,90	2,08	26,32	0,60	0,831	> 0,05
9–10	4	10,20	3,63	35,58	2,30	3,011	< 0,05
10–11	5	12,30	4,93	40,08	2,10	2,029	< 0,05
11–12	6	13,48	3,20	23,73	1,18	1,187	> 0,05
12–13	7	15,86	4,20	30,26	2,38	2,039	< 0,05
13–14	8	17,90	4,06	27,70	2,04	2,094	< 0,05
14–15	9	20,30	4,11	25,17	2,40	2,493	< 0,05
15–16	10	22,80	5,25	24,08	2,50	2,311	< 0,05
16–17	11	26,95	3,89	16,94	4,15	2,572	< 0,05

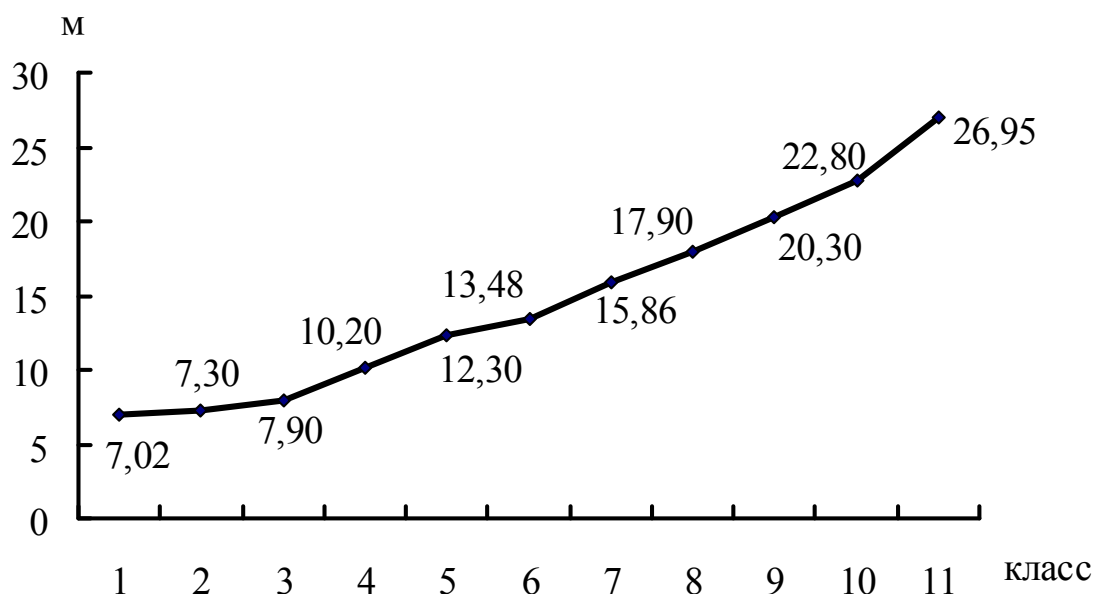


Рисунок 1 – Динамика результатов в метании малого мяча правой рукой с места на дальность у школьниц 6–17 лет

Рассмотрим динамику результатов в метании малого мяча левой рукой на дальность у школьниц 6–17 лет (таблица 2, рисунок 2).

Анализ полученных данных показал, что уровень результатов в метании малого мяча у школьниц с возрастом неуклонно и незначительно повышается. Однако погодичные темпы прироста результатов в метании малого мяча левой рукой не имеют статистически значимого характера ( $p > 0,05$ ) на протяжении всего периода обучения в школе с 1 по 11 классы, за исключением возраста 9–10 лет ( $p < 0,05$ ).

Таблица 2 – Изменение результатов метания малого мяча левой рукой с места на дальность у школьников с возрастом (м)

Возраст, лет	Класс	Статистические параметры					
		$\bar{x}$	$\sigma$	$\gamma$	Годичный прирост	t	P
6–7	1	4,98	2,06	41,36	–	–	–
7–8	2	5,43	3,11	57,27	0,45	0,671	> 0,05
8–9	3	6,25	2,98	47,68	0,82	1,059	> 0,05
9–10	4	7,85	3,25	41,40	1,60	2,020	< 0,05
10–11	5	8,31	4,16	50,06	0,46	0,485	> 0,05
11–12	6	9,26	3,72	40,17	0,95	0,947	> 0,05
12–13	7	10,16	4,15	40,84	0,90	0,899	> 0,05
13–14	8	12,20	3,97	32,54	2,04	1,982	> 0,05
14–15	9	12,85	4,28	33,30	0,65	0,621	> 0,05
15–16	10	13,06	4,95	37,90	0,21	0,178	> 0,05
16–17	11	12,84	3,87	30,14	0,22	0,196	> 0,05

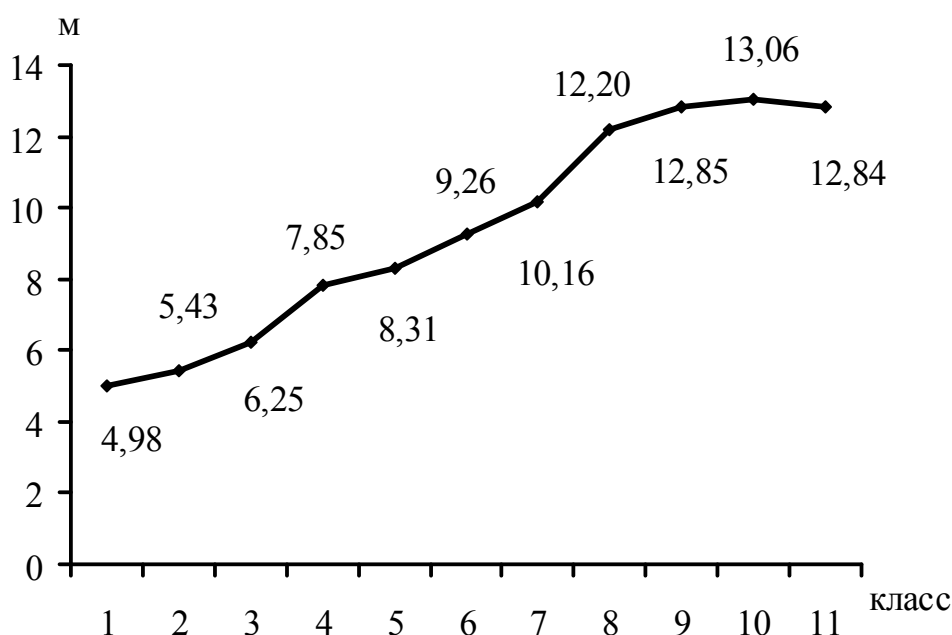


Рисунок 2 – Динамика результатов в метании малого мяча левой рукой с места на дальность у школьников 6–17 лет

Следует отметить и тот факт, что в одиннадцатом классе в возрасте 16–17 лет результаты у девушек снижаются.

Улучшение результатов у школьников в метании малого мяча с места на дальность левой рукой, начиная с первого класса и по одиннадцатый, составляет в среднем 7 м 86 см.

Сравнивая полученные материалы по исследованию уровня результатов в метании малого мяча правой и левой рукой с места на дальность у школьников 6–17 лет, следует констатировать, что лучшие показатели достигаются ими в метании малого мяча с места правой рукой (таблица 3, рисунок 3).

Таблица 3 – Достоверность различий между показателями в метании малого мяча с места на дальность правой и левой рукой у школьников 6–17 лет

Возраст, лет	Класс	Статистические параметры		
		Разница, м	t	P
6–7	1	2,04	2,036	< 0,05
7–8	2	1,87	1,850	> 0,05
8–9	3	1,65	1,979	> 0,05
9–10	4	2,35	2,102	< 0,05
10–11	5	3,99	2,696	< 0,05
11–12	6	4,22	3,748	< 0,05
12–13	7	5,70	4,207	< 0,01
13–14	8	5,70	4,379	< 0,01
14–15	9	7,74	5,472	< 0,01
15–16	10	9,74	5,883	< 0,01
16–17	11	14,11	11,208	< 0,01

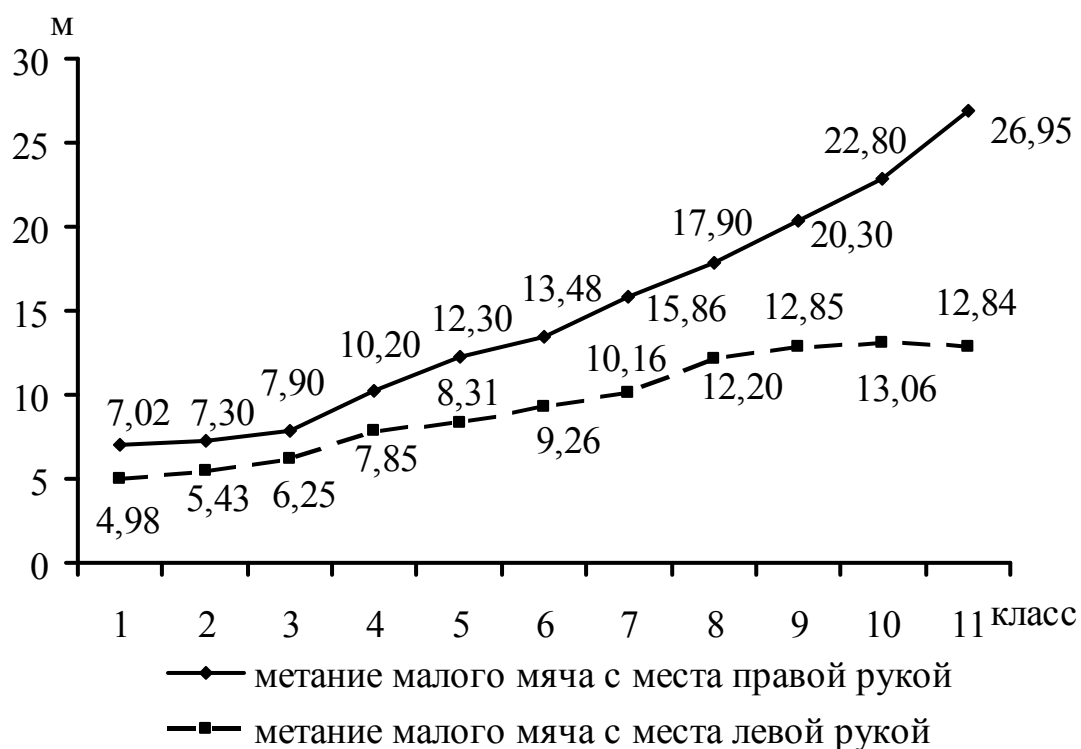


Рисунок 3 – Динамика результатов в метании малого мяча левой и правой рукой с места на дальность у школьников 6–17 лет

**Заклучение**

Таким образом, проведенное исследование позволило определить особенности изменения результатов в метании малого мяча с места правой и левой рукой на дальность школьников 6–17 лет.

Установлено, что динамика показателей в метании малого мяча у школьников

с места правой, левой рукой на дальность в основном определяется фактором возраста.

Выявлено, что уровень результатов в метании малого мяча на дальность на протяжении школьного возраста имеет свои характерные отличия. Наиболее высокие темпы прироста показателей в метании малого мяча правой рукой наблюдаются в период с 9 до 11 лет и с 12 до 16 лет, в метании малого мяча левой рукой – в 9–10 лет. Следует отметить, что школьницы метают мяч правой рукой значительно лучше, чем левой.

Результаты исследования могут быть использованы специалистами в области физической культуры и спорта при планировании и проведении учебных и учебно-тренировочных занятий в общеобразовательных, внешкольных учреждениях и во внеклассной работе.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Зданевич, А. А. Общая структура показателей, определяющих результат в метаниях у школьников с применением различных методов факторного анализа / А. А. Зданевич // Физическая культура : воспитание, образование, тренировка. – 2004. – № 1. – С. 40–44.

2. Зданевич, А. А. Легкая атлетика / А. А. Зданевич // Физическое воспитание учащихся 8–9 классов : пособие для учителя / под ред. В. И. Ляха. – 3-е изд. – Москва : Просвещение, 2004. – С. 43–56.

3. Зданевич, А. А. Легкая атлетика / А. А. Зданевич // Методика физического воспитания учащихся 10–11 классов : пособие для учителя / под ред. В. И. Ляха. – 4-е изд. – Москва : Просвещение, 2005. – С. 27–38.

4. Зданевич, А. А. Баллистические метательные движения в системе физического воспитания школьников : монография / А. А. Зданевич. – Брест : Изд-во БрГУ, 2006. – 261 с.

5. Лесгафт, П. Ф. Руководство по физическому образованию детей школьного возраста. – СПб., 1901. – Ч. 2 // П. Ф. Лесгафт : избранные труды. – Москва : Физкультура и спорт, 1987. – 359 с.

6. Локшанов, В. И. Методика формирования метательного навыка у девушек с учетом функциональной асимметрии рук : автореф. дис. ... канд. пед. наук / В. И. Локшанов. – Москва, 1981. – 19 с.

***Zdanevich A.A., Shukevich L.V., Demyanchik A.T. Age track record of the factors in throwing the small ball with place on range beside schoolgirls 6–17 years***

In the article the age dynamics of index throw small ball from the place by schoolgirls 6–17 years old was determined. The particular qualities of throw by right and left hands and the dynamics their increase by girls was discovered during whole school period.



УДК 796.02

***А.В. Кучерова***

## **СТРУКТУРА ДИФФЕРЕНЦИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ В ФИЗИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ ШКОЛЬНИКОВ**

Проблема дифференцированного обучения в физическом воспитании школьников довольно актуальна и по многим аспектам требует внимания со стороны ученых. Предлагается упорядочить и структурировать процесс дифференцированного обучения. Это предусматривает разработку программно-методического обеспечения, включающего комплекс программно-нормативных документов, форм организации и методик, реализуемых в процессе дифференциации уроков физической культуры.

### **Введение**

В детской и педагогической психологии проблема развивающего обучения интересовала многих педагогов (А.В. Занков, В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский и др.). Именно в этом направлении представители данной научной школы видели повышение эффективности школьного образования. Эксперименты Н.А. Менчинской и ее сотрудников показали, что обучение может быть оптимально развивающим, когда выявлен исходный уровень развития личности учащегося. Далее необходимо развивать выявленные способности специальными средствами при соответствующих формах организации учебного процесса. Соответствующее изучение особенностей и уровней развития личности, а также активизацию познавательной деятельности ученика можно рассматривать как основу индивидуализации обучения.

В настоящее время в системе физического воспитания одним из практических направлений, связанных с улучшением качества образования, является активизация познавательной деятельности учащихся. Реализация этого направления связана с применением на практике классических принципов: сознательности, активности и индивидуализации. Это означает, что формировать физическую культуру личности учащихся следует на основании мотивов учения, учебных и внеучебных интересов, особенностей психического, физического и социального развития и других качеств, характеризующих индивидуализацию обучения.

Реальные условия общеобразовательной школы не позволяют учитывать в процессе обучения индивидуальные особенности каждого учащегося в отдельности, что характеризуется понятием «абсолютная индивидуализация». В частности, на уроке учитель не может использовать абсолютную индивидуализацию, так как нет соответствующих условий. Например, высокая наполняемость детей в классе, до 30 человек, ограничивает возможности учителя вести контроль за функционированием основных систем организма, за техникой выполнения разучиваемых двигательных действий, за дозированием нагрузки для каждого учащегося. Одной из актуальных проблем на сегодняшний день остается перегруженность спортивных залов, четырех классов на одном уроке. Эти условия заметно снижают санитарно-гигиенические показатели, а также возможности использования спортивного инвентаря. По мнению большинства учителей физической культуры Могилевской области, нормативы уровня физической подготовленности, предусмотренные программой, не рассчитаны на среднего учащегося (завышены) и не соответствуют состоянию здоровья детей. Остаются нерешенными вопросы, связанные с некоторыми аспектами содержания школьной учебной программы. В данном документе не предусмотрены такие факторы, от которых зависит вообще выполнение требований программы по отдельным видам спорта, т. е. не учитывается ма-

териально-техническое оснащение школ, например, наличие плавательных бассейнов, лыжного инвентаря, гимнастического оборудования и другое. Мотивационный компонент также требует особого внимания при составлении нормативных документов; следует учитывать новые направления повышения двигательной активности современного школьника в зависимости от его интересов и новомодных увлечений, таких, например, как брейк-данс, различные виды фитнеса, единоборств. Необходимо отметить, что в содержании урока преобладают такие формы и методы обучения, которые не оставляют возможности для творческой работы учителя. Итогом этих и многих других проблемных вопросов, возникающих в учебной работе по физическому воспитанию, является: слабая учебная мотивация, уменьшение двигательной активности, учеба ниже своих возможностей, снижение интереса к уроку физической культуры в старших классах и ухудшение состояние здоровья учащихся.

### **Основная часть**

При организации учебной работы в большинстве случаев педагог сталкивается с понятием «относительная индивидуализация». Это означает, что в процессе обучения можно учитывать известные особенности или их комплексы с точки зрения психологии, педагогики, физиологии в одной или нескольких группах учащихся. Это могут быть общие умственные, физические способности, свойства характера, темперамента, состояние здоровья, способности к обучаемости, половые и возрастные особенности и так далее. В целом мы учитываем особенности учащихся в той форме, когда учащиеся группируются для отдельного обучения на основании каких-либо общих признаков их индивидуального развития, т. е. речь идет о дифференциации обучения.

Между понятиями «дифференциация» и «индивидуализация» существует взаимосвязь, они характеризуют практически одно и то же явление. Однако анализ научной литературы показал, что эти два понятия не получили окончательного теоретического обоснования и у разных авторов имеют различные определения. В «Педагогической энциклопедии» индивидуализация понимается как «...организация учебного процесса, при котором выбор способов, приемов, темпа обучения учитывает индивидуальные различия учащихся, уровень развития их способностей к обучению». И. Унт использует понятие «индивидуализация» в таком значении: «Индивидуализация – это учет в процессе обучения индивидуальных особенностей учащихся во всех формах и методах, независимо от того, какие особенности и в какой мере учитываются». Дифференциацию он характеризует как «...учет индивидуальных особенностей учащихся в той форме, когда учащиеся группируются на основании каких-либо особенностей для отдельного обучения». С.Е. Покровская считает что дифференциация – это организация и подбор специальных условий для обучения с целью эффективного развития их индивидуальных и личностных качеств» [4]. По мнению А.Н. Конева, дифференциация является частью целой системы формирования личности на уровне ее индивидуализации, и проблема дифференцированного обучения является методологической [2].

Исходя из анализа приведенных выше определений можно сказать, что индивидуализация является составной частью или даже основой дифференцированного обучения. Проблемой дифференцированного обучения в системе образования нашей республики занимается ряд специалистов: М.С. Клевченя, С.П. Цуранова, С.Е. Покровская и др. Основное внимание в их научных разработках уделяется отдельным школьным предметам (математика, физика, химия, иностранные языки). Не менее значительна дифференциация и для процесса физического воспитания в школе, а по многим аспектам просто необходима.

В проекте образовательного стандарта учебного предмета «Физическая культура», который был разработан в 2003 году белорусскими учеными (В.Н. Кряж,

З.С. Кряж, Е.К. Куликович, Н.Я. Бабец) [3], довольно широко охватываются проблемы дифференциации. Так, в разделе «Основные идеи отбора и структурирования учебного материала учебного предмета «Физическая культура» одной из идей выступает «идея дифференциации содержания учебного предмета с целью использования имеющихся возможностей физического воспитания». Предлагается структурирование содержания учебного предмета «Физическая культура» путем введения уровней изучения учебного материала: базового, повышенного и углубленного. Каждый из уровней представляет специфический, относительно завершённый этап формирования физической культуры личности учащегося. Эти уровни взаимосвязаны между собой на протяжении всего периода обучения в школе. Введение уровневого обучения предлагается со второй ступени общего среднего образования (4–9 классы).

Базовый уровень является обязательным для изучения во всех общеобразовательных школах. Основу данного уровня составляет разносторонняя физическая и теоретико-методическая подготовка, что соответствует ныне действующей школьной программе.

На повышенном уровне предлагается изучение материала повышенной сложности, а также увеличение количества уроков в неделю – не менее четырех. На этом уровне, начиная с 9-го класса, рекомендуется профильная дифференциация, основу которой составляют современные оздоровительные виды: аэробика, атлетическая гимнастика, спортивные игры и специальная физическая подготовка с патриотической воспитательно-образовательной направленностью «Школа мужества».

В содержании программного материала на углубленном уровне предлагается изучение одного из видов спорта. Формой организации занятий на данном уровне являются специализированные спортивные классы.

На каждом уровне ставятся цель и задачи освоения учебного предмета, которые направлены на формирование мотивации физкультурно-спортивных занятий, овладение двигательными умениями и навыками, изучение теоретических основ физической культуры, повышение функциональных возможностей и оздоровления в целом.

Все эти предложения и нововведения, на наш взгляд, будут способствовать повышению качества образования в сфере физической культуры. Но возникает вопрос: готовы ли общеобразовательные школы к этим процессам? Естественно, для реализации идей необходим ряд условий – достаточное ресурсное и методическое обеспечение, специалисты и так далее, и самое важное – понимание со стороны администрации школ. Иногда мы сталкиваемся с тем, что спортивные классы комплектуются не по признаку спортивной одаренности детей: их основу составляют школьники с низким уровнем успеваемости. Следовательно, необходимо вносить коррективы в процесс физкультурно-оздоровительной работы школы и постепенно переходить на новое содержание образования.

Одной из задач нашего исследования является теоретическое обоснование и практическое исследование сущности процесса дифференциации и его использование в физическом воспитании. Дифференцированное обучение следует рассматривать как систему (рисунки 1).

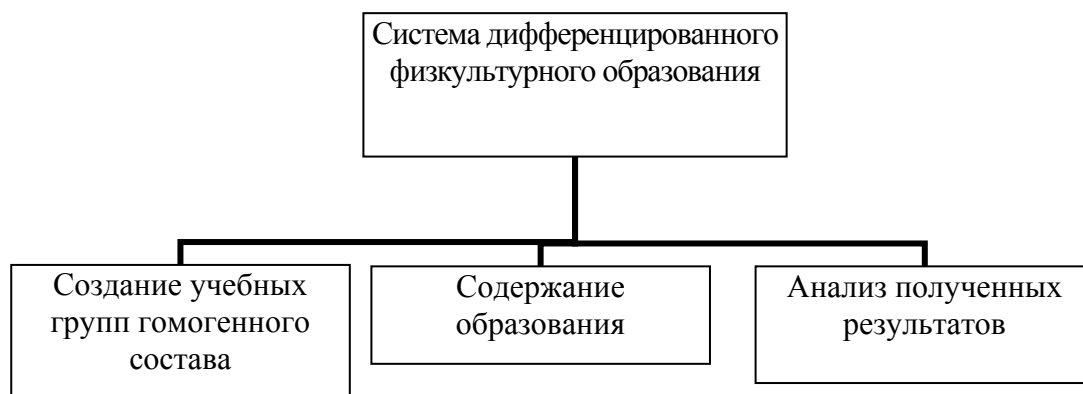
Создание учебных групп гомогенного состава осуществляется в два этапа:

1) подбор методов психолого-педагогической диагностики, с помощью которых осуществляется отбор учащихся в группы по их индивидуальным особенностям (диагностика состояния здоровья, тестирование уровня физической подготовленности, диагностика учебных умений и навыков, диагностика умственных и психических способностей, изучение познавательных интересов);

2) комплектование учебных групп для раздельного обучения на разных уровнях или классов гомогенного состава и профильного обучения.

Содержание образования включает:

- а) создание учебных программ, планов, учебной литературы, составление заданий;
- б) подбор средств, методов и приемов обучения;
- в) оценка усвоенного материала.



**Рисунок 1 – Система дифференцированного физкультурного образования**

Анализ полученных материалов необходим для дальнейшей разработки направлений дифференцированного обучения. Используя результаты исследования, можно оценить правильность предыдущей работы, планирования, содержания и своевременно сделать корректировку дифференцированного процесса. Одним из методов данного этапа, как и первого, является психодиагностика. С помощью этого метода можно получить объективную информацию об учащихся и осуществить внутреннюю дифференциацию по уровню их развития.

Следует выяснить, какие индивидуальные особенности учащихся обуславливают индивидуализацию, т. е. на основании чего можно строить дифференцированное обучение. Прежде всего, это те особенности, которые влияют на учебную деятельность и от которых зависят результаты обучения. Е.С. Рабунский выделяет следующие уровни особенностей учащихся: уровень успеваемости, уровень познавательной самостоятельности, степень действенности интереса к учению. В физическом воспитании успеваемость ученика не всегда объективно характеризует умственные способности в целом и потенциал ребенка. Как правило, учащиеся, отлично успевающие по дисциплинам гуманитарного и математического цикла, слабо успевают по физической культуре, так как подготовка к вышеуказанным дисциплинам требует значительного ограничения двигательной активности. Поэтому уровень успеваемости, который характеризует часть умственных способностей ученика, мы учитываем только по предмету физическая культура.

По нашему мнению, при дифференцированном обучении в физическом воспитании следует учитывать следующие особенности и критерии оценки при формировании гомогенных групп:

- а) способность к учению (обучаемость), критериями определения являются скорость усвоения, гибкость процесса мышления;
- б) уровень владения знаниями, умениями и навыками (обученность), критериями определения являются предварительные знания (Л.С. Выготский, 1956. – С. 213–251), двигательный опыт;

в) специальные способности (одаренность), критериями определения являются уровни развития физических качеств;

г) учебная мотивация (А.К. Маркова, 1983. – С. 11), критериями определения являются мотивы и интересы;

д) состояние здоровья, критериями определения являются физическое развитие, функциональное состояние;

ж) личностно-психологические типы, критериями определения являются акцентуации характера и темперамент;

з) пол (деление по половому признаку следует начинать с 5-го класса).

Анализируя ряд научно-методической литературы психолого-педагогического цикла, можно отметить, что многие авторы выделяют две формы организации дифференцированного обучения: внутреннюю и внешнюю [1; 2; 4; 5]. По определению С.Е. Покровской, под формой внутренней дифференциации мы понимаем такую форму, «которая осуществляется через разделение учащихся на группы внутри класса с целью организации учебной работы с использованием разных методов обучения, на разных уровнях освоения программного материала» [4, с. 39]. Внешнюю дифференциацию она считает основной формой дифференцированного обучения учащихся, «которая предполагает создание относительно стабильных групп и профильных классов, в которых содержание образования и предъявляемые к школьникам учебные требования различаются».

На наш взгляд, эти две формы следует рассматривать как этапы дифференцированного обучения. Первым этапом является внутренняя дифференциация, начиная с младших классов. На этом этапе организуются гомогенные группы по вышечисленным особенностям и критериям. Целью этого этапа является создание условий для развития личности ребенка, активизации его познавательных процессов и направленное воздействие на выявленные способности и возможности. Вторым этапом является внешняя дифференциация, которая реализуется в профильных классах или в классах с углубленным изучением цикла предметов. В данном случае это спортивные классы.

### **Заключение**

Организованный в такой последовательности процесс дифференцированного обучения носит планомерный и целенаправленный характер выявления и развития индивидуальных особенностей учащихся. Однако многие вопросы по дифференциации обучения в физическом воспитании требуют научного обоснования и исследования.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Рожина, Л. Н. Актуальные проблемы дифференцированного обучения / Л. Н. Рожина ; под. ред. Л. Н. Ружиной. – Минск : Беларуская навука, 1992. – 191 с.

2. Конев, А. Н. Дифференцированный подход к обучению младших школьников на основе их индивидуально-типических особенностей / А. Н. Конев // Учен. записки Орехово-Зуевского пед. ин-та, 1966. – Т. 24. – Вып. 1.

3. Кряж, В. Н. Образовательный стандарт учебного предмета «Физическая культура» (4–11 классы) / В. Н. Кряж [и др.] // Фізична культура і здоров'я. Сер. «У дапамогу педагогу». – 2003. – № 2. – С. 3–39.

4. Покровская, С. Е. Дифференцированное обучение учащихся в средних общеобразовательных школах / С. Е. Покровская. – Минск : Беларуская навука, 2002. – 122 с.

5. Унт, И. Индивидуализация и дифференциация обучения / И. Унт. – Москва : Педагогика, 1990. – 188 с.

***Kucherova A.V.* The structure of the differentiated training in school physical education**

The problem of the differentiated training in physical training in school is rather actual and on many aspects demands attention of scientists. It is offered to order and structure process of the differentiated training, it provides development of the program-methodical maintenance including a complex of program-normative documents, forms of the organization and the techniques used during differentiation of lessons of physical education.

УДК 796.01(076.1)(075.8)

*И.Л. Лукашкова*

## **ОБОСНОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ЭВРИСТИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПО КОНСТРУИРОВАНИЮ РАЦИОНАЛЬНОЙ ТЕХНИКИ СОРЕВНОВАТЕЛЬНЫХ УПРАЖНЕНИЙ НА ПЭВМ**

В данной статье на основании результатов констатирующего педагогического эксперимента автором рассматривается возможность использования метода эвристического поиска оптимальной техники соревновательных упражнений в имитационном моделировании движений человека на ПЭВМ для формирования у занимающихся представления и знаний о рациональной структуре исследуемого упражнения. Проанализированы некоторые закономерности формирования у студентов представления в ходе вычислительного эксперимента на ПЭВМ.

### **Введение**

Достижения научно-технического прогресса являются одним из источников совершенствования учебного процесса. Стремительно развивающиеся возможности компьютерной техники позволяют современной педагогической науке рассматривать ПЭВМ не только как мощное средство обучения, но и как участника учебного процесса. Исследованиями многих авторов подтверждается перспективность и целесообразность применения компьютеров в обучении.

И.А. Катышева считает, что «отличительная черта компьютерного обучения – ориентация на новый, более высокий уровень восприятия и репродуцирования профессионального знания: если традиционные формы обучения дают, как правило, возможность получения и механического его отображения, то компьютерное обучение позволяет овладеть механизмами и законами использования знания» [1, с. 73]. Кроме того, «знания студентов становятся наиболее прочными, так как они не механически заучены, а являются продуктом собственных исследований и закрепились в результате их творческой и исследовательской деятельности над поставленной проблемой» [2, с. 51].

Изучая психолого-педагогические аспекты компьютеризации обучения, О.К. Тихомиров [3] отмечает влияние ПЭВМ на развитие не только познавательной, но и мотивационной, эмоциональной сфер личности, ее самосознания.

По мнению М.Б. Калашниковой и Л.Г. Регуш, компьютерные технологии формируют мышление учащихся, в частности, такие характеристики мышления, как склонность к экспериментированию, гибкость, развивают творческую деятельность учащихся, способность по-новому воспринимать кажущиеся очевидными факты, усатанавливать новые, оригинальные связи [4].

Так, Т.А. Дмитренко в своей статье выделяет четыре основные доминанты обучения на основе компьютерных технологий:

- развитие мышления;
- увеличение творческой активности;
- реализация поисковых способностей обучающегося;
- стимулирование интеллектуальной деятельности [5, с. 28].

Сегодня внедрение персонального компьютера в учебный процесс становится необходимым компонентом профессиональной подготовки любого специалиста. Однако, как показывает опыт, достижение положительного дидактического эффекта возможно лишь при использовании полного педагогического потенциала компьютер-

ной техники.

В связи с этим разработка и внедрение в практику физического воспитания и спорта современного компьютерного и методического обеспечения поможет преодолеть возникшее противоречие между возможностями традиционных методов обучения, а соответственно, и результатами подготовки обучающихся, и современными требованиями к качеству этой подготовки со стороны общества. Интеграция компьютерных технологий и активных методов обучения в учебно-тренировочном процессе позволит обеспечить занимающимся переход от объяснительно-иллюстративного метода усвоения знаний к овладению умением самостоятельно приобретать новые знания о биомеханических закономерностях построения техники соревновательных упражнений.

Цель исследования – выявить эффективность использования метода эвристического поиска рациональной техники соревновательных упражнений на ПЭВМ.

Задачи:

1. Определение уровня первичного представления испытуемых о технике исследуемого упражнения.
2. Анализ динамики изменения знаний испытуемых о рациональной технике исследуемого упражнения на основе количественных показателей, выполненных попыток моделирования двигательного действия.
3. Определение оптимального количества попыток моделирования, необходимых испытуемым для построения рациональной техники исследуемого упражнения методом эвристического поиска на ПЭВМ.

Средства – компьютерная программа синтеза техники соревновательных упражнений [6].

Метод – эвристический поиск оптимальной техники соревновательных упражнений на основе имитационного моделирования движений человека на ПЭВМ [7].

Моделируемое упражнение – большой оборот назад на перекладине.

### **Организация исследования**

В эксперименте принимали участие студенты дневного и заочного отделения факультета физического воспитания МГУ им. А.А. Кулешова, имеющие различную спортивную специализацию и квалификацию. Общее количество испытуемых составило 121 человек. После предварительной инструкции студентам предлагалось на основании собственных представлений и имеющихся знаний о биомеханических характеристиках моделируемого двигательного действия сконструировать технику большого оборота назад на перекладине на ПЭВМ. Дополнительно перед испытуемыми ставилась эвристическая задача: подобрать такое программное управление движением, чтобы в конечный момент времени достигнуть максимального угла поворота общего центра масс (ОЦМ) биомеханической системы по отношению к исходному положению. Для выполнения задания каждому студенту предоставлялось 30 попыток.

Методика проведения вычислительного эксперимента. Так как в качестве моделируемого упражнения рассматривался большой оборот назад на перекладине, то и управление вращательным движением в условиях опоры реализовывалось на примере трехзвенной модели. Кинематический уровень управления биомеханической системой (сгибательно-разгибательные движения гимнаста в плечевых и тазобедренных суставах) осуществлялся посредством изменения суставных углов, где  $U_1$  – угол в плечевых суставах,  $U_2$  – угол в тазобедренных суставах. На управляющие функции накладывались кинематические ограничения: на всей траектории движения биомеханической системы величина изменения суставных углов не должна была превышать  $\pm 45^\circ$ , то есть  $-45^\circ \leq U_1 \leq 45^\circ$ ,  $-45^\circ \leq U_2 \leq 45^\circ$ . На динамические ресурсы биосистемы



накладывались ограничения, выражающиеся в величине проявления мышечных усилий в суставах спортсмена. В процессе синтеза моделируемого движения вычислялись:  $M_2$  – управляющие моменты мышечных сил в плечевых суставах,  $M_3$  – управляющие моменты мышечных сил в тазобедренных суставах. В любой момент времени  $M_2$  и  $M_3$  не должны были превышать  $\pm 12$  кГм. Момент силы трения кистей рук о гриф перекладины ( $M_1$ ) не оказывал влияния на успешность решения двигательной задачи, так как  $M_1$  задавался равным нулю на всей траектории биосистемы.

Моделировалась вторая половина большого оборота назад на перекладине. В начальный момент времени ( $t^0 = 0$ ) моделируемая биомеханическая система располагалась в вертикальном положении под грифом перекладины: все звенья модели имели обобщенные координаты, равные  $270^0$ , то есть располагались на одной прямой. Начальная угловая скорость всех звеньев модели составляла 6 рад/с. Длительность процесса моделирования равнялась 0,6 с ( $t^K = 0,6$ ). Шаг интегрирования системы дифференциальных уравнений, описывающих эволюцию биомеханической системы, составлял 0,1 с.

### Результаты исследования

Уровень первичного представления испытуемых о рациональной технике соревновательного упражнения определялся по результату первой попытки моделирования. Проследить динамику изменения знаний испытуемых о кинематических и динамических характеристиках исследуемого движения позволили последующие попытки синтеза техники моделируемого упражнения в процессе решения занимающимися эвристической задачи.

Результаты первой попытки синтеза двигательного действия, обработанные методами математической статистики, показали, что увеличение угла поворота ОЦМ биомеханической системы относительно исходного уровня у студентов дневного отделения составило  $13,0^0$ , у студентов заочного отделения –  $7,4^0$  (таблица 1).

Таблица 1 – Результаты первой попытки синтеза исследуемого упражнения

Статистический показатель	Увеличение угла поворота ОЦМ биомеханической системы относительно исходного уровня, град		
	стационар (группа 1)	заочники (группа 2)	все испытуемые
$\bar{X}$	13,0	7,4	11,2
$\delta$	24,3	11,7	21,1
$\pm m$	2,7	1,8	1,9
t – критерий Стьюдента, P – уровень значимости	t = 1,71; P > 0,05		

Однако сравнительный анализ данных показателей не выявил статистически достоверных различий в первичном представлении испытуемых этих групп ( $t = 1,71$ ;  $P > 0,05$ ). Вследствие этого предполагается, что на начало эксперимента все испытуемые имели практически одинаковое представление о рациональной технике большого оборота назад на перекладине.

В процессе последующих попыток эвристического поиска оптимальной структуры исследуемого упражнения испытуемые достигали максимального увеличения угла поворота ОЦМ биомеханической системы относительно исходного уровня с индивидуальным для каждого результатом. Средние арифметические лучших результатов

синтеза моделируемого упражнения по группам составили: у студентов стационара – 53,8°, у заочников – 38,7° (таблица 2).

Таблица 2 – Результаты лучшей попытки синтеза исследуемого упражнения

Статистический показатель	Увеличение угла поворота ОЦМ биомеханической системы относительно исходного уровня, град		
	стационар (группа 1)	заочники (группа 2)	все испытуемые
$\bar{X}$	53,8	38,7	48,6
$\delta$	16,7	8,9	16,2
$\pm m$	1,9	1,4	1,5
t – критерий Стьюдента, P – уровень значимости	t = 6,36; P < 0,05		

При сравнении этих показателей очевидно превосходство студентов дневного отделения, о чем свидетельствует и статистический анализ (t = 6,36; P < 0,05).

На наш взгляд, данное обстоятельство является следствием значительной разницы в объеме часов (лекционных и практических) по курсу биомеханики у студентов дневного и заочного отделения. Так, учебным планом предусмотрено для дневной формы обучения – 64, а для заочной – 18 часов.

Подбирая оптимальное программное управление, испытуемые достигали максимального увеличения угла поворота ОЦМ биомеханической системы в различных номерах попыток. Так, студентам стационара в среднем удалось добиться максимального результата синтеза к 15-й попытке, а студенты-заочники смогли справиться с поставленной задачей к 13-й попытке (таблица 3).

Таблица 3 – Номер лучшей попытки синтеза исследуемого упражнения

Статистический показатель	Номер попытки достижения максимального результата		
	стационар (группа 1)	заочники (группа 2)	все испытуемые
$\bar{X}$	14,7	13,3	14,2
$\delta$	8,3	9,9	8,8
$\pm m$	0,9	1,6	0,8
t – критерий Стьюдента, P – уровень значимости	t = 0,81; P > 0,05		

Статистически достоверных различий между этими показателями не выявлено (t = 0,81; P > 0,05). На основании этого мы можем предположить, что лучшего результата в процессе синтеза моделируемого упражнения студенты достигают в среднем к 15-й попытке.

Для подтверждения вышесказанного нами был произведен сравнительный анализ количественных показателей результатов моделирования двигательного действия через каждые 5 попыток (таблица 4).

Таблица 4 – Динамика результатов синтеза техники исследуемого упражнения

Статистический показатель	Прирост угла поворота ОЦМ биомеханической системы относительно исходного уровня, град						
	Номер итерации						
	1	5	10	15	20	25	30
$\bar{X}$	11,2	21,9	27,7	35,7	45,5	40,7	45,7
$\Delta$	–	+ 10,7	+ 5,8	+ 8	+ 9,8	– 4,8	+ 5
$\delta$	21,1	19,2	23,6	22,7	19,0	27,4	26,1
$\pm m$	1,9	1,7	2,2	2,3	2,2	4,0	4,1
t – критерий Стьюдента, P – уровень значимости	t = 4,90; P < 0,05		t = 4,01; P < 0,05		t = 1,68; P < 0,05		
	t = 2,11; P > 0,05		t = 2,43; P > 0,05		t = 1,40; P > 0,05		
	t = 5,27; P < 0,05			t = 1,90; P > 0,05			
	t = 6,73; P < 0,05						
					t = 1,40; P > 0,05		

Наибольший прирост угла поворота ОЦМ биомеханической системы наблюдается между 10-й и 20-й попытками ( $t = 6,73$ ;  $P < 0,05$ ). Сопоставление результатов в интервале 20-й и 30-й попытки статистически достоверных различий не выявило ( $t = 1,90$ ;  $P > 0,05$ ). Значит эвристический поиск рациональной техники соревновательных упражнений после 20-й попытки не приводит к существенному приросту угла поворота ОЦМ биосистемы относительно исходного уровня. Мало того, к 25-й попытке отмечается ухудшение результатов синтеза исследуемого упражнения. Следовательно, высокий уровень обучаемости испытуемых закономерностям построения рациональной техники упражнений достигается в районе 10–20-й попыток моделирования, а последующие попытки не представляют собой эффективной познавательной значимости.

### Заключение

На основании результатов проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

1. Как свидетельствуют результаты первой попытки моделирования, на начало эксперимента все испытуемые имели практически одинаковый уровень представления о технике исследуемого двигательного действия.

2. Последующие попытки синтеза техники исследуемого упражнения позволяют занимающимся довольно успешно решать поставленную перед ними эвристическую задачу, подтверждением чему является прирост угла поворота ОЦМ биомеханической системы. Следовательно, метод эвристического поиска рациональной структуры соревновательных упражнений в вычислительном эксперименте на ПЭВМ является вполне доступным и эффективным способом познания биомеханических характеристик исследуемого двигательного действия.

3. Возможность достижения испытуемыми лучшего результата синтеза двигательного действия к 15-й попытке позволяет предположить, что достаточно высокий уровень обучаемости занимающихся достигается в районе 15–20-й попыток эвристического моделирования.

4. Эвристическая деятельность по конструированию рациональной техники соревновательных упражнений на ПЭВМ позволит не только повысить познавательную мотивацию обучаемых, но и будет способствовать развитию у них исследовательских умений.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Катышева, И. А. Вопросы компьютеризации профессионального образования / И. А. Катышева // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 73–74.
2. Токмазов, Г. В. Формирование исследовательских умений с использованием современных компьютерных технологий / Г. В. Токмазов, С. И. Панькина // Высшее образование сегодня. – 2007. – № 5. – С. 50–52.
3. Тихомиров, О. К. Основные психолого-педагогические проблемы компьютеризации обучения / О. К. Тихомиров // Вопросы психологии. – 1986. – № 5. – С. 67–69.
4. Калашникова, М. Б. Психологические аспекты компьютеризации обучения / М. Б. Калашникова, Л. А. Регуш // Дидактические основы компьютерного обучения. – Л., 1989. – С. 33–44.
5. Дмитренко, Т. А. Новые образовательные технологии в высшей педагогической школе / Т. А. Дмитренко // Высшее образование сегодня. – 2003. – № 8. – С. 26–30.
6. Загrevский, В. И. Программирование обучающей деятельности спортсменов на основе имитационного моделирования движений человека на ЭВМ : автореф. дис. ... д-ра пед. наук : 13.00.04; 01.02.08 / В. И. Загrevский ; Государственный центральный ордена Ленина институт физической культуры. – М., 1994. – 48 с.
7. Загrevский, В. И. Построение оптимальной техники спортивных упражнений в вычислительном эксперименте на ПЭВМ : монография / В. И. Загrevский, Д. А. Лавшук, О. И. Загrevский. – Могилев : МГУ им. А. А. Кулешова, 2000. – 190 с.

***Lukashkova I.L. Basing of the efficiency of heuristic activity in designing rational technique of competitive exercises on personal computer***

This article (based on the results of the verifiable pedagogical experiment) deals with the opportunity of applying the method of heuristic search for the efficient technique of competitive exercises in imitative simulation of the man's movements on the PC in the process of forming the notion and knowledge of rational structure of the exercise under study. Some principles of notion formation of those tested in the process of the computing experiment on the PC are analyzed. This article gives the detailed account and confirmation (by the results of statistical analysis) of the revealed dynamics in changing knowledge of the tested of rational technique of the simulating exercise based on the synthesis of the man's movements on the PC.

УДК [57+159.9]:616-036.82/.85

*И.В. Пантюк, Н.А. Телюк, Н.С. Буко*

## **БИОЛОГИЧЕСКИЕ И ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ФАКТОРЫ, ОПРЕДЕЛЯЮЩИЕ РЕАБИЛИТАЦИОННЫЙ ПОТЕНЦИАЛ**

Статья содержит информацию о факторах, которые определяют реабилитационный потенциал пациентов с патологией нервной системы.

### **Введение**

Известно, что реабилитационный потенциал представляет собой комплекс психофизиологических свойств больного человека, а также характеристик среды его обитания. Он также объединяет индивидуальные когнитивные, эмоциональные, мотивационные, коммуникативные, морально-этические особенности, основное направление личностного и социального развития, ценностную ориентацию больного. Все эти параметры могут быть объединены в три группы: биомедицинские, социальные и психологические факторы. Нами исследовалось влияние этих факторов на возможность патопсихологических изменений личности при хроническом заболевании нервной системы – рассеянном склерозе.

За последние десятилетия отмечен рост заболеваемости рассеянным склерозом как в мире, так и в Республике Беларусь. Согласно данным официальной статистики по Республике Беларусь на 2006–2007 год патология нервной системы стоит на втором месте в структуре заболеваемости. Заболевание имеет тенденцию к распространению среди людей в возрасте до 35 лет – более 70%, в то время как среди людей среднего возраста (после 35 лет) заболевает лишь 16% [4].

Цель данной работы – выявить психологические особенности пациентов с рассеянным склерозом и определить биосоциальные факторы, влияющие на реабилитационные возможности личности в ситуации болезни.

В ходе работы решались следующие задачи:

1. Выделение основных био-социо-психологических особенностей больных рассеянным склерозом.
2. Определение факторов, влияющих на реабилитационный потенциал пациентов с патологией нервной системы.

Объектом исследования были пациенты с рассеянным склерозом в возрасте 25–45 лет, находящиеся на стационарном лечении.

Предмет исследования – биосоциально-психологические факторы, определяющие реабилитационный потенциал больных.

### **Методы исследования**

Для решения поставленных задач нами использовались следующие методы: наблюдение, беседа, опрос, анкетирование, тестирование: опросник FPI; опросник Айзенка по определению темперамента; характерологический опросник Леонгарда; интегративный тест тревожности; методика «Ценностные ориентации» Рокича; личностный опросник Бехтеревского института; методы описательной статистики и корреляционный анализ.

Для оценки реабилитационного потенциала наиболее значимо получение психодиагностических показателей и проведение анализа психологического статуса больных по следующей схеме:

- 1) нозогнозический уровень;
- 2) уровень саморегуляции (тест ИТТ);
- 3) личностно-характерологический уровень (опросник FPI);
- 4) мотивационно-личностный уровень (методика «Ценностные ориентации» Рокича);
- 5) нейро-психологический уровень (тест Равена) [1; 2; 3].

В исследовании принимали участие пациенты с рассеянным склерозом, находящиеся на стационарном лечении в Республиканском научно-практическом центре неврологии и нейрохирургии. Объем выборки составил 82 человека, из них 57% женщин и 43% мужчин. Возраст испытуемых составил 25–45 лет, средний возраст по группе –  $36 \pm 2$  года. Длительность заболевания – не менее 1 года. Контрольную группу составили 76 здоровых лиц, в том числе 69% женщин и 31% мужчин.

Изучение биосоциальных детерминант в группе больных рассеянным склерозом мы проводили с помощью социологического метода анкетирования. Анкета состояла из 13 вопросов, охватывающих социальное, семейное положение, биомедицинские показатели, отношение к здоровому образу жизни, наличие психотравмирующих ситуаций и пр.

#### **Результаты исследования**

По результатам исследования можно составить биосоциально-психологический портрет личности больного рассеянным склерозом. В большинстве своем это семейные лица трудоспособного возраста с длительностью течения заболевания 3–5 лет, имеющие третью группу инвалидности, перенесшие сопутствующие заболевания (частые ОРВИ (92%), герпесные инфекции (58%), детские инфекционные заболевания (75,5%) и не имеющие наследственных заболеваний; ведущие здоровый образ жизни; после постановки диагноза пережившие психотравмирующую ситуацию (развод, потеря престижного места работы, резкое изменение круга общения и т. п.) и обладающие средним уровнем интеллектуального развития; имеют выраженный невротический синдром астенического типа с психосоматическими нарушениями.

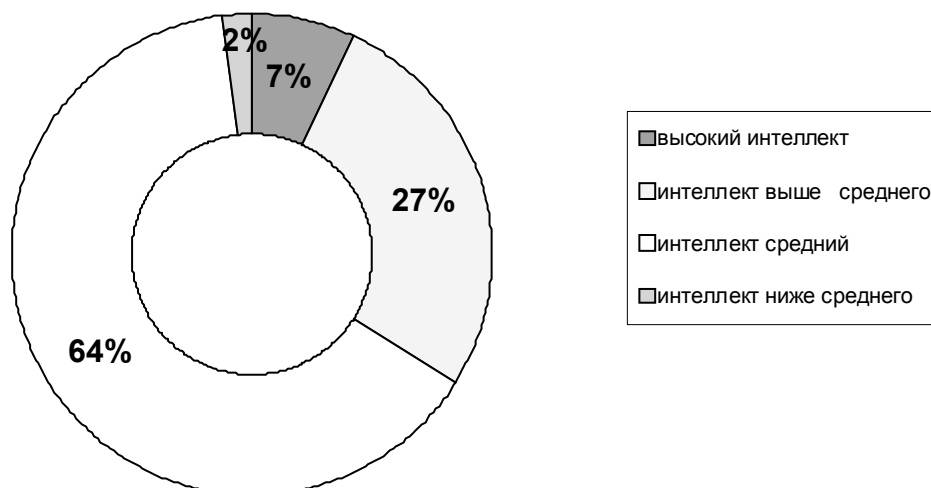
Женщины, страдающие рассеянным склерозом, общительны, открыты и в решении проблем, связанных с течением заболевания, склонны опираться на свое ближайшее социальное окружение. Мужчины, наоборот, предпочитают самостоятельно принимать решения, проявляя стабильность эмоционального состояния как такового и хорошее умение владеть собой. При этом мужчины имеют никотиновую зависимость.

С помощью теста Равенна определены психологические особенности больных рассеянным склерозом.

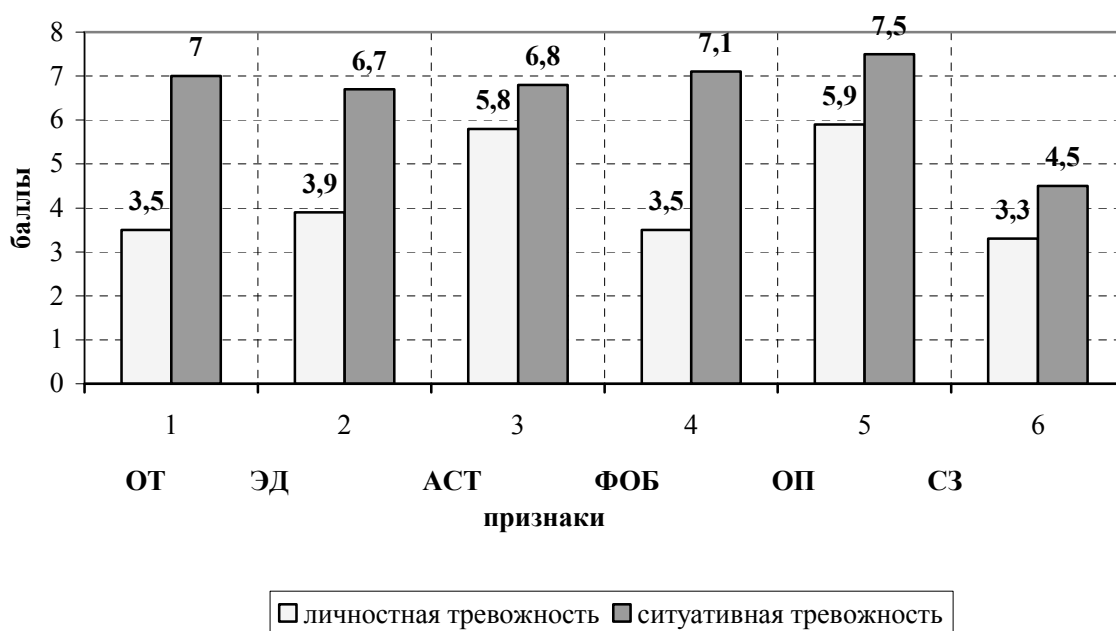
На рисунке 1 представлены результаты процентного соотношения уровня интеллектуального развития у пациентов с рассеянным склерозом: высокий интеллект – 7%, интеллект выше среднего – 27%; интеллект средний – 64%; интеллект ниже среднего – 2% ( $p < 0,05$ ). Из рисунка видно, что в группе больных рассеянным склерозом наибольшее число испытуемых имеют средний уровень интеллектуального развития.

По методике интегративного теста тревожности (ИТТ) мы определяли уровни личностной и ситуативной тревоги как показателей социально-психологического стресса больных рассеянным склерозом. На рисунке 2 представлены средние значения уровня личностной тревожности у больных рассеянным склерозом ( $p < 0,05$ ).

Название шкал: общая тревожность (ОТ), эмоциональный дискомфорт (ЭД), астенический компонент (АСТ), фобический компонент (ФОБ), тревожная оценка перспективы (ОП), социальные реакции защиты (СЗ)



**Рисунок 1 – Процентное соотношение уровня интеллекта больных рассеянным склерозом**



**Рисунок 2 – Среднее значение уровня тревожности больных рассеянным склерозом**

Из гистограммы видно, что среднее значение уровня личностной тревожности у больных рассеянным склерозом составляет 3,5 балла, средние значения уровня ситуативной тревоги – 7 баллов. В структуре личностной тревожности больных рассеянным склерозом наибольшие средние значения получены по вспомогательным шкалам АСТ – 5,8 баллов, ОП – 5,9 баллов. По вспомогательным шкалам ЭД, ФОБ и СЗ получены примерно средние значения оценок – 3,9; 3,5 и 3,3 балла соответственно.

В структуре ситуативной тревоги наибольшие средние значения были получены по вспомогательным шкалам ОП – 7,5 балла и ФОБ – 7,1 балла – высокий уровень тре-

вожности. Высокому уровню тревожности соответствуют шкалы ЭД – 6,7 балла и АСТ–6,8 балла. Вспомогательная шкала СЗ соответствует умеренному уровню тревожности – 4,5 балла.

Результаты ИТТ свидетельствуют, что для больных рассеянным склерозом характерна высокая ситуативная тревожность, значительно превышающая личностную тревогу. По шкалам ФОБ и ОП можно увидеть, что больные испытывают ощущение необъяснимой угрозы, неуверенности в себе и проецируют страх в будущее.

Ярко выражена шкала «эмоциональный дискомфорт», отражающая наличие эмоциональных расстройств, эмоциональную напряженность, а также шкала «астенический компонент», отражающая наличие усталости, расстройств сна и быстрой утомляемости, что позволяет констатировать высокий уровень эмоционального напряжения.

С помощью метода корреляции Спирмена была обнаружена достоверная умеренная положительная корреляционная связь между уровнем личностной и ситуативной тревоги, что подтверждается коэффициентом корреляции ( $r = 0,51364$  и  $p = 0,01$ ), и умеренная положительная корреляционная взаимосвязь между личностной тревожностью и длительностью течения заболевания ( $r = 0,84$  при  $p < 0,01$ ).

Для определения нозогнозического уровня реабилитационного потенциала мы применили Личностный опросник Бехтеревского института (ЛОБИ), разработанный с целью диагностики типов отношения к болезни и других, связанных с нею, личностных отношений у больных хроническими соматическими заболеваниями. Диагностируется отношение к самой болезни, к ее лечению, врачам и медперсоналу, родным и близким, окружающим, работе (учебе), одиночеству и будущему, а также к своим витальным функциям (самочувствие, настроение, сон, аппетит). С помощью ЛОБИ могут быть диагностированы следующие типы отношения к болезни: гармоничный, тревожный, ипохондрический, меланхолический, апатический, неврастенический, обсессивно-фобический, сенситивный, эгоцентрический, эйфорический, анозгностический, эргопатический, паранойяльный [3].

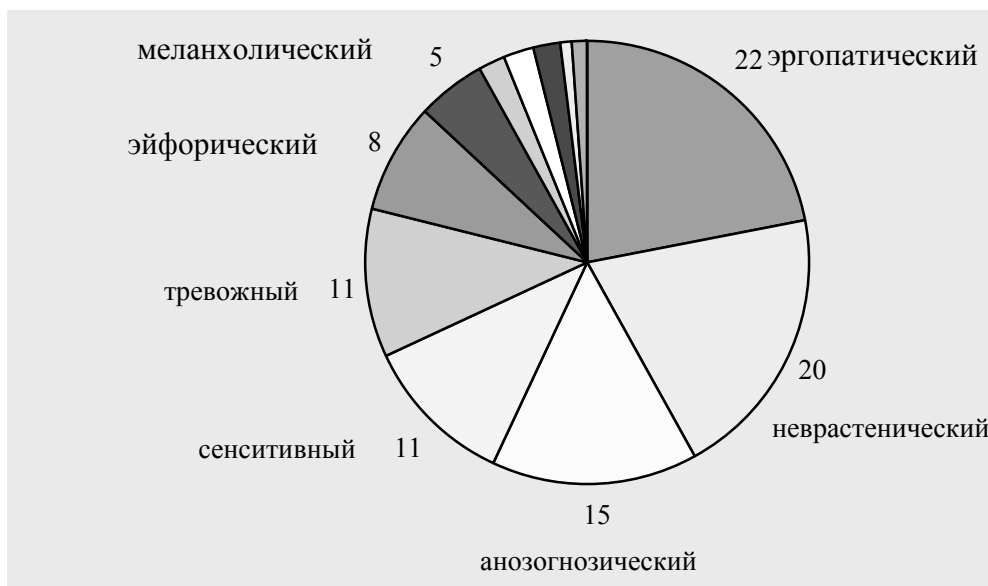
Личностный опросник Бехтеревского института позволил нам определить тип личностного реагирования на болезнь у больных рассеянным склерозом. Данный опросник предъявлялся пациентам в индивидуальном режиме в условиях стационара. Мы определили такое процентное соотношение типов личностного реагирования на болезнь: эргопатический (22%), неврастенический (20%), анозгностический (15%), сенситивный (11%), тревожный (11%), эйфорический (8%), меланхолический (5%), паранойяльный (2%), эгоцентрический (2%), апатический (2%), ипохондрический (1%), гармонический (1%), обсессивно-фобический (0%).

На рисунке 3 представлено процентное соотношение типов личностного реагирования на болезнь ( $p < 0,05$ ).

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о том, что у больных рассеянным склерозом преобладают основные виды отношения к болезни: эргопатический, неврастенический, анозгностический.

Нами установлено, что больным присущ невротический синдром астенического типа (подтверждает ИТТ). Однако интересно заметить, что у этих пациентов не отмечается ярко выраженного депрессивного синдрома. В их эмоциональном состоянии по отношению к себе и окружающим отсутствуют элементы сниженного настроения и подавленности. Наоборот, пациенты активны и готовы сотрудничать с медиками и близкими людьми, чтобы преодолеть или уменьшить негативные проявления заболевания, значительно снижающие качество их жизни.





**Рисунок 3 – Процентное соотношение типов ВКБ**

Для определения ведущих особенностей личности использовали тест FPI. Качественную характеристику этих различий мы представим в таблице 1.

Таблица 1 – Качественная характеристика достоверных различий по отдельным субшкалам в экспериментальной и контрольной группах ( $p < 0,05$ )

Субшкала	Контрольная группа	Экспериментальная группа
<b>I (невротичность)</b>	Отсутствует невротический синдром астенического типа	Выраженный невротический синдром астенического типа с психосоматическими нарушениями
<b>V (общительность)</b>	Адекватная потребность в общении	Выраженная потребность в общении и постоянная готовность к удовлетворению этой потребности
<b>VI (уравновешенность)</b>	Предрасположенность к адекватному реагированию на сложные жизненные ситуации	Предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу
<b>VIII (застенчивость)</b>	Уверенность в налаживании новых социальных контактов	Наличие тревожности, скованности, неуверенности, следствием чего являются трудности в налаживании новых социальных контактов

Таким образом, нами установлено, что больным рассеянным склерозом присущ невротический синдром астенического типа с психосоматическими нарушениями. У них проявляется выраженная потребность в общении и постоянная готовность к ее

удовлетворению. Больным характерна предрасположенность к стрессовому реагированию на обычные жизненные ситуации, протекающему по пассивно-оборонительному типу. Отмечается наличие тревожности, скованности, неуверенности. Им свойственно наличие усталости, расстройство сна и быстрая утомляемость.

Рассеянный склероз приводит к возникновению психотравмирующих ситуаций из-за формирования устойчивого неврологического симптомокомплекса. Вместе с тем у больных данным заболеванием не отмечается ярко выраженного депрессивного синдрома. В их эмоциональном состоянии по отношению к себе и окружающим отсутствуют элементы сниженного настроения и подавленности. Наоборот, пациенты активны и готовы сотрудничать с медиками и близкими людьми. Они относительно устойчиво реагируют на ухудшение своего физического состояния.

Прослеживаются половые особенности в формировании реабилитационного потенциала больных. Установлена умеренная положительная корреляционная взаимосвязь между личностной тревожностью и длительностью течения заболевания ( $r = 0,84$  при  $p < 0,01$ ).

На основании проведенного комплексного психологического исследования, корреляционного и многофакторного анализа мы выявили 3 уровня реабилитационного потенциала больных рассеянным склерозом и определили их основные личностные особенности.

Высокий уровень реабилитационного потенциала свойственен больным рассеянным склерозом в возрасте от 25 до 39 лет, состоящим в браке, работающим или серьезно планирующим работать, с вполне определенными планами на будущее. Их отличает реалистичное оценивание своих возможностей, они строят позитивные планы на будущее. Нервно-психическое состояние близко к оптимальному, отсутствует серьезная эмоциональная напряженность. При низком уровне ситуативной тревожности им свойственен повышенный уровень личностной тревожности, которую можно интерпретировать как «полезный» уровень тревоги, что является естественной особенностью активной личности. Диагностируемые типы отношения к болезни носят либо интерпсихическую направленность, либо это типы, при которых социальная адаптация существенно не нарушается (эргопатический). Говоря о степени удовлетворенности своим функционированием в различных сферах жизни, можно отметить чаще всего высокую удовлетворенность супружескими отношениями, отношениями с родственниками.

Средний уровень реабилитационного потенциала свойственен в большей степени лицам в возрасте после 38 лет, состоящим в браке, но часто не работающим и не планирующим работать. Это лица недостаточно уверенные в себе, принижающие свои возможности. Отличаются несколько неустойчивым эмоциональным фоном, достаточно частыми перепадами настроения, повышенной эмоциональной возбудимостью, склонностью к тревожным реакциям (ситуативная тревожность) и повышенной личностной тревожностью. Диагностируются следующие типы отношения к болезни: тревожный, неврастенический и меланхолический, когда нарушения эмоционально-аффективной сферы проявляются в дезадаптивном поведении: реакциях по типу раздражительной слабости, тревожном, подавленном, угнетенном состоянии, «уходом» в болезнь. Говоря о степени удовлетворенности своим функционированием в различных сферах жизни, можно отметить, в равной степени, полную либо частичную удовлетворенность супружескими взаимоотношениями, а также хорошими или удовлетворительными взаимоотношениями с родственниками.

Больные рассеянным склерозом с низким уровнем реабилитационного потенциала – это лица с более выраженными функциональными нарушениями, инвалиды второй группы, не работающие и не имеющие определенных планов на будущее. Для них характерно внутреннее ощущение собственной неполноценности, ненужности, не-

уверенности в себе, неуравновешенность, импульсивность поведения, склонность к аутоагрессии. Потребности, как правило, плохо осознаются. С полным основанием можно говорить, что эта подгруппа больных склонна воспринимать большой круг ситуаций как угрожающие и реагировать на них состоянием тревоги. Их реакция на болезнь носит, как правило, интрапсихическую направленность (тревожный, ипохондрический, меланхолический типы) и проявляется в дезадаптивном поведении: реакциях тревожного ряда, подавленном, угнетенном состоянии, отказе от борьбы, «капитуляции» перед заболеванием. Они чаще отмечают неудовлетворенность семейными отношениями.

Таким образом, нами установлены основные био-социо-психологические особенности больных рассеянным склерозом: пол, перенесенные частые ОРВИ, герпесные инфекции, психотравмирующие ситуации. Факторами, определяющими вероятность возникновения невротического синдрома астенического типа с психосоматическими нарушениями, являются повышенная ситуативная тревожность, усталость, расстройство сна и быстрая утомляемость. В целом от психологического статуса личности больного зависит адаптация к ситуации болезни и эффективность проведения реабилитационных мероприятий социального, медицинского и профессионального характера. Больные рассеянным склерозом обладают специфическими личностными особенностями, обуславливающими течение, длительность, тяжесть заболевания.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Дачевская, И. И. К вопросу о внутренней картине болезни у больных ИБС в условиях острой и хронической психической травмы / И. И. Дачевская, Г. Ф. Кирсанова, Т. Ю. Линева. – Москва : Российский ун-т дружбы народов, 2005. – С. 106–115.
2. Емелин, Е. В. Клинико-психологическое обследование и возможности адаптации больных рассеянным склерозом : автореф. ... дис. канд. мед. наук / Е. В. Емелин. – М., 2006. – 42 с.
3. Конева, О. Б. Влияние эмоциональных отклонений на внутреннюю картину болезни (на примере онкологических больных) / О. Б. Конева, И. В. Костиченко // Журн. Южно-Уральского гос. ун-та. – 2004. – № 3. – С. 12–18.
4. Республика Беларусь в цифрах, 2006 : стат. сб. / Мин-во статистики Респ. Беларусь. – Минск, 2006. – С. 147.

***Pantiuk I.V., Teliuk N.A., Buko N.S. The biological and psychological factors determining rehabilitation potential***

The article contains the information about factors which determining the rehabilitation potential of patients with nervous system pathology.

УДК 373.2+159.922.7

*С.В. Чекрякова, В.А. Ковалевский*

## **ОСОБЕННОСТИ РОДИТЕЛЬСКОГО ОТНОШЕНИЯ К ЧАСТО БОЛЕЮЩИМ ДЕТЯМ СРЕДНЕГО И СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

В статье рассматриваются особенности родительского отношения к часто болеющим детям среднего и старшего школьного возраста. Обсуждается потребность организации системы коррекционной работы, основной целью которой будет знакомство родителей с различными областями психологического знания, способствующими формированию оптимальных отношений между родителями и детьми.

В последнее время повсеместно отмечается рост детской заболеваемости, и, как следствие, возникает проблема развития соматически больных детей. Особую категорию таких детей составляют часто болеющие дети дошкольного возраста. По данным диспансеризации, проведенной в Красноярском крае в 2003–2004 учебном году, около 80% дошкольников страдают различными хроническими заболеваниями. В структуре заболеваемости детей дошкольного возраста преобладают болезни органов дыхания (бронхиты, грипп, ОРЗ, ОРВИ, трахеиты и др. (63,23%), инфекционные и паразитарные заболевания (7,38%), болезни органов пищеварения: гастриты, панкреатиты, язвенные болезни желудка и пр. (23,23%) и др.). В психологической литературе приводятся данные, указывающие на отличия часто болеющих детей от их здоровых сверстников по ряду индивидуально-психологических характеристик (Г.А. Арина, Д.Н. Исаев, Н.А. Коваленко, В.А. Ковалевский, В.В. Николаева), а также по специфике семейного воспитания (Д.Н. Исаев, В.Н. Касаткин, И.А. Коробейников, А.А. Михеева, В.В. Николаева, А.Б. Холмогорова). Часто болеющие дети, таким образом, являются самой большой группой детей, нуждающихся в системной медико-психолого-педагогической поддержке.

Однако категория часто болеющих детей в настоящее время незаслуженно выпадает из сферы научно-практических исследований (в отличие от детей, страдающих определенными хроническими соматическими и психическими заболеваниями). Имеющиеся в литературе данные освещают в основном медико-физиологические аспекты проблемы часто болеющих детей (В.Ю. Альбицкий, Е.И. Андреева, А.А. Баранов, С.М. Гавалов, Н.М. Лысенко, Б.К. Мусина и др.). Сведений, касающихся психолого-педагогических особенностей их развития, крайне мало, несмотря на то, что в медицинской литературе указывается на недостаточную эффективность традиционных оздоровительных и общеукрепляющих мероприятий, и ставится вопрос о необходимости профессиональной психологической помощи этой категории детей (В.Ю. Альбицкий, А.А. Баранов, В.К. Таточенко и др.). Главным компонентом такого вида помощи, по мнению Д.Н. Исаева, В.В. Николаевой и др., является позитивное изменение социальной ситуации развития ребенка, способствующей преодолению болезни.

В социальной ситуации развития часто болеющего ребенка дошкольного возраста первостепенное значение имеет родительское отношение к нему, препятствующее преодолению болезни (Г.А. Арина, Н.А. Коваленко, 1995; В.В. Николаева, 1995; А.А. Михеева, Е.О. Смирнова, С.М. Чечельницкая, В.Н. Касаткин, 1999; И.Г. Киян, И.В. Равич-Щербо, А.Г. Румянцев, 2000). Поэтому без анализа родительско-детских отношений невозможно целостное понимание развития личности.

Традиционно семья считается главным институтом воспитания. Именно в ней закладываются основы личности ребенка. На формирование личности ребенка оказывают влияние многие семейные факторы, но первостепенное значение имеет отношение родителей к ребенку.

Родительское отношение, по определению А.С. Спиваковской (2000), – это реальная направленность, позволяющая описывать широкий фон отношений, в основе которых лежит сознательная или бессознательная оценка ребенка, выражающаяся в способах и формах взаимодействия с детьми, а также позволяющая представить структуру в целом и изучить, каким образом те или иные сознательные или бессознательные мотивы структуры личности родителей выражаются, актуализируются в конкретных формах поведения и взаимопонимания с детьми [7].

А.Я. Варга и В.В. Столин (1995) определяли родительское отношение как систему разнообразных чувств по отношению к ребенку, поведенческих стереотипов, практикуемых в общении с ним, особенностей восприятия и понимания характера личности ребенка, его поступков [1].

В отечественной литературе существует множество классификаций родительского отношения.

Так, Е.Б. Насонова (1989) выделила четыре группы семей, отличающихся по типу и окрашенности эмоциональных межличностных связей: семьи с наибольшим числом положительных эмоциональных связей и отсутствием негативных эмоций (гиперопекающие родители); семьи с преобладанием положительных эмоций при незначительной доле отрицательных (разумная любовь); семьи с сосуществованием в равной мере положительных и отрицательных отношений (амбивалентное родительское отношение); семьи с преобладанием отрицательных эмоциональных связей между родителями и детьми. Было указано на значимость характера эмоциональных связей в семье. Подтверждением этого являются исследования А.И. Запорожца (1986): «...только через эмоциональную оценку своих действий взрослым ребенок усваивает и понимает смысл ситуации. Переживания являются продуктами взаимоотношений ребенка со средой. По мере развития ребенка эмоциональные переживания начинают играть роль регулятора поведения и, в соответствии с требованиями среды и социальными нормами, эмоционально корректировать и изменять его».

М.Н. Поповой (2000) были описаны «любящие», «игнорирующие», «формально-любящие» типы семей.

При составлении данных типологических классификаций семей были использованы такие критерии, как осознание родителями значимости положительного эмоционально-тактильного контакта с ребенком; частота эмоционального взаимодействия родителя с ребенком; адекватность эмоциональных проявлений родителя в процессе взаимодействия с ребенком.

Исследователи Е.А. Архин, Ю.В. Баскина, О.Л. Зверева, А.Н. Ганичева, Л.А. Андреева выделяют следующие типы родительского отношения и поведения: эмоциональное отвержение, гиперопека, обращение к ребенку по принципу двойной связи [8].

Во многих исследованиях психологи при описании типов родительского отношения пришли к выводу, что более точной будет оценка воспитания не в одном, а одновременно в нескольких аспектах: так, поведение родителей представляется в системе координат, одна из осей которой отражает эмоциональный аспект отношений к детям, а другая – поведенческий. Комбинация крайних значений дает четыре типа родительского отношения: теплое отношение к ребенку в сочетании с предоставлением ему самостоятельности и инициативы; холодное разрешающее отношение, при котором некоторая холодность к ребенку, недостаточность родительских чувств сочетаются с предос-

тавленим йому необхідною свободою; тепле обмежувальне відношення, яке характеризується емоційно яким відношенням до дитини з надмірним контролем над його поведінкою; холодне обмежувальне відношення, яке призводить до постійної критики дитини, до придиркам, а іноді і до переслідування будь-якого самостійного поступку.

Значимим є класифікація батьківського відношення, запропонована А.Я. Варгой і В.В. Столиним (1995), які дали опис загальних типів батьківського відношення: «прийняття – відхилення», що відображає емоційне відношення до дитини (вміст одного полюса шкали); «кооперація», що відображає соціально бажаний образ батьківського відношення; «симбіоз», що відображає міжособистісну дистанцію в спілкуванні з дитиною; «авторитарна гіперсоціалізація», що відображає форму і напрям контролю над поведінкою дитини; «маленький невдачник».

Зарубіжні автори (М.А. Roff, 1949; W. Sevell, P. Mussen, C. Harris, 1950; N. Becker, 1964; і др.) виділяють різні фактори, що впливають на переважаючий тип відношення до дитини. Відзначається, що тип відношення до дитини залежить не тільки від особливостей батьків, але і від особливостей самої дитини, при цьому будь-яка типологія батьківського відношення знаходиться в прямій залежності від стилю сімейного виховання, характерного для тієї чи іншої системи міжособистісних відносин.

Важким представляється питання про причини формування того чи іншого типу батьківського відношення до дитини.

Так, дослідники (Е.В. Новикова, 1981; Р.В. Овчарова, 1996; В.Н. Дружинин, 1996; Л.С. Печникова, 1997) вважають, що стиль спілкування з дитиною репродуктивний і в багатьох відношеннях задається сімейними традиціями.

І.С. Багдасарян (2000) виділяє такі фактори, що впливають на формування того чи іншого типу батьківського відношення, як особистісні особливості батьків, клініко-психологічні особливості дитини, особливості міжособистісних відносин в сім'ї.

О.С. Агавелян (1999), Н.Я. Семаго (2000), А.С. Співаковська (2000) розглядали проблеми психотравмуючого впливу ситуації народження дитини з аномаліями, неминуче втягуючі за собою батьківський криза, негативно сказуючий на психічне здоров'я матері, життя і діяльності сім'ї і призводячий до дезорганізації сім'ї і реорганізації ролей батьків

Деякі автори (В.Н. Дружинин, Л.С. Печникова, М.Н. Попова, Н.Ю. Синягіна) відзначають, що велике значення для формування певного стилю спілкування і відносин в сім'ї мають соціокультурні умови: економічне становище сім'ї, освіта батьків, характер взаємовідносин в сім'ї, культурні традиції. Н.Ю. Синягіна (2001) вказує на те, що характер взаємовідносин між дітьми і їх батьками залежить від наступних діючих факторів: від особливостей особистості батька і форм його поведінки; від особливостей особистості дитини; від психолого-педагогічної компетентності і рівня освіти батьків; від застосовуваних батьками і іншими дорослими засобами виховального впливу; від урахування актуальних потреб дитини і ступеня їх задоволення в сім'ї і др.

Таким чином, причини виникнення того чи іншого типу батьківського відношення мають багаторічну залежність. Якість батьківського відношення залежить від багатьох факторів і має значний вплив не тільки на психічне розвиток дитини, але і на його поведінку, установки в спілкуванні на стадії дорослості.

Психолого-педагогічні дослідження привели до виділення типів ефективного (оптимального) відношення батьків, що сприяють повноцінному розви-

тию личности ребенка и типов неэффективного (нарушенного) родительского отношения с указанием на особую роль последнего в формировании патологических новообразований в психической деятельности и поведении ребенка.

Под неэффективным родительским отношением понимается такое отношение, на основе которого у родителя и ребенка сформировался эмоционально-негативный фон взаимоотношений, трудности взаимопонимания (Р.В. Овчарова, 1996). В ряде психологических исследований отмечается связь между определенным типом родительского отношения и конкретными характеристиками личности ребенка. Э.Г. Эйдемиллер, В.В. Юстицкис, (1976), В.М. Минияров (1997) выделяют следующие виды нарушения в отношениях родителей к детям: уровень протекции в процессе воспитания – отношение к ребенку, степень удовлетворения потребностей ребенка – отношение к нравственным ценностям, качество и количество требований к ребенку в семье – отношение к использованию методов поощрения и наказания.

Специфика родительского отношения представляется весьма важной в проблематике развития личности соматически больного ребенка. Соматическое заболевание оказывает влияние на развитие всех личностных структур ребенка, в том числе и на формирование самооценки. Самооценка является одним из важнейших показателей индивидуально-личностного развития человека. Именно самооценка влияет на эффективность деятельности человека и степень выраженности стремления к личностному росту (И.С. Кон, 1978, 1984; Р. Бернс, 1986; А.И. Липкина, 1976; А. Маслоу, 1954).

Нами были проанализированы работы авторов, уделявших внимание особенностям родительского отношения к больным детям. Так, Н. Stierlin (1977), исследуя семьи, имеющие психосоматически больных детей, показал, что родительская семья может способствовать снижению толерантности к стрессовым ситуациям, сенсбилизации к «утратам значимого объекта» и приводить к соматизированным депрессиям. Были также выделены три типа отношений, характеризующие семью с психосоматически больным ребенком: «связывание» (характеризуется жесткими стереотипами коммуникаций, дети инфантилизируются, их эмоциональное развитие отстает от нормы); «отвержение» (ребенок как бы «отказывается» от своей личности, развивается аутизм и тенденция к автономности); «делегирование» (у родителей происходит сдвиг в ожиданиях по отношению к детям; истинные достижения ребенка игнорируются, на него перемещаются несбывшиеся надежды и ожидания родителей).

Ряд исследователей (В.В. Ковалев, 1979; В.В. Лебединский, 1985) отмечают наличие инфантилизма и соматогенной задержки психического развития, в генезе которой важную роль играют особенности воспитания и социальная депривация соматически больного ребенка.

Е.В. Котова указывает, что неэффективное родительское отношение патогенно влияет на психофизическое состояние соматически больного ребенка дошкольного возраста [3].

Наиболее актуальным вопросом в проблематике нарушенного межличностного отношения является вопрос материнского отношения к больному ребенку.

Психологи (А.С. Спиваковская, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, А.Я. Варга, Е.Т. Соколова, В.В. Николаева и др.) обращают особое внимание на тот факт, что наиболее патогенным оказывается влияние нарушенного материнского отношения в раннем и дошкольном возрасте. Мать – наиболее близкий ребенку человек, поэтому именно ее отношение к болезни ребенка обладает наибольшей значимостью, причем такой, что болезнь иногда может стать как бы членом семьи: устойчивая триада «мать – болезнь – ребенок» образует одну из подструктур целостной семейной структуры. Е.В. Котова утверждает, что «...можно говорить об особом стереотипе отношения матери к своему соматически больному ребенку: неосознаваемое эмоциональное отвер-

жение ребенка сочетается с тенденцией к авторитарному контролю всей психической и телесной жизни ребенка и с психологически компенсаторной тенденцией к тревожной гиперопеке» [3].

Ребенок, имеющий соматическое заболевание, находится в особой социальной ситуации развития. Значительную часть времени ребенок, в силу наличия заболевания, проводит в семье, где у него начинают складываться индивидуальные механизмы развития и саморазвития. Но работ, в достаточной степени освещающих специфику родительского отношения к часто болеющим детям дошкольного возраста, его влияния на формирование и развитие такой важной личностной структуры, как самооценка, встречено не было. В связи с этим нами было проведено исследование, направленное на изучение особенностей родительского отношения к часто болеющим детям среднего и старшего дошкольного возраста.

В исследовании принимали участие 100 пар родителей детей среднего и старшего дошкольного возраста, посещающих ДООУ № 31 и № 274 Железнодорожного района г. Красноярск, из них 50 детей относятся к категории часто болеющих (более 4 раз в год наблюдается заболевание ОРЗ, ОРВИ).

Для изучения особенностей родительского отношения к часто болеющим детям среднего и старшего дошкольного возраста нами был использован тест-опросник родительского отношения (А.Я. Варга, В.В. Столин).

В результате у родителей детей среднего дошкольного возраста было выявлено:

1. «Кооперация», отражающая социально желаемый образ родительского отношения, чаще встречается у родителей здоровых детей (85% матерей и 85% отцов), чем у родителей часто болеющих детей (75% матерей и 45% отцов);

2. «Симбиоз», отражающий межличностную дистанцию в общении с ребенком, выявляют 25% матерей и 30% отцов часто болеющих детей;

3. «Авторитарная гиперсоциализация», отражающая форму и направление контроля над поведением ребенка, выявлена у 15% матерей и 10% отцов здоровых детей и у 10% матерей и 25% отцов часто болеющих детей.

Изучение специфики родительского отношения к детям старшего дошкольного возраста показало, что:

1) тип «Кооперация» выявили 100% матерей и 53,3% отцов здоровых детей и 87,6% матерей и 73,3% отцов часто болеющих детей;

2) «симбиоз» выявляют 13% отцов здоровых детей и 13,3% матерей и 20% отцов часто болеющих детей;

3) «авторитарная гиперсоциализация» выявлена у 26,7% отцов здоровых детей и у 6,7% отцов часто болеющих детей, проявлений данного типа отношения со стороны матерей в обеих группах не отмечается.

Таким образом, полученные результаты по выявлению особенностей родительского отношения к часто болеющим детям среднего и старшего дошкольного возраста показали, что преобладающим типом родительского отношения является «кооперация». Родители заинтересованы в делах и планах ребенка, стараются оказывать ему необходимую помощь; высоко оценивают интеллектуальные и творческие способности ребенка, поощряют инициативу и самостоятельность ребенка, стараются быть с ним на равных; родители доверяют ребенку, стараются принять его точку зрения в спорных вопросах. Но вместе с тем выявляется и родительское отношение по типу «симбиоз», относящееся к неэффективным (нарушенным) родительским отношениям (А.И. Захаров, 1988; А.С. Спиваковская, 2000; А.Я. Варга, 1985 и др.). Такие отношения проявляются в чрезмерной интенсивности контакта родителей с детьми; в непринятии родителями ребенка таким, какой он есть (безусловно); в неверии в способность ребенка быть самостоятельным, инициативным, ответственным; в неуважении ребенка, в недоверии к не-



му; в чрезмерной тревоге за ребенка и в чрезмерной заботе о нем.

Следовательно, возникает необходимость в организации системы коррекционной работы, главной целью которой будет выступать ознакомление родителей с различными областями психологических знаний, способствующих самопознанию, познанию окружающих людей и сферы человеческих взаимоотношений; формирование эффективных (оптимальных) отношений между родителями и детьми и профилактике возникновения нарушенного (неэффективного) родительского отношения.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Варга, А. Я. Структура и типы родительского отношения : дис. ... канд. психол. наук / А. Я. Варга. – М., 1986. – 146 с.
2. Ковалевский, В. А. Развитие личности соматически больного дошкольника, младшего школьника и подростка / В. А. Ковалевский. – Красноярск, 1997. – 122 с.
3. Котова, Е. В. Детско-родительские отношения в различных типах семей : монография / Е. В. Котова. – Красноярск : РИО КГПУ им. В. П. Астафьева, 2004. – 156 с.
4. Минияров, В. М. Диагностика и коррекция характерологических свойств личности / В. М. Минияров. – Самара : Корпорация «Федоров», 1997. – 119 с.
5. Румянцев, А. Г. Часто болеющие дети. Традиционный взгляд / А. Г. Румянцев, В. Н. Касаткин // Школа здоровья. – 1996. – № 2. – С. 41–47.
6. Синягина, Н. Ю. Психолого-педагогическая коррекция детско-родительских отношений / Н. Ю. Синягина. – М. : ВЛАДОС, 2001. – 96 с.
7. Спиваковская, А. С. Обоснование психологической коррекции неадекватных родительских позиций / А. С. Спиваковская // Семья и формирование личности : сб. науч. тр. / под ред. А. А. Бодалева. – М. : НИИОП, 1981. – С. 38–44.
8. Эйдемиллер, Э. Г. Роль внутрисемейных отношений в развитии психопатий и психопатоподобных расстройств в подростковом возрасте : дис. ... канд. мед. наук / Э. Г. Эйдемиллер. – Л., 1976.

#### ***Chekriakova S.V., Kovalevsky V.A. Features of the parents attitude to frequently ill children of average and senior preschool age***

In article features of the parental attitude to frequently were ill children of average and senior school age are considered. It is spoken about necessity of the organization of system of correctional work which overall objective will be acquaintance of parents with various areas of the psychological knowledge, optimum attitudes promoting formation between parents and children.

УДК 796:613.94

*И.П. Сенин*

## **ЗДОРОВЬЕ КАК ФУНКЦИЯ СРЕДСТВ ФИЗКУЛЬТУРНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

Проблема формирования здоровья с использованием различных средств физической культуры определяет поиск и создание новых направлений функциональной подготовки.

Современный этап развития теории и методики физической культуры определяется проблемной ситуацией – объективно существующим противоречием между потребностями общества и отдельной личности и существующими в данный момент способами их удовлетворения. Социальные и экономические деформации последних лет, неудовлетворительная экологическая обстановка такой потребностью в первую очередь определяют индивидуальное и общественное здоровье, что обуславливает необходимость прирастания физкультурной деятельности новыми технологиями формирования и совершенствования здоровья [1].

До недавнего времени гигиена, будучи профилактической отраслью медицины, фактически монопольно занималась проблемой формирования здоровья человека. Лозунг «Санитарные знания в массы» много лет призывал медработников всех уровней сделать эти массы более образованными в вопросах личного и общественного здоровья.

Сегодня сама медицина признает: «традиционные меры пропаганды здорового образа жизни (ЗОЖ), опирающиеся в основном на медицинские знания, оказались малоэффективными», добавляя при этом, что «воспитание и обучение с целью формирования у человека потребности в здоровье представляет собой один из главных «каналов» первичной профилактики» [2]. Однако процесс воспитания и обучения является, как известно, деятельностью не медицинской, а педагогической. В такой педагогической деятельности, как физическое воспитание вопросы формирования здоровья были актуальны во все времена.

Сегодня проблема становления здоровья средствами физической культуры столь значима, что можно говорить о реформации самой теории и методики физической культуры с появлением новых оздоровительных видов физкультурной деятельности – адаптивной, реабилитационной, оздоровительной, уже получивших статус «физических культур» [3]. В современной физической культуре подобные направления настолько реальны, насколько реально и понимание того, что эта деятельность претендует на решение вопросов профилактики и лечения заболеваний, т. е. вторгается в сферу другой деятельности – медицинской, которая собственно для этого и предназначена. Но, как говорится, «кесарю – кесарево», и если профилактический компонент физкультурной деятельности медицинской наукой никогда не опровергался, а лучшими ее представителями только приветствовался, то лечебная деятельность, вне всякого сомнения, была и остается определяющей категорией медицины.

Медицинские и педагогические знания имеют по отношению к здоровью две различные парадигмы. Для педагогического характерен объектный подход к человеку, цель – адаптация организма к условиям окружающей среды, приведение человека к физической гармонии с ней. Оптимальным состоянием этой деятельности выступает тождество человека и внешнего мира, которое проявляется в виде физического здоровья. Медицинские знания отличительно необходимы человеку в состояниях, при которых утеряна сама возможность приспособления, и организм нуждается в лечении, т. е.

внешней помощи. Здравоохранение – это система мер по охране того, у кого здоровье, – человека; здравоохранение и здравосозидание – это уже процессы, осуществляемые тем, у кого здоровье, – самим человеком.

Востребованность обществом новых, причинных по сути, видов деятельности оздоровительной направленности привело к пониманию необходимости разработки теории физической культуры путем всестороннего обоснования ее деятельностных аспектов [1; 4 и др.]. На сегодняшний день в теории физической культуры имеется только два достаточно научно обоснованных вида деятельности – физкультурно-образовательная и спортивная. Возникшие в последнее время такие направления деятельности, как физкультурно-оздоровительная, физкультурно-реабилитационная, физкультурно-рекреационная и др., уже названные видами физической культуры [5 и др.], пока безымянны в своих процессах. Действительно, физическая рекреация, физическая реабилитация, как и физическое оздоровление – процессы если не относительно самостоятельные, то, по крайней мере, равносоотносящиеся с другими направлениями человеческой деятельности, как, собственно, рекреационной, реабилитационной и оздоровительной, так и, к примеру, медицинской. В свою очередь незавершенность самой теории физической культуры не позволяет считать их видами физической культуры [3].

Онтологический подход в исследовании и обосновании физкультурной деятельности выявляет ее восстанавливающий либо совершенствующий характер. Первый вид деятельности возникает там, где требуется восстановить физические параметры до уровня нормы, – это реабилитация, оздоровление, восстановление в спорте. Такая деятельность инициирована дезадаптационными, в том числе в определенном возрасте, инволюционными процессами в организме человека, здесь причина понуждает к деятельности. Человек должен вернуть утраченную способность к приспособлению и под «должен» подразумеваются требования среды.

В процессе второго вида деятельности происходит повышение тех же параметров согласно поставленным целям (спортивным, образовательным, воспитательным). Это физическое совершенствование, здравосозидание, спорт. Вот почему наряду с физкультурно-оздоровительной деятельностью необходимо выделять и физкультурно-здоровосозидательную [6; 7 и др.].

Занимаясь обоснованием деятельности в области физической культуры, мы неизбежно выходим на необходимость обоснования предметно-содержательной основы как деятельности, так и самой культуры, ибо развитие форм без содержания, по К. Ушинскому, – «мыльный пузырь».

В современном физкультуроведении физкультурная деятельность выступает основным специфическим средством физической культуры [1; 3]. Но возникает необходимость определить, посредством чего эта деятельность будет осуществляться. Уже обоснованные физкультурно-образовательная и физкультурно-спортивная деятельности таким средством имеют физическое упражнение. Появление причинных направлений физкультурной деятельности: физкультурно-оздоровительной, физкультурно-реабилитационной, физкультурно-адаптивной и др., во многом обусловленных проблемой состояния здоровья человека, показало недостаточность использования физического упражнения как единственного средства решения этой проблемы [6; 7; 8 и др.].

Процесс прирастания средств физкультурной деятельности пошел по двум направлениям. Первое – поиск и обоснование новых видов упражнения, а также методов и форм их применения. Второе заключалось в привлечении других средств. Первое направление должно привести к появлению новых видов тренировки: реабилитационной, оздоровительной, адаптивной. Второе направление приводит к эклектическому набору медицинских, психологических и вспомогательных физкультурных средств, но не дает и не может дать в такой ситуации физкультурного метода, позволяющего собственно

осуществить оздоровление, реабилитацию и т. д.

Становится очевидно, что без обоснования самих средств деятельности невозможно обосновывать новые виды, новые направления такой деятельности и, уж тем более, присваивать им статус «физических культур». Физкультурная деятельность потому и физкультурная, что имеет характерные, отличные от других видов человеческой деятельности, признаки. Таковыми, несомненно, являются физические упражнения и основанный на них метод совершенствования, развития, восстановления, подготовки и т. д. – физическая тренировка.

Возможному появлению новых направлений физкультурной деятельности должно предшествовать обоснование соответствующих видов физической тренировки. Так, говоря о возможности влиять на здоровье человека средствами физической культуры, мы должны представлять, как это влияние будет осуществляться. Мы можем тренироваться, либо пополнить здоровье до необходимого, но недостаточного гомеостатического уровня и затем поддерживать его (каждая новая тренировка восполняет утраченное), либо увеличить его, занимаясь здоровосозиданием, относительно этого уровня до уровня достаточной необходимости, определяемого уже нашими желаниями – целями.

В свою очередь саму физическую тренировку как понятие необходимо дифференцировать по признаку используемых в ней средств, то есть по тому, из чего эта тренировка состоит.

Если тренировку понимать как процесс систематического применения упражнения, то очевидно, что упражнение и есть средство тренировки. Такое утверждение аксиомично в совершенствующей, например, спортивной деятельности, где результат – высокий уровень двигательных действий – может быть обеспечен, естественно, в первую очередь самим двигательным действием.

В то же время известно, что тренировка лежит в основе закаливания организма, высокогорной и других видов акклиматизации [6; 7; 8 и др.], где упражнения, т. е. двигательного действия, просто нет. Вот почему было бы правильным определять основное средство тренировки как многократное повторное то или иное воздействие на организм определенных видов умственной или физической работы, факторов внешней среды (тепла, холода и др.), физических упражнений. В свою очередь любая работа – это производная физической нагрузки – внешнесредового по отношению к человеку воздействия. В этой связи выглядит обоснованным предложение современных исследователей спортивной тренировки рассматривать тренировочную нагрузку как внешнее средовое воздействие, качественные параметры которого имеют вид нормального распределения, а тренирующий потенциал применяемых средств определять количественными параметрами взаимодействия тела спортсмена с окружающей средой [1].

На сегодняшний день основным средством тренировки (да и средством самой физической культуры) принято считать физическое упражнение. Было бы точнее определить упражнение не только как основное, но и как единственное средство, ибо к другим, так называемым вспомогательным, средствам в теоретических концепциях прошлого века относили естественноредовые и гигиенические факторы.

Подобный статус дополнительных физкультурных средств сохранился в теории «физического воспитания» и «физических культур» двадцать первого века [4; 5 и др.].

Вспомогательные средства физкультурной деятельности прежде выступали объектом исследования в физкультурологии. Однако применение закаливания, сауны, массажа, биомеханической и электростимуляции, действие магнитного поля и измененной воздушной среды рассматривались исследователями то как «биологические средства повышения работоспособности» [5], то как «средства восстановления» [9], но никогда – как самостоятельные тренировочные средства, то, что, собственно, и характеризует физкультурную деятельность. В спортивной деятельности, где целью тренировки вы-

ступало совершенствование движения, они определялись частью технологий спортивной подготовки.

Неопределенность статуса внешнесредовых факторов, двусмысленность гигиенических в советской теории физической культуры сдерживало как изучение, так и применение вспомогательных средств в физкультурной деятельности. Они потому и не были обоснованы как средства физкультурной деятельности, оставались безликими факторами, «вещью в себе», потому что не стали отличительным способом осуществления этой деятельности – тренировкой – «вещью для нас». Если нет способа, нет и того, что при способе – «приспособления» – еще одного толкования понятия «средство».

В свою очередь физические упражнения потому и были основным и единственным обоснованным средством тренировки, потому что сама тренировка (прежде всего спортивная) строилась не с позиции теории функциональных систем, где организм выстраивает свои взаимоотношения со средой посредством использования той или иной функциональной системы, отвечающей за достижение необходимого актуального результата, а с позиции формирования требуемых физических качеств и способностей, совершенствования двигательных навыков. При этом основной компонент тренировки, нагрузка, рассматривался как воздействие физических упражнений на организм занимающихся. Однако тренировочная нагрузка не существует сама по себе. Она является функцией работы – результата взаимодействия человека и окружающей его среды. Подобный процесс, ведущий к определенным изменениям в состоянии организма человека, позволяет какому-либо (тому же холодному) действующему внешнему фактору стать средством физического воздействия, формирования, развития. Этот процесс – такой же тренировочный метод, т. е. определенный способ применения каких-либо средств с известной заранее намеченной целью.

Можно предположить, что вся методика физической культуры сводится к двум видам тренировки: первой – традиционной, основанной на взаимодействии человека с окружающей средой посредством упражнения, и второй – средовой, основанной на том же взаимодействии, но посредством факторов окружающей среды. В последней упражнения как такового нет, однако есть эффект от применения этих факторов, сопоставимый, в известной мере, с эффектом от традиционной тренировки. Этот эффект наиболее объективно проявляется в восстановительной (оздоровительной и реабилитационной деятельности), где способы использования подобных факторов как средства деятельности и основанные на них тренировки успешно применяются, при этом совершенствуясь и прирастая [7].

Терморегуляционный тренинг, гипоксическая и гиперкапническая тренировка, биомеханическая стимуляция, миостимуляция и миорелаксация, пассивные растяжки, гравитационная тренировка, различные способы тренировочного массажа – вот далеко не полный перечень уже реально тренирующих миллионы людей способов внешнесредового воздействия.

Взаимодействие человека с внешней средой – это и воздействие человека на среду, двигательное действие и, наоборот, воздействие среды на человека каким-либо внешнесредовым фактором. Нам известен вид двигательного действия – физическое упражнение как средство формирования физической культуры личности. Мы должны иметь и внешнесредовой фактор как средство формирования физической культуры личности.

Природное явление и философская категория – «взаимодействие» – не только причина всего и вся, но и способ применения пока еще безымянных (не биологических, не медицинских, не физкультурных) средств, а только физических факторов внешней среды. Только отличие способов применения этих факторов-средств определит отличие физкультурной деятельности от любой другой, например, медицинской. В этом случае

никто уже не будет путать, к примеру, понятия «физическая реабилитация» и «физкультурная реабилитация», которые, имея, по сути, в основе одно средство – внешнюю среду, отличаются способом – методом ее использования. В физической реабилитации таким методом является физиотерапия (от греч. *physis* – природа). В физкультурной реабилитации – восстановительная физическая (от того же греч. *physis* – природа) тренировка. И уже точно никому не придет в голову обозвать, как в случае с ЛФК, физкультурную деятельность «лечебным методом» а затем трансформировать его в форму физической культуры.

Обоснование отличного от упражнения способа получения физической нагрузки как альтернативного метода физической тренировки и средства физкультурной деятельности способствует формированию и развитию оздоровительного и здоровьесозидательного направления в теории и методике физической культуры. Результаты экспертизы наиболее значимых методов внешнесредового воздействия на человека – терморегуляционной и гиперкапнической тренировки указывают на значительный рост адаптационных возможностей занимающихся и как следствие снижение уровня их заболеваемости [7].

### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бальсевич, В. К. Онтокинезиология человека / В. К. Бальсевич. – Москва : Теория и практика физической культуры, 2000. – 275 с.
2. Философия медицины / Ю. Л. Шевченко [и др.]. – Москва : ГЭОТАР-Ф56 МЕД, 2004. – 480 с.
3. Николаев, Ю. М. Теория физической культуры: базовые концепции и основополагающий категориальный аппарат / Ю. М. Николаев // Теория и практика физической культуры. – 2002. – № 3. – С. 15–20.
4. Теория и организация адаптивной физической культуры. Учебник : в 2 т. / под ред. проф. С. П. Евсеева. – Москва : Советский спорт, 2003. – Т. 1 Введение в специальность. История и общая характеристика адаптивной физической культуры. – 448 с.
5. Фурманов, А. Г. Оздоровительная физическая культура : учеб. для студентов вузов / А. Г. Фурманов, М. Б. Юспа. – Минск, 2003. – 528 с.
6. Муравов, О. Оздоровительные и лечебные эффекты: общность и различия проявлений и физиологических механизмов / О. Муравов // Здоровье: сущность, диагностика и оздоровительные стратегии: International Scientific Conference. – Krynica Gorska Politechnika Radomska, 1999. – С. 46.
7. Сенин, И. П. Имитационные методики физической культуры : монография / И. П. Сенин. – Гродно : ГрГУ, 2005. – 96 с.
8. Агаджанян, Н. А. Физиологическая роль углекислоты и работоспособность человека / Н. А. Агаджанян, Н. П. Красников, И. Н. Полунин. – Москва – Астрахань – Нальчик, 1995. – 188 с.
9. Зотов, В. П. Восстановление работоспособности в спорте / В. П. Зотов. – Киев : Здоровье, 1990. – 200 с.

#### ***Senin I.P. Health as a function of means of sports activity***

The problem of health forming, using different means of physical culture determines search and grounding of new ways of functional training.

УДК 159.922.7

*И.Е. Валитова*

## **ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА: ПРОБЛЕМА ИХ РАСПОЗНАВАНИЯ И КОРРЕКЦИИ**

В статье рассматриваются проблемы, возникающие при диагностике эмоциональных нарушений у детей раннего возраста. Приведены данные опроса матерей, показывающие, что матери указывают на существенные трудности при организации сна и кормления ребенка, трудности его поведения. Обосновывается необходимость разделения жалоб родителей на ребенка и эмоциональные расстройства у детей. Доказывается, что проблема разграничения нормы и патологии у детей раннего возраста стоит очень остро. Обосновывается психологический и психоневрологический подходы к диагностике эмоциональных нарушений у детей. Предлагается использовать модель благополучного развития ребенка раннего возраста для диагностики эмоциональных нарушений. Обосновываются направления и способы коррекции эмоциональных нарушений у детей раннего возраста.

### **Введение**

Эмоциональное развитие в раннем детстве – одно из важнейших направлений целостного процесса развития ребенка. В этот период происходит становление привязанности в отношениях с близкими взрослыми, с одной стороны, и реализация потребности ребенка в самостоятельности, с другой стороны. Противоречивые тенденции развития в этот период предъявляют большие требования к эмоциональной сфере ребенка, которая особенно уязвима именно в этом возрасте. Проблема эмоционального развития и эмоциональных нарушений у детей в раннем возрасте еще не стала предметом пристального внимания исследователей. Между тем в практической сфере, в частности в системе раннего вмешательства, проблема эмоциональных нарушений в раннем возрасте является весьма актуальной. Практикой востребованы разработки критериев эмоциональных нарушений у детей и способов их коррекции. Основная *цель* данной статьи – проанализировать проблемы, возникающие при распознавании эмоциональных нарушений у детей раннего возраста, и обосновать способы их коррекции.

В период раннего возраста в эмоциональном и социальном развитии ребенка происходят существенные изменения – он достигает значительных результатов в развитии. Так, на протяжении первого года жизни у ребенка появляется первая социальная потребность – потребность в общении со взрослым, складываются две основные формы общения – ситуативно-деловое и ситуативно-личностное, ребенок различает отношение к себе разных взрослых и устанавливает дифференцированные отношения с ними, в том числе с близкими и незнакомыми людьми. На втором году жизни ребенок устанавливает отношения привязанности с близкими, соотносящиеся с его стремлением к автономии и самостоятельности. На протяжении раннего возраста закладываются предпосылки целенаправленности поведения. Ребенку становятся доступными элементарные способы управления собственным поведением, он начинает ориентироваться на нормы и правила.

Существенные изменения происходят и в самосознании ребенка. У него появляется эмоционально-ценностное отношение к себе, он знает свой внешний облик, части своего тела, узнает себя в зеркале. У него появляется чувство собственности, которое

распространяется на предметы обихода и игрушки. В конце раннего возраста у ребенка появляется осознание себя как субъекта действия. Таким образом, в раннем возрасте закладываются предпосылки развития личности, которые выступают в форме достижений в сфере отношений со взрослыми, мотивов и целенаправленности поведения и деятельности, осознания себя как субъекта.

Интенсивное развитие эмоциональной сферы ребенка в раннем возрасте во многом объясняется его ранним включением в социальные отношения, тесной связью с близкими взрослыми (Дж. Боулби, М. Айнсворт [1], М. Малер [3], Э. Эриксон [8]). Особая значимость отношений ребенка с близкими подчеркивается Г.Г. Филипповой [7], которая вообще предлагает называть период до трех лет «диадным возрастом», подразумевая под этим неразрывность связи ребенка и матери.

В сензитивный период развития ребенка, а именно в раннем возрасте, легко возникают отклонения в развитии именно тех сфер, становление которых происходит особенно интенсивно. Ранний период онтогенеза является сензитивным как для развития ребенка, так и для возникновения различных отклонений в развитии. Это обусловлено высоким темпом развития, уязвимостью ребенка к действию различных патогенных биологических и социальных факторов, тесной связью и зависимостью ребенка от близких взрослых.

В условиях повреждения нервной системы ребенка, и даже самых легких неврологических отклонений, обозначаемых как «ранняя детская нервность», нарушения психического развития и отклонения в развитии разных сфер возникают достаточно быстро. Во-первых, поврежденная нервная система ребенка не справляется с требованиями к нему внешнего мира, во-вторых, возникающие при поражениях нервной системы поведенческие нарушения сами по себе приводят к построению особых отношений ребенка и матери, которая не готова к проблемам в поведении ребенка.

В системе раннего вмешательства эмоциональные проблемы ребенка должны становиться объектом внимания специалистов, и прежде всего психологов, так как их наличие приводит к проблемам в развитии других сфер, например, в развитии предметной деятельности, в развитии общения и речи. Кроме того, появились научные данные о том, что эмоциональные проблемы ребенка в раннем возрасте оставляют свой след, который тянется во взрослую жизнь человека в виде невротических и психосоматических расстройств. Не стоит сбрасывать со счетов и тот факт, что организация коррекционно-развивающей работы в раннем возрасте существенно затрудняется при наличии у ребенка эмоциональных проблем.

Диагностика эмоциональных нарушений у детей раннего возраста, на первый взгляд, не представляет серьезных трудностей. Матери таких детей, а затем и специалисты, работающие с ними, жалуются на трудности в организации жизнедеятельности ребенка и проведении коррекционной работы с ним. Типичны жалобы на трудности сна, проблемы с питанием ребенка, на первом году жизни – на проблемы грудного вскармливания, плач и капризы, неуправляемость ребенка, трудности воспитания («не слушается», «не реагирует», не может спокойно посидеть на занятии, на процедурах и т. п.) Данные опроса матерей приведены в таблице 1. Эти данные показывают, что матери достаточно часто указывают на наличие эмоциональных проблем и проблем в поведении их ребенка – в среднем в 72% случаев. По отдельным проблемам число указаний еще выше – трудности с организацией сна и приема пищи возникают в 98–99% случаев. Указания на трудности при всех симптомах, кроме поедания несъедобного, наблюдаются в 60% случаев и чаще. Обращает на себя внимание большой процент указаний на выраженные трудности у ребенка, особенно в ситуациях нарушений сна и патологических привычек (74 и 100% соответственно). Количество указаний на трудности с ребенком отражает, во-первых, значимость той или иной сферы поведения ре-



бенка для родителей: чем больше трудностей они указывают, тем более значима данная сфера. Вероятно, более всего матери беспокоятся о процессах сна и питания, а также о наличии у детей патологических привычек, так как в последнем случае данные трудности обозначаются матерями как выраженные.

Во-вторых, жалобы на проблемы ребенка отражают также возрастные психологические особенности детей этого возраста, которые принимаются родителями за проблемы из-за незнания ими возрастных показателей развития и неумения строить свое взаимодействие с детьми с учетом их возрастных особенностей. Например, упрямство, которое является типичным для ребенка на третьем году жизни, воспринимается как проблема, возможно, потому, что матери не знают, как можно справиться с упрямым ребенком. Сложно также отличить упрямство как возрастную особенность и упрямство как симптом эмоциональных расстройств.

Таблица 1 – Симптомы эмоциональных нарушений у детей первых трех лет жизни (по данным опроса матерей)

Симптомы	Число случаев	Количество указаний на проблему		Из них – число случаев выраженных трудностей
		число	в процентах	
Трудности приема пищи	90	88	97	43
Трудности сна	90	89	98	66
Трудности приучения к горшку	60	43	71,6	13
Страхи	90	80	88,8	29
Плохое настроение	90	54	60	3
Упрямство	90	78	86,6	31
Чрезмерная подвижность	90	64	71,1	31
Вредные привычки	90	54	60	54
Поедание несъедобного	90	13	14,4	нет
Всего	780	563	72	270

Полученные данные опроса матерей о симптомах эмоциональных нарушений у детей раннего возраста показывают, что в процессе диагностики необходимо различать наличие эмоциональных проблем у детей и жалобы на детей со стороны взрослых. В свою очередь это доказывает, что при распознавании эмоциональных нарушений у детей раннего возраста проблема нормы стоит очень остро. Мы полагаем, что острота проблемы разграничения нормы и патологии обусловлена следующими причинами.

Во-первых, как уже отмечалось, необходимо различать возрастные особенности ребенка и отклонения от возрастных нормативов. Во-вторых, необходимо отличать индивидуально-типологические особенности ребенка (свойства темперамента) и эмоциональные расстройства. Например, повышенная двигательная активность ребенка и

частое переключение на разные виды занятий может быть следствием возбудимой нервной системы, активности и реактивности как свойств темперамента, но эти же особенности могут быть и симптомами эмоциональных расстройств, в частности, синдрома гиперактивности с дефицитом внимания. В-третьих, представления взрослых о поведении ребенка, его нормах и отклонениях от нормы зависят от знаний о ребенке и его развитии, предшествующего опыта воспитания детей, индивидуально-типологических и личностных особенностей матери. Например, если мама сравнивает своего активного младшего ребенка с пассивным и спокойным старшим ребенком, то ей будет казаться, что у младшего ребенка есть какие-либо расстройства. Если она сама отличается спокойным темпераментом, то ее будет беспокоить излишняя, по ее мнению, активность ребенка. В-четвертых, представления о нормальности поведения ребенка зависят от тех теоретических взглядов, которых придерживается специалист. Так, при ориентации специалиста на теорию свободного воспитания, в частности, на кормление грудью по требованию ребенка, организацию сна по требованию ребенка, организация сна и кормления без режима не будут рассматриваться как проблема, а при противоположной ориентации любые нарушения сна и питания, не соответствующие установленному режиму, будут рассматриваться как проблема.

Диагностика эмоциональных нарушений у детей осуществляется на основе психологического и психоневрологического подходов. *Психологический подход* к диагностике эмоциональных проблем у детей в раннем возрасте состоит в том, что эмоциональные нарушения у детей раннего возраста являются обратной стороной нормативных показателей эмоционального и социального развития ребенка – отсутствие или искажение какого-либо показателя уже является признаком эмоциональных нарушений. Например, в норме у ребенка в 3 месяца появляется «комплекс оживления», выражающий потребность ребенка в общении со взрослыми. При отсутствии комплекса оживления к этому возрасту можно подозревать у ребенка эмоциональные нарушения. К 6 месяцам в норме ребенок должен отличать близких взрослых от незнакомых, что выражается в разном поведении по отношению к ним. Если ребенок к 6 месяцам не демонстрирует различий по отношению к разным взрослым, то это также является основанием для подозрений о наличии эмоциональных проблем у ребенка. Если ребенок не интересуется собственным изображением в зеркале и не узнает себя в зеркале к 2 годам, то это свидетельствует о проблемах в развитии образа Я.

Разработанная нами модель благополучного развития ребенка в раннем возрасте [2] может служить фундаментом для применения нормативного подхода в диагностике эмоциональных нарушений у детей, в которую включены основные направления в развитии детей и представления о роли воспитывающих ребенка взрослых в обеспечении его развития. Мы полагаем, что отклонения в развитии ребенка обусловлены двумя факторами. Во-первых, «фактором ребенка», под которым понимаются основные закономерности развития ребенка в данном возрасте, его индивидуальные особенности реагирования на биологические и социальные вредности, индивидуальный вариант процесса возрастного развития ребенка. Во-вторых, отклонения в развитии обусловлены «фактором взрослого», под которым понимаются особенности взаимодействия ребенка и близких взрослых, патогенное влияние взрослых на развитие ребенка, непониманием взрослыми закономерностей развития ребенка и их неумением видеть возникающие проблемы в развитии ребенка. Положение о роли детско-родительских отношений в раннем детстве в возникновении нарушений развития детей подтверждается многими авторами, а В.Е. Микиртумов [4] вообще считает, что психиатрия раннего детства является психиатрией детско-родительских отношений. Сочетание этих факторов – фактора ребенка и фактора взрослого – порождает психологические, в том числе эмоциональные, проблемы детей, специфичные для ранних периодов развития.

*Психоневрологический подход* к диагностике эмоциональных проблем у детей основан на использовании международной диагностической классификации нарушений психического здоровья в первые годы жизни (Diagnostic Classification: 0–3) [5; 6]. В данной классификации выделяется пять диагностических осей:

1. Ось основного диагноза.
2. Ось нарушения взаимоотношений.
3. Ось сопутствующих соматических, неврологических и психических расстройств, диагностируемых по другим классификациям.
4. Ось психосоциальных стрессоров.
5. Ось уровня функционального эмоционального развития.

Ось основного диагноза включает в себя семь диагностических рубрикаций с подпунктами:

1) посттравматическое стрессовое расстройство (посттравматическая игра, симптомы утраты ранее приобретенных навыков физического и психосоциального развития);

2) расстройства аффекта: тревожное расстройство младенчества и раннего детства, расстройства настроения в виде депрессии младенчества и раннего детства, смешанное расстройство эмоциональной экспрессивности, нарушение половой идентичности в детстве, депривационное реактивное нарушение привязанности;

3) расстройства адаптации (мягкие транзиторные эмоционально-поведенческие расстройства продолжительностью не более четырех месяцев, которые связаны с наличием отчетливого внешнего провоцирующего фактора, например, выход матери на работу, изменения в уходе, соматическое заболевание известны как невротические реакции детского детства);

4) поведенческие нарушения, связанные с нарушениями сна;

5) поведенческие нарушения, связанные с приемом пищи;

6) регуляторные расстройства. Объединяют обширный класс нарушений, начинающихся непосредственно после рождения и отвечающих двум главным диагностическим требованиям одновременно: а) наличие характерный, отличающийся от нормы тип поведения, б) он должен сочетаться с разными симптомами нарушений физиологических процессов, сенсорики, психомоторики, внимания и эмоционального реагирования, обобщенных термином «трудности организации»;

7) нарушения связей и коммуникаций: мультисистемное нарушение развития – дополнительная категория к диагнозу «аутистическое расстройство» или «детский аутизм».

Распознавание эмоциональных нарушений у детей имеет, на наш взгляд, самостоятельную ценность, так как дает возможность конкретизировать представления о нормативном и отклоняющемся развитии. Кроме этого, диагностика эмоциональных нарушений позволяет выделить тех детей, которые нуждаются в организации коррекционной работы с ними. Однако существование перечисленных выше проблем при разграничении нормы и патологии может скорее привести к гипердиагностике, чем к гиподиагностике эмоциональных нарушений. Но справедливо будет отметить, что даже при гипердиагностике эмоциональных нарушений у детей раннего возраста проведение коррекционной работы с ними не будет излишним с точки зрения воздействия на их состояние. Система коррекционных мер направлена на нормализацию эмоционального состояния ребенка, гармонизацию его отношений с близкими взрослыми.

Коррекционная работа с детьми, имеющими эмоциональные проблемы, проводится по следующим направлениям: 1) анализ режима дня ребенка (в том числе процессов сна и питания) и коррекция режима, составление режима дня с родителями и обучение их правильной организации режима дня ребенка; 2) анализ поведения ребенка

в свободной деятельности, выявление проблем в развитии ребенка, составление рекомендаций для родителей и специалистов по коррекции поведения ребенка; 4) анализ взаимодействия ребенка с матерью, выявление особенностей взаимодействия, имеющих патогенный характер, работа с матерью по коррекции ее взаимодействия с ребенком; 5) включение ребенка в специальные занятия, направленные на коррекцию эмоциональных проблем: индийский массаж «мягкие руки», сенсорная стимуляция и сенсорная интеграция, групповое занятие по методике В. Шерборн; 6) в сложных случаях применяется также холдинг-терапия.

При необходимости психологом также проводится работа со специалистами по раннему вмешательству, совместно с которыми разрабатывается тактика работы с ребенком при наличии у него неукротимого плача, неуправляемости, страха перед медицинскими процедурами, страха новых людей и других проблем.

Несмотря на то что эмоциональные нарушения у детей раннего возраста трудно поддаются коррекции, остаются достаточно стойкими, в процессе целенаправленной работы удается значительно уменьшить их проявления, что обеспечивает условия для проведения коррекционной работы с ребенком, а также делает развитие ребенка более гармоничным.

### **Заключение**

Эмоциональные нарушения у детей легко возникают именно в раннем возрасте ввиду высокой сензитивности данного периода, а также из-за становления отношений ребенка с близкими взрослыми, удовлетворяющими базовые потребности ребенка. При распознавании эмоциональных нарушений у детей остро стоит проблема разграничения нормы и патологии, что затрудняет объективную диагностику эмоциональных расстройств у детей. Однако даже при гипердиагностике коррекционная работа, направленная на эмоциональную сферу ребенка, способствует гармонизации эмоциональной сферы ребенка и его отношений с близкими взрослыми.

### **СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Боулби, Дж. Привязанность / Дж. Боулби. – М. : Гардарики, 2003. – 477 с.
2. Валитова, И. Е. Закономерности развития ребенка в раннем периоде отнеженеза как основа раннего вмешательства / И. Е. Валитова // Вуч. запіскі БрДУ імя А. С. Пушкіна : зб. навук. прац : у 2 т. – 2007. – Ч. 1. – С. 104–114.
3. Крэйн, У. Теории развития: Секреты формирования личности / У. Крэйн. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 512 с.
4. Микиртумов, Б. Е. Клиническая психиатрия раннего детского возраста / Б. Е. Микиртумов, А. Г. Кощавцев, С. В. Гречаный. – СПб. : Питер, 2001. – 256 с.
5. Скобло, Г. В. О международной диагностической классификации нарушений психического здоровья в первые годы жизни (первое сообщение) / Г. В. Скобло, М. А. Белянчикова // Вопр. психич. здоровья детей и подростков. – 2002. – № 2. – С. 96–99.
6. Скобло, Г. В. О международной диагностической классификации нарушений психического здоровья в первые годы жизни (второе сообщение) / Г. В. Скобло, М. А. Белянчикова // Вопр. психич. здоровья детей и подростков. – 2003. – № 1. – С. 95–97.
7. Филиппова, Г. Г. Материалы к утверждению перинатальной психологии и перинатальной психотерапии в качестве модальности / Г. Г. Филиппова // Перинатальная психология и психология родительства. – 2007. – № 3. – С. 5–42.

---

8. Эриксон, Э. Детство и общество / Э. Эриксон ; пер. и науч. ред. А. А. Алексеева. – 2-е изд., перераб. и доп. – СПб. : Леонато АСТ, Фонд «Университетская книга», 1996. – 590 с.

***Valitova I.E. The child's emotional disorders in early childhood: the problem of their detection and therapy***

In this article the problems of diagnostic of emotional disorders in early childhood are considered. The data of questioning of mothers having young children are presented. The data shows that mothers have essential difficulties in organization of sleeping, eating of a child, as well as its behavioral difficulties. The necessity of differentiation between parents' complaints about child and child's emotional disorders is undergrounded. The author proved that the problem of discriminating of norm and pathology in early childhood is very severe. The psychological and psychoneurological approaches to diagnostic of child's emotional disorders are undergrounded. The author proposes to use the model of problem-free child development in early childhood for diagnostic of emotional disorders. The directions and methods of therapy of child's emotional disorders in early childhood are undergrounded.

УДК 343.95

*Г.В. Лагонда*

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОТБОРА В ОРГАНЫ МВД**

В представленной статье поднимается проблема распространения профессиональной деформации среди сотрудников Министерства внутренних дел. Авторы акцентируют внимание на мерах профилактики этого явления. Одной из наиболее действенных мер подобного рода они считают создание научно обоснованной системы психологического профессионального отбора. При этом критике за чрезмерную ориентацию на социальную привлекательность подвергаются существующие психogramмы юридических профессий. Основываясь на эмпирических данных, авторы предлагают собственную модель профессионального отбора для четырех родственных юридических специальностей. В статье также впервые описывается феномен деформирующих профессионально важных качеств.

### **Введение**

Профессиональная трудовая деятельность имеет огромное значение для жизни взрослого человека. Как известно, труд способствует освоению новых знаний, умений и навыков, а также развитию социальных и межличностных контактов. Профессиональная деятельность за счет вознаграждения обеспечивает человеку дополнительные степени свободы. Да и сам по себе труд обладает терапевтическим потенциалом, что позволило создать такое направление лечения, как трудотерапия. Эти и многие другие факты позволяют рассматривать труд в качестве ведущего вида деятельности взрослого человека. Не удивительно, что одна из хрестоматий по психологии труда получила название «Труд есть жизнь» [1].

Однако все перечисленные потенции могут и не реализоваться. При определенных условиях труд может превратиться в фактор, сдерживающий развитие. И не просто в сдерживающий, а в калечащий личность и организм. Всем известно психотравмирующее состояние когнитивного диссонанса, которое испытывает взрослый человек, делая выбор между высокооплачиваемой и интересной работой. Гораздо более серьезными являются такие проблемы, как производственные травмы, профессиональные заболевания, эмоциональное выгорание и профессиональная деформация. К сожалению, в современном мире данные явления настолько распространены, что приобретают размах социального бедствия.

Проблема состоит не только в том, что человек, чья профессиональная деятельность не приносит морального удовлетворения, не позволяет развиваться, со временем начинает работать некачественно и неэффективно. Отсутствие общественной пользы – это полбеды. Находясь в состоянии профессиональной деформации, индивид способен нанести непоправимый вред людям, с которыми ему приходится взаимодействовать по долгу службы. Понятно, что в первую очередь это касается людей, выбравших профессию из категории «человек – человек».

И даже среди этих профессий есть такие, которые чреватые наиболее пагубными последствиями для окружающих в случаях профессиональной деформации должностного лица. В первую очередь мы имеем в виду представителей многих юридических профессий, служащих в структурах МВД. Будучи наделенными высокими властными полномочиями и правом использовать табельное оружие в мирное время, эти люди призваны защищать законность и законопослушных граждан. И делаться это должно законными методами. Во что превращается деятельность сотрудника МВД в состоянии профессиональной деформации, всем хорошо известно. Поэтому профилактика данно-

го состояния у данной категории профессионалов является важной научной и практической задачей.

### **Профессиональная деформация сотрудников МВД**

В первую очередь следует отметить, что под профессиональной деформацией мы понимаем постепенно накопившиеся изменения сложившейся структуры деятельности и личности, негативно сказывающиеся на продуктивности труда и взаимодействии с другими участниками этого процесса, а также на развитии самой личности [2]. Во-вторых, хотим оговориться, что из всего многообразия юридических профессий нас интересовали те, которые непосредственно связаны с оперативно-розыскной и следственной деятельностью. Речь идет о профессиях следователя, сотрудника ОБЭП, инспектора уголовного розыска и участкового инспектора. Именно в их работе наиболее ярко проявляется специфика труда сотрудников МВД. С одной стороны, следственная и оперативно-розыскная деятельность способствует развитию и закреплению определенных профессионально важных качеств специалиста. С другой – она имеет такие психологические особенности, которые могут привести к нежелательным изменениям в личности специалиста, отрицательно влияющим на его работу, то есть к профессиональной деформации.

Для изучения распространенности и глубины профессиональной деформации среди указанных категорий сотрудников мы использовали две методики. Одна из них – опросник В.В. Бойко «Исследование эмоционального выгорания». Использовать ее нам позволил тот факт, что В.В. Бойко и И.Е. Водопьянова рассматривают эмоциональное выгорание в качестве компонента профессиональной деформации. Вторая методика «Исследование профессиональной деформации у сотрудников МВД» – была специально сконструирована и валидизирована для проведения исследования. Она создавалась на основе признаков проявления профессиональной деформации у работников правоохранительных органов.

В исследовании участвовали 50 сотрудников МВД. 33 человека имеют высшее образование, а 17 человек – среднее. 28 человек не старше 30 лет, а 22 человека – старше 30 лет. 20 человек имеют стаж работы более 10 лет, а 30 человек – менее 10 лет.

В результате были получены данные о том, что 60% исследованных сотрудников МВД находятся на стадиях формирования и сформированности профессиональной деформации. Причем распространенность этого состояния нарастает по мере увеличения стажа работы в силовом ведомстве. Существенной связи между уровнем образования сотрудников МВД и появлением профессиональной деформации выявлено не было.

Интересен тот факт, что чаще всего встречаются такие симптомы, как: симптом «неадекватного избирательного эмоционального реагирования» (94%), симптом «эмоционально-нравственной дезориентации» (60%), симптом «редукции профессиональных обязанностей» (76%), симптом «эмоциональной отстраненности» (68%). Выявленные симптомы представляют собой черты профессиональной деформации, которые выделяют психологи-теоретики при изучении проявлений профессиональной деформации у сотрудников МВД [3].

Однако главный, на наш взгляд, итог этого микроисследования состоит в другом. К сожалению, можно сказать: профдеформация распространена среди сотрудников МВД крайне широко.

Такое положение вещей заставляет обратить внимание на поиск причин. Эти причины наиболее полно обобщены А.В. Будановым [4]. Он выделяет три группы факторов, ведущих к возникновению профессиональной деформации: факторы, обусловленные спецификой правоохранительной деятельности, факторы личностного свойства, факторы социально-психологического характера.

К факторам, обусловленным спецификой деятельности правоохранительных органов, следует отнести:

- детальную правовую регламентацию деятельности;
- наличие властных полномочий по отношению к гражданам;
- корпоративность деятельности;
- повышенная ответственность за результаты своей деятельности;
- психические и физические перегрузки, связанные с нестабильным графиком работы, отсутствием достаточного времени для отдыха и восстановления затраченных сил;
- экстремальность деятельности (необходимость выполнения профессиональных задач в опасных для жизни и здоровья ситуациях, риск, непредсказуемость развития событий, неопределенность информации о деятельности криминальных элементов, угрозы со стороны преступников и др.);
- необходимость в процессе выполнения служебных задач вступать в контакт с правонарушителями, что может приводить к усвоению элементов криминальной субкультуры;

К факторам, отражающим особенности сотрудников органов правопорядка, относятся:

- неадекватный возможностям сотрудника уровень притязаний и завышенные личностные ожидания;
- недостаточная профессиональная подготовленность;
- специфическая связь между некоторыми профессионально значимыми качествами личности сотрудника;
- профессиональный опыт;
- профессиональные установки;
- особенности социально-психологической дезадаптации личности органов правопорядка, приводящие к проявлению агрессивности, склонности к насилию, жесткости в обращении с гражданами;
- изменению мотивации деятельности (потеря интереса к деятельности, разочарование в профессии);

К факторам социально-психологического характера относятся:

- неадекватный и грубый стиль руководства подчиненными;
- неблагоприятное влияние ближайшего социального окружения вне службы;
- низкая общественная оценка деятельности органов правопорядка, что порой ведет к безысходности в деятельности сотрудников МВД, возникновению профессионального бессилия и неуверенности в необходимости своей профессии.

Представленный перечень причин, способствующих возникновению профессиональной деформации у сотрудников МВД, весьма внушителен. Однако в нем отсутствует одна из наиболее значимых позиций. Отсутствует она и в работах других авторов (в том числе и посвященных мерам профилактики данного явления). Речь идет о неэффективности системы профессионального отбора. Как известно, профдеформацию правомерно рассматривать как социальную болезнь [5], а любое заболевание легче предотвратить, чем лечить.

Замечание по поводу несостоятельности существующей процедуры профотбора не является голословным. Опыт руководства преддипломной практикой студентов-психологов в подразделениях МВД позволяет выделить несколько причин этой неэффективности.

1. В настоящее время отсутствует единая процедура профессионального отбора сотрудников в рассматриваемое силовое ведомство. Связи между психологами различных его структур пока еще призрачны. Да и сам штат психологов в органах МВД



крайне малочислен. В отсутствие четкой научной основы, процедура профессионального отбора обычно строится на основе личного опыта психологов.

2. Проведение психологического профотбора осуществляется в условиях дефицита времени. Одновременно поступает очень большой поток кандидатов, и психологи не успевают провести всестороннюю психологическую диагностику претендентов.

3. Своей задачей психологи при профотборе кандидатов в органы МВД ставят написание психологического портрета претендента, а не оценку его профпригодности.

На основании анализа истории вопроса можно сделать вывод о том, что причины недостаточной эффективности действующей системы психологического отбора имеют давние корни.

1. Психологический отбор строился и строится преимущественно на подражательной, эклектической основе. В нем есть что-то от отбора операторов, что-то от отбора военнослужащих, что-то от отбора космонавтов и т. д., но нет своей основы – учета специфики и понимания психологии правоохранительной деятельности.

2. При создании системы отбора в МВД в конце 70-х годов были допущены серьезные методолого-теоретические организационные ошибки, которые сохраняются в своей основе до сих пор. Профессиональный отбор был построен как психофизиологический. Психологические лаборатории комплектовались почти исключительно психиатрами, врачами, но не психологами.

3. Применяемый банк психодиагностических методик не ориентирован на изучение и оценку психологии личности и психологии профессионала-юриста, а построен по образцу понимания личности в медицине и в интересах определения психического здоровья.

Таким образом, создание научно обоснованной процедуры профотбора сотрудников Министерства внутренних дел по-прежнему остается актуальной задачей психологии юридического труда.

### **Научные психологические основания для профессионального отбора сотрудников МВД**

Одно из краеугольных положений психологии труда заключается в том, что психологическая профессиональная пригодность специалиста определяется на основе профессиограммы и психограммы соответствующей профессии. В основе последней лежит перечень профессионально важных качеств (ПВК). Юридические профессии в этом плане исключением не являются. К ним, как и к любым другим (в смысле создания психологической процедуры профотбора), применим алгоритм, предложенный А.В. Карповым [7], который включает в себя ряд последовательно проведенных мероприятий.

1. Психологическое изучение деятельности. Оно необходимо для выявления требований конкретной деятельности к психологическим особенностям человека. В результате подобного исследования психологи составляют психограмму – систему психологических качеств и свойств, дифференцирующих людей по эффективности их труда.

2. Разработка критериев эффективности деятельности, подбор показателей успешности выполнения профессиональных обязанностей. Критерии необходимы для доказательства правильности выделенных профессионально важных качеств.

3. Подбор методик для диагностики выбранных профессионально важных качеств у кандидатов. Перевод выделенных качеств на язык диагностических методик, поиск психологических тестов, конструкторы которых наиболее близки выделенным качествам. В результате формируется батарея тестовых заданий, которые будут выполнять претенденты.

4. Предварительное измерение выделенных профессионально важных качеств у работающих лиц. Сравнительный анализ результатов тестирования у полярных по эффективности деятельности групп, вычисление корреляций между показателями деятельности и показателями выполнения тестовых заданий.

5. Собственно процедура профотбора.

Реализация первого пункта представленного алгоритма, то есть изучение психogramм юридических профессий, привела нас в некоторое замешательство. Психологический портрет успешного специалиста, по мнению теоретиков, всегда представляет собой ансамбль исключительно позитивных, социально одобряемых качеств.

Возьмем, к примеру, психogramму следователя, представленную одним из корифеев юридической психологии В.Л. Васильевым. Она имеет следующий вид.

Социальная деятельность: патриотизм, гуманность, принципиальность, честность, стремление к истине, стремление к торжествующей справедливости, профессиональная гордость, профессиональная этика.

Реконструктивная деятельность: память, воображение, мышление, общий и социальный интеллект, интуиция.

Организационная деятельность: самоорганизованность, воля, собранность, настойчивость, целеустремленность, организаторские способности в общении с людьми.

Удостоверительная деятельность: аккуратность, пунктуальность, развитая письменная речь.

Коммуникативная деятельность: общительность, эмоциональная устойчивость, чуткость, умение слушать человека, умение говорить с человеком.

Поисковая деятельность: наблюдательность, любознательность, объем внимания, устойчивость внимания, концентрация внимания, высокая ориентация [6].

Это описание выглядит очень привлекательным, однако жизненный опыт свидетельствует о несколько ином положении вещей.

Для прояснения интересующего нас вопроса было осуществлено соответствующее исследование, состоявшее из двух частей. Сперва мы провели контент-анализ нескольких современных детективных романов, авторы которых в прошлом занимались оперативно-розыскной и следственной работой. В ходе этого исследования был выделен ряд характерологических качеств оперативных работников, о которых не говорят в специальной литературе, но на которых акцентируют внимание читателя авторы детективной литературы. Далее на основе этих качеств была создана методика в виде семантического дифференциала. Она проводилась в два этапа: сначала оперуполномоченные оценивали по этой методике свои личностные качества, а затем – своих успешных в профессиональной карьере сослуживцев. Попутно использовалась методика «Самооценка характера», представляющая собой список из 168 черт характера, из которых оперативные работники выделяли по 16 черт, непосредственно присущих им.

Таким образом эмпирической проверке была подвергнута гипотеза о том, что описанные в специальной литературе психogramмы интересующих нас юридических профессий не всегда носят обоснованный характер.

В исследовании участвовали 30 оперативных работников в возрасте 25–32 лет (все – лица мужского пола) нескольких РОВД.

В результате проведенного исследования был получен список из 28 черт характера, присущих оперативным работникам. Далее этот список сравнивался с характерологическими качествами психogramм, составленных психологами-теоретиками. В результате было выделено 12 черт характера, присущих оперуполномоченным, о которых не говорится в специальной литературе. Это такие качества, как вспыльчивость, карьеризм, упрямство, хитрость, грубость, самоуверенность, подозрительность, конформизм, рискованность, вежливость, исполнительность.

Хотелось бы заметить, что большая часть вышеупомянутых ПВК носят далеко не положительный характер, однако их наличие в определенной мере помогает сотруднику МВД стать профессионалом. При этом необходимо обратить внимание, что эти ПВК одновременно являются и свойствами, предрасполагающими к профессиональной деформации. Поэтому мы назвали их *«деформирующими профессионально важными качествами»*. Еще раз подчеркнем, что существование такого рода ПВК в научной литературе не отражено.

Нельзя не согласиться, что наличие подобного списка черт, одновременно и формирующих, и деформирующих профессионала, существенно осложняет жизнь сотрудников силовых ведомств. Эта парадоксальная ситуация – еще один аргумент в пользу необходимости развития психологической службы в составе Министерства внутренних дел. Ведь именно психологи являются той категорией специалистов, которые способны действительно решать подобного рода проблемы.

В своих исследованиях мы не ограничились констатацией негативных фактов и их критикой. Мы попытались наметить контуры научно обоснованного профессионального отбора некоторых категорий сотрудников МВД. В первую очередь нас интересовали психogramмы следователя, сотрудника ОБЭП, участкового инспектора, инспектора уголовного розыска. Выбор этих юридических профессий обусловлен двумя основными причинами. Первая состоит в том, что они, как никакие другие, «вобрали в себя» специфику труда в силовом ведомстве. Вторая причина – сходство соответствующих психogramм по основным параметрам. Это позволило нам создать единую психogramму и общий алгоритм профессионального отбора для четырех категорий специалистов. По нашему мнению, в сводную психogramму должны войти шесть разделов:

- 1) социальная деятельность: патриотизм, гуманность, принципиальность, честность, справедливость, чувство профессионального долга;
- 2) реконструктивная деятельность: хорошая память, логическое мышление, социальный интеллект;
- 3) организационная деятельность: настойчивость, целеустремленность, решительность, самообладание, выдержка;
- 4) удостоверительная деятельность: аккуратность, принципиальность;
- 5) коммуникативная деятельность: общительность, эмоциональная устойчивость;
- 6) поисковая деятельность: наблюдательность, объем внимания, устойчивость внимания.

Ближайшее рассмотрение выделенных качеств позволяет сгруппировать их в 4 психодиагностические категории (сферы):

1. Интеллектуальная сфера. Включает в себя диагностику уровня развития памяти, внимания, логического мышления, наблюдательности, ригидности. Все эти качества характеризуют когнитивную сферу специалиста.

2. Мотивационная сфера. Включает в себя изучение причин и целей выбора данной профессии.

3. Нравственная сфера. Включает в себя диагностику морально-волевых качеств личности.

4. Коммуникативная сфера. Включает в себя определение коммуникативных и организационных способностей.

Для диагностики ПВК мы предлагаем использовать ряд диагностических методик. Для исследования мотивационной сферы целесообразно применять «ЦОЛ» (ценностные ориентации личности) и «Ценностные ориентации» (М. Рокича). Для изучения интеллектуальной сферы аппликанта – «10 слов», «Коррекционную пробу», «Методики Мюнстенберга», «Сложные аналогии», «Тест на измерение ригидности» и «Тест на выявление наблюдательности». Нравственная сфера может быть исследована с помощью

«Опросника мини-мульти», «Методики диагностики межличностных отношений Т. Лири», «Индивидуально-типологического теста Л.Н. Собчик», а также методик «УСК», «3-ФЛО». Для диагностики коммуникативной сферы хорошо зарекомендовала себя методика «КОС-1».

Данные методики были выбраны с учетом специфики деятельности сотрудников МВД и с учетом дефицита времени. Практически все вышеуказанные методики представлены в виде тестов, что экономит время проведения процедуры профотбора.

Для оценки профессиональной пригодности кандидатов на службу в органах МВД мы предлагаем использовать четырехкритериальную систему, предложенную К.М. Гуревичем [8]. Она представлена четырьмя группами профессиональной пригодности:

I группа профессиональной пригодности – по своим психологическим особенностям полностью отвечает требованиям специальности;

II группа профессиональной пригодности – в основном отвечает требованиям специальности, рекомендуется на должность;

III группа профессиональной пригодности – по своим психологическим характеристикам частично соответствует требованиям специальности; может быть рекомендован к приему на службу лишь условно при наличии значительного числа вакантных мест и желательно с испытательным сроком;

IV группа профессиональной пригодности – не отвечает требованиям специальности и не рекомендуется на службу в ОВД.

Как известно, одной из самых сложных проблем, касающихся отбора и расстановки кадров, является проблема определения критериев, позволяющих распределять аппликантов по группам профессиональной пригодности. К сожалению, по настоящее время не существует способа решения данного вопроса, который был бы полностью объективен. С известной долей субъективности, обусловленной нашим опытом и нашим видением проблемы, а также основываясь на тестовых нормах использованных методик, мы предлагаем свое видение этой проблемы. Оно представлено в таблице.

Таблица – Определение группы профессиональной пригодности сотрудников МВД

Название методики	I группа профпригодности	II группа профпригодности	III группа профпригодности	IV группа профпригодности
ЦОЛ	Ф3	Ф2	Ф2	Ф1
Внимание Память Логическое мышление	Средний уровень Высокий уровень Высокий уровень	Низкий уровень Высокий уровень Средний уровень	Низкий Средний Низкий	Низкий Средний Низкий
Мини-мульти	Все шкалы ниже 40 баллов	Все шкалы до 70 баллов	1 шкала = 70 баллов, остальные ниже 70 баллов	2 и более шкал = 70 баллам.
3-ФЛО	От 6 до 0 баллов	От 10 до 7 баллов.	От 18 до 11 баллов.	От 24 до 19 баллов.
Методика Т. Лири	От 0 до 4 баллов.	От 5 до 8 баллов.	От 9 до 12 баллов	От 13 до 16 баллов

Продолжение таблицы

КОС-1 (коммуникативные способности)	$K = 0,66 - 1,00$	$K = 0,56 - 0,65$	$K = 0,46 - 0,55$	$K = 0,10 - 0,45$
КОС-2 (организаторские способности)	$K = 0,71 - 1,00$	$K = 0,66 - 0,70$	$K = 0,56 - 0,65$	$K = 0,20 - 0,55$

При оценке профпригодности сотрудника МВД приоритет традиционно отдается интеллектуальной и нравственной сферам. Если их состояние соответствует I или II группе, то общая оценка профпригодности кандидата будет не ниже II группы. Тем не менее, если по одному из этих критериев applicant относится ко второй группе профессиональной пригодности, то заключительный вердикт (первая или вторая группа) выносится на основании результатов остальных тестов. В том случае, когда по особенностям интеллектуальной и нравственной сфер кандидат относится к III или IV группе, то общая оценка профпригодности не может быть выше III группы. Опять же, если состояние одной из этих сфер оценивается негативно (четвертая группа), то окончательное решение о профпригодности должно приниматься на основании оценки мотивационной и коммуникативной сфер. Последние, таким образом, выполняют вспомогательную роль. Естественно, что если даже кандидат по всем параметрам соответствует I группе, но по состоянию мотивационной или коммуникативной сфер относится к группам III или IV, то общая оценка профпригодности не может быть выше II группы. Если же по всем параметрам applicant соответствует I группе, а по характеру мотивационной или коммуникативной сфер – I или II, то общая оценка профпригодности – это полное соответствие требованиям специальности.

Естественно, использование предложенной нами процедуры профессионального отбора требует опыта практического применения. Только в ходе реальной работы с ее сложностями и тонкостями можно прочувствовать все достоинства и ограничения метода. Иногда приходится сталкиваться с ситуациями, выходящими за рамки созданной теоретической модели и требующими привлечения дополнительных источников психологической информации. Однако в целом предлагаемые нами теоретические разработки позволяют осмысленно и целенаправленно осуществлять психологическое обеспечение профессионального отбора претендентов для работы по перечисленным выше юридическим специальностям.

### Заключение

К сожалению, приходится признать, что задуманное исследование воплотить в жизнь в полном объеме нам не удалось. В первую очередь имеется в виду четвертый пункт в алгоритме построения процедуры профотбора, предлагаемой А.В. Карповым. Связано это прежде всего с «труднодоступностью» испытуемых в такой относительно закрытой социальной системе, коей является Министерство внутренних дел.

Тем не менее проведенная работа дала ряд ценных, на наш взгляд, результатов.

Следствием сложности и специфичности профессиональной деятельности сотрудников МВД является широкое распространение в их среде профессиональной деформации и эмоционального выгорания. Причем распространенность этого состояния нарастает по мере увеличения стажа работы в силовом ведомстве. Этот факт не может не вызывать тревогу, поскольку представители данного силового ведомства наделены существенными властными полномочиями и имеют право ношения и применения табельного оружия.

Рассматривая причины возникновения профессиональной деформации сотрудников МВД и меры его профилактики, психологи-теоретики игнорируют необходимость создания научно обоснованной системы психологического профессионального отбора. Как следствие,

психологическая служба данного ведомства (там, где предусмотрены соответствующие штатные единицы) не располагает четкими ориентирами в проведении этого вида работы.

Нами разработана процедура психологического отбора сотрудников для таких профессий, как профессии следователя, сотрудника ОБЭП, участкового инспектора, инспектора уголовного розыска. На наш взгляд, психологическое содержание профессиональной деятельности этих специалистов похоже и может быть сведено к единой психограмме.

Нельзя не отметить, что представленные в научной литературе психограммы многих юридических профессий не соответствуют реалиям жизни, необоснованно приукрашивают психологический портрет успешного специалиста, поэтому психография по-прежнему остается актуальной задачей психологии юридического труда.

Создавая психограмму оперативного уполномоченного, мы столкнулись с феноменом, который не описан в специальной литературе. Нами был выделен ряд профессионально важных качеств, которые явно не вписываются в категорию социально одобряемых. Это такие качества, как вспыльчивость, карьеризм, упрямство, хитрость, грубость, самоуверенность, подозрительность, конформизм, рискованность. Большинство из них к тому же способствуют профессиональной деформации специалиста. Подобные психологические особенности были названы нами деформирующими профессионально важными качествами. Их наличие заставляет задуматься о создании системы мер по профилактике психологического здоровья сотрудников МВД и является весомым аргументом в пользу развития психологической службы в структуре данного ведомства.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Труд есть жизнь : Хрестоматия по психологии труда / сост. А. А. Криулина. – Курск : Курскинформпечать, 1995. – 111 с. – (Серия «Познать человека»)
2. Безносков, С. П. Профессиональная деформация личности / С. П. Безносков. – СПб. : Речь, 2004. – 336 с.
3. Борисова, С. Е. Профессиональная деформация сотрудников милиции и ее личностные детерминанты / С. Е. Борисова. – М. : Академия управл. МВД России, 1998. – 172 с.
4. Буданов, А. В. Педагогика личной профессиональной безопасности сотрудников ОВД / А. В. Буданов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 1992. – 316 с.
5. Абрамова, Г. С. Психология в медицине / Г. С. Абрамова, Ю. Н. Юдниц. – М. : ЛПА «Кафедра-М», 1998. – 272 с.
6. Васильев, В. Л. Юридическая психология / В. Л. Васильев. – СПб. : Питер-Пресс, 1997. – 656 с.
7. Карпов, А. В. Психология труда / А. В. Карпов. – М. : ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 352 с.
8. Гуревич, К. М. Профессиональная пригодность и основные свойства нервной системы / К. М. Гуревич. – М. : Наука, 1970. – 272 с.

#### ***Lagonda G.V. Psychological aspect of professional selection for the Ministry of Internal Affairs structures***

In the article raises a problem of profession deformation of the Ministry of Internal Affairs employees. The authors accent an attention on the prophylactics of this phenomenon. They count that creating a scientific well-grounded system of professional selection is one of the most effective measures for a solution such problem. The scientists criticizes existence psycho grams of juridical professions because of they are orientated on a social attraction. On the basis of the data of empiric research the authors of the article propose own model of pro-fessional selection for the four kindred juridical professions. Also in the article at first de-scribes a phenomenon of deforming important professional characteristics.

УДК 159.922.7

*И.В. Шматкова*

## **БАЗОВЫЕ ПОТРЕБНОСТИ РЕБЕНКА РАННЕГО ВОЗРАСТА И ЕГО ЭМОЦИОНАЛЬНОЕ БЛАГОПОЛУЧИЕ**

В данной статье представлено описание особенностей удовлетворения базовых психологических потребностей ребенка раннего возраста: потребности в любви, в безопасности, в действиях с предметами и активном познании окружающего мира. Указанные потребности выделены на основе систематизации данных, полученных в ходе различных исследований психического развития ребенка раннего возраста. Проанализирована связь между базовыми потребностями ребенка и теми психологическими проблемами, которые возникают у ребенка вследствие отсутствия ориентации на эти потребности со стороны ухаживающих взрослых. Рассматриваемые психологические проблемы затрагивают разные стороны развития ребенка (развитие эмоционально-волевой сферы, самосознания, познавательное развитие, развитие общения и деятельности). В качестве одного из основных показателей психологического здоровья ребенка рассматривается чувство эмоционального благополучия.

### **Введение**

На сегодняшний день в детской психологии неопровержимым является мнение о том, что ранний возраст имеет большое значение для развития ребенка в течение последующей жизни. Однако вопрос о том, как создать условия для оптимального развития ребенка в этот столь важный период, зачастую является сложным и для специалистов, и тем более для родителей.

На наш взгляд, существенно продвинуться в решении этого вопроса поможет учет взрослыми в ходе воспитания ребенка раннего возраста его психологических потребностей и специфики их удовлетворения. В многочисленной литературе по детской психологии широко представлено описание возрастных особенностей ребенка раннего возраста, однако зачастую оно дается в отрыве от характеристики его базовых потребностей. В некоторых источниках проводится анализ отдельных психологических проблем ребенка, однако очень редко внимание уделяется возрастной специфике причин и проявлений данных проблем на втором и третьем году жизни.

Цель данной статьи – проследить связь между возрастными потребностями ребенка раннего возраста и теми психологическими проблемами, которые возникают у ребенка вследствие отсутствия ориентации на эти потребности со стороны ухаживающих взрослых. Нас будут интересовать именно базовые потребности ребенка. Согласно А. Маслоу [11], под базовыми потребностями мы понимаем такие потребности, от удовлетворения которых напрямую зависит соматическое и психологическое здоровье человека.

Одним из общих показателей здоровья ребенка является *чувство эмоционального благополучия*. Г.Г. Филиппова определяет его «как устойчиво положительное, комфортное эмоциональное состояние ребенка, ... являющееся основой всего отношения ребенка к миру и влияющее на особенности переживания семейной ситуации, познавательную сферу, эмоционально-волевою, стиль переживания стрессовых ситуаций, отношение со сверстниками» [17, с. 55]. В ходе многих зарубежных и отечественных исследований было установлено, что эмоциональное благополучие ребенка связано с отношением и поведением близких взрослых и особенно матери [12; 17; 18].

---

Научный руководитель – И.В. Валитова, кандидат психологических наук, доцент, заведующая кафедрой психологии развития Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

Анализ многочисленных литературных источников позволил нам выделить в раннем возрасте следующие базовые психологические потребности: потребность в любви, потребность в безопасности, потребность в действиях с предметами и активном познании окружающего мира и потребность в самостоятельности. В рамках данной статьи мы рассмотрим все потребности, кроме потребности в самостоятельности, поскольку ее анализ достаточно широко представлен в литературе.

### **Потребность в любви**

Потребность в любви является одной из основных потребностей ребенка в любом возрасте. В раннем детстве ощущение ребенком того, что он любим родителями, способствует формированию у него позитивного образа себя, чувства уверенности в себе и своих возможностях. В первом полугодии жизни ребенок стремится к непосредственно-эмоциональному общению. Здесь потребность в любви и доброжелательном внимании является главной во взаимодействии со взрослым. Ребенок всегда радуется улыбкам, ласковой речи, поцелуям, поглаживаниям взрослого. Во второй половине младенчества и на всем протяжении раннего возраста малыш становится ориентированным более на внешний предметный мир и во время взаимодействия со взрослым может уклоняться от поцелуев и поглаживаний. Однако он чувствует любовь со стороны близкого взрослого благодаря доброжелательному тону голоса последнего, вниманию к интересующей ребенка деятельности, утешению в случае физической травмы и обиды.

Если же родители не удовлетворяют потребность ребенка в любви, проявляя невнимательность и игнорирование его желаний и интересов, то ребенок в последующем стремится привлечь их внимание негативными или регрессивными способами поведения [15; 16]. Например, ребенок, которому было почти 3 года и который без проблем ходил на горшок, стал неожиданно для матери снова мочиться в штаны. Это произошло в связи с нехваткой внимания матери, которая была занята уходом за вторым, новорожденным ребенком. Ребенок, не получающий достаточно любви и внимания со стороны родителей, становится тревожным, что часто проявляется в возникновении страхов, формировании вредных привычек (сосание пальца, онанизм и др.) [8]. По мнению многих психологов, особенно психоаналитического направления, неудовлетворенность потребности в любви в раннем возрасте приводит к серьезным психологическим проблемам в период взрослой жизни (например, чувство неполноценности, подверженность синдрому эмоционального выгорания).

### **Потребность в безопасности**

Не менее важной в раннем возрасте, чем потребность в любви, и тесно связанной с ней является потребность в безопасности. Наибольшее внимание изучению данной потребности уделяется в теории привязанности. Согласно Дж. Боулби и М. Эйнсуорт, *привязанность* – «это длительная аффективная связь, которая характеризуется тенденцией к поиску и сохранению близости со специфическим объектом, особенно в ситуации стресса» [18, с. 7]. Близкий взрослый может стать объектом привязанности при условии, что он является доступным в ситуациях, когда ребенку нужна защита и комфорт.

Период от 6 месяцев до 3 лет Дж. Боулби обозначил как фазу интенсивной привязанности и активного поиска близости [9]. Важным показателем привязанности в этот период является то, что ребенок начинает использовать мать в качестве надежной отправной точки своих исследований. Это особенно ярко проявляется в ситуациях, когда мать и ребенок находятся в незнакомом ребенку месте. Ребенок постепенно начи-



нает отдаляться от матери для того, чтобы обследовать окружающие объекты. Однако при этом он периодически инициирует короткие контакты с ней, как будто пытается удостовериться, что мать по-прежнему здесь. Кроме того, ребенок будет стремиться оказаться рядом с матерью, если он ощущает какую-либо угрозу. Таким образом, надежная привязанность ребенка к матери будет свидетельствовать об удовлетворенности у него потребности в безопасности.

Каковы же основные условия формирования надежной привязанности, а следовательно, удовлетворения потребности в безопасности? Одно из главных условий – *чувствительность* матери к потребностям и инициативным обращениям ребенка (М. Эйнсуорт). Т. е. мать всегда должна стремиться понять, какие потребности стоят за тем или иным поведением ребенка, и должна вовремя их удовлетворять. Здесь же нужно сказать и о такой характеристике поведения матери, как *эмоциональная доступность* (М. Эйнсуорт, М. Малер). Это готовность матери откликнуться как на отрицательные, так и на положительные эмоциональные состояния ребенка и прожить их вместе с ним. Вообще ребенок раннего возраста довольно сильно эмоционально зависим от матери. Однако характер этой зависимости изменяется на протяжении раннего возраста.

В период с 7 до 18 месяцев ребенок очень сильно привязан к матери и испытывает страх по отношению к чужим людям. В следующем полугодии радиус самостоятельной исследовательской деятельности ребенка расширяется, однако ему все же необходимо присутствие матери в поле зрения [10]. М. Малер характеризовала этот период как время противостояния потребности ребенка в автономии от матери и зависимости от нее [9]. На втором году жизни ребенок не в силах перенести отсутствие внимания со стороны матери, он «прилипает» к ней, следует по пятам, не позволяя долго разговаривать с кем-либо. Т. е. налицо стремление безраздельно обладать объектом любви и привязанности [8]. Таким образом, до двух лет ребенку очень тяжело перенести разлуку с матерью, особенно если он остается в обществе мало знакомого человека. Ребенок ощущает тревогу и беспомощность, ему кажется, что мама не вернется за ним, то есть создается явная угроза чувству безопасности ребенка. Отсутствие у ребенка уверенности в том, что он всегда может использовать мать в качестве базы безопасности, приводит к снижению его познавательной активности и, как следствие, к отставанию в развитии. В этом возрасте тревожным симптомом является отсутствие у ребенка страха незнакомых людей.

На третьем году жизни зависимость ребенка от матери несколько ослабляется. Он смелее вступает в контакт с незнакомыми людьми. Это происходит благодаря интенсивному овладению речью и развитию сознания ребенка. Ребенок понимает, что мама вернется за ним. Естественно, для этого необходимо, чтобы в предшествующий период потребность в безопасности удовлетворялась. Если этого не происходит, то ребенок и на третьем году жизни остается симбиотически привязанным к матери.

Эмоциональная зависимость ребенка от матери выражается в быстром заражении ребенка эмоциями матери. Испытываемая матерью тревога, подавленность передаются ребенку. Также с особой болезненностью ребенок реагирует на конфликты между родителями. «Все дети обладают врожденной способностью распознавать напряженность между родителями. Любой конфликт рождает у ребенка подсознательное чувство тревоги, а накапливаясь, эти ощущения замедляют его интеллектуальное и эмоциональное развитие» [6, с. 18]. О повышенной тревожности ребенка в этих случаях могут свидетельствовать патологические привычки, страхи, проблемы со сном, повышенная плаксивость, патологическая привязанность к определенному предмету, двигательная расторможенность [9; 10].

Следующей характеристикой поведения матери, которая является важным условием для удовлетворения потребности ребенка в безопасности, является *последова-*

*тельность*. Причем последовательность по отношению к ребенку должна наблюдаться не только со стороны матери, но и со стороны других взрослых членов семьи. Именно последовательность вносит постоянство и предсказуемость в жизнь ребенка, что обеспечивает чувство безопасности [11]. Нужно отметить, что ребенок сам в силу своих возрастных особенностей стремится к ритмичности и предсказуемости. Свидетельством этого служит стремление ребенка к ритуальности собственных действий, особенно ярко выраженное на втором году жизни [10].

В чем же проявляется последовательность как характеристика поведения матери? Во-первых, в обеспечении ритмичности жизни ребенка. Эта ритмичность достигается за счет установления и соблюдения режима [6]. Во-вторых, в установлении для ребенка четких правил и требований. В-третьих, во всегда одинаковой реакции на соблюдение и нарушение ребенком этих правил и требований.

Непоследовательность родителей в установлении режима, а также правил и требований («сегодня можно, а завтра нельзя») приводит к дезориентации ребенка. Окружающий мир становится для ребенка непредсказуемым, а поэтому угрожающим. Он не знает, чего ждать от родителей в тот или иной момент.

Ребенок раннего возраста может проявлять многочисленные попытки нарушить запреты родителей. В большинстве случаев родители рассматривают это как намеренное «вредничание», непослушание. Возможно, это было бы вполне справедливо в отношении ребенка старшего возраста. Но в раннем возрасте за подобным поведением стоит стремление ребенка понять границы дозволенного и проверить, действительно ли родители последовательны в своих запретах [5]. Все это необходимо ребенку для того, чтобы сделать свою жизнь предсказуемой. Поэтому родители спокойно, сдержанно и твердо должны настоять на своем, а не наказывать и запугивать ребенка. Ведь последнее является серьезной угрозой для чувства безопасности ребенка.

Нередко родители готовы позволить ребенку что угодно, лишь бы он сейчас же перестал плакать. Это очень серьезная ошибка. Во-первых, не стоит думать, что гневный плач ребенка, не получившего желаемый предмет, является проявлением серьезного неблагополучия. Для ребенка раннего возраста характерна лабильность эмоциональной сферы, что выражается в быстром переходе от одного эмоционального состояния к другому [3]. Поэтому горькие слезы в течение нескольких минут могут смениться радостной улыбкой. Во-вторых, если родители идут на поводу у капризов ребенка, то они способствуют закреплению у него подобных истерических форм поведения.

Весьма неблагоприятные последствия имеет отсутствие стремления родителей вводить в жизнь ребенка режим и четкие правила. Этот вариант может быть представлен в виде безразличного отношения к потребностям маленького ребенка, особенно психологическим, либо в виде так называемого детоцентризма. На последнем варианте хотелось бы остановиться подробнее, поскольку он является в наше время достаточно распространенным.

Детоцентризм – это убежденность родителей в том, что ребенок в семье есть царь и бог, и жизнь всех остальных членов семьи должна строиться вокруг его сиюминутных желаний и капризов [3]. Следствием такой позиции родителей является серьезная проблема – властолюбие или манипуляторское поведение ребенка.

Феномен манипуляторского поведения был подробно изучен И. Прекоп [13]. Сущность его заключается в том, что ребенок стремится властвовать над своими близкими, беспрекословно подчинять их своей воле и желаниям. При неподчинении ему ребенок демонстрирует бурный протест, являясь при этом очень упрямым и настойчивым.

Основной причиной манипуляторского поведения, по мнению И. Прекоп, является неправильное поведение родителей. Оно заключается в том, что родители временно не вводят в жизнь ребенка никаких правил и ограничений, не дают ему

«...возможность осмыслить границы дозволенного» [13, с. 18]. Следствием этого является неудовлетворенность потребности ребенка в безопасности. Стремление ребенка властвовать над окружающими является в данном случае компенсирующим. Ребенок таким образом старается хотя бы каким-то способом сделать окружающий мир предсказуемым и безопасным. «Ему (ребенку) не остается ничего другого, как господством над окружающим миром заменить удовлетворение своей основной потребности – потребности быть защищенным. Ребенок становится болезненно зависим от своего господства над другими людьми» [13, с. 56].

Манипуляторское поведение, как указывает И. Прекоп, зарождается еще на первом году жизни. Повышенная забота со стороны родителей, их обеспокоенность в периоды кормления, сна, болезни ребенка является для него поводом для «захвата власти». Дети чувствуют, что в этих ситуациях родители сдадутся легче всего. Таким образом, родители становятся для ребенка абсолютно неавторитетными. Они не способны направлять его развитие.

Детоцентрическая позиция родителей способствует формированию у ребенка ложного чувства самодостаточности, усиливает конфликт между естественными побуждениями ребенка и необходимостью придерживаться определенных нравственных правил. Это ведет к несформированности у ребенка навыков сотрудничества, способности приспосабливаться к другим людям. У него развивается болезненное самолюбие. Поступление ребенка в дошкольное учреждение часто переживается им как тяжелейшая травма, поскольку для него является чуждой необходимостью подчиняться каким-либо правилам или требованиям.

#### **Потребности в действиях с предметами и активном познании окружающего мира**

Неудовлетворенность потребности в безопасности, тормозя развитие ребенка, может привести к купированию другой значимой потребности – потребности в действиях с предметами и активном познании окружающего мира. Именно влиянием данной потребности объясняется высокая физическая активность ребенка особенно на втором году жизни, который стремится везде залезть, открыть все шкафчики, потрогать различные предметы. Близкие взрослые должны обеспечить удовлетворение этой потребности, учитывая следующие важные моменты.

Ребенок раннего возраста является ситуативным существом. Данная особенность связана с тем, что главной функцией в этом возрасте является восприятие. Характеризуя ситуативность, Л.С. Выготский [4] говорил о единстве в раннем возрасте восприятия, аффекта и действия. Это означает, что те предметы, которые попадают в поле зрения ребенка, приобретают аффективный заряд и обладают особой притягательной силой, поэтому ребенок непременно стремится действовать с ними. С этим связано то, что ребенку на втором году жизни очень сложно следовать запрещающей инструкции взрослого. На третьем году жизни ситуация изменяется, поскольку ребенок овладевает речью, что способствует постепенному преодолению ситуативности поведения. Взрослому становится гораздо проще регулировать активность ребенка с помощью речевых инструкций.

Родители должны создать максимальные условия для исследования ребенком окружающего мира. Чрезмерное ограничение исследовательской активности ребенка приводит к постепенному угасанию познавательной мотивации и, как следствие, проблемам в школьном обучении [1]. Поэтому запреты должны вводиться только в случаях угрозы жизни и здоровья ребенка и других людей. Однако роль родителей состоит не только в этом.

Познание ребенком предметного мира происходит в процессе взаимодействия со взрослым. Деловые мотивы общения ребенка со взрослым в этом возрасте выходят на первый план [14]. Малыш сам привлекает внимание взрослых к различным предметам, как бы приглашая к совместной деятельности. Здесь весьма важной является эмоциональная включенность родителя в совместную деятельность, которая выражается в эмоциональном означивании предметов, целей деятельности ребенка, а также оценке результатов деятельности [17].

Примерно до 1,5 лет ребенок склонен рассматривать взрослого как помощника. Но постепенно взрослый становится образцом для подражания и главным ценителем результатов деятельности ребенка. На третьем году жизни ребенок сам может настойчиво добиваться от взрослого положительной оценки собственных действий. Этот факт является принципиально важным для развития самосознания ребенка, поскольку каждый положительный результат деятельности является для ребенка способом утверждения своего Я и сопровождается чувством гордости за достижения [7].

Свойственная ребенку раннего возраста способность к подражанию приводит к очень быстрому усвоению специфических действий с предметами. Достигнув успеха в освоении какого-либо действия, ребенок стремится к его многократному повторению. Подобные упражнения приносят ребенку удовольствие, поскольку в них он утверждает свои практические возможности [2; 14].

Многие родители полагают, что достаточно обеспечить ребенка большим количеством игрушек. Это серьезное заблуждение. Без помощи взрослого ребенок никогда не узнает, как можно взаимодействовать с предметом, а развитие его активности на длительный период останется на уровне беспорядочных манипуляций.

Неблагоприятным для ребенка является использование родителями только эмоциональных форм взаимодействия с ним. В этом случае развитие ведущей (предметной) деятельности ребенка также задерживается. Малыш сконцентрирован только на эмоциональном контакте со взрослым и проявляет слабый интерес к предметному миру. Такие дети испытывают серьезные трудности в период адаптации к дошкольному учреждению [5]. Следует отметить, что повышенное стремление ребенка к эмоциональному общению может свидетельствовать о неудовлетворенности потребности в безопасности.

Совместная со взрослым предметная деятельность является важным условием развития речи ребенка. Взрослый должен сопровождать деятельность речевыми комментариями и побуждать ребенка к самостоятельным высказываниям. В противном случае развитие речи ребенка задерживается, что неблагоприятно сказывается на его психическом развитии в целом.

### **Выводы**

1. Систематизация данных, полученных в ходе различных исследований психического развития ребенка раннего возраста, позволила нам составить перечень базовых потребностей ребенка: потребность в любви, потребность в безопасности, потребность в действиях с предметами и активном познании окружающего мира и потребность в самостоятельности.

2. При создании условий для удовлетворения потребностей ребенка в любви, безопасности и активном познании окружающего мира близкие взрослые в первую очередь должны ориентироваться на следующие возрастные особенности ребенка: ситуативность поведения, эмоциональная лабильность, стремление ребенка к предметному взаимодействию со взрослым, привязанность ребенка к матери и эмоциональная зависимость от нее (особенно на втором году жизни), интенсивное овладение речью, развитие самостоятельности (на третьем году жизни).

3. Неудовлетворение базовых потребностей ребенка приводит к возникновению у него ряда проблем. Неудовлетворенность потребностей в любви и в безопасности может способствовать формированию у ребенка патологических привычек, страхов, проблем со сном, повышенной плаксивости, патологической привязанности к определенным предметам, двигательной расторможенности, снижению познавательной активности, а также возникновению негативных или регрессивных форм поведения. Ограничения в удовлетворении потребности в действиях с предметами и активном познании окружающего мира приводят к постепенному снижению познавательной мотивации ребенка, задержкам в развитии предметной деятельности, речи, самосознании ребенка.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Анисимов, В. П. *Счастье быть родителем : Психолого-педагогические рекомендации по воспитанию детей до 3-х лет* / В. П. Анисимов. – М. : Педагогическая литература, 2007. – 176 с.
2. Божович, Л. И. *Этапы формирования личности в онтогенезе : хрестоматия по возрастной и педагогической психологии* / Л. И. Божович. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – Ч. 2 – С. 129–138.
3. Бреслав, Г. М. *Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения* / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
4. Выготский, Л. С. *Вопросы детской психологии* / Л. С. Выготский. – СПб. : Союз, 2004. – 224 с.
5. Галигузова, Л. Н. *Ступени общения: от года до шести лет* / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. – М. : ИНТОР, 1996. – 160 с.
6. Гари, Э. *Воспитание характера ребенка в младенческом возрасте. Система «Тихая ночь»* / Э. Гари, Р. Букнам ; пер. с англ. Е. Подольской. – Новосибирск : Посох, 2003. – Кн. 2. – 160 с.
7. Гуськова, Т. В. *Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет. Хрестоматия по детской психологии : учеб. пособие* / Т. В. Гуськова, М. Г. Елагина ; сост. и ред. Г. В. Бурменская. – М. : Институт практической психологии, 1996. – С. 238–242.
8. Захаров, А. И. *Предупреждение отклонений в поведении ребенка* / А. И. Захаров. – СПб. : Союз, 1997. – 224 с.
9. Крэйн, У. *Теории развития. Секреты формирования личности* / У. Крэйн. – СПб. : прайм-ЕВРОЗНАК, 2002. – 512 с.
10. Лебединский, В. В. *Аффективное развитие ребенка в норме и патологии* / В. В. Лебединский, М. К. Бардышевская // *Психология аномального развития ребенка : хрестоматия : в 2 т.* / под ред. В. В. Лебединского, М. К. Бардышевской. – Изд. 2-е, стер. – М. : ЧеРо : МПСИ : Изд-во МГУ, 2006. – Т. 1. – С. 582–681.
11. Маслоу, А. *Мотивация и личность* / А. Маслоу. – 3-е изд. – СПб. : Питер, 2003. – 352 с.
12. Мухамедрахимов, Р. Ж. *Мать и младенец: психологическое взаимодействие* / Р. Ж. Мухамедрахимов. – СПб. : Изд-во С.-Петерб. ун-та, 2001. – 265 с.
13. Прекоп, И. *Маленький тиран. Как дети манипулируют родителями* / И. Прекоп. – СПб. : Речь, 2004. – 192 с.
14. Рузская, А. Г. *Развитие общения ребенка со взрослыми и сверстниками* / А. Г. Рузская // *Психология дошкольника : хрестоматия* / сост. Г. А. Урунтаева – М. : Академия, 2000. – С. 5–20.
15. Симпсон, Т. П. *Экзогенно обусловленные пограничные формы* / Т. П. Симпсон, М. М. Модель, Л. И. Гальперин // *Психология аномального развития ребенка : хре-*

стоматия : в 2 т. / под ред. В. В. Лебединского, М. К. Бардышевской. – Изд. 2-е, стер. – М. : ЧеРо : МПСИ : Изд-во МГУ, 2006. – Т. 2. – С. 563–592.

16. Сухарева, Г. Е. Преимущественные для детского возраста психогенные реакции / Г. Е. Сухарева // Психология аномального развития ребенка : хрестоматия в 2 т. / под ред. В. В. Лебединского, М. К. Бардышевской. – Изд. 2-е, стер. – М. : ЧеРо : МПСИ : Изд-во МГУ, 2006. – Т. 2. – С. 593–610.

17. Филиппова, Г. Г. Психология материнства : учеб. пособие / Г. Г. Филиппова. – М. : Изд-во Ин-та психотерапии, 2002. – 239 с.

18. Colin, Virginia L. Human attachment / Virginia L. Colin. – McGraw-Hill, 1996. – 391 p.

***Shmatkova I.V. Base needs of toddler and his emotional well-being***

In given article the description of age specificity of base psychological needs of toddler is presented: need for love, need for safety, need for actions with subjects and active knowledge of world around. The given needs are allocated on the basis of ordering a material concerning mental development of toddler. Connection between base needs of the child and those psychological problems which arise at the child owing to absence of orientation to these needs from caregivers is analysed. As one of the basic parameters of psychological health of the child the feeling of emotional well-being is considered.

УДК 327 (489) (091)«1993/2003»

*Е.О. Дубинко*

## **ЭВОЛЮЦИЯ ВНЕШНЕЙ ПОЛИТИКИ ДАНИИ В ОТНОШЕНИИ ЕС**

В статье рассматривается внешняя политика Дании в отношении ЕС, которая характеризуется следующими особенностями. Во-первых, наличием «интеграционной дилеммы», которая выражается в ограниченном участии Дании в четырех сферах интеграции (введение единой европейской валюты, формирование единой оборонной политики, наднациональное сотрудничество в области правосудия и внутренних дел, а также введение общего европейского гражданства). Эти ограничения были приняты в результате референдума 1992 года, на котором большинство датских избирателей проголосовало против подписания Маастрихтского договора.

Следующей характерной чертой внешней политики Дании в отношении ЕС является последовательная позиция датчан против дальнейшего углубления участия в европейской интеграции, известная как «евроскептицизм».

Вместе с тем Дания является активной сторонницей таких сфер интеграции, как экономическая глобализация и либерализация европейского рынка торговли, Общая аграрная политика, охрана окружающей среды и защита прав потребителей. Это позволяет говорить о «прагматическом функционализме» внешней политики Дании в отношении ЕС – политике, в которой экономические интересы интеграции преобладают над политическими.

### **Введение**

Как известно, Дания, наряду со Швецией и Великобританией, входит в группу «аутсайдеров» ЕС [5, с. 93], не присоединившихся к Экономическому и Валютному Союзу (ЭВС) и выступающих против формирования Единой внешней политики и политики в области безопасности (ЕВПОБ) ЕС. Тем не менее все три государства принимают активное участие в таких проектах европейской интеграции, как Общий рынок, единая сельскохозяйственная политика (ЕСП), охрана окружающей среды. Такая политика избирательного участия в процессе интеграции получила название «прагматического функционализма» [11], а критическое отношение большинства населения стран к углублению европейской интеграции стало обозначаться термином «евроскептицизм» [9; 12; 17; 19].

### **Проблемы присоединения Дании к процессу европейской интеграции**

В условиях новой расстановки сил на международной арене после окончания Второй мировой войны Дания оказалась между двумя противоборствующими военными блоками – НАТО и Организацией Варшавского договора. Учитывая геополитическое положение Дании, позволяющее контролировать выход из Балтийского в Северное море, и США, и СССР видели в Дании важного стратегического союзника [20, с. 121]. После того, как советские войска были вынуждены покинуть о. Борнхольм, правительство Дании приняло решение о присоединении к НАТО, что означало конец политики нейтралитета, проводимой Данией с 1812 года. Экономической составляющей этой стратегии явилось участие в «Плане Маршалла», который сыграл важную роль в построении в Дании «государства благосостояния» как альтернативы советской модели коммунизма, поскольку главным противником правящей Социал-демократической партии Дании была влиятельная

---

Научный руководитель – А.В. Шарапо, доктор исторических наук, профессор кафедры международных отношений Белорусского государственного университета

в то время Датская коммунистическая партия. Таким образом, в свете выбора новых ориентиров во внешней политике в первое десятилетие после окончания Второй мировой войны, европейское направление не рассматривалось правительством Дании в качестве приоритетного.

В 1950-х годах правительство Дании столкнулось с проблемой необходимости согласования внешней политики с деятельностью европейских сообществ, особенно в экономической сфере. С этих позиций в первую очередь рассматривалась перспектива присоединения к Европейскому Объединению Угля и Стали (ЕОУС), а затем к Европейскому экономическому союзу (ЕЭС). Однако в конце 1950-х годов страна оказалась перед дилеммой: либо сотрудничество в экономической сфере с ФРГ как страной-основательницей ЕОУС и ЕЭС, либо с Великобританией, которая оставалась вне европейской интеграции. В датском обществе «проевропейской» силой стали фермеры для которых преимущества единой сельскохозяйственной политики в рамках Общего рынка были очевидны.

Подготовка вступления Дании в Общий рынок была инициирована в 1957 году Либеральной партией, выразившей интересы фермеров. Постепенно Дания выбрала менее амбициозный план присоединения к Европейской ассоциации свободной торговли (ЕАСТ), но вопрос о членстве в ЕЭС был временно отодвинут на второй план. В 1960-х годах между Данией и странами-членами ЕЭС было достигнуто соглашение о том, что присоединение Дании к данному Сообществу состоится позже.

В самом деле, как только Великобритания подала заявку на вступление в 1961, а затем в 1967 году, одновременно последовала заявка от правительства Дании. Однако из-за несогласия правительства Франции вступление этих государств не состоялось. Дания инициировала переговоры с Норвегией, Швецией и Финляндией по созданию Северного Экономического Союза (NORDEK). Соглашение уже было готово к подписанию, когда «шестерка» стран-основательниц ЕЭС на Гаагском саммите 1969 года решила пересмотреть заявки. Стало очевидным, что данный шаг нанес сильный удар по плану северных государств. В 1973 году Дания вступила в Сообщество наряду с Великобританией и Ирландией. Вступление в Сообщество было одобрено на всенародном референдуме 63,3% голосами против 36,7% [13, р. 388].

#### **Внутриполитические условия формирования внешней политики Дании в отношении ЕС в 1970–1980-е годы**

Опросы общественного мнения в 1979–1985 годах свидетельствуют о том, что большинство датчан высказывалось за выход из Сообщества [14, р. 193]. В Дании настроения евроскептиков традиционно преобладали на левом фланге политических партий, среди которых следует отметить, прежде всего, Социалистическую народную партию. социал-демократическая и консервативная партии всегда находились на раздельной линии между евроскептически настроенными левыми и правыми. Правые во главе с Либеральной партией были убежденными сторонниками членства в Европейском Сообществе. Еще более федералистские настроения наблюдались у небольшой партии – Демократов центра (рисунок 1, источник [8; 13]).

Внутриполитические условия заставляли правительства Дании на протяжении 1970–80-х годов проводить довольно сдержанную политику в области углубления интеграции, особенно в институциональной сфере. Дания, в частности, негативно отнеслась к введению прямых выборов в Европарламент, и планы дальнейшей интеграции практически не обсуждались. На первых выборах в Европарламент в 1979 году 4 из 15 депутатов от Дании представляли Народное движение «Против ЕС» [13, р. 388]. На последующих выборах в Европарламент движения против ЕС получили довольно сильную поддержку [13, р. 388]. В 1986 году большинство в парламенте Дании прого-



лосовало против Единого Европейского Акта в силу его федералистского содержания. Однако в ряде случаев, когда это затрагивало экономические интересы, Дания играла конструктивную роль в поддержке европейских интеграционных проектов, в частности, проекта создания Европейской валютной системы (ЕВС) 1979 года.



**Рисунок 1 – Отношение политических партий Дании к участию в ЕС**

Единый Европейский Акт со временем был одобрен в парламенте Дании после референдума, в ходе которого 56,2% избирателей проголосовали «за» и 43,8% «против» (таблица 1). Вслед за таким поворотом событий кардинально изменились внутривнутриполитические условия для формирования внешней политики Дании по отношению к ЕС. После сомнений правительства Дании в перспективах участия в ЕЭС пришло убеждение в необходимости усиления европейского вектора внешней политики Дании. Эти изменения были в значительной мере связаны с координацией политики ведущих датских партий по вопросам участия Дании в процессах европейской интеграции. Социалистическая народная партия перестала выступать за выход Дании из ЕС; Социал-демократическая и Социал-либеральная партии (которые доминировали в правительстве с 1993 года, вначале вместе с Демократами центра) постепенно стали сторонниками Европейского Союза несмотря на то, что в низах партий все же существовали определенные разногласия.

Параллельно с переориентацией политических партий наблюдается увеличение числа сторонников участия Дании в ЕЭС. В результате к началу 1990-х годов их число достигло 60–70% населения [8, р. 73]. Кроме того, общественные дебаты по вопросам европейской интеграции велись не о членстве Дании в ЕС, а о проблемах становления политического авторитета Дании в рамках ЕС.

### **Проблемы европейского направления внешней политики Дании**

Несмотря на общую тенденцию роста позитивных настроений по отношению к ЕС, 50,7% датчан проголосовало «против» ратификации Маастрихтского договора на референдуме 2 июня 1992 года [14]. Этот результат застал политический «истеблишмент» врасплох и заставил значительно изменить внешнеполитическую линию в отно-

шении ЕС. Возникло новое движение против Маастрихтского договора, которое получило название «Июньское движение» [13, р. 389].

Политики оказались в сложной ситуации относительно принятия решений по проблемам дальнейшего сотрудничества Дании с ЕС. Результатом напряженных переговоров между семью из восьми партий парламента [13, р. 389], включая и одну из двух «антимаастрихтски» настроенных партий, Социалистическую народную партию, стал «национальный компромисс», который подразумевал право Дании на выборочное применение тех или иных разделов договора. Таким образом, Дания присоединилась к Маастрихтскому договору с четырьмя оговорками, закрепляющими ее отказ от введения в Дании единой валюты, участия в формировании единой внешней политики и политики в сфере безопасности, введения единого европейского гражданства и сотрудничества на наднациональном уровне в сферах правосудия и внутренних дел [6]. Сотрудничество Дании по этим направлениям требует первоначального одобрения на всенародном референдуме. Впоследствии на Эдинбургском саммите ЕС в декабре 1992 года одиннадцать стран-членов ЕС поддержали позицию Дании. Одобрению Маастрихтского договора во многом способствовали решения этого саммита; на референдуме 18 мая 1993 года 56,8% датчан проголосовали «за» (таблица 1) [6].

Таблица 1 – Результаты референдумов по вопросам участия Дании в европейской интеграции

Реализация третьего этапа создания Экономического и Валютного Союза и вве-

Дата	Вопрос, выносимый на референдум	Явка, проц.	«За», проц.	«Против», проц.
02.10.1972	Вступление Дании в ЕЭС	90,1	63,3	36,7
27.02.1986	Одобрение Единого Европейского Акта	75,8	56,2	43,8
02.06.1992	Одобрение Маастрихтского договора	83,1	49,3	50,7
18.05.1993	Одобрение Маастрихтского договора, дополненного Эдинбургским соглашением	86,5	56,7	43,3
28.05.1998	Амстердамский договор	74,8	55,1	44,9
28.09.2000	Участие в 3-й фазе ЭВС	87,6	46,8	53,2

дение единой валюты в странах-участницах ЕС в начале 1999 года требовали определения будущего отношения Дании к ЭВС. Весной 2000 года правительство приняло решение о проведении референдума по одной из оговорок, касающихся присоединения Дании к единой валюте.

Сторонники введения евро были представлены всеми основными политическими партиями в парламенте и имели поддержку профсоюзов и предпринимателей. Тем не менее на референдуме 28 сентября 2000 года 53,2% избирателей высказались против введения евро, в то время как 46,8% поддержали эту идею [1]. Явка избирателей составила более 90%, несмотря на рабочий день (таблица) [1;14].

Можно выделить несколько причин поражения сторонников присоединения к «евро». Несмотря на внешнее согласие между политическими партиями, выступавшими за введение евро, мотивы и средства их реализации у них были различными. Однако доводы об экономических преимуществах введения евро, приводимые сторонниками единой валюты, оказались недостаточно убедительными в свете состояния подъема экономики Дании и стабильности национальной валюты. Более того, время проведения референдума совпало с рекордным падением курса евро и топливным кризисом во многих европейских странах. В то же время противники введения евро во главе с председа-

телем Датской народной партии Пией Кьерсгорд объединились под лозунгом «Вы знаете, что вы имеете, но вы не знаете, что вы получите» [14, р. 192]. Значительную роль в перевесе голосов против присоединения к единому валютному пространству также сыграло недоверие к действующему премьер-министру, стороннику введения евро Полю Нюрупу Расмуссену после нарушения им предвыборных обещаний не вносить изменения в систему пенсионного обеспечения.

Несмотря на расхождения политических партий по вопросам интеграции в ЕС (рисунок 1) [8, р. 73], официальная внешнеполитическая линия страны в отношении к европейской интеграции формируется путем достижения консенсуса между парламентскими партиями. Примером такого консенсуса является общая платформа во время председательства Дании в ЕС в 2002 году; общий документ об отношении Дании к Конвенции о будущем Европы; новое соглашение, принятое в ноябре 2004 года, касающееся областей интеграции, участие Дании в которых может быть решено в результате голосования квалифицированным большинством голосов.

Необходимость единой платформы в официальном выражении взглядов по вопросам европейской интеграции закреплена особой процедурой принятия решений. Частью данной процедуры является наличие в парламенте особого Комитета по европейским делам, который осуществляет контроль над деятельностью правительства и его представителей в органах Евросоюза. Таким образом, парламент обладает полномочиями выдачи «мандата» правительству на участие в переговорах в рамках ЕС. Данная процедура получила название «система мандата» [13, р. 391].

Достижение консенсуса между политическими партиями в отношении ЕС затруднилось в связи с приходом к власти в ноябре 2001 года правительства либералов и консерваторов, что ознаменовало раскол между правительством и парламентом, состоящим из представителей правой Датской народной партии, левоцентристских партий социал-либералов и Христианской народной партии и социал-демократов и Социальной народной партии.

Однако, несмотря на значительное число евроскептиков в датском обществе, вопрос о членстве в ЕС не ставится под сомнение. На наш взгляд, это объясняется «мягкой» формой евроскептицизма в Дании. В отличие от «жесткого» евроскептицизма, «мягкий» евроскептицизм основывается на негативном отношении к отдельным аспектам сотрудничества при позитивном отношении к членству в ЕС в целом [17]. «Жесткий» евроскептицизм представляет собой негативное отношение к членству в ЕС в целом; это наблюдается в государствах, не рассматривающих присоединение к Евросоюзу в ближайшем будущем (Норвегия, Швейцария и некоторые другие) [12; 18].

Несмотря на существующие негативные настроения по отношению к некоторым сферам сотрудничества, Дания является активным сторонником экономической глобализации и либерализации и принимает активное участие в таких областях интеграции, как Общий рынок и ликвидация барьеров для транснациональной торговли («негативная интеграция») [11, р. 235–270]. Что касается «позитивной интеграции», Дания является особым приверженцем Общей аграрной политики, охраны окружающей среды и защиты прав потребителей [11, р. 235–270].

С другой стороны, существует ряд сфер интеграции, в которых Дания принимает ограниченное участие. В первую очередь это касается аспектов, затрагивающих передачу национальных полномочий в органы ЕС по вопросам социального обеспечения, налогообложения, правосудия и сфер, в которых участие Дании ограничивается «четырьмя оговорками» [6].

### **Позиция Дании по вопросу расширения ЕС**

Одним из важнейших событий в европейской внешней политике Дании за последние несколько лет стало председательство страны в ЕС во второй половине 2002 года. Глава МИД неоднократно указывал, что приоритетной задачей во время председательства для официального Копенгагена станет расширение ЕС. Кульминацией председательства Дании в Евросоюзе стало заседание Совета ЕС на высшем уровне, которое прошло 12–13 декабря 2002 года в Копенгагене. Саммит ЕС был посвящен преимущественно вопросам расширения союза и проходил под лозунгом «От Копенгагена до Копенгагена». Дело в том, что именно здесь в 1993 году были разработаны критерии приема новых членов в Евросоюз.

Официально насчитывают одиннадцать итогов шестимесячного председательства Дании в ЕС. Главные из них – это расширение ЕС за счет принятия десяти новых членов, соглашение с Россией о транзите в Калининградскую область и либерализация рынка ЕС в области электроэнергетики и газоснабжения [4].

На наш взгляд, принципиально важное значение имеет позиция Дании, обозначившая ее отношение к новым восточным соседям ЕС – Украине, Молдове и Беларуси. Позиция правительства Дании закреплена в концепции внешней политики этой страны: «Расширение ЕС и НАТО не должно привести к появлению новых разделительных линий в Европе. Главная цель Дании – формирование последовательной и сбалансированной внешней политики в отношении новых восточных соседей ЕС. Эти государства имеют потенциал, хотя и в отдаленной перспективе, присоединиться к ЕС» – подчеркивается в концепции внешней политики страны [6]. Более того, правительство Дании намерено выделить 850 млн. крон (около 163 млн. долларов) на программу новой добрососедской инициативы. Следует отметить, Дания и ранее оказывала материальную помощь новым независимым государствам, хотя преимущество отдавалось Польше и Прибалтийским странам.

Министр иностранных дел Дании Пер Стиг Меллер отметил: «Мы должны быть уверены, что преимущества от расширения ЕС не ограничатся новыми границами Союза. Отношения ЕС с новыми восточными соседями будут во многом определяться позицией России» [6]. Что касается отношений Дании и Беларуси, то в концепции внешней политики Дании сказано, что «Беларусь обладает необходимым потенциалом для взаимовыгодного и плодотворного сотрудничества с Данией». Правительство Дании намерено выделить около 6 млн. долларов на развитие гражданского общества и реформ в Беларуси в рамках Европейской программы соседства» [6].

### **Выводы**

Анализируя внешнюю политику Дании в отношении европейской интеграции, можно сделать вывод о том, что Дания осмотрительно, внимательнейшим образом изучала плюсы и минусы этой интеграции и принимала выверенные решения, которые приносили ей очевидные выгоды. Движущей силой присоединения Дании к ЕС было стремление стать частью открытой европейской экономики, широкого межправительственного сотрудничества и взаимовыгодности связей с ЕС.

В этой стране формирование общей внешнеполитической линии правительства происходит в результате достижения консенсуса между политическими партиями по наиболее важным аспектам интеграции. Деятельность правительства на переговорах с Евросоюзом ограничена мандатом парламента.

Участие Дании в некоторых аспектах европейской интеграции ограничивается «четырьмя оговорками», что позволяет говорить о «мягкой» форме евроскептицизма датской внешней политики. Это связано, в первую очередь, с преуспевающим положением в экономике и страхом потерять высокоразвитую систему социального обеспече-

ния, передав часть национальных полномочий в органы ЕС.

Таким образом, внешняя политика Дании в отношении ЕС характеризуется наличием «интеграционной дилеммы», характерной для небольших государств с преуспевающей экономикой. В этой связи предметом последующего анализа может стать вопрос о том, как долго Дании удастся продолжать политику прагматического функционализма в отношении ЕС, а также факторов, способствующих ее возможному изменению в будущем.

На наш взгляд, в свете участия Беларуси в различных интеграционных процессах осмотрительная позиция Дании по отношению к ЕС может представлять большой практический интерес для органов власти и управления в Республике Беларусь.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Горохов, Д. Дания и евро: богатая невеста перед трудным выбором / Д. Горохов // Компас. – 2000. – № 24. – С. 33–38.
2. Единый европейский акт. Договор о Европейском союзе. – М., 1994.
3. Еўрапейскі саюз. Амстэрдамскі дагавор. – Мінск, 2002. – С. 25–27; 47–48.
4. Кульбицкий, Г. Дания – ЕС. Исполнение председательских функций завершено – итоги неоднозначны / Г. Кульбицкий // Компас. – 2002. – № 54. – С. 57 – 60.
5. Максимова, М. Европейская интеграция и Россия: бум на рынке исследований / М. Максимова // Мировая экономика и международные отношения. – 2007. – № 10. – С. 91–101.
6. Официальный сайт Министерства иностранных дел Дании. A changing World. The Government's Vision for New Priorities in Denmark's Foreign Policy. – Режим доступа : <http://www.um.dk/Publikationer/UM/English/AChangingWorld/index.htm>. – Дата доступа : 09.01.2007.
7. Хухлындина, Л. М. Европейский союз: становление и развитие / Л. М. Хухлындина – Минск : РИВШ БГУ, 2004. – 260 с.
8. Branner, H. Denmark's policy towards Europe after 1945. History, Theory and Options / H. Branner, M. Kelstrup. – Odense : Odense University Press, 2000.
9. Forster, A. Euroscepticism in Contemporary British Politics / A. Forster. – Routledge, 2002.
10. Forster, A. Euroscepticism: What, When, Why and Where? / A. Forster – Paris : British Council, 2000.
11. Hix, S. The political system of the European Union / S. Hix. – Palgrave : Macmillan, 2005.
12. Holmes, M. The Eurosceptical reader / M. Holmes – Basingstoke : Macmillan, 1996.
13. Kelstrup, M. Denmark in the process of European integration / J. Campbell, J. Hall og O. K. Pedersen (eds.): National Identity and Varieties of Capitalism: The Danish Experience. – Copenhagen: McGill-Queens University Press og Jurist- og Økonomforbundets Forlag, 2006.
14. Qvortrup, M. H. How to Lose a Referendum: the Danish Plebiscite on the Euro / M. H. Qvortrup // The Political Quarterly. – 2001. – Vol. 72. – № 2.
15. Petersen, N. (ed.) Dansk udenrigspolitik historie. Bind 6: Europeaisk og globalt engagement, 1973– 2006. –/ N. Koebenhavn Petersen Gyldendal Leksikon, 2006.
16. Petersen, N. National strategies in the integration dilemma: an adaptation approach / H. Branner, M. Kelstrup. Denmark's policy towards Europe after 1945: history, theory and options. – Odense : Odense Universitetsforlag, 2000.
17. Soerensen, C. Danish and British popular euroskepticism compared: a skeptical assessment of the concept / C. Soerensen. – DIIS Working Paper, 2004.

18. Szczerbiak, A. The party politics of euroscepticism in EU member and candidate states / A. Szczerbiak, P. Taggart. – Sussex European Institute Working Paper no. 51, 2002.

19. Szczerbiak, A., Taggart, P. Theorising party-based euroscepticism: Problems of definition, measurement and causality / A. Szczerbiak, P. Taggart. – Sussex European Institute Working Paper no. 69, 2003.

20. Villaume, P. Fra antimilitarisme til atlantisk aktivisme. *Arbejderhistorie* no. 4, 1999.

21. Wivel, A. Explaining European intergration / A. Wivel. – Copenhagen : Copenhagen Political Studies Press, 1998.

22. Waever, O. Danish dilemmas: foreign policy choices for the 21<sup>st</sup> century / Adaptation and activism: the foreign policy of Denmark 1967–1993. – Copenhagen : DJØF, 1995.

#### ***Dubinka L. The evolution of the Danish foreign policy towards the EU***

The Danish foreign policy towards the EU is characterized by the following distinctive features. Firstly, an “integration dilemma”, which reveals itself in the 4 opt-outs from such spheres of European integration as single currency, defense cooperation, supranational cooperation in justice and home affairs and common citizenship. The opt-outs were the result of a Danish no-vote about the Maastricht Treaty and creation of the European Union in 1992.

Another characteristic feature of the Danish foreign policy towards the EU is a consistent opposition of the Danish voters to participation in deeper integration known as “euroskepticism”.

In the meantime, Denmark is actively engaged in such spheres of European integration as economic globalization and market liberalization, Common Agricultural Policy, environmental policy and consumer protection. This allows to distinguish a third feature of the Danish foreign policy towards the EU – that of “pragmatic functionalism”, when economic interests are given a higher priority than political ones.

Enlargement of the EU was probably one of the main political interests of Denmark, which was made a priority goal of the Danish presidency in the EU in the second half of 2002. The Baltic Sea region has been regarded as a special sphere of influence in the European dimension of the Danish foreign policy since the end of the Cold War.

In regard to the Republic of Belarus, the Danish foreign policy is shaped by the major principles of the European Neighbourhood Policy (ENP). According to the Danish officials, the EU enlargement should not lead to emergence of new division lines in Europe.

---

---

## ЗВЕСТКІ АБ АЎТАРАХ:

**Астанук Ю.М.** – студэнтка пятага курса юрыдычнага факультэта Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Буко Н.С.** – студэнтка пятага курса гуманітарнага факультэта Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

**Валітава І.Я.** – кандыдат псіхалагічных навук, дацэнт, загадчык кафедры псіхалогіі развіцця Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Васіленка А.А.** – аспірант кафедры грамадзянскага права і працэсу Беларускага інстытута правазнаўства.

**Вашкевіч А.Ф.** – навуковы супрацоўнік Гродненскага дзяржаўнага гісторыка-археалагічнага музея, аспірант Інстытута гісторыі НАН Беларусі.

**Волкава А.У.** – выкладчык кафедры псіхалогіі дзяцінства Краснаярскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя В.П. Астаф’ева (г. Краснаярск, Расія).

**Гавраш Т.Р.** – выкладчык кафедры фізічнага выхавання Гродненскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Я. Купалы.

**Гарадзілін С.К.** – дацэнт, кандыдат педагагічных навук, загадчык кафедры фізічнага выхавання Гродненскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Я. Купалы.

**Грудніцкая Н.А.** – асістэнт кафедры менеджмента Брэсцкага дзяржаўнага тэхнічнага ўніверсітэта.

**Гопта І.** – доктар філасофіі, кандыдат педагагічных навук, галоўны рэдактар рэспубліканскай славацкай газеты «Úsvit».

**Даманецкая Л.В.** – старшы выкладчык кафедры псіхалогіі дзяцінства Краснаярскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя В.П. Астаф’ева (г. Краснаярск, Расія).

**Дземянчык А.Т.** – студэнт пятага курса факультэта фізічнага выхавання Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Дубінка Л.А.** – аспірантка кафедры міжнародных адносін, выкладчык кафедры міжнароднага турызму Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

**Зданевіч А.А.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт, загадчык кафедры тэорыі і методыкі фізічнага выхавання Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Кавалеўскі В.А.** – кандыдат медыцынскіх навук, прафесар, загадчык кафедры педагогікі дзяцінства Краснаярскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя В.П. Астаф’ева (г. Краснаярск, Расія).

**Катлоўскі А.А.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт кафедры методыкі выкладання фізікі і агульнатэхнічных дысцыплін Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Кулеш С.Ф.** – выкладчык кафедры фізічнага выхавання Гродненскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Я. Купалы.

**Кучарава А.У.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры тэорыі і методыкі фізічнага выхавання Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова.

**Кузюковіч Г.П.** – суіскальнік кафедры гісторыі Беларусі новага і найбольшага часу Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

**Лагонда Г.У.** – кандыдат псіхалагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры псіхалогіі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Лукашкова І.Л.** – аспірантка кафедры тэорыі і методыкі фізічнага выхавання Магілёўскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.А. Куляшова.

**Мельнік М.С.** – студэнтка пятага курса матэматычнага факультэта Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Обухава І.І.** – кандыдат эканамічных навук, дацэнт, прафесар кафедры бухгалтарскага ўліку, аналізу і аўдыту Брэсцкага дзяржаўнага тэхнічнага ўніверсітэта.

**Панцюк І.В.** – кандыдат біялагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры медыкасацыяльнай працы і медыцынскай псіхалогіі Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

**Піваварук Т.В.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт, загадчык кафедры методыкі выкладання матэматыкі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Сенін І.П.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры спартыўнай медыцыны і лячэбнай фізічнай культуры Гродненскага дзяржаўнага ўніверсітэта імя Я. Купалы.

**Цялюк Н.А.** – кандыдат біялагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры медыкабіялагічных тэхналогій Беларускага дзяржаўнага ўніверсітэта.

**Чакракова С.В.** – старшы выкладчык кафедры псіхалогіі дзяцінства Краснаярскага дзяржаўнага педагагічнага ўніверсітэта імя В.П. Астаф’ева (г. Краснаярск, Расія).

**Чарнавалаў А.В.** – доктар эканамічных навук, дацэнт, прафесар кафедры тэрэтычнай і прыкладной эканомікі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Чарнавалава Ж.В.** – асістэнт кафедры тэрэтычнай і прыкладной эканомікі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Чычурына А.А.** – кандыдат юрыдычных навук, дацэнт, дацэнт кафедры грамадзянска-прававых дысцыплін Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Шаўчук А.П.** – асістэнт кафедры педагогікі Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Шаўчук І.І.** – кандыдат гістарычных навук, дацэнт кафедры гісторыі славянскіх народаў Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Шматкова І.В.** – аспірантка кафедры псіхалогіі развіцця Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.

**Шукевіч Л.В.** – кандыдат педагагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры тэорыі і методыкі фізічнага выхавання Брэсцкага дзяржаўнага ўніверсітэта імя А.С. Пушкіна.