ISSN 1813-405X

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. Сендзер

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. Ватыль
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

ФІЛАСОФІЯ

САЦЫЯЛОГІЯ

ПРАВА

ПСІХАЛОГІЯ

ПЕДАГОГІКА

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

№ 4(35)/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 навуках

змест

ЗА ИННОВАЦИОННОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

Шаўчук І.І. Интервью с М.Э. Чесновским, доктором исторических наук, профессором, ректором Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, главным редактором журнала «Веснік Брэсцкага універсітэта» 3

ФІЛАСОФІЯ

Н.С. Щёкин Самосознание белорусского христианского мира в национальной динамике исторического развития 8

Н.В. Михайлова Философия математики в исторической эволюции направлений развития фундаментальной науки 13

Е.В. Беляева Исторические типы религиозного синкретизма 21

Е.А. Лагуновская Христианские ценности в статутах Великого княжества Литовского 27

САЦЫЯЛОГІЯ

С.Т. Кавецкий Аномия как проблема социальных аномалий в истории философской мысли 35

И.И. Бузовский Место и роль социальной тревожности в общественных процессах тревожного ряда 42

Е.В. Резанова Структура социального капитала в сфере трудовых отношений организации 50

ПРАВА

Г.И. Зайчук Теоретические проблемы и практические вопросы права водопользования 57

Д.С. Береговцова, Е.А. Коротич Понятие и характерные черты подзаконного нормативного правового акта в Республике Беларусь 65

Е.Е. Богдан Территориальное и отраслевое управление на местном уровне в Республике Беларусь: состояние и проблемы реформирования 73

О.В. Глухова Признаки объективной стороны недонесения о преступлении 82

ПСІХАЛОГІЯ

А.И. Янчий Особенности социальной перцепции у подростков с девиантным поведением 88

М.М. Карнелович Коммуникативная рефлексия учителей во взаимодействии с администрацией школы 96

ПЕДАГОГІКА

М.С. Кавалевіч Выхаванне ў вышэйшай школе: метадалагічны аспект 103

О.А. Иванова Педагогическая практика студентов как средство развития субъектности личности 108

А.Е. Пупцев Контроль успеваемости учащихся по информатике в средней общеобразовательной школе 113

И.А. Мартысюк Сравнительная эффективность использования статических и динамических средств наглядности при изучении циклов развития растений 122

А.А. Козинский Понятие «информационная культура личности»: генезис и содержание 128

Г.Н. Казаручик Экологическая культура студентов: содержание и способы развития 138

О.В. Толкачева Структурные компоненты системы гражданского воспитания учащихся начальных классов. 146

Е.Д. Осипов Взаимодействие школы и семьи в истории педагогической мысли 154

НАВУКОВЫЯ ПАВЕДАМЛЕННІ

Б.М. Лепешко Подзаконные акты в административном праве: сущность и характер применения 164

С.Т. Кавецкий Международная научно-теоретическая конференция «Социология: традиции и современность», посвященная 150–летию со дня рождения Э. Дюркгейма 168

Звесткі аб аўтарах 175

© Выдавецтва БрДУ імя А.С. Пушкіна, 2008

ФІЛАСОФІЯ

УДК 27:008(91)

Н.С. Щёкин

САМОСОЗНАНИЕ БЕЛОРУССКОГО ХРИСТИАНСКОГО МИРА В ЦИВИЛИЗАЦИОННОЙ ДИНАМИКЕ ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

В строении и существовании
духовного опыта
отдельные люди и народы
не похожи друг на друга.
Иван Ильин (русский философ)

В статье автор выявляет основные принципы, как славянского в целом, так и белорусского в частности христианского мира. Определена роль православия Беларуси в цивилизационной динамике исторического развития. Раскрыты отличительные черты восточнохристианской цивилизации от православия славян, проживающих на территории Беларуси.

Введение

Исследуя вопрос о восточнохристианской цивилизации и предлагая рассмотрение взгляда на христианский мир в самосознании белорусского христианского мира, думаю, будет вполне уместным определить роль и место христианства, современное состояние христианского мира в цивилизационной динамике исторического развития для выявления специфики и закономерных тенденций в развитии христианской парадигмы в постиндустриальное время.

По мере развития общества все большее значение и роль в судьбе народов и государств приобретает сознательный выбор исторического пути развития, свободная воля, социальные цели и ожидания, т. е. все то, что объединяется в общем понятии «субъективный фактор истории».

Рассмотрение проблемы роли и значения субъективного фактора требует постановки следующего вопроса: каково соотношение объективного и субъективного в истории, является ли оно постоянным, константным, или их удельный вес может определенным образом меняться.

Данную проблему можно рассматривать в долгосрочном и краткосрочном плане. На относительно небольших отрезках исторического времени значение субъективного фактора резко возрастает в переходные периоды, когда действие внутренних закономерностей предшествовавшего уклада жизни ослабело, а закономерности нового уклада еще не сложились. Именно в этот период начинает интенсивно твориться облик будущего мира, рельефно проявляется пластичность и податливость истории. Это происходит потому, что в действии социальной закономерности как бы образуется экзистенциальный вакуум, в который бурно направляется свободная воля людей, их устремления и предпочтения.

В долгосрочном плане рельефно проявляется тенденция возрастания роли субъективного фактора в истории. В этой связи христианство как цивилизационный и социокультурный феномен стало имманентным духом мировой цивилизации.

Основная часть

Христианство и христианская церковь за свою двухтысячелетюю историю накопило богатейшую историю. При исследовании развития общества, направленности и периодизации человеческой истории, на наш взгляд, христианство является составляющей сущностью субстанциальной философии истории. Так известный французский историк Ф.Бродель, определяя место христианства в западноевропейском мире, писал, что христианство Запада было и остается важнейшей составной частью европейской мысли и даже рационализма, который возник из христианства и одновременно против него. В течение всего исторического развития Запада христианство оставалось в центре цивилизации [1, с. 328]. Не менее известный историк А.Гийу, всесторонне рассматривая тысячелетнюю историю и наследие Византии, по сути, определил специфику, особенность христианской Византии. Порядок мира, созданного Богом, – факт очень значительный для византийцев, так как каждый находит в нем свое место и сознательно выполняет какую-либо роль [2, с. 244].

Христианство развило в человеке внутренний, невидимый, принципиально отличный от других духовный мир. Христианство расширило сознание человечества за пределы природного, погруженного в бессознательное. Оно открыло новую реальность, реальность личности. По мнению Иоанна Златоуста, смысл христианской жизни в свободе. Именно в свободе видел он «благородство» человека – образ Божий, данный ему [3, с. 283]. Исторический аспект христианского идейного переворота сформировал новое отношение к самой идеи истории. История с появлением христианства стала восприниматься как процесс реализации «не человеческих, а божественных целей».

Современный мир и мир две тысячи лет назад. Сколь общего у нашей эпохи с той, давней. Как и тогда, современная цивилизация переживает острый кризис утраты смысла бытия, неопределенность направлений и целей дальнейшего развития. Как и во времена Иисуса, в обществе возникло осознание того, что что-то в мире идет катастрофически не так [4, с. 199].

В современных условиях, когда христианство (как и две тысячи лет назад), христианская церковь активно включается во все сферы общественной жизни, необходимо четко представлять теоретико-философские разработки и мировоззренческие подходы в цивилизационной динамики исторического развития.

Человечество к настоящему времени попало в трудноразрешимую коллизию, в крайне парадоксальную ситуацию: стихийно-спонтанное развитие общества уже невозможно, а вездесущее рациональное управление социальными процессами опасно, часто принимает деструктивный характер. Для расширения возможностей и границ сознательного управления социальными процессами назрела объективная необходимость в изучении всего многообразия социально-исторических, цивилизационно-религиозных программ.

Говоря о христианском мире, мы объективно наталкиваемся на цивилизационные различия в рамках его. Прежде всего необходимо отметить, что эллинская цивилизация дала новую жизнь через посредство христианства двум «младшим цивилизациям»: западной (западноевропейской, западнохристианской) и восточной (византийской, восточнохристианской, восточноправославной). В этой связи, весьма привлекательная идея была высказана А.Дж.Тойнби Западный христианский мир есть производная от христианства, однако зародилось христианство не на Западе; оно возникло вне границ Западного христианского мира, в регионе, который нынче лежит на территории другой цивилизации – ислама [5, с. 363]. Следует напомнить, что территория, именуемая другой цивилизацией, – это территория Византии. Именно на ней и зародились истоки православия, которое распространилось в восточнохристианском мире.

Таким образом, суммируя исследования ведущих ученых, определенно можно закрепить цивилизационно-исторический статус за православным и католическим мирами, как и онтологически теоретическое «равноправие», и автономию каждого из этих миров. Но при этом в контексте данной мыслительной традиции и методологии совершенно по-новому формируется образ Беларуси в соотношении с Западом и образ христианского мира в его общей соотнесенности с мировой историей и культурой, а также восточнохристианской цивилизации и проблем межрегионального взаимодействия.

О восточнохристианской цивилизации можно говорить, когда речь идет о культуре стран и народов так называемого православного Востока. Православное христианство (цивилизация) охватывает пространство от Балтики до Тихого океана и от Средиземноморья до Северного Ледовитого океана, занимая северную половину Азии и восточную половину Европейского полуострова [5, с. 365].

Территория современной Беларуси представляет собой своеобразную матрицу, которая абсорбировала и впитала все культурно-историческое, религиозно-культурное многообразие неоднородных по своей сущности христианских цивилизаций, при этом имманентно объективно тяготея к восточной части христианской цивилизации, где определенно прослеживается византийское наследие (культура, социальные отношения и т. д.).

Особенности цивилизационного и культурного положения Беларуси способствовали появлению принципиально новых форм взаимоотношения церкви, общества и государства, нежели в Западной Европе [6, с. 77].

Христианизация славян на территории современной Беларуси проходила постепенно и неоднозначно. С процессом христианизации возникает своеобразный духовный и культурный феномен, характеризующийся взаимным проникновением и взаимодействием греческого и славянского начал, в лоне языческого духа. В результате сформировалось двуязычие, которое стало фактором бытового общения и культурной жизни. Именно с этого периода религиозная принадлежность стала неотъемлемой частью жизни народов, входивших в состав Византии. В районе Солуни и в близлежащих от Константинополя малоазийских фемах формировалась та греко-славянская духовная и интеллектуальная элита, которой будет суждено сыграть значимую и стратегическую роль в просвещении славян и формировании основ православной цивилизации. Таким образом, произошел своеобразный синтез на уровне духовно-мировоззренческих традиций. Данный синтез являет собой соединение славянского мироощущения (здесь мы подразумеваем в целом духовный мир славян) и возможную потенцию особого цивилизационного пути развития (рудименты восточнохристианской цивилизации).

Интересным является тот факт, что к моменту крещения Руси христианская церковь была единой, но славяне по своему мироощущению тяготели к византийскому, константинопольскому обряду. С одной стороны, христианская Византия обнаружила для всего мира у себя соборное творчество. С другой – славянская «душа» была носителем доверия к внутренней духовной свободе личности. Тем самым византийское христианство, аплицированное на славянскую метатрадицию, обрело причудливые, на первый взгляд, но одновременно характерные для территории современной Беларуси черты. Зародилось православие со славянским мироощущением, при этом появились зачатки совершенно особого, принципиально иного мира духовности у славян, который стал отличительной чертой как православия в целом, так и восточного славянства в частности.

Отличительной чертой православия у славян является соборность. Под соборностью следует понимать духовное родство людей, чувство единения, общее ощущение Духа Святого. Более того, соборное состояние у славян впитало в себя как языческий дух, так и христианскую традицию, основанную на восточных мистериях. Православная соборность олицетворяет единство не просто народа, но и, что важнее, территории

современной Беларуси, единство религиозных (языческих), этнорелигиозных, культурных традиций. Хотя, на наш взгляд, заслуживает особого внимания мнение, известного русского философа П.Б.Струве относительно процесса христианизации славян. Говоря о разных социально-исторических обстоятельствах, сопутствующих христианизации славян, он отметил, что «процесс христианизации славянского мира приводит прямо к противоположным результатам, к денационализации в одном, к укреплению национальной культуры в другом случае, и притом мы наблюдаем эти противоположные результаты в эпохи смежные и в отношении племенных элементов… и территорий…» [7, с. 460]. Как мы видим из исследования, христианизация славян проходила, с одной стороны, неоднозначно, с другой – новая религия стала, даже на первых порах ее принятия, неотъемлемой частью славянской традиции одновременно приняв статус соборности.

Следующей отличительной чертой православия является духовная свобода личности, а также вера в то, что человек сам, на основе своего внутреннего опыта может свободно открыться Богу. Если у народов Западной Европы, как отмечает русский философ Н.Бердяев, все гораздо более детерминировано и оформлено, все разделено на категории [8, с. 490], то основой славянской цивилизации стала близость к «святости», «уставность» в спасении души. Наиболее ярко подобную ситуацию характеризовал русский философ В.В.Розанов: «Византия нашептала России все свои предсмертные ярости и стоны и завещала крепко их хранить» [9, с. 330]. Данную диспозицию вполне уместно отнести и к славянам, проживающим на территории современной Беларуси.

Византийские уставность, строй, влияние – вот то, что было возведено на фундаменте язычества, то, что психологически и метафизически в дальнейшем определило характер, особенность славянской цивилизации и, в частности, православия Беларуси. Православие теперь можно определять как душу нации.

Как следствие из вышесказанного можно вывести еще одну особенность православия – это бытие вне своего историко-кононического первоисточника. Исторически Ватикан был, есть и, думаем, будет центром католического мира.

В свою очередь, история православия, по сути, неоднозначна. Православие в силу исторических обстоятельств было лишено своего центра (Константинополя). Славянство вдохнуло новую жизнь в православную веру, придало ей новую историческую окраску. А «зрелое язычество», которое выполняло основополагающую социальную функцию древних славян (определяло жизнедеятельность всего славянского социального организма), не только отступило, но и смогло придать специфическую символическую форму христианской вере, христианской религии (православию). О своеобразном, порою неоднозначном, положении язычества в христианском мире, как о неотъемлемой части духовной жизни народа говорил Э. А.Левков [10].

Таким образом, «зрелое язычество», «славянское единство» и христианская (православная) вера выстроили новый «христианский Центр» и «православный Храм», где таинственным образом сформировалась новая духовно-плюралистическая цивилизация как некое сообщество множества этнокультурных, социально-исторических и религиозных носителей православной идеи, в основу которой легло «соборное творчество» (устремленность к возвышенному в поиске Бога).

Весьма своеобразной нам видится сущность, место и роль белорусского православия. Цивилизационно-религиозное положение Беларуси по своей сути уникально. Историческая динамика и современное состояние общественной мысли Беларуси свидетельствуют о том, что кроссрелигиозное положение Беларуси определило ход истории ее и цивилизационную миссию [11, с. 162]. Наличие поликонфессиональности сыграло роль стабилизирующего фактора в истории всей восточной Европы, определив тем самым свою роль «цивилизационного моста» в контексте дихотомии Восток – За-

пад. Историко-географическое пространство Восток – Запад, Север – Юг предопределило стратегию генезиса православно-славянской цивилизации.

Заключение

Таким образом, в известном смысле византийское влияние и «зрелое язычество» должны быть признаны решающей в истории христианства эпохой кристаллизации самосознания белорусского христианского мира в частности и духовного мира славян в целом. Цивилизационное положение Беларуси характеризуется тем, что культурные подсистемы белорусского общества цементируют идею «цивилизационного моста» как кросскультурного явления, при этом на ментальном уровне всегда оставаясь в лоне языческой природы.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бродель, Ф. Грамматика цивилизаций / Ф. Бродель; предисл. М. Эмара; пер. с фр. – М. : Весь Мир, 2008. – 552 с. – (ТЕМА).

2. Гийу, А. Византийская цивилизация / А. Гийу; пер. с франц. Д. Лоевского; предисл. Р. Блока. – Екатеринбург : У-Фактория, 2005. – 552 с.

3. Флоровский, Г. Восточные отцы Церкви / Г. Флоровский. –М. : АСТ, 2005. – 633 с. – (Philosophy).

4. Бейджент, М., Ли, Р., Линкольн, Г. Мессианское наследие / М. Бейджент, Р. Ли, Г.Линкольн. – М. : Эксмо, 2006. – 512 с.

5. Тойнби, А.Дж. Цивилизация перед судом истории: Сб. / А.Дж.Тойнби; пер. с англ. – М. : Рольф, 2002. – 592 с.

6. Щёкин, Н.С. От вестернизации к глобализации: динамика цивилизационного развития христианства в контексте византийско-православной традиции / Н.С. Щёкин // Белорусская думка. – 2008. – № 7. – С. 74–78.

7. Струве, П.Б. Patriotica: Политика, культура, религия, социализм / П. Б. Струве; сост. В. Н. Жукова и А. П. Полякова; вступ. ст. и примеч. В. Н. Жукова. – М. : Республика, 1997. – 527с. – (Мыслители XXI века).

8. Бердяев, Н. Русская идея. Византизм и славянство. Великий спор / Н. Бердяев. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2001. – 736 с. (Серия «Антология мысли»).

9. Розанов, В. В. Религия и культура / В.В. Розанов. – М. : Правда, 1990. – Т. I. – 636 с.

10. Ляўкоў, Э.А. Маўклівыя сведкі мінуўшчыны / Э. А. Ляўкоў. – Минск : Навука і тэхніка, 1992. – 215 с.

11. Щёкин, Н.С. Имманентный дух христианства как цивилизационный феномен современного европейского общества / Н. С. Щёкин // Государственное управление: теория и практика. Баку. – 2008. – № 2. – (22) – С. 152–165.

Schokin N. **Belarusian Christian World Self-Actualization in Civilizational Dynamics of Historical Development**

The author exposes the main principles of the slavic christian world as a whole and the belrusan christin world in part. The role of orthodox curch of belarus in the civlisational dinamics genesis s defined. The specific fetures of east-christian civilisation against the slavic orhtodoxity living on the territory of belarus are revealed in the aticle.

УДК 101.1:510.2

Н.В. Михайлова

ФИЛОСОФИЯ МАТЕМАТИКИ В ИСТОРИЧЕСКОЙ ЭВОЛЮЦИИ НАПРАВЛЕНИЙ РАЗВИТИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНОЙ НАУКИ

В статье подчеркивается что, новые философско-математические концепции содержат в себе как наследие предшествующих концепций, так и методологическую открытость к будущим обобщениям. Поэтому эволюцию философских концепций обоснования математики можно считать движущей силой научного прогресса. Основная тенденция в исторической эволюции направлений развития фундаментальной науки – объяснить каждое частное явление, то есть поместить его в такой более общий контекст, в котором старые концепции не отмирают, а ограничиваются в своей содержательной части до более узкой сферы применения. В работе показывается, что эволюция взглядов на пути рационального обоснования математического знания приводит к необходимости синтеза разнородных подходов к философскому обоснованию математики.

Введение

Обращение математиков к философии и методологии происходит в такие периоды, когда требует осмысления большой разнородный и часто методологически противоречивый накопленный математический материал. Для философов математики ориентиром в такой познавательной деятельности может служить стабильность и историческая устойчивость тех областей математики, которые, несмотря на историческую эволюцию направлений развития фундаментальной науки и на природу математики, указывают на истинные границы формальных математических теорий. Они дают тем самым рациональные аргументы для оправдания философских программ исторического развития математики в ее конкретных разделах. Главная методологическая трудность состоит в определении границ “обосновательного слоя”, установившегося при разных методологических подходах к проблеме развития математического знания.

Итог исследований по основаниям математики прошлого столетия состоит в том, что или следует отказаться от построения программ обоснования вообще, или надо воспользоваться новой обосновательной методологией, с помощью которой можно попытаться некоторым образом реабилитировать актуальное бесконечное, имеющее непосредственное онтологическое обоснование через оправдание некоторой части трансфинитной математики. Таким образом, можно уйти от финитизма в программах обоснования, существенно расширяя тем самым возможности формалистского подхода, в русле которого развивается современная математика. Говоря о развитии математики XX столетия, В.М. Тихомиров заметил: “Во второй половине столетия математика стала приобретать характер истинно интернациональной науки. Начала осуществляться мысль Гильберта о том, что для математика весь культурный мир представляет собой единую культуру” [1, с. 3]. Новые достижения в науке всегда осмысливаются в рамках уже существующих теорий, что обеспечивает теоретическую прочность новых концепций их развития.

Конечной целью программ обоснования должен стать естественный синтез различных философско-мировоззренческих традиций применительно к философии математики, с целью создания единой методологической программы развития математики. Не следует забывать также и то, что математика всегда была и остается хорошим подспорьем для философско-мировоззренческого осмысления мира. Формирование новых принципов рационального осмысления математики влияет не только на статус абсо-

лютно достоверного познания, но и на модели рационального роста научного знания. Ведущими математическими теориями XVII – первой половины XIX веков были различные исчисления, дальнейшее развитие которых приводило иногда к логическим противоречиям в основаниях математики. Разрешение этих трудностей было невозможно в рамках старых методологий и теорий, что и обусловило новые тенденции в историческом развитии математики: частичное обесценивание когнитивных регуляторов математического знания, расширение методологических границ в программах обоснования, ломка различных стереотипов и привычных форм взаимодействия с остальным знанием.

В связи с бурным развитием экспериментальных исследований в западноевропейской философии Нового времени происходило формирование нового физического идеала научности. Так Френсис Бэкон считал, что самое лучшее из всех доказательств есть опыт, если только он коренится в эксперименте и поэтому рассматривал математику как вспомогательное средство, как приложение к естественной философии. Переход от математического к физическому идеалу научности можно считать одним из крупнейших изменений в рамках фундаменталистской парадигмы, поскольку в первом случае в качестве обосновывающих принципов выступали аксиомы и постулаты разума, а во втором – познавательные эмпирические элементы. Однако, наряду с этим, и в рамках математического стандарта научности, происходили собственные изменения, как, например, отказ от требований самоочевидности и наглядности аксиом, с заменой их на условия независимости, непротиворечивости и полноты.

Несмотря на поразительную плодотворность математических методов, математики, с присущим им критицизмом, выявляли шаткости нового фундамента математики, что является “свидетельством исключительной интеллектуальной смелости, принципиальности, самокритичности математиков” [2, с. 105]. При этом следует иметь в виду, что, с точки зрения математической практики, математики поступают вполне рационально, заботясь больше о корректности отдельных доказательств, чем о непротиворечивости в целом, поскольку непротиворечивость теории – это необходимое следствие достоверности отдельных доказательств. Фундаментальные науки в абстрактных построениях далеко ушли от классического понимания математической строгости. Но их традиционная ориентация на математический идеал научности просматривается и в наше время. В XX веке эта тенденция ярко выражена в творчестве выдающегося немецкого математика Давида Гильберта. Один из последних периодов деятельности Гильберта был посвящен обоснованию математики путем ее полной формализации с последующим математическим доказательством непротиворечивости формализованной математики.

Знаменитая методологическая программа Гильберта, посвященная понятию математического доказательства, включала следующие три этапа: формализацию доказательства, полноту теории и критерий разрешимости. Старое математическое определение доказуемости необходимо для того, чтобы можно было задавать вопросы о том, в каком смысле для того или иного утверждения существует доказательство. Полнота построенной формальной теории означает, что любое истинное утверждение должно быть доказуемо в смысле указанной формализации понятия доказательства. Первый пункт этой программы был успешно выполнен. В настоящее время для большинства математиков “теорема” – это то, что может быть доказано в системе аксиом теории множеств Цермело-Френкеля. Если бы удалось в полном объеме реализовать второй пункт программы, то тогда разрешимость была бы эквивалентна в некотором формальном языке понятию “истинности”. Однако в 30-е годы XX столетия Куртом Гёделем по существу было показано, что никакая достаточно сильная теория с явно заданным списком аксиом не может быть полной. Поэтому в полной общности ответить на вопрос о

доказуемости произвольного математического утверждения невозможно. Но это обстоятельство не является преградой для развития математики.

Всякая научная область, по Гильберту, жизнеспособна, пока в ней избыток новых проблем. Недостаток новых проблем означает отмирание или прекращение самостоятельного развития. Методологическое единство математики было для Давида Гильберта результатом не только глубокого убеждения, но и его богатого научного опыта. Развитие математики связано с двумя важнейшими факторами: ее приложениями и решением научных проблем. На первом и втором Международных конгрессах математиков, которые регулярно проводятся уже более 100 лет, состоялись доклады крупнейших математиков того времени – Анри Пуанкаре и Давида Гильберта, посвященные указанным компонентам развития математики, а именно, вопросам, связанным с физикой, и проблемам, возникающим в самой математике. На совместном заседании секции истории и библиографии и секции преподавания и методологии проходившего в Париже 2-го Международного конгресса математиков 8 августа 1900 года Давид Гильберт выступил со своим докладом “Математические проблемы”. Из предложенных Гильбертом 23 проблем первые 6 из них относятся к обоснованию и аксиоматизации математических дисциплин, а в остальных рассматриваются более специальные вопросы.

На последнем пленарном заседании президент конгресса Анри Пуанкаре выступил с докладом “О роли интуиции и логики в математике”. Важным фактором развития математики является систематическая разработка новых фундаментальных теорий. Содержательных докладов об этой составляющей развития современной математики не было ни на первых математических конгрессах, ни на последующих конгрессах. “Быть может, потому, – замечает академик-математик Д.В. Аносов, – что не нашлось третьего математика такого ранга, как Пуанкаре и Гильберт, или потому, что наличие этой третьей компоненты очевидно?” [3, с. 29]. Доклад Гильберта был, как бы спровоцирован докладом Пуанкаре. Не касаясь проблем, сформулированных Пуанкаре и разбросанных по его работам, Гильберт, по его словам “как бы на пробу”, решил показать, что важнейшие стимулы для развития математики содержатся внутри ее самой. Благодаря свойственной Давиду Гильберту широте научных интересов его проблемы содержали круг вопросов, затрагивающих значительную часть математики.

Историкам математики до сих пор не всегда понятны причины, которыми руководствовался Давид Гильберт при постановке той или иной задачи, поскольку только часть его работ предшествуют докладу “Математические проблемы”, например, исследования по алгебраической теории чисел и теории инвариантов, тогда как остальные, например, исследования по основаниям и логике, появляются намного позже. Давид Гильберт удачно выбирал образцы нерешенных задач, не ошибаясь в оценке их важности, но даже такому математическому гению не всегда удавалось правильно оценить их сравнительную сложность. Например, он считал, что гипотеза Римана, то есть основная часть 8-й проблемы, будет доказана еще при его жизни. Он надеялся, что самые молодые из присутствующих доживут до решения проблемы Ферма, хотя ее нет в списке проблем, ее и так все помнили. Но, он был уверен, что даже им не суждено узнать об иррациональности $2^{\sqrt{2}}$ и вообще о решении 7-й проблемы. Мы можем сейчас с уверенностью утверждать, что все вышло наоборот.

Гипотеза Римана до сих пор не доказана, доказательство теоремы Ферма, благодаря усилиям многих математиков, было найдено в конце XX века, а иррациональность $2^{\sqrt{2}}$ была доказана за 14 лет до смерти Гильберта. Тем не менее, эта ошибка гения указывает на то, что он действительно умел выбирать труднейшие задачи. Напомним, что именно пифагорейцы сделали открытие, связанное с $\sqrt{2}$, которое перевернуло их взгляды. Они доказали, что отношение диагонали к стороне квадрата нельзя выразить отно-

шением целых чисел, то есть оно иррационально. Поскольку эмпирически проверить несоизмеримость диагонали со стороной невозможно, то многие считают, что математика как наука началась с этой теоремы Теэтета, который дал ясное и законченное доказательство, хотя практически невозможно установить, кому же принадлежит данный результат. Со временем было осознано, что добиться общепризнанных и неопровержимых результатов в математике можно, лишь применяя строго логические рассуждения.

Заметим, что если вместо формальных систем и элементарных теорем о них рассмотреть для сравнения использование целых чисел, то при таком сопоставлении можно было бы развить аналогию между теоремой Гёделя о неполноте и иррациональностью числа $\sqrt{2}$. Греческая геометрия стараниями Евклида и его последователей сделалась значительно более строгой благодаря тому, что стала полагаться только на логический вывод из явно сформулированных предложений. Хотя классические аксиомы Евклида и служили продолжительное время образцом точных наук, они все же являлись трудно уловимым смешением кажущихся определений и точных постулатов, и, вообще говоря, не независимы друг от друга. Аналогичный процесс в теории множеств выдающихся немецких математиков занял уже не 300, а всего лишь 35 лет. Если Георг Кантор сыграл роль Фалеса – роль основателя и первооткрывателя теории множеств, исходя из интуитивных представлений, то его ученик Эрнест Цермело сыграл роль Евклида, создав в 1908 году аксиоматическую теорию множеств. На самом деле, как Евклид являлся одним из многих в длинном ряду греческих геометров – творцов евклидовой геометрии, так и Цермело был лишь первым из полдюжины математических авторитетов – создателей аксиоматической теории множеств.

Как отмечают историк математики С.С. Демидов и математик А.Н. Паршин, анализировавшие современное состояние математических проблем Гильберта, их решение составляет одну из наиболее увлекательных страниц истории математики XX века. “Сегодня, когда нам известна история решения проблем на протяжении целого столетия, мы видим, что проблемы эти оказались не равнозначными по сложности и иногда сформулированы так, что понимание сути зависит от того, какой смысл вкладывается в ту или иную гильбертовскую формулировку” [4, с. 582]. Одной из причин кризиса, разразившегося в конце XX века, стал тот факт, что понятие множества в математике было априорным. Георг Кантор пытался дать ему определение, например, в его примечаниях к “учению о многообразиях” он поясняет, что под множеством понимают всякую совокупность определенных элементов, которая может быть связана в одно целое с помощью некоторого закона. С современной точки зрения это определение довольно расплывчато. С некоторой долей иронии его называют “наивным”, сравнивая его с определением Евклида для точки как “места без длины и ширины”.

Теория множеств, в которой понятие множества считается априорным, называется в современной математической литературе наивной, в отличие от аксиоматизированной теории множеств, в которой понятие множества задается с помощью систем аксиом. Фундаментальные первичные понятия математики, как правило, вводятся двумя способами: содержательным, или как было сказано выше наивным, и формальным, или аксиоматическим. Кантор считал, вполне в духе современной математики, что совокупность является множеством, если ее можно мыслить как единое без противоречия. В отличие от современных математиков Кантора не удовлетворяло чисто формальное определение и он искал позитивное содержание нового понятия. В его понимании множества выделяется целостность, образованная в результате действия определенного закона его формирования. В современном формальном подходе к понятию множества закономерный характер образования множества остается незамеченным.

В абстрактной теории множеств особое положение занимает одна аксиома, которую часть математиков с трудом принимала на веру, как в свое время и известный

постулат о параллельных в геометрии. Мы имеем в виду аксиому выбора. Аксиома выбора демонстративно неэффективна и шок, вызванный ею и появившимися практически тогда же парадоксами теории множеств, заставил, наконец, осознать, что слишком многое в математике конца XIX века стало неконструктивным. Трудности, связанные с этой аксиомой, порождены широтой, которая придается любой совокупности множеств, хотя большинству людей аксиома выбора, впрочем, как и постулат о параллельных, кажется интуитивно правдоподобной. Речь идет о том, что для бесконечной совокупности множеств по существу нет способа составить новое множество поочередной выборкой элементов из всех членов заданной совокупности. В определенном смысле, признание аксиомы выбора – это тоже акт веры. Неудивительно, что единственным аргументом в пользу принятия аксиомы выбора является убежденность в том, что Бог обладает могуществом для сотворения соответствующей функции выбора. С точки зрения платонистов, вопрос об истинности аксиомы выбора имеет объективный характер. Поэтому одни из них, в соответствии со своей позицией, принимают ее, другие отрицают ее, а есть и также, кто принимает аксиому выбора с рядом ограничений.

Американский математик Поль Коэн и его коллега Ройбен Херш характеризуют полезность этой аксиомы следующим образом: “Оказывается, из невинной с виду аксиомы выбора следуют некоторые неожиданные и чрезвычайно сильные выводы. Например, мы получаем возможность использовать индуктивное построение для доказательства утверждений об элементах в любом множестве...” [5, с. 47]. Поначалу казалось, что созданная в конце XIX века Георгом Кантором теория множеств может стать универсальным фундаментом для всех теоретических разделов математики. Однако вскоре выяснилось, что этот теоретико-множественный фундамент выглядит не вполне надежным, в связи с обнаруженными внутренними трудностями новой теории. До сих ор многих удивляет триумфальное шествие канторовской программы в математике. Для этого есть немалые основания. Возможно поэтому, в учебной, философской и научно-популярной литературе как бы, между прочим, сообщается об изъянах канторовской программы. Наиболее существенной из этих проблем была неполнота теории множеств.

Даже проведенная Эрнестом Цермело и усовершенствованная несколько лет спустя Абрагамом Френкелем формальная аксиоматизация “наивных” принципов рассуждений Кантора, избавив ее от известных парадоксов, не позволила дать ответ на многие простые вопросы о множествах, например, выяснить, существуют ли теоретически неизмеримые по Лебегу множества действительных чисел. Для этого требовались новые принципы или аксиомы, важнейшей из которых оказалась аксиома выбора, введенная Цермело. В реальном мире таких абстракций нет – они являются лишь идеальными образованиями, но ведь все математические абстракции таковы: ни число, ни точка, ни функция не воспринимаются органами чувств человека, хотя для них не требуют недостаточного нам “созерцания”. Бесконечные множества ничуть не хуже в этом отношении. Теория множеств Цермело-Френкеля, несмотря на все критические замечания, самая фундаментальная на сегодня, и на ее основе строятся основные разделы современного математического и функционального анализа. Выяснению роли этой аксиомы в математике посвящено немало работ, основной из которых считают статью польского математика Вацлава Серпинского “Аксиома Zermelo и ее роль в теории множеств и в анализе” (1918).

Например, в популярном стандартном университетском курсе Г.М. Фихтенгольца “Основы математического анализа” слова “аксиома выбора” вообще не встречаются, однако большинство содержащихся в нем утверждений в той или иной степени связано с этой аксиомой, хотя может быть и опосредовано. Так понятие предела функции одного переменного определяется двумя способами: с помощью по-

следовательностей и неравенств, использующих язык ε-δ. Эквивалентность этих двух определений доказывается только с помощью аксиомы выбора. Отмеченная двойственность остается и при определении пределов интегральных сумм. Та же двойственность сохраняется и при определении дуги плоской кривой. Без аксиомы выбора определения предельной точки и точки сгущения, предела функции через пределы последовательностей и на языке ε-δ и так далее являются существенно различными. Без этой аксиомы нельзя было бы, в зависимости от удобства рассуждений или вычислений, пользоваться тем или иным определением. В математике появились бы два разных определения, например, предела функции или интеграла Римана, а при доказательстве теорем анализа пришлось бы изобретать более изощренные способы рассуждений.

Аксиома выбора имеет внешне простую и весьма привлекательную формулировку, настолько естественную, что ее применение до начала XX века не осознавалось явно. Какая из математических систем (с аксиомой выбора, без нее или допускающая ее с некоторыми ограничениями) самая полезная зависит от того, какой математической концепции – платонизма или антиплатонизма – мы придерживаемся. Отсутствие аксиомы выбора не обеспечивает само по себе реализации чистых теорем существования с помощью явно определенных множеств. С точки зрения двойственности рассмотренных понятий, ограничение "определенными множествами" обеспечивает реализацию аксиомы выбора лишь при условии, что эти определения явно вполне упорядочены и само отношение между определением и определяемым множеством тоже определимо. Заметим, что в математике существуют многочисленные нетривиальные эквивалентные утверждения или аналоги аксиомы выбора, что впрочем, и не удивительно, если вспомнить о подобном феномене, сопровождавшем аксиому параллельности в геометрии. Это типичная ситуация для каждого фундаментального математического утверждения.

В современной математической литературе имеются различные, хотя и внешне эквивалентные, формулировки аксиомы выбора, а также ее следствия и альтернативы. Диапазон мнений об аксиоме Цермело довольно широк. Сомнения и споры вызывали в основном следующие два принципиальных момента. Во-первых, речь идет о реализации выбора бесконечной последовательности элементов, во-вторых, выбор элемента из произвольного неупорядоченного множества – это тоже логическая проблема. Выбираемые с ее помощью множества или функции определяются не единственным образом; их существование принимается, но принципиально не дается средства предпочесть что-либо одно. Говоря о выборах с помощью аксиомы Цермело, создатель Московской математической школы, философствующий академик Н.Н. Лузин утверждал, что ее сторонник "выбирает и грезит" по-своему, поэтому нет, не только возможности сообщить своему собеседнику о проделанных в бесконечном количестве выборах, но даже трудно быть согласным с самим собой. За старыми дискуссиями по поводу аксиомы выбора стояли глубокие и интересные проблемы.

Специалисты по математической логике и основаниям математики высказывают сомнения в том, что вопрос логической независимости этой аксиомы действительно точно отражает сущность проблемы. Так как, с математической точки зрения, аксиома выбора не противоречит остальным аксиомам теории множеств, то нет причин не применять ее в математических доказательствах. С другой стороны характер этой аксиомы сильно отличает ее от остальных аксиом, поэтому есть смысл и в том, чтобы исследовать модели теории множеств, которые не удовлетворяют аксиоме выбора. Как отмечает специалист по математической логике Томас Йех, "ситуация аналогична неевклидовым геометриям: изучая такие модели, мы узнаем, какие теоремы в действительности опираются на аксиому выбора и какие связи между следствиями и различными ослабленными формами этой аксиомы" [6, с. 58]. Убедительность доказательства зависит от

багажа математических знаний, поскольку для профессионально подготовленного математика доказательство может быть достаточно коротким, а для новичка такое доказательство может оказаться довольно сложным.

История развития математики подтверждает, что никакая ограниченная идейная база, никакой фиксированный метод не дают возможности решать все проблемы математики, даже при достаточности и неизменности ее аксиом. Не существует общего метода, который определял бы по аксиоматическому описанию любой теории, противоречива она или нет. Идеальные понятия математики – это эффективные орудия человеческой мысли, способствующие решению новых проблем, требующих новых фундаментальных идей. В этом смысле классическая математика – неисчерпаемый источник идей, которые можно классифицировать по паре дополнительных способов описания "платонизм – антиплатонизм". С точки зрения дополнительных категорий в эпистемологии можно утверждать, что рациональные и иррациональные подходы, а также классические и неклассические стратегии познания характеризуют целостное математическое мышление.

Поиски окончательного ответа на проблемные вопросы развития математики не должны выливаться в имитацию математического исследования, когда философия и история математики пытается следовать в собственных стандартах строгости только за самой математикой. "Последние полвека были безусловно золотым периодом математики. В частности, было решено множество важных, много лет стоявших перед наукой проблем" [7, с. 6]. Хотя чистая математика все еще остается наиболее методологически обоснованным научным знанием, ее притязания на уникальный статус становится все менее философски обоснованными. Надежда на решение методологической задачи по достижению полной определенности путем формирования прочных оснований математики была поколеблена сначала гёделевскими результатами, а затем и возможным появлением в обозримом будущем математических рассуждений такой сложности, о которой никто из математиков помыслить не может. Для того, чтобы собрать единую картину, нужно объединение различных подходов.

Заключение

Современные кризисы в философии математики, которые носят эпистемологический характер, не связаны с онтологией математики. Поэтому для углубления философии математики, в контексте эволюции взглядов на сущность природы математики на пути рационального обоснования развития математического знания необходим синтез различных потоков философско-математической мысли. Для выхода в новое смысловое пространство необходим синтез различных точек зрения, в том числе и ставших достоянием истории философии математики и фундаментальной науки, поскольку все они контекстуально написаны на языке математики. Именно внутренняя логика историко-философского процесса как логика последовательно возникающих программ развития математики стимулирует выделение проблемного поля философии математики.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Тихомиров, В. Математика в первой половине XX века / В.Тихомиров // Квант. – 1999. – № 1. – С. 3–9.

2. Визгин, Вл. П. "Завоевание физики духом математики" и его отражение в художественной литературе (по романам Р. Музиля и Ч. Сноу) / Вл. П.Визгин // Исследования по истории физики и механики. 1993-1994. – М. : Наука, 1997. – С. 102–112.

3. Аносов, Д. В. Взгляд на математику и нечто из нее / Д.В.Аносов. – М. : Изд-во МЦНМО, 2000. – 32 с.

4. Демидов, С. С. Математические проблемы / С. С.Демидов, А. Н.Паршин // Д. Гильберт. Избранные труды. Том II. – М. : Изд-во “Факториал”, 1998. – С. 580–591.

5. Коэн, П. Дж., Херш, Р. Некантоpовская теория множеств / П. Дж. Коэн, Р. Херш // Природа. – 1969. – № 4. – С. 43–55.

6. Йех, Т. Дж. Об аксиоме выбора / Т. Дж. Йех // Справочная книга по математической логике: В четырех частях. Часть II. Теория множеств. – М. : Наука, 1982. – С. 35–63.

7. Тихомиров, В. Математика во второй половине XX века / В.Тихомиров // Квант. – 2001. – № 2. – С. 2–7.

Mikhailova N.V. **Philosophy of mathematics in historical evolution of directions of development of fundamental science**

The description of the concrete parts of mathematics in their detailed workout is the task of the historians of mathematics but the reconstruction of the methodological evolution of mathematical theory is the task of the philosophers of mathematics The new philosophy-mathematical conceptions contain both the heritage of the previous conceptions and the methodological openness to the future generalizations. That’s why the evolution of the philosophical conceptions of basing of mathematics may be considered to be the moving force of the scientific progress. The main tendency in the historical evolution of the directions of the development of the fundamental science is to explain every private phenomena, that means to place it into a such more general context, in which the old conceptions do not die out but are limited in their condense part till the narrowest sphere of usage. In this paper it is shown that the evolution of views on the way of the rational basing of the mathematical knowledge leads to the necessity of synthesis of different approaches to the philosophical basing of mathematics.

УДК 17 (075.8)

Е.В. Беляева

ИСТОРИЧЕСКИЕ ТИПЫ РЕЛИГИОЗНОГО СИНКРЕТИЗМА

В статье рассматривается термин «религиозный синкретизм», который применяется при анализе трёх различных по происхождению феноменов. Во-первых, синкретизм – это характеристика специфической нерасчленённости первобытного сознания. Во-вторых, синкретизм – это результат взаимодействия религий различного уровня с образованием новой системы верований и культа, распространившейся в некой естественно-исторической общности людей. В третьих, синкретизм представляет собой культурный эффект эпохи глобализации и постмодернизации – произвольное хаотичное смешение фрагментов множества религиозных форм, субъектами которого выступают индивид и открытое сообщество индивидов.

Синкретизм в религиозной сфере существует закономерно как следствие исторической преемственности и многокомпонентности религиозных феноменов, «всякое религиозное новообразование – это синкрет новых и старых элементов» [7, с. 15]. Исследование конкретных форм религиозного синкретизма широко представлено в научной литературе. Такая работа имеет не только научно-познавательную, но и социальную ценность, ибо религиозные верования составляют важный, подчас конституирующий, элемент культуры народов, их динамика тесно связана с исторической судьбой этносов. Теоретическое исследование концепта «религиозный синкретизм» становится обычно лишь предпосылкой анализа конкретной формы синкретизма. Эта естественная привязанность к материалу отвлекает внимание от того обстоятельства, что термин «религиозный синкретизм» применяется при анализе трёх различных по происхождению феноменов.

Впервые в научной литературе понятие религиозного синкретизма было предложено этнографами и культурологами XIX века для определения специфики первобытной культуры, статуса проторелигиозных представлений в её составе. Применительно к этому периоду речь шла не о религиозном, а об общекультурном синкретизме, о нерасчленённости всех проявлений духовной жизни. Ранние формы религиозных верований (анимизм, аниматизм, шаманизм) функционировали как аспекты мифоритуальной практики. В синкретизме первобытного сознания можно обнаружить некие проторелигиозные феномены, однако специфически религиозная форма общественного сознания ещё не подлежала вычленению. Специфика первобытного синкретизма такова, что это не слияние или синтез каких-то элементов, а изначальная целостность представлений о мире и месте человека в нём. В исследованиях XX века такой тип синкретизма иногда называется «первичным синкретизмом» [2, с. 3; 4, с. 197; 21, с. 22].

Культуры первобытных народов, пребывая в состоянии нерасчленённой самодостаточности, не способны взаимодействовать, а тем более соединяться друг с другом. По большому счёту всё «чужое» отторгается как вредное или игнорируется, так как для его интерпретации автохтонная культура не имеет понятийной матрицы. Вот почему в религиоведческой литературе описывается синкретизм монотеистических религий с язычеством, развитых религиозных систем между собой (например, конфуцианства, даосизма и буддизма в Китае) и даже элементы синтеза мировых религий (ислама с христианством [9, с. 11] или христианства с буддизмом [12, с. 99–110]), но нет исследований, описывающих синкретизм мифоритуальных культур. Уже один из первых разработчиков методологии исследования религиозного синкретизма Н.М. Маторин [10] отмечал, что синкретизм предполагает взаимопроникновение религий, различающихся по степени своего развития. При всей условности деления религий на «простые» и

«сложные» было понятно, что «простые» между собой не синтезируются. Гораздо позже А.И. Клибанов также рассматривал синкретизм как продукт разных по уровню развития религий [8].

«Вторичный синкретизм» – это не просто новый этап эволюции исходного феномена, но принципиально другое явление, которое возникло в результате взаимодействия уже сложившихся религиозных систем со специфическими воззрениями и культом. Возможность появления такого типа синкретизма обусловлена рядом исторических обстоятельств, первым из которых было обособление религии в относительно самостоятельную сферу духовной практики при переходе от первобытности к архаике, или (в другой терминологии) от дикости к варварству. Формирование плёмён стало историко-культурной предпосылкой появления собственно религии с оформленным институтом жрецов, богослужений, жертвоприношений. Древнеегипетская, древнегреческая, древнеримская, древнеиндийская и древнекитайская религии являли собой синкретические образования, включавшие в себя элементы религиозных воззрений и культа всех этнических групп региона.

Среди разных вариантов синкретизма наибольшую историческую роль сыграло взаимодействие языческих представлений с мировыми религиями. Язычество, вплетённое в живую ткань жизни народа, оказалось неуничтожимым при любом идеологическом воздействии, в то же время монотеистические религиозные системы, которые имели развитую догматику, культ и институты, также оказались весьма адаптивными. Как свидетельствует более чем тысячелетняя история мировых религий, они сохраняют свою идентичность в самых разных социальных, политических и экономических обстоятельствах. Богословская рефлексия не только защищает чистоту догматики, но и способствует возникновению адаптированных версий монотеизма, выступает движущей силой процесса синкретизации.

Принятие мировой религии (будь то христианство, буддизм или ислам) становилось мощным фактором самоопределения такой этнической общности как народность. Парадоксально, что мировые религии, содержащие сильные универсалистские тенденции по объединению всего человечества в «умму мусульман» или «братьев во Христе», на деле стали предпосылкой укрепления этнической идентичности. Так основание Мухаммедом ислама позволило арабским племенам осознать своё генетическое единство. Так принятие всё того же ислама позволило татарам осознать себя татарами [13], узбекам – узбеками и т.п. «Причём воспринимаются эти элементы мусульманской традиции отнюдь не как общие предписания ислама, обязательные для всех правоверных, но, прежде всего, и даже исключительно как формы «своей», «родной», завещанной дедами и отцами национальной религии» [20, с. 222]. Аналогичным образом распространение христианства на Руси стало фактором консолидации славянских племён в более широкие этнические и государственные образования. В результате синкретизм второго типа стал основой идентичности таких естественно-исторических общностей людей как народность и нация.

Роль государства в процессе религиозной синкретизации второго типа трудно переоценить. В подавляющем большинстве случаев переход от язычества к монотеизму не был результатом естественного духовного развития народа. Идеология монотеизма была выработана маргиналами своих культур, но затем, принятая на вооружение власть предержащими, она транслировалась государством в качестве обязательной мировоззренческой системы. Таким образом, именно государство чаще всего становилось инициатором распространения монотеистической религии и «прививки» её к местным верованиям.

Синкретизация монотеизма с язычеством внутри этнических версий мировых религий способствовала консервации и сохранению автохтонных языческих элементов,

пошла на пользу аутентичным культурным формам. На примере распространения ислама особенно заметно, что при принятии мусульманства разные народы соединяли универсальный шариат со своим адатом (традиционным правом), в результате чего принятие новой веры облегчалось. При этом многие местные верования и элементы культа наделялись статусом мусульманских, т.е. не только не подавлялись, но приобретали большую значимость. Гибкость идеологии ислама проявилась в том, что она ассимилировала содержание практически любой культуры, каждый народ препарировал единое вероисповедание в соответствии с собственной ментальностью. «Чаще всего домусульманские традиции были включены в религиозную практику населения и рассматривались как традиции мусульманские или, по крайней мере, не противоречащие исламу» [3, с. 8]. Шаманство или культ святых, явно не соответствующие канонической мусульманской доктрине, мирно ужились с ней. «Социальные структуры и институты, мало что общего имеющие с коранический исламом, в повседневном быту местным населением воспринимаются как собственно ислам» [16, с. 26]. «Многое из того, что считается исконно исламским, было продуктом самостоятельного неарабского социокультурного развития, ассимилированного позднее исламом» [17, с. 123]. В результате каждый народ стал считать ислам своей национальной религией, основой национальной и культурной идентичности.

Таким образом, религиозный синкретизм второго типа сыграл важнейшую культурную роль: он позволил самым различным этническим образованиям сформировать мировоззренческие системы, которые позволили им включиться в общемировой исторический процесс. Способность к синкретизации стала предпосылкой адаптации этих систем к историческим переменам. Синкретизм стал способом сохранения культурного наследия этносов, «религия стала своеобразным транслятором народных традиций» [22, с. 59].

Третий тип религиозного синкретизма возник в самое последнее время как проявление общей тенденции постмодернизации социальных процессов [11]. Он является эффектом глобализации, столкновения цивилизаций в едином духовном пространстве. Сначала капиталистическая модернизация побудила постколониальные страны видоизменить свои традиционные национальные религии в соответствии с новыми историческими задачами. «Вестернизация» вероучения и культа выражалась, в первую очередь, в заимствовании индивидуалистических моментов вероучения и его общей рационализации [1]. Не только протестантизм, исходно предполагавший рациональное упорядочение религиозной жизни, но и католицизм, и буддизм, встроенные в модернизированные социумы, теперь обосновывают свое мировоззрение теми же способами, что и любая другая система взглядов. Религиозное мировоззрение утратило свое исключительное положение «системы фундаментальных убеждений» (Ю.Хабермас), обоснованием которой служил сам факт длительного исторического существования. Необходимость встраиваться в универсальный, постмодерный по своему устройству, дискурс заставила религиозные доктрины заговорить на языке рекламы и бизнес-плана.

Впоследствии успешное социально-экономическое развитие стран Востока и мода на восточные религии привела к «остернизации» религиозного сознания христиан. А поскольку восточное мышление в принципе менее привержено сухому рационализму, идейная последовательность и догматическая чистота никогда не считались особым достоинством духовной практики, то закономерно, что восточные религии синкретичны по своей природе, когда текучесть, полиморфизм, нечёткость классификации религиозных объектов составляют самое существо религии. Запад заимствует у Востока синкретизм как методологию построения религиозной системы, легко включающей в свою «рыхлую» структуру разные автохтонные элементы, в массовом религиозном

сознании элементы восточных культов произвольно увязываются с христианскими воззрениями.

Постмодернизация социальных процессов проявляется в усилении плюрализма и эклектики, хаотичности и несистематичности всех культурных форм. Применительно к религии это означает, что происходит не только заимствование элементов другой религиозной системы, но размывание в сознании верующих основных догматов и критериев своей конфессии [9, с. 20], беспорядочное смешение элементов различных религиозных верований и даже религиозных воззрений с научно-рациональным знанием [9, с. 11].

Если раньше происходила синкретизация двух, максимум трёх, религиозных образований в единое целое, то теперь количество «ингредиентов» в религиозных воззрениях почти ничем не ограничено. Если прежде в результате соединения различных по происхождению религиозных верований формировалась новая целостная система, элементы которой образовывали закономерно упорядоченную структуру, то современный синкретизм принципиально бесструктурен. Если К. Леви-Стросс даже в первобытном мышлении обнаружил своеобразную логику, а исследователи XX века всячески подчёркивали системный результат синкретизации разных религиозных форм, то современные религиозные новообразования чаще всего не озабочены целостностью и чистотой своего учения в принципе. Предполагается, что «все религии одинаково хороши и одинаково несовершенны и в силу этого равноценны и имеют одинаковые права» [23, с. 13]. Главная причина состоит, вероятно, в социальном механизме образования новых религиозных движений.

Если второй тип синкретизации был связан с национальным самоопределением этносов, то субъектом синкретизма третьего типа оказался индивид в глобализирующемся мире. Это его религиозные потребности выражают современные синкретические религии, список которых постоянно пополняется [19]. Автономия личности, её свобода религиозного поиска привела к тому, что происходит не органическое усвоение «веры отцов», но индивидуальное самоопределение в вопросах веры, а то и конструирование «личной религии». «Вероучение и культовая практика практически всех религиозных новообразований воспринимается как нечто чуждое, а то и враждебное собственным национальным и религиозным традициям» [15, с. 6]. Новые религиозные движения не укоренены в культуре этносов или других естественно-исторических сообществ, Прежде религиозная община образовывалась благодаря проживанию на общей территории и совместной культовой практике. Теперь людей объединяет не территория или традиция, а идейная близость, но чаще – харизматический лидер, мировоззрение которого и становится доктриной очередного «нового религиозного движения».

Конкретные исследования специфики синкретизма нового типа представлены, например, диссертацией Д.В. Русина, в которой продемонстрированы результаты глобального смешения нетрадиционных для русского населения религиозных учений, а также появление синкретических религиозных учений, не имеющих никаких православных элементов, носящих открыто нехристианскую направленность [18]. То, чем синкретизм третьего типа отличается от двух других, отчётливо видно при сравнении работы А.Д. Зельницкого [6], рассмотревшего природу традиционного китайского синкретизма «трёх учений», с работой И.В.Гусева [5], посвящённой современным формам синкретизма в том же Китае. Если традиционный китайский синкретизм характеризовался глубоким сущностным взаимопроникновением учений «на уровне государственной идеологии, популярных верований и личных мировоззренческих позиций представителей образованной элиты» [6, с. 7] то современный отличает «эклектизм, универсальность, отсутствие организации, либерализм» [6, с. 18].

Одним из проявлений синкретизма третьего типа стало неоязычество [9, 14], которое не столько возрождает сохранившиеся элементы архаической культуры, сколько

представляет собой вновь сконструированные доктрины (к неоязычеству относят учение Порфирия Иванова, «отца» Виссариона и др.). Традиционные монотеистические религии вновь вынуждены ассимилировать космоцентрические, пантеистические по духу языческие представления, что приводит к размыванию конфессиональной идентичности. В этих условиях не столько церковь требует от верующего, чтобы он разделял догматы и соблюдал ритуалы, сколько верующий желает, чтобы традиционная церковь удовлетворяла сложившиеся у него религиозные потребности.

Итак, три исторических типа религиозного синкретизма имеют различную природу и не могут рассматриваться как исторические этапы в эволюции единого феномена, происхождение и сущность их различна. Налицо, во-первых, синкретизм как характеристика нерасчленённой первобытной культуры; во-вторых, собственно религиозный синкретизм как результат взаимодействия религий различного уровня с образованием новой системы верований и культа, распространившейся в некой естественно-исторической общности людей. В третьих, синкретизм представляет собой культурный эффект эпохи глобализации и постмодернизации – произвольное хаотичное смешение фрагментов множества религиозных форм, субъектами которого выступают индивид и открытое сообщество индивидов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаджанян, А. С. Буддийский путь в XX веке: Религиозные ценности и современная история стран тхеравады [Текст] / А.С. Агаджанян. – М. : Восточная литература, 1993. – 295 с.

2. Архипова, Ю.В. Синкретизм в структуре культуры [Текст]: автореф. дис… канд. филос. наук. – Саратов, 2005. – 17 с.

3. Басилов, В. Н. Народная культура в исламе и задачи ее исследования [Текст] / В.Н. Басилов // Ислам и народная культура. – М. : Изд-во АН СССР, 1998. С. 7–16.

4. Владыкин, В.Е. Религиозно-мифологическая картина мира удмуртов [Текст] / В.Е. Владыкин. – Ижевск : Удмуртия, 1994. – 384 с.

5. Гусев, И.В. Воздействие современных форм религиозного синкретизма на духовную жизнь КНР [Текст]: автореф. дис…канд. соц. наук. – М., 2004. – 21 с.

6. Зельницкий, А.Д. Формы «религиозного синкретизма» в Китае [Текст]: автореф. дис… канд. филос. наук. – СПб, 2006. – 23 с.

7. Капустин, Н.С. Особенности эволюции религии (на материалах древних верований и христианства) [Текст] / Н.С. Капустин. – М. : Мысль, 1984. – 221 с.

8. Клибанов, А.И. Духовная культура средневековой Руси [Текст] / А.И. Клибанов. – М. : Аспект–пресс , 1996. – 367 с.

9. Кукушкин, Н.В. Синкретизм религиозного сознания православных в Казахстане [Текст]: автореф. дис… канд. филос. наук. – Алматы, 1996. – 22 с.

10. Маторин, Н.М. К вопросу методологии изучения религиозного синкретизма [Текст] / Н.М. Маторин // С.Ф. Ольденбургу. К 50-летию научно-общественной деятельности (1882 – 1932). – Л. : Ленгиз, 1934. – С. 45–52.

11. Можейко, Л.Н. Новое религиозное сознание в социокультурном контексте трансформирующегося общества [Текст]: автореф. дис… канд. филос. наук. – Гродно, 2004. – 21 с.

12. Морохоева, З.П. Личность в культурах Востока и Запада [Текст] / З.П. Морохоева. — Новосибирск : Наука, 1994. – 199 с.

13. Мусина, Р. Мусульманская идентичность как форма религиозного национализма татар в контексте этносоциальных процессов и этнополитической ситуации в Та-

тарстане [Текст] / Р. Мусина // Ислам в Евразии. – М : Прогресс–Традиция, 2001. – С. 291–302.

14. Неоязычество на просторах Евразии: предпосылки и условия возникновения, организационные формы, перспективы [Текст] / сост. и науч. ред. В.А. Шнирельман. – М. : Библейско-богословский институт Св. апостола Андрея, 2001. – 165 с.

15. «Нетрадиционные религии» в посткоммунистической России (материалы «круглого стола») [Текст] // Вопросы философии. – 1996. – № 12. – С. 4–17.

16. Поляков, С. П. Мелкотоварная экономика сельского населения Средней Азии и бытовой ислам [Текст] / С.П. Поляков // Ислам и народная культура. – М. : Изд-во АН СССР, 1998. – С. 21–32.

17. Почта, Ю.М. Возникновение ислама и мусульманского общества [Текст] / Ю.М. Почта. – М. : Ун-т дружбы народов, 1993. – 146 с.

18. Русин, Д.В. Религиозный синкретизм у русских Ульяновского Поволжья [Текст]: автореф. дис.. канд. ист. наук. – Саранск, 2004. – 26 с.

19. Таевский, Д.А. Синкретические религии и секты: Словарь–справочник [Текст] / Д.А. Таевский. – М. : Аспект-пресс, 2001. – 125 с.

20. Уразманова, Р. Ислам в семейно-бытовой обрядности татар: традиции и современность [Текст] / Р. Уразманова // Ислам в Евразии. – М : Прогресс–Традиция, 2001. – С. 218–224.

21. Хомушку, О.М. Религиозный синкретизм у народов Саяно-Алтая [Текст]: автореф. дис… докт. филос. наук. – М., 2006. – 53 с.

22. Хомушку, О.М. Религия в истории культуры тувинцев [Текст] / О.М. Хомушку. – М. : Б.и., 1998. – 177 с.

23. Шелест, О.А. Становление новых типов религиозности в условиях социокультурных трансформаций [Текст]: автореф. дис… канд. социол. наук. – Мн., 2006. – 20 с.

Belyaeva E.V. **Historical Types of Religious Syncretism**

The term “religious syncretism” is used in the analysis of three different phenomena. Firstly, the syncretism is the characteristic, which is specific nonsegmentation of the primitive culture. Secondly, the syncretism is the interactional result of different level religions, which includes the formation a new system of beliefs and worship. Thirdly, the author shows the syncretism as the cultural consequence of the globalization age and post modernization.

УДК 101.8

Е. А. Лагуновская

ХРИСТИАНСКИЕ ЦЕННОСТИ В СТАТУТАХ ВЕЛИКОГО КНЯЖЕСТВА ЛИТОВСКОГО

В статье рассматриваются причины создания первого свода законов в феодальной Европе - Статута Великого княжества Литовского в их взаимосвязи с патриархально-христианской традицией, господствовавшей в тот период на белорусских землях. Исследуются содержащиеся в Статутах идеи о достоинстве человеческой личности, равенстве, отсутствии чувства превосходства перед другими народами и национальной исключительности, веротерпимости, которые, являясь структурными компонентами христианского идеала, нацелены на преодоление разобщения и установление в обществе атмосферы совзглядов. Высказывается предположение о том, что приверженность христианским ценностям обусловила создание Статутов и распространенность Магдебургского права, общее направление развития белорусской государственности.

Введение

В 1529 году вышел первый свод законов в феодальной Европе - Статут Великого княжества Литовского, разработанный учеными и юристами-практиками старобелорусского государства на основе кодификации и систематизации норм местного права. Написанный на белорусском языке, он был доступен всем грамотным людям того времени. Правовые нормы, изложенные в Статуте, в своей совокупности составляли своеобразную феодальную конституцию, в основании которой были заложены новые принципы единства права и приоритета писаного права.

Таким образом сложилась парадоксальная на первый взгляд ситуация: в Великом княжестве Литовском развитие права опередило развитие капиталистических отношений. Феодальным отношениям того времени была присуща строгая иерархичность: экономические, политические, социальные права принадлежали исключительно первому и второму сословиям, в то время как третье сословие, бывшее бесправным, обеспечивало их благосостояние.

Именно из среды третьего сословия в Западной Европе выделилась буржуазия, борьба которой за свои права и привела впоследствии к подготовке Конституции США (1786 г.), Французской Декларации прав человека и гражданина (1789 г.). На белорусской территории отмечались низкие темпы генезиса буржуазных отношений: даже в XIX в. количество торгующих и гильдейского купечества, способных повлиять на усиление процесса капитализации, было незначительным [1, с. 20]. Соответственно, главная роль в создании и принятии законов в ВКЛ в XVI в. принадлежала первому и второму сословиям, и, в частности, элите ВКЛ и ее главному представителю (самому крупному земельному собственнику и первому феодалу) – великому князю.

В данной статье ставится цель: на основании изучения оригинальных текстов Статутов 1529, 1566 и 1588 гг. Великого княжества Литовского, а также особенностей социокультурного развития данного периода, выявить причины, направившие творческую мысль власть имущих старобелорусского государства к деятельности на благо соотечественников путем ограничения своих собственных экономических и социальных прав.

Научный руководитель – О.Г. Слука, доктор исторических наук, профессор, профессор кафедры философии и методологии университетского образования Республиканского института высшей школы

Христианские ценности в Статутах Великого княжества Литовского

В XV-XVI вв. христианство как господствующая сила всесторонне определило духовную атмосферу и культурное развитие Европы. Усвоение культурного наследия прошлых времен, осмысление в религиозной форме новых социальных изменений и потребностей составляло неотъемлемую черту прогрессивных движений позднего средневековья.

Специфику развития белорусских земель в значительной степени определила патриархально-христианская традиция, в то время господствовавшая здесь. Индивидуализм западноевропейского общества, основанный на антропоцентризме, привел к вооруженной борьбе буржуазии за свои права, следствием которой явилось создание и развитие права в его позитивистском варианте. Согласно позитивистской концепции, права человеку дает государство при условии, что он является его гражданином. В позитивистской концепции сущность права определяется исходя из действительной ситуации. В этом случае центральными понятиями выступают «норма», «принуждение», «авторитет» и др.

Согласно естественно-правовой концепции, сторонниками которой в Беларуси являлись Ф. Скорина, С. Будный, М. Литвин, А. Волон и др., сущность права заключается в идее права, то есть в том, каким право должно быть. Здесь содержание права раскрывается через понятия «свобода», «разум», «справедливость» и др. С точки зрения естественно-правовой концепции, сама принадлежность к человеческому роду рассматривается как главное условие для получения человеком права на жизнь, свободу, личную неприкосновенность. В этом основы естественно-правовой концепции соответствуют христианству: права человеку даны при рождении, потому что он их достоин. Ценностью христианства является уважение ко всем людям, созданным по образу и подобию Божьему. В христианстве образ и подобие Божие выступают как идеал, деятельное стремление к которому возвышает человека. Стремление к достижению идеала Богоугодной жизни на земле способствует установлению в обществе единомыслия, единодушия, единоволия, о котором в Библии сказано как о «единстве духа в союзе мира» (Еф. 4:3).

В Статуте 1529 г. впервые отражены идеи Скорины о единстве права для всех людей. Скорина придерживался идеи главенства народа в государстве и правотворчестве, что значительно опережало свое время и не соответствовало тогдашней реальности, но влияло на будущее законодательство. Идея патриотизма, основанного не на конфессиональной или этничной, а на географической и государственной политической принадлежности, отражена в 3-й статье 3-го раздела этого Статута, государственный суверенитет закреплен в 1-й статье этого же раздела.

Статут 1529 г. вышел под названием: «Законы, данные государству великому княжеству Литовскому, Русскому, Жемайтскому и другим светлейшим паном Сигизмундом, божьей милостью королем польским, великим литовским, русским, прусским, жемайтским, мазовецким и других». Статут 1529 г. открывает обращение Жигимонта I [1506-1548] ко всем коренным жителям земель Великого княжества Литовского, независимо от их сословия и происхождения, католического или православного вероисповедания, в котором великий князь обязуется все их права и церковные привилеи соблюдать и хранить. Вступительное слово правителя ВКЛ в Статуте 1529 г. указывает на «обстоятельно продуманное доброе намерение ... одарить христианскими законами» всех своих подданных. Далее в Статуте уточняется, что «все в ВКЛ должны быть судимы по одному праву», а именно: чтобы «все наши подданные, как бедные, так и богатые, какого бы сословия и положения они не были, равно и одинаково должны быть судимы по этим писаным законам» [2].

Статут 1566 г., также как и первый Статут 1529 г., был единственным на то время в Европе писаным сводом законов, в основу которого были положены существовавшие традиции и местное право. Статут ВКЛ 1566 г. включал положение, в котором утверждалось, что правитель обязывался защищать все слои населения, в том числе простых («паспалітых») людзей, «пры свабодах і вольнасцях хрестіянскіх» [3, с. 78]. Сын Жигимонта I Жигимонт II Август [1548-1572] с согласия высшего государственного органа (панов-рады) и по желанию всех граждан решил «паправіці, прыбавіці, расшырыці і дапоўніці» Статут 1529 г. в соответствии с новыми потребностями времени, и прежде всего, с необходимостью реформирования судебной системы. Статутом 1566 г. законодательно оформлялись выборные, не зависимые от местной администрации, шляхетские, поветовые земские суды [3, с. 268]. Статут 1566 г. ограничил судебное своеволие воевод, старост и других должностных лиц государственного аппарата, придал больший вес профессиональным юристам: судьям и адвокатам.

Для достижения равной для всех справедливости, воеводы, старосты и другие высшие должностные лица самостоятельно и добровольно, ради общего дела, отказались от своего права судить. В соответствии с христианскими моральными принципами, не нужно искать решения, только следуя своим личным предпочтениям, потому что у каждого государственного деятеля могут быть свои собственные приоритеты во внутренней и внешней политике, а надо лишь спрашивать себя, что наилучшим образом соответствует требованиям ситуации, перед которой тебя поставил Господь Бог в данный конкретный момент.

Статут 1588 г. открывают выдержки из Библии о справедливом суде, рекомендующие следовать христианским ценностям: «Смотрите, что должны делать, ибо не творите суда человеческого, но суд Божий. А что-либо осудите, все на вас же падет. Пусть будет в вас страх Господен всегда. А совершайте все чистосердечно, ибо нет пред Господом Богом нашим неправды, ни изъянов особ, ни пожелания даров» (Книги 2. Паралипоменон. Глава 19) [4, с. 348]. В иерархии христианских ценностей общественные интересы, интересы любого другого человека стоят выше личных, что обуславливает идею о справедливом и равном суде для всех людей, на какой ступени социальной лестницы они бы не находились.

Христианские ценности включают в себя стремление к единству, колллективизм, универсализм, признание достоинства человеческой личности. Признание человеческого достоинства соответствует естественно-правовой концепции прав человека, представленной в Статутах ВКЛ. Используя нормы местного права, положения статутов закрепили христианские идеи о свободе личности, равенстве всех людей перед закононом, заботы о ближнем, что свидетельствует о стремлении их создателей соблюдать две главные заповеди христианства, на которых основаны все остальные: любовь к Богу (отсутствие гордыни, стремление к самосовершенствованию, изменению мира на началах добра) и любовь к ближнему (способность видеть в каждом человеке самого себя, способность отдать свою жизнь за другого человека).

В Статуте 1588 г. его издатель Л. Сапега, обращаясь ко всем сословиям ВКЛ, высказывает благодарность Господу Богу за наличие свободы, «которой все мы между иными народами христианскими хвалимся, что пана, чтобы согласно волей своей, а не согласно правам нашим управлял, над собою не имеем, а как славой добропорядочной, так жизнью и имуществом свободно пользуемся». Л. Сапега указывает на то, что для соблюдения законов и наличия прав в обществе их необходимо знать каждому человеку. Для решения этой проблемы он взял на себя расходы на печать, «дорогу удобную и легкую каждому к изучению права показав» [4, с. 350].

Духовные ценности христианства направляют активность личности на созидательный труд на благо своих соотечественников и Родины. В Статуте 1588 г. его содатели говорят о своем желании «то видеть, чтобы в государстве нашем христианском всяческая почтительность и уважение, положению христианскому приличествующая, была сохранена» [4, с. 439]. В 54-й статье 4-го раздела «Как стороны в суде по позвам должны вести себя, а суд чтобы с головы ничего не судил» уточняется: «А где бы чего в том Статуте недоставало, тогда суд применительно к похожим случаям согласно своей совести и по примеру иных прав христианских то решать и судить должен» [4, с. 391]. Права человека в христианстве находятся во взаимосвязи с его обязанностями: «Итак, во всем, как хотите, чтобы с вами поступали люди, так поступайте и вы с ними; ибо в этом закон и пророки» (Мф. 7:12). Заповеди Закона (Мф. 5:18-19; Ин. 8:5; Еф. 2:56:2-3) в христианстве ориентируют человека на соблюдение общезначимых норм, действительных во все времена. Это простейшие требования нравственности, такие, как «не воруй», «не чини насилия», «не обижай», «не прелюбодействуй», «не лжесвидетельствуй». Нравственные нормы задают направление возвышению души человека, призывают его ограничивать себя ради блага и пользы самой личности или всего общества. За нарушение нравственных норм Статутами предусмотрено наиболее строгое наказание, причем независимо от социального статуса виновного. Лишь на нравственной основе может утвердиться свобода в действии, реализуемая в результате ответственного выбора человека, развиться его умение «властвовать собой», на необходимость которого указано в 35-й статье 11-го раздела Статута 1588 г. О главенствующей роли христианского мировоззрения говорится также в 22-й статье 5-го раздела: «Устанавливаем, ... чтобы подданные наши согласно правам Божьим и христианским жили... » [4, с. 406].

Особенностью понимания христианских прав в Статутах ВКЛ является их соотнесение со свободами. Во 2-й статье 3-го раздела Статута 1566 г. «О вольностях шляхетских» великий князь обязывался сохранять все население, в том числе и простых людей, «пры свабодах і вольнасцях хрестіянскіх, въ которыхъ они, яко люди вольные, вольно обираючы изъ стародавна изъ вечныхъ своихъ продковъ собе пановъ и Господарей Великихъ Князей Литовскихъ, жыли и справовали прикладомъ и способомъ волныхъ панствъ хрестіянскіх... » [3, с.78]. Свобода человека в христианстве предполагает его ответственность перед согражданами, государством, самим собой: «И от всякого, кому дано много, много и потребуется; и кому много вверено, с того больше взыщут» (Лк. 12:48). Особое внимание в Статутах уделялось важности исполнения обязанностей адвоката: честно защищать своих клиентов, не разглашать материалов их дел. Отдельные статьи были посвящены обязанностям опекунов, их ответственности по воспитанию подопечных в соответствии с христианскими ценностями. Главной обязанностью шляхты, переходящей из поколения в поколение, было исполнение воинской повинности. Статуты предусматривали конфискацию имущества (имения) за неисполнение воинских обязанностей и недобросовестность в работе должностных лиц, отвечающих за призыв. Работа депутатов на благо общества и государства в общих соймах Великого княжества Литовского была бесплатной. Обязательным было присутствие на общих соймах хотя бы двух депутатов от каждого повета (согласно постановлению 1512 г.) [3, с. 281]. Впоследствии Статут 1588 г. предусматривал денежную компенсацию депутатам на проезд и питание. В свою очередь, в обязанности великого князя входило рассмотрение судебных дел, поданных гражданами после решения суда на апелляцию. О стремлении к развитию демократизации и гуманизации общественных отношений свидетельствуют статьи Статутов, запрещающие принуждать граждан к неустановленным работам, вводить новые «мыта» (таможенные пункты). Во всех Статутах ВКЛ присутствуют статьи,

определяющие конкретные сроки для рассмотрения обращений граждан по определенным вопросам и решения их дел, направленные на предотвращение бюрократии и волокиты.

Таким образом, внимание, которое уделено в Статутах ВКЛ выполнению обязанностей, подтверждает осознание его создателями важности исполнения каждым членом общества своих обязанностей как основы для реализации прав всех граждан в государстве. Необходимо обратить внимание на то, что, согласно положениям Статутов, гражданами государства являются все проживающие в нем, независимо от сословного происхождения, имущественного положения и личной свободы. В 9-й статье 1-го раздела Статута 1529 г. великий князь устанавливает, «и на вечные времена должно быть сохранено», что правосубъектностью – т.е. правом обладать правами, обладают «все наши подданные, как бедные, так и богатые, какого бы сословия и положения они не были» [2].

Создание выдающимися личностями ВКЛ первой в Европе Конституции и ее дальнейшая разработка свидетельствуют о том, что для элиты старобелорусского государства того времени равенство людей, как Божья заповедь, было превыше собственных социальных и экономических интересов. Единство христианской веры отрицает национальные, социальные и демографические различия между людьми: «Ибо все вы – сыны Божии по вере во Христа Иисуса. Нет уже иудея, ни эллина, нет раба, ни свободного, нет мужеского пола, ни женского: ибо все вы одно во Христе Иисусе» (Гал. 3:26,28). Свидетелями в суде могли быть только христиане либо татары, находящиеся на государственной службе (14-я статья 9-го раздела Статута 1588 г.), а опекунами детей – люди набожные (3-я статья 6-го раздела). В христианском понимании отдаление людей от Бога и друг от друга происходит из-за грехов, нарушения заповедей. Проступок характеризуется в Статуте 1588 г. в первую очередь как противный Господу Богу, власти государевой и законам государства [4, с. 428].

Следуя традиции предков, 3-я статья 3-го раздела Статута 1588 г. говорит о решении оберегать мир между разными религиями. В качестве преамбулы к Статуту 1566 г. размещен Виленский привилей 1563 г. «Об уравнении в правах шляхты-некатоликов с католиками». Равенство всех сословий перед законом провозглашено в Статуте 1529 г.: «Не должны мы также оказывать предпочтение одной из сторон, но будем обязаны отправлять правосудие и оказывать его каждому» [2]. Данная норма подтверждается 1-й статьей 1-го раздела Статута 1566 г., в которой великий князь обещает всем поданным своего государства, «начиная от высшего социального статуса и до самого низшего», осуществлять правосудие только в соответствии со Статутом [3, с. 50]. Согласно 39-й статье 3-го раздела того же Статута, великий князь и паны-рада за рассмотрение судебных дел не имели права брать судебные пошлины и должны были всех судить скоро и справедливо [3, с. 285]. Статут 1588 г. закрепляет традиции равенства всех сословий перед законом: «Мы, государь, клянемся одинаковую справедливость всем чинить... Мы не должны также стоять и благосклонными быть одной стороне, но просто каждому справедливость давать и осуществлять будем обязаны» [4, с. 373]. 57-я статья 4-го раздела Статута 1588 г. гарантирует предоставление услуг адвоката в случае, если человек в нем нуждается, но не в состоянии нанять.

Несмотря на то, что законы сохраняли феодальный характер и не были в ряде случаев равными для разных слоев и сословий, гуманизм эпохи отчетливо проявлялся в их текстах через его центральные категории свободы и независимости личности, признания достоинства человека, что отвечало общественным процессам того времени.

Уже в первом Статуте 1529 г. присутствуют статьи, свидетельствующие об уважении к простому человеку (крестьянину), признании его права на достоинство. Так, 15-я статья 8-го раздела «Если бы кто-либо порочил свидетелей» предусматривает денежную компенсацию со стороны ответчика за моральное оскорбление крестьянина «столько, как если бы его ранили» [2]. В случае избиения как свободного крестьянина, так и несвободной челяди, им полагалась определенная денежная компенсация, независимо от социального положения ответчика. Интересен тот факт, что за избиение женщины, принадлежащей к данным социальным прослойкам, виновный должен был заплатить в два раза больше, чем за избиение мужчины.

В Статуте ВКЛ 1529 г., также как и в последующих, признавалось право на достоинство женщины, право на ее личную неприкосновенность, в том числе и во взаимоотношениях феодала и крестьянки. В 39-й статье 3-го раздела Статута 1588 г. провозглашалось, «что княгинь, паней, вдов, княжен, панен, девок, шляхтянок и всякого иного сословия женского пола, как людей свободных, под свободной властью нашей государевой, в этом государстве нашем Великом княжестве Литовском живущих, при свободах их должны сохранять, а насильно ни за кого не должны выдавать без их воли, ... за кого хотят, за того в замужество свободно будут выходить и выдаваться» [4, с. 372]. Аналогичные нормы содержались в общеземских привилеях 1387, 1413, 1447 гг. и в последующих правовых актах. Статут 1566 г. ввел новую статью, направленную на защиту достоинства женщины: если она была похищена и насильственно взята в жены, похититель должен быть наказан смертной казнью (статьи 9 и 13 11-го разделов в Статутах 1566 и 1588 гг. соответственно). Все Статуты ВКЛ включали статью «Об изнасиловании». В случае изнасилования девушки или порядочной женщины, насильник, независимо от ее сословной принадлежности и своего звания, «должен быть наказан смертной казнью» [4, с. 429]. В это же время в Западной Европе продолжало существовать неписанное «право первой брачной ночи» .

Провозглашение свободы женщины в обществе способствовало реализации ее права на саморазвитие, на развитие своих способностей. Например, Франтишка Уршуля Радзивил из княжеского рода Вишневецких (1705-1753) была писателем, педагогом, руководителем Несвижского театра - первого стационарного театра на территоррии Беларуси. Сохранились пьесы и оперные либрето для театра, автором которых она является. Под влиянием Франтишки в Несвиже была восстановлена замковая типография, где издавались книги, выходила газета, редактором которой она была [5, с. 346]. Ее пример свидетельствует о значительных отличиях в положении женщин первого сословия ВКЛ и Российского государства, которые до Петра I жили по правилам «Домостроя», в ограниченном мире «женской» половины дома. В 1718 г. Петр I впервые разрешил российским женщинам появляться среди мужчин, издав указ о проведении ассамблей – вечерних мероприятий с обязательным присутствием дам.

Значительными были также отличия в положении крестьян Российского государства и ВКЛ. Россия последовательно шла по пути закрепления экономической зависимости и уменьшения личных прав крестьян. Статуты ВКЛ, закрепив личную свободу для всех граждан, предотвратили появление крепостного права на территории Беларуси в его жестоком российском варианте. В 7-й статье 3-го раздела Статута 1529 г. великий князь обязуется «сохранять за всей шляхтой, мещанами и их людьми свободы и вольности, данные им как нашими предками, так и нами». В соответствии с 6-й (7-й) статьей 11-го раздела того же Статута, «свободный человек не должен быть обращен в неволю ни за какое преступление» . Далее, согласно статье 10-й (11-й) утверждается, что «если бы кто-нибудь из-за голода продал в рабство свободного человека или своего сына, или самого себя, то такой договор не должен иметь силы» . В случае, если бы кто-нибудь во время голода прогнал свою несвободную челядь, не

имея возможности ее кормить или не желая содержать, то она становится свободной (статья 11 (12) 11-го раздела) [2]. Сходные правовые нормы прослеживаются также в положениях Статутов 1566 и 1588 гг. В Статутах также оговаривалась возможность завещания шляхтичем имущества в пользу несвободной челяди. Обязательным условием, которое должно было предшествовать данному завещанию, было предоставление челяди свободы. Таким образом, предоставляя несвободным категориям населения возможности для освобождения, и одновременно провозглашая неизменным статус свободных людей, Статуты ВКЛ оставляли ту правовую нишу, которая способствовала закреплению личной свободы крестьян.

Наравне с личной свободой, Статут 1529 г. защищал экономические интересы крестьян: в статье 14-й (15-й) 2-го раздела лицам, находящимся на военной службе, запрещалось разбирать дома и жечь заборы, вытаптывать и травить урожай. Аналогичные нормы, запрещающие военнослужащим причинять вред хозяйству крестьян, содержались в Статутах 1566 и 1588 гг. При этом Статут 1529 г. дал крестьянам определенные экономические права: мещанам запрещалось за долги грабить крестьян на рынке. В соответствии с 9-й статьей 12-го раздела Статута 1529 г. в случае крестьянских долгов мещане должны были «добиваться удовлетворения от должников у их панов», а если крестьяне государственные – то от врадников (государственных должностных лиц) [2]. 37-я статья Статута 1588 г. в данной ситуации обязывала кредиторов обратиться в суд. Если же произошел грабеж, то виновный обязан был выплатить штрафы в пользу государства и в пользу крестьянина, «а грабеж оплатить в двойном размере и вред также вдвойне возместить» [4, с. 372]. Данное правовое положение свидетельствует о защите товарно-денежных отношений в государстве, независимо от классовой, сословной принадлежности человека.

Таким образом, гуманистические общечеловеческие нормы и ценности христианского миропонимания повлияли на развитие общественно-политической и правовой культуры Великого княжества Литовского. Как видно из приведенных выше положений Статутов, представители элиты ВКЛ, затрагивая актуальные общественные и моральные проблемы времени, разрешают их в соответствии с христианскими моральными принципами. При этом создатели Статутов смогли преодолеть религиозные споры и свои личные конфессиональные ориентации, достигнув единодушного согласия в пропаганде общехристианских Евангельских ценностей.

Выводы

Анализ оригинальных текстов Статутов ВКЛ, а также особенностей социокультурного развития данного периода позволяет сделать ряд выводов.

Во-первых, положения Статутов закрепили христианские идеи о свободе личности, равенстве всех людей перед закононом, заботы о ближнем. Создание выдающимися личностями ВКЛ первой в Европе Конституции и ее дальнейшая разработка свидетельствуют о том, что для элиты старобелорусского государства того времени равенство людей, как Божья заповедь, было превыше собственных социальных и экономических интересов. В иерархии христианских ценностей общественные интересы, интересы любого другого человека стоят выше личных, что обуславливает идею о справедливом и равном суде для всех людей, на какой ступени социальной лестницы они бы не находились.

Во-вторых, созидательный дух христианства проявился в гуманизме Статутов, признании достоинства человеческой личности, принципах единства и колллективизма. По христианским моральным принципам преодолевать разъединение необходимо прежде всего в повседневной, бытовой жизни. Преодоление разъединения приближает к единомыслию, единодушию, установлению в обществе атмосферы совзглядов. И в

христианстве это не обособленный идеал, а деятельная задача построения жизни: каждый человек имеет свое предназначение, и его труд на благо общества свидетельствует о выполнении им своей миссии. Создание материальных и духовных ценностей на территории ВКЛ было вызвано стремлением внести свой вклад в общее дело, а признание достоинства простого человека соответствовало признанию его труда как его личного вклада в общую цель.

Отсюда третий вывод: христианские ценности выступают важнейшим фактором связи человека и общества. Христианская философия понимает ценность как абсолютное благо, имеющее значимость в любом отношении и для любого субъекта. Христианство обращается к человеку и его возможностям, чтобы он, преодолевая грехи и выполняя заповеди, нравственно преображаясь, научился жить для блага. Преодоление греха выступает как постоянная работа над собой и предполагает целеустремленное поведение человека, сверяющего свои поступки с христианскими заповедями. Стремление к постоянному духовному совершенствованию во имя ближнего, стремление к исполнению Евангельских заповедей, «суть которых в одном слове заключается: возлюби ближнего своего как самого себя», практически воплощается в любви к согражданам и Родине. В соответствии с христианскими моральными принципами, ценность государства тем больше, чем больше его внутренняя и внешняя политика способствует возвышению души человека.

Данные установки в мировоззрении нашего народа, и прежде всего элиты ВКЛ, обусловили создание Статутов и распространенность Магдебургского права, общее направление развития белорусской государственности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Лютая, А. Э. Изменения численности торгующих и гильдейского купечества в Беларуси в период позднего феодализма / А. Э. Лютая, А. М. Лютый // Новая и новейшая история Европы и США : проблемы, поиски, исследования : сб. науч. ст. / редкол. А. П. Житко [и др.] ; науч. ред. Г. А. Космач. – Минск : БГПУ, 2006. – 247 с.

2. Статут Вялікага княства Літоўскага 1529 года [Электронный ресурс]. – Режим доступа : http://www.starbel.narod.ru. – Дата доступа : 16.10.2007.

3. Доўнар, Т. І. Статут Вялікага княства Літоўскага 1566 года / Т. І. Доўнар, У. М. Сатолін, Я. А. Юхо ; Рэдкалегія Т. І. Доўнар і інш. – Мінск : Тэсей, 2003. – 352 с. : іл.

4. Статут Вялікага княства Літоўскага 1588 : Тэксты. Давед. Камент. / Беларус. Сав. Энцыкл. ; Рэдкал. : І. П. Шамякін (гал. рэд.) і інш. – Мінск: БелСЭ, 1989. – 573 с. : іл.

5. Масляніцына, І. А. Радзівіл Францішка Уршуля / І. А. Масляніцына // Асветнікі зямлі Беларускай : Энцыкл. Даведнік / Рэдкал. : Г. П. Пашкоў і інш. ; Мінск : БелЭн, 2001. – 496 с. і іл.

Lahunouskaya A. A. **Christian Values in Statutes of Great Kingdom of Lithuania**

The first collection of laws – the Statute of Great Kingdom of Lithuania was published in feudal Europe in 1529. Thus, a paradoxical phenomenon took place in Great Kingdom of Lithuania: development of law was prior to development of capitalistic relation. The specificity of development of Belarusian areas was determined mostly by patriarchal-christian tradition, which was the most powerful at that time.

САЦЫЯЛОГІЯ

УДК 316.42

С.Т. Кавецкий

АНОМИЯ КАК ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНЫХ АНОМАЛИЙ В ИСТОРИИ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ

Рассматриваются философские подходы к трактовке социальных аномалий, которые многие столетия находились в зоне пристального внимания разноплановых философских школ и направлений. Исследуется такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы, противоре¬чия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечеловеческих ценностей, отчуждение и многие другие. Анализ вышеупомянутых проблем - это этико-философские исследования ученых доиндустриального периода и философов XVIII-XIX веков. Констатируется что оформление концепции аномии, хотя и было научным открытием Э.Дюркгейма, имело этико–философскую базу. Подчеркивается значение философского знания для возникновения и институциализации социологии.

На протяжении всего периода развития социологии, ее исследователи обращались к проблемам общественного развития. Социологический анализ во всех сферах социума, а именно: в экономической, социально – политической, социокультурной выявляет аномалии. Их место, в функционировании какой-либо общественной системы, важно не только само по себе, но и как средство для более глубокого основательного понимания ее нормального состояния. По Дюркгейму, «нормальное состояние общества должно характеризоваться развитым экономическим планированием и нормативной регуляцией трудовых отношений, осуществляемой производственными корпорациями. В данном случае он отождествлял нормальное с оптимальным, наилучшим» [5, с. 117].

В III разделе книги «О разделении общественного труда», которая называется «Анормальные формы» в главе III «Аномическое разделение труда» Э. Дюркгейм на конкретных примерах анализирует разделение труда как источник солидарности общественного развития и его антиподов. Исследуя анормальное развитие, он приходит к выводу, что «разделение труда во всех этих случаях не производит солидарность то потому, что отношения органов не регламентируются, потому что они находятся в состоянии ***аномии»***[1] [8, с. 342]. Далее он пишет», но откуда берется солидарность? Так как совокупность правил есть определенная форма, которую со временем принимают отношения, устанавливающиеся стихийно между социальными функциями, то можно сказать a priori, что состояние ***аномии*** невозможно повсюду, где солидарные органы, находятся в достаточно тесном и продолжительном соприкосновении" [8, с. 342]. Это, по всей видимости, и есть первое упоминание термина ***аномия*** у Э. Дюркгейма.

Французский социолог выявил основу теории социальной аномии, дальнейшая разработка которой продолжалось в XX и в начале XXI веков. При этом подчеркнем, что задолго до появления в научном обиходе термина «аномия», сам феномен аномальных общественных, индивидуальных и коллективных состояний многие столетия находился в зоне пристального внимания самых разноплановых философских школ и направлений. По мере его исследования в философских науках ставились и по-разному решались такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы,

[1] Дословно аномия (от французского anomie-буквально безнормность).

противоречия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечеловеческих ценностей, отчуждение и многие другие. Строгий научный анализ в понимании аномии требует рассмотрения философских подходов к ее феномену.

Истоки понятия аномии обнаруживают практически все философские учения. Они обосновывали восприятие и трактовку различных социальных аномалий главным образом как нарушений в области морали. Отсюда вытекает представление о добродетели и пороках как моральных феноменах, имеющих самоценное значение и поэтому в меньшей степени обусловленных иными социальными факторами.

Исторический образец субстанциализации аморализма как средоточия человеческих пороков задан, по-видимому, зороастризмом. Для этого древнеиранского религиозного учения характерен этический дуализм, проявившийся затем в ряде других философских мировоззрений, в том числе и более позднего периода. Согласно зороастризму дуализм богов и демонов («асуров» и «дэвов») заключается в антагонизме сил добра и зла, конкретизируясь как противоборство света и тьмы, воды и засухи, оазиса и пустыни, порядка и беспорядка, здоровья и болезни, жизни и смерти, благочестия и скверны, правды и лжи, труда и разбоя. Бороться со злом способен только тот, кто обладает высокой нравственностью, поскольку человеческие пороки служат тёмным, разрушительным силам и их злому богу Ариману. Последний в союзе со своим воинством он либо разрушает то, что дорого и необходимо людям, либо создает то, что для них вредно и пагубно: от дурной погоды до отклонений в нравах, проявляемых в разбое, хищничестве, лжи и тому подобное. «Субстанции зла и порока, просачиваясь в изначально совершенный мир, начинают концентрироваться в любой точке пространства, занятого людьми, и это происходит там, где конструктивные, положительные силы (в том числе и в лице человека) ослаблены»[1, с. 253].

На новом, более высоком уровне развития научной мысли традицию философских воззрений, основанных на этическом дуализме, можно наблюдать у философов античности. У истоков гносеологического объяснения деструктивности сознания и поведения человека стоял *Сократ,* выдвинувший принцип единства знания и добродетели. Диоген Лаэртский писал о нём: «Он говорил, что есть одно только благо-знание и одно только зло-невежество. Богатство и знатность не приносят никакого достоинства – напротив, приносят лишь дурное» [2, с. 254]. “В отличие от популярных в то время философов – софистов, Сократ признавал существование объективной истины. Все его философские рассуждения, споры, диалоги – это попытка вместе со своими собеседниками определить содержание самых общих понятий :добро, зло, мудрость, прекрасное, безобразное» [2, с. 73].

Его теория утверждает, что отсутствие знания или его недостаток составляют главную причину неподобающих поступков, а люди порочные являются рабами своего невежества, которое и есть самый главный порок.

Платон поиски истины, определяющей истоки разрушительных социальных сил и человеческих пороков, осуществляет в рамках этического идеализма. Он исходил из философского посыла, что качество сотворенных индивидуальных душ изначально ниже, чем качество души космоса. Поэтому он в поисках истоков деструктивных социальных сил и человеческих пороков обратился к сущности демиурга – божественного строителя космоса, обладающего истинными идеями и абсолютной творческой мощью. “Демиург – это платоновский бог, своей энергией приводящий изначально два других первоначала в движение и тем самым творящий мироздание“ [2, с. 96].

В платоновском «Государстве» можно различать в душе два начала: «логистикон» (разумное) и «алогон» (неразумное). При этом, согласно его проекта государственного устройства, свободные эллины должны быть разделены на три сословия: правители, воины,

трудящиеся. У Платона» аномальность» сдерживается ограничениями и в первую очередь, связанные с природой человека. Ученик Платона философ Аристотель считал, что предлагаемая его учителем общность имущества, жен, детей приведет к уничтожению частной собственности и моногамной семьи. Он выступил убежденным сторонником прав индивида, частной собственности и моногамной семьи и за это был раскритикован учениками платоновской школы. На что последовал ответ Аристотеля. "Хотя Платон и истина мне дороги, однако священный долг велит отдать предпочтение истине " [2, с. 145].

В своей работе "Политика" Аристотель показал, в отличие от Платона, не одно совершенное государство, а различные модели. В зависимости от целей, которые ставят правители государства, Аристотель различает правильные и неправильные государственные устройства. Аномальность неправильных развивается из соответствующих правильных форм, когда цель общего блага подменяется частными целями одного, немногих или многих правителей.

В этических трактатах Аристотеля («Никомахова этика», «Эвдемова этика», «Большая этика», «Трактат о душе») дана развернутая картина добродетели и человеческих изъянов, которые диктуют соответствующее мировоззрение и социальное поведение. Аристотель особо подчёркивает активную роль самого человека в формировании своих этических качеств: ведь «в нашей власти быть нравственными или порочными людьми».

В трактате «Никомахова этика» отмечается, что «в поступках бывает избыток, недостаток и середина. Добавим к этому, что совершать проступок можно по-разному (ибо зло, как образно выражались пифагорейцы, принадлежит беспредельному, а благо – определенному), между тем поступать правильно можно только одним-единственным способом (недаром первое легко, а второе трудно, ведь легко промахнуться, трудно попасть в цель). В этом, стало быть, причина тому, что избыток и недостаток присущи порочности, а обладание серединой – добродетели. Лучшие люди просты, но многосложен порок" [2, с. 197]. Срединный подход у Аристотеля это – «средняя форма государства» и средний элемент» в ней доминирует во всем: в нравах – умеренность, в имуществе средний достаток, во властвовании средний слой» [9, с. 31].

Важный вклад в решение проблемы базисных функций самосознания в процессе развития личности внесли школы позднего эллинистического периода. Так, *киники* (циники), являясь представителями одной из сократических школ, могли в принципе опираться на богатые традиции. Тем не менее, их философия отличалась определённым примитивизмом, однобокостью и сосредотачивалась, по сути, на одной идее: мыслить по-кинически – только средство, цель – жить по-кинически (Антисфен из Афин, Диоген Синопский, Кратет Фиванский и др.). Примечательно, что философская конструкция киников уже самим своим существованием, может служить примером зарождения онтологических корней социальной аномии. «Девизом всех киников можно считать слова Диогена: «Ищу человека». По преданиям, Диоген, бесконечно повторяя эту фразу, среди белого дня ходил с зажженным фонарем среди толпы. Смысл этого поступка философа заключался в том, что он демонстрировал людям их неверное понимание сущности человеческой личности» [2, с. 207].

Наряду с суровым аскетизмом киники высоко ценили независимость, самодостаточность, умение довольствоваться своим, как бы мало оно ни было. Так по Антисфену, мудрец обязан быть вне государства и вне обыденной жизни, жить не по законам государства, а по законам добродетели определенная односторонность и противоречивость рационалистической трактовки деструктивных начал в человеческой личности рельефно обнаружились в *стоицизме.*

Стоистическое учение, одно из самых моралистичных в античности, провозгласившее самоценность добродетельного образа жизни и поднявшее человеческое достоинство на небывалую прежде высоту, органично превращается в обоснование откровенного аморализма, причём не только в мыслях, но и в поведении. С одной стороны «развивая учение

раннего стоицизма, Сенека открывает понятие совести как духовной силы и морального фундамента человека. Совесть это умение осмыслить, что есть добро и зло. Сам Сенека, однако, далеко не всегда жил в соответствии со своими философскими принципами; проповедуя бедность, он правдами и неправдами нажил большое состояние, призывая быть выше всех страстей, он со всей страстью кидался в волны политической борьбы» [2, с. 267].

Подводя некоторые итоги, отметим, что в античной философии проблема аномии в современном её звучании не поднимается. Однако уже в это время философское сознание пытается охватить понятийным мышлением некоторые категории аномального (в социальном смысле) поведения человека, проблему его укоренённости в бытии либо привнесённости в мир неразумием, алчностью и другими человеческими пороками. Кроме этого античные мыслители постоянно держали в центре внимания проблему самой возможности и легитимности аномального поведения, соотнося её с принципом незыблемости высших абсолютов. Причём, все эти проблемы рассматривались в целом применительно как к индивидуальному, так и массовому сознанию.

Философия раннего средневековья развивалась под непререкаемым влиянием христианской религии. *Аврелий Августин* обратился к этико-социальным воззрениям, основывающимся на антитезе божьей благодати (добра) и греховной природы человека (злой воли). Идея о наследственной греховности человека, преподносимая ветхозаветным мифом как своего рода парадигма, у Августина возводится в теорию. Первородный грех выражается у него трояко: в слабости человеческой воли, в незнании бога и добра, в стремлении к пороку. Последнее и есть испорченность души в наиболее существенном смысле. «Создавая душу, Бог изначально закладывает в нее и стремление к счастью, как цель человеческой жизни. Поэтому человек обязан использовать все способности души для достижения счастья. Само же счастье, состоит в максимальном познании Бога. И в этом случае, разум человеческий становится главной опорой веры. «Разумей, чтобы верить, – пишет Августин, продолжает, – верь, чтобы разуметь». Поэтому вера является основой и исходным пунктом всякого познания. Познание без веры греховно» [3, с. 98].

С течением времени, в связи с нарастанием деструктивных общественных тенденций появляется необходимость в переоценке сложного социального опыта и, как следствие этого, выдвижения новых моральных доктрин. Именно такая задача и решалась ранними средневековыми философами, в частности, Августином. Его этико-философские воззрения при всей их теологичности закладывали научные основы в осмыслении социально-нравственных препятствий общественного развития.

Не столь трагичны, как у Августина, этико-антропологические и социально-философские воззрения представителя позднего средневековья *Фомы Аквинского,* которые основываются на сочетании философских (аристотелевских) и теологических положений. Рассуждая о природе добра и зла, он делает вывод, что «нет первичного начала зла в том смысле, в котором есть единое первичное начало блага. Ибо, во-первых, единое первичное начало блага есть благо по своей сущности, как то было доказано. Ничто, однако, не будет по своей сущности злом. В самом деле, мы видели, что все сущее в той мере, в какой оно есть сущее, есть благо и что зло существует лишь в благе, как в субстракте. Во-вторых, первичное начала блага и совершенное благо, которое изначально сосредотачивает в себе всю благость других вещей, как было показано выше. Но высшего зла не может быть, ибо, как было показано, зло хотя всегда и умаляет благо, однако никогда не может его вполне уничтожить и, поскольку, таким образом, благо всегда пребывает, ничто не может быть целокупно и совершенно злым. В-третьих, понятие зла противоречит понятию первоначального начала, и притом не только потому, что зло, в согласии со сказанным выше, обусловлено благом, но и потому, что зло не может быть, для чего либо причиной иначе, как акцидентально» [3, с. 209–210].

Добродетелям противостоят пороки, первопричиной которых является отход от Бога и веры, что делает невозможным достижение вечного счастья. Как и Аристотель он считал естественной для человека общественную жизнь. Благо всего общества, и отдельного человека определяется у него божественным провидением, поэтому нарушая законы от Бога, человек наносит вред прежде всего своему благу.

В целом трактовка зла в человеке, истоков аморализма и деструктивного поведения у средневековых мыслителей существенно меняется, эволюционируя от понимания порока как самостоятельной и равновеликой человеческой добродетели субстанции (этический дуализм античной философии) до его истолкования как недостаточного, ущербного блага (монизм представителей патристики).

Эту традицию продолжают и философы эпохи Возрождения, за исключением, пожалуй, лишь *социалистов-утопистов,* которые безоговорочно предпочли реальным нравственным отношениям идеальную общественную организацию. Осуждая социальную поляризацию, выражающуюся в нищенском существовании одних людей и праздной роскоши других, ранние утописты главным источником и содержанием несправедливости сочли неравенство. По их мнению, устранить его можно только посредством общественного распределения благ на принципах уравнительности. Корыстолюбие как стимул эффективной деятельности можно успешно заменить усилением государственного и общественного контроля, как за трудом, так и поведением граждан.

Так, в первой книге знаменитого трактата «Утопия» *Т. Мор,* констатируя упадок современного ему государства, рассуждает о негативных процессах в хозяйственной жизни, о разложении основ общественной морали. Значительную часть здесь занимает осуждение нравов общества, основанного на частной собственности. «Я полностью убежден, что распределить все поровну и по справедливости, а также счастливо управлять делами человеческими невозможно иначе, как вовсе уничтожив собственность» [3, с. 423].

Как и Т. Мор, Т. Кампанелла искал корни имморализма, разрушающего общественное устройство и человеческую личность, в обладании собственностью и связанной с ней праздностью. Поэтому он прямо осуждает тех, кто «живёт праздно и держит множество слуг для своей праздности и распутства, отчего, как из школы пороков, и выходит на погибель государства столько бездельников и злодеев» [4, с. 785–786]. Мор и Кампанелла в своих теоретических философских конструкциях со всей очевидностью продемонстрировали, что осуществление полного и абсолютного равенства людей неотделимо от тотального государственного принуждения. Время показало, что искусственно навязанное равенство предопределяет социальную стагнацию; жесткий и всеобщий контроль делает людей либо поставленными вне закона изгоями, либо трусливыми и лицемерными исполнителями верховной воли; а моральный фанатизм, намеревающийся выжечь каленым железом всякую враждебность и распущенность, на самом деле только бесконечно множит число «врагов» и «отщепенцев». Исторический опыт показывает, что совокупность всех этих факторов в реальном социальном измерении в итоге неизбежно приводит общество к состоянию аномии.

В *Новое время* ситуация начинает меняться в сторону высвобождения общественного и индивидуального правосознания из-под власти религии и церкви.

У философов, наконец, появляется действенный мотив более глубокого осмысления разнообразных факторов социальной детерминации индивидуальных поступков и типов поведения. Начинают зарождаться представления о социальной аномии как отклоняющемся состоянии целых социальных организмов, подчас весьма масштабных, сопоставимых с цивилизацией.

Для европейской философии XVIII века проблема понимания сущности морали начинает приобретать важнейшее мировоззренческое значение, становится смысловым центром всей антропосоциальной проблематики. В русле подобных умонастроений этическая кон-

цепция И.Канта строилась как антропологический рационализм, имеющий априористскую основу. Центральным в этой концепции является утверждение о наличии в человеческом разуме универсального «морального закона» как априорной данности, имеющей высочайшую ценность для жизни людей.

В целом в немецкой классической философии зарождается необходимость дополнить диалектику морали принципом историзма, когда духовное развитие индивида должно тесно связываться с интеллектуальным развитием всего человеческого рода. Так, идеи Гегеля о социально-исторической природе сознания легли в основу его учения о нравственной природе человека, его моральном мировоззрении. Предметом антропологии у Гегеля является «истинный дух» в его телесности, иррациональным воплощением которого выступает душа, духовный склад человека, а предметом исследования феноменологии являются такие понятия как истина, разум, самосознание, чувственный и нравственный мир, «отчуждённый от себя дух» и ряд других. Сама же природа трактуется им как один из способов самопроявления («отражения») духа. «Мир нравственного духа есть его собственное наличие, и поэтому каждая из сил этого мира находится в этом единстве и, поскольку обе различаются, в равновесии с целым. Ничто не имеет значение негативного самосознания [5, с. 367].

Поэтому Гегель в опыте сознания на первый план выдвигает тенденцию его освобождения от зависимости со стороны вещей как таковых, чтобы утвердить абсолютность теоретически мыслящего и практически действующего субъекта, поскольку этим достигается реальная свобода именно метафизического познания.

Для того, чтобы проследить эволюцию философских воззрений, связанных с осмыслением роли места морали в обществе, небезинтересно коротко остановиться на оригинальных, вызывающих и сегодня жаркие дискуссии взглядах, нашедших отражение в философии Ф. Ницше. Если из его рассуждений по данной проблеме исключить некоторые наиболее одиозные и спорные положения, например, спекулятивную антропологию, учение о морали господ и морали рабов, его ссылки на необходимую жестокость одних и страдания других, высшие инстинкты и тому подобное, то можно вычленить рациональные и ценные для понимания феномена морали мысли и обобщения.

Так, Ницше утверждал, что восприятие морали у человека проникнуто суждениями о ценности (полезно или вредно, приятно или неприятно). В своей работе «По ту сторону добра и зла» он даёт критический анализ осмыслению феномена морали великими философами прошлого и делает парадоксальный вывод, что «философия всегда создаёт мир по своему образу и подобию», ибо навязывание морали, по его мнению, есть форма проявления воли к власти, а «...философия сама есть этот тиранический инстинкт, духовная воля к власти» [7, с. 162]. По его мнению, описание моральных фактов есть просто выражение моральных установок. Поэтому он утверждает: «Нет вовсе моральных феноменов, есть только моральное истолкование феноменов...». Поэтому критика моральных систем у Ницше не противоречила его воинственному призыву к отбрасыванию одной морали и принятию другой.

Подводя итог изложенному в данной статье, подчеркнём, что задолго до появления в научном обиходе термина «аномия», сам феномен аномальных общественных, индивидуальных и коллективных состояний многие столетия находился в зоне пристального внимания самых разноплановых философских школ и направлений. По мере его исследования в философских науках ставились и по-разному решались такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы, противоречия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечеловеческих ценностей, отчуждение и многие другие. Оформление проблематики аномии происходило главным образом в области этических, политических, антропологических концепций и сопровождалось становлением социологического – в широком смысле слова, социально-философского категори-

ального аппарата, в рамках которого и стал осуществляться анализ аномии как социального феномена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антология мировой философии. Древний Восток. – Минск : Харвест. ООО «Издательство АСТ», 2001. – 992 с.
2. Антология античной философии /сост. С. В. Перевезенцев. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – 415 с.
3. Антология философии Средних веков и эпохи Возрождения /сост. С. В. Перевезенцев. – М. : ОЛМА-ПРЕСС,2001. – 448 с.
4. Антология мировой философии. Возрождение. – Минск : Харвест. ООО «Издательство АСТ», 2001. – 992 с.
5. Антология мировой философии. Т. 3. – М., 1971. – 670 с.
6. Елсуков, А. Н. и др. История социологии. / А. Н. Елсуков и др.– Минск : Выш.шк., 1993. – 317 с.
7. Данто, А. Ницше как философ / А.Данто. – М. : ИДЕАЛ – ПРЕСС, т. 1, 2001. – 760 с.
8. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. Пер. с фр. и послесловие А. Б. Гофмана. /Э. Дюркгейм.– М.: Наука, – 1990. – 575 с.
9. Мельник, В.А. Политология / В.А. Мельник. – Минск : Выш. шк., 1996. – 479 с.

Kavetski S.T. Anomy phenomenon in the historical study of social anomalies in philosophy

Philosophic approaches to interpretation of social anomalies and trends are studied, which anomalies and trends have been the focus of studies of different philosophic schools for a number of centuries. The following issues are studied: theological dualism of body and soul, onthological basics of good and evil, essence of freedom, discrepancy between public psychology and ideology, source of destructive foundation of a human identity, social ideal, dialectics of class-specific and human values, alienation, etc. The study of the above issues is represented by the ethical and philosophic research by the scientists of the pre-industrial period and philosophers of XVIII-XIX centuries. The work states that, though the formulation of the anomy concept represented a scientific discovery of E. Durkheim, it was actually based on ethics and philosophy. The importance of philosophic knowledge for appearance and institutionalization of sociology is emphasized.

УДК

И.И. Бузовский

МЕСТО И РОЛЬ СОЦИАЛЬНОЙ ТРЕВОЖНОСТИ В ОБЩЕСТВЕННЫХ ПРОЦЕССАХ ТРЕВОЖНОГО РЯДА

Статья посвящена теоретическим аспектам такого понятия как социальная тревожность. Рассматриваются социологические, социально-психологические, психологические вопросы, касающиеся сущности формирования данного социального явления его места и роли в общественных процессах.

Стало очевидным, что XXI век – это не только эпоха глобализации, одной из основных характеристик которой становится формирование единой мировой экономической системы, единого информационного пространства, но и время трансформаций в сфере нормативно-ценностной системы следствием чего является состояние неопределенности в обществе, социальной дезинтеграции.

Учитывая данные обстоятельства на современном этапе исторического развития общества, в ходе решения политических, экономических и социальных задач на этапе, характеризуемом как переходный период, значительно актуализируются такие понятия как социальная тревожность, социальная напряженность, социальный конфликт.

Естественная потребность общества прогнозировать и предвосхищать неконтролируемые и необратимые процессы, которые приводят к социальным потрясениям, заставляет заново переосмыслить данные понятия, выявлять их начальные формы, оценить их взаимосвязи и последовательность проявления.

Так общепринятой в нашей литературе является трактовка конфликта, подобная той, что дана в ”Кратком словаре по социологии“. Вслед за переводом термина с латыни (”столкновение сторон, мнений, сил“) приводится следующее определение: ”высшая стадия развития противоречий в системе отношений людей, социальных групп, социальных институтов, общества в целом, которое характеризуется усилением противоположных тенденций и интересов социальных общностей и индивидов“ [1].

Диалектика придает большее значение роли противоречий в общественном развитии, но означает ли это, что всякое противоречие и соответственно конфликт как его обострение суть благо? В ”Философском словаре“ читаем: ”Противоречие – категория, выражающая внутренний источник всякого развития, движения“ [2].

Возникший конфликтный процесс трудно остановить. Это объясняется тем, что конфликт имеет свойства, при которых каждое агрессивное действие приводит к ответному действию или возмездию, причем более сильному, чем первоначальное.

Конфликт обостряется и охватывает все больше людей. Простая обида может, в конечном счете, привести к проявлению жестокости в отношении своих противников. Жестокость в социальном конфликте иногда ошибочно приписывается садизму и природным задаткам людей, однако чаще всего ее совершают обычные люди, попавшие в экстраординарные ситуации.

Характер конфликта во многом зависит от большого количества причин. Конфликт может приобретать различные формы, которые зависят от интенсивности участия людей в конфликте, от применения или неприменения ими насилия. Проявление конфликта многообразно и может быть выражено начиная спорами и заканчивая военными действиями. Отдельные эксцессы на уровне малых групп и индивидов неизбежны практически во всех случаях.

Социальный конфликт может разрешаться двумя основными способами: деструктивным и конструктивным. Деструктивный – это чаще всего путь агрессии, подав-

ления оппонентов, нетерпимости к другим взглядам, мнению. При этом приоритет отдается, безусловно, интересам более сильной стороны. Конструктивный путь разрешения социального конфликта способствует стабилизации и развитию общества, его социальных субъектов. Успешное его применение предусматривает равенство возможностей и значимость (учет интересов) каждого социального субъекта. Этому во многом способствует система институциализации социальных конфликтов, совершенствование законодательства, строгое соблюдение прав социальных субъектов и т. п. Особое значение имеет выявление факторов, вызывающих социальные конфликты, и разработка социальных технологий, предупреждающих и своевременно разрешающих их [3].

Р. Дарендорф в своей теории рассматривает конфликт как источник социальных изменений и форму совершенствования общественных отношений. Основные положения данной теории изложены в таких его трудах, как ”Классы и классовый конфликт в индустриальном обществе“, ”Социальные классы и классовый конфликт в индустриальном обществе“, ”Общество и свобода“, ”Тропы из утопии“, ”Современный социальный конфликт“. Конфликт для него – это перманентное состояние социального организма. ”Вся общественная жизнь является конфликтом, поскольку она изменяется. В человеческих обществах не существует постоянства, поскольку нет в них ничего устойчивого. Поэтому именно в конфликте находится творческое ядро всяких сообществ и возможность свободы, а также вызов рациональному овладению и контролю над социальными проблемами“, – отмечает Дарендорф [4]. Он согласен с мнением И. Канта, который утверждал: ”Человек хочет согласия, но природа знает лучше, что необходимо для его рода: она хочет раздора“ [5].

Р. Дарендорфа интересует не сам процесс изменений социальных структур и отношений, главным является для него то, как быстро и интенсивно происходят данные изменения. Он пишет: ”Социальное изменение определяется в своем ритме и направлении силой беспокойства, ...несовместимостью, раздором, противоречием и сопротивлением, конфликтом“ [6]. ”Не наличие, а отсутствие конфликта, – утверждает он, – является чем-то удивительным и ненормальным. Повод подозрительности возникает тогда, когда обнаруживается общество и организация, в которых не видно проявление конфликта” [7].

Важнейшей задачей теории социального конфликта, согласно Р. Дарендорфу, является не только установление причин конфликтов, но и нахождение способов и механизмов их регулирования. Такой подход к проблеме социального конфликта служит выработке механизмов экономической, политической, социальной стабилизации общества. Р. Дарендорф выступает против насильственного подавления социальных конфликтов. Социальные конфликты, систематически вырастающие из социальной структуры, невозможно устранить, их можно лишь регулировать.

Ни один социальный конфликт не возникает мгновенно. Эмоциональное напряжение, раздражение и злость обычно накапливаются в течение некоторого времени, предконфликтная стадия иногда затягивается настолько, что забывается первопричина столкновения. Предконфликтная стадия – это период, в который конфликтующие стороны оценивают свои ресурсы, прежде чем решиться на агрессивные действия или отступать. Предконфликтная стадия характерна также формированием каждой из конфликтующих сторон стратегии или даже нескольких стратегий.

Управление социальными конфликтами, снижение их деструктивного потенциала, требует поиска адекватных методик, нахождения возможностей для диагностики, прогнозирования и предупреждения столкновений в обществе. Сегодня сложилось достаточно устойчивое мнение о том, что в качестве диагностического средства в анализе общественных процессов может использоваться феномен социальной напряженности. В свою очередь, нахождение обоснованных процедурных форм такой диагностики тре-

буется тщательный методологический анализ взаимосвязи данного феномена с конфликтами, а также установление специфики их проявлений в современных условиях. Социальная напряженность обусловлена, прежде всего, двумя важнейшими общими механизмами ее образования. С одной стороны, она возникает как результат вынужденного взаимодействия социальных субъектов в нежелательных (неблагоприятных) формах, в том числе и конфликтных, и в этом смысле она выступает конфликтным и постконфликтным феноменом, отражающимся на уровне индивидуумов в виде негативных эмоций. С другой стороны, напряженность есть также следствие восприятия представителями социума всевозможных новаций, отношение которых к традиционным ценностным представлениям является неопределенным. В этом случае на уровне индивидов такая напряженность проявляется в качестве нейтрального эмоционального фона.

Исторически содержание социальной напряженности рассматривалось в связи с такими явлениями и отражающими их понятиями, как социальная дезинтеграция, отсутствие солидарности взаимодействующих личностей и групп, девиация (в отношениях стабильного общества), аномия (в отношениях нестабильного общества), утрата социальной идентичности, депривация и фрустрация личности, группы, общности, классовая борьба, межнациональные столкновения, наконец, социальный кризис и сопряженная с ним опасность социальной катастрофы как полной утраты управляемости общественными процессами и институтами, распада прежних общественных связей и отношений.

В неявном виде понятие социальной напряженности использует уже Э.Дюркгейм при анализе процесса дезинтеграции как разрыва социальных связей, утраты ценностных ориентиров, нарастания социальной аномии [8].

Т.Парсонс, вводя в состав социального действия понятие нормы, подчеркивает, что нормативный элемент, встречая сопротивление при реализации социального действия, является источником социальной напряженности и потенциального конфликта [9]. Данное положение имеет важное методологическое значение, поскольку не только определяет неразрывную связь явлений социальной напряженности и конфликта, но и фиксирует то, что социальная напряженность предшествует конфликту и при соответствующих условиях может перерасти в конфликт.

Категория социального напряжения, по Т.Парсонсу, характеризует некоторую тенденцию, обусловливающую возникновение дисбаланса в отношениях между структурными элементами социальной системы: ”Напряжение есть тенденция к нарушению равновесия в балансе обмена между двумя или более компонентами системы“ [10]. Т. Парсонс связывает дезинтеграцию общественной системы с неясностью и неопределенностью статусов и соответствующих им ролевых предписаний, следствием чего выступает нечеткость оценок деятельности различных социальных субъектов, политических деятелей, государственных лиц, руководителей, чиновников и т.п. Источники возникновения и усиления социального напряжения в системе он видит и в определенных внутренних состояниях их реальных участников, которые ”распределяются вдоль основных осей надежды и страха, оптимизма и возбуждения... Обязательно в таких ситуациях будут возникать фантазии и утопические идеалы будущего состояния общества, идеализация прошлых состояний... Эти мотивационные компоненты оказываются общими симптомами возмущения в институционализации социальных структур“ [11].

Социальная напряженность – одна из характеристик состояния и взаимоотношений личностей, социальных групп и общностей и классов, особенно в переходный период общества. Социальная напряженность тесно связана с такими реальными общественными явлениями и отражающими их понятиями, как социальная дезинтеграция или отсутствие солидарности между личностями и социальными группами и т.д.

Социальная напряженность неразрывно связана с социальными конфликтами, предшествует социальному конфликту, а при соответствующих условиях может перерасти в конфликт, в глубокий кризис всей социальной системы, угрожающий самому ее существованию. Социальная напряженность существует как ”фон“ – типичные условия при разбалансированных социальных, экономических, политических отношений в обществе.

Через наблюдение за ростом общественного недовольства возможно отслеживать стадии социальной напряженности и делать прогноз уровней ее развития. Она может стать основной характеристикой общественному мнению на длительный временной период, что сопровождается безразличием, апатией, постоянным недовольством, критикой со стороны значительной части населения. Существуют социально-экономические, политические условия для возникновения социальная напряженность снижение уровня жизни населения, устойчивая тенденция к росту и сохранению бедности; отсутствие для части населения возможностей к улучшению условий жизни и др. Это не только сигнал о кризисном состоянии социальной системы, о нарушении баланса ее структур и функций. Социальная напряженность выражает и отражает определенное духовное состояние индивидов и социальных групп, их эмоции, неудовлетворенность существующим положением, отношение к происходящему и к политическим лидерам и социальным группам [12].

По мнению В.О. Рукавишникова, социальная напряженность – это не просто сигнал о кризисном состоянии системы, о нарушении баланса ее структур и функций. Не менее важно, что она выражает определенное духовное состояние индивидов и социальных групп, их неудовлетворенность существующим положением, отношение к происходящему и к другим индивидам и группам [13].

На сегодняшний день под социальной напряженностью – понимают скрытую форму недовольства социальных групп общественной ситуацией в стране, регионе, районе. Выделяют следующие признаки социальной напряженности: в широких кругах населения распространяются настроения недовольства существующим положением дел в жизненно важных сферах общественной жизни; под влиянием общественных настроений утрачивается доверие к политике властей, широкое распространение получают пессимистические оценки будущего, всевозможные слухи в обществе в целом и в отдельных его сегментах: возникает атмосфера агрессивного возбуждения. Социальная напряженность проявляется не только в общественных настроениях, но и в массовых действиях: в ажиотажном спросе, в вынужденной или добровольной миграции людей в другие регионы, в активизации деятельности общественно-политических движений, различных, порой экстремистских ориентации в борьбе за власть и влияние в массах, в стихийных и организованных митингах, демонстрациях, забастовках и иных формах гражданского неповиновения [14].

Поскольку полностью удовлетворить, насытить человеческие потребности невозможно, то, естественно, существует определенная ”фоновая“ неудовлетворенность – напряженность. П.Г. Горновой полагает, что должен существовать порог социальной напряженности, выше которого она приобретает взрывоопасный характер, т. е. становится своеобразной ”гремучей смесью“, способной взорваться при наличии соответствующих социальных детонаторов. Таким образом, можно констатировать, что развитие социальной напряженности имеет разные стадии. Нарастание социальной напряженности надо обнаруживать, фиксировать как можно раньше, еще в латентной стадии. Средства обнаружения и измерения должны быть простыми и надежными [15].

Так называемая, “нормальная” напряженность по любой из осей общественных отношений имеет свою меру (минимальный и максимальный уровни), в пределах которой каждая устоявшаяся форм социальных взаимосвязей гарантирована как от возник-

новения всевозможных нежелательных ее трансформаций. Выход социальной напряженности за пределы такой меры создает риск образования нежелательных процессов. Однако приобретение социальной напряженностью некого неоптимального для данного типа отношений уровня является недостаточным условием для возникновения социальных конфликтов. Последние образуются в том случае, когда интенсивность изменения социальной напряженности на любом из уровней риска превышает некую величину, обусловленную мерой адаптивных и защитных реакций социального организма.

Нетрадиционный для какой-либо оси общественных отношений уровень социальной напряженности воспринимается социальными субъектами как новаторство, как некий фактор, снижающий вероятность прогнозирования дальнейшего хода развития событий. И вполне естественно, что для всего нового, не имеющего однозначной оценки, у социальных субъектов существует мера приспособления к нему и защиты от него, которая, в свою очередь, обусловлена интенсивностью количественного нарастания или снижения этого нового фактора.

Таким образом, социальная напряженность как средство прогноза возможных нежелательных конфликтных проявлений в обществе имеет весьма ограниченные для этой цели возможности. Действительно, сама констатация того, что социальная напряженность по какой-либо оси находится выше или ниже традиционно сложившейся нормы, не дает ничего, кроме определения усредненной вероятности возникновения неблагоприятных форм взаимодействия. Кроме того, достаточно длительное функционирование какой-либо оси общественных отношений за пределами традиционных уровней социальной напряженности с интенсивностями ее колебания, не вызывающими возникновения защитных реакций, приводит к смещению оптимальной меры социальной напряженности какого-либо данного типа общественных отношений на новые границы. И таким образом, девиантность становится нормой. Чтобы прогнозировать оптимальное отклонение от нормы социальной напряженности, эффективно регулировать социальные конфликты необходимым становится прогнозирование интенсивностей изменения самой социальной напряженности, что требует поиска новых дополнительных индикаторов.

В основе процесса аккумулирования потенциала социальной напряженности лежит неудовлетворенность, возникающая как результат несоответствия, рассогласования ценностей, интересов, потребностей различных социальных субъектов и первый шаг на пути осознания ими реального противоречия [16]. Это страх, тревога перед ожиданием негативных событий и процессов, которые оцениваются обществом как вероятные непосредственно для него или для потомков.

Тревога перед неизвестным и необъясненным глубоко внедрена в человеческое мышление, вероятно, на генетическом уровне. Неудивительно, что некоторые мыслители полагали, что этот аспект человеческого существования является одним из наиболее важных в человеческой жизни. Как сказал однажды Альберт Камю: ”Человек сознателен ровно настолько, насколько не скрывает от себя своего страха“ [17].

Социальная тревожность может рассматриваться как своеобразная точка отсчета осознания обществом социальных противоречий. Один из центральных этапов превращения социальной тревожности в социальную напряженность – идентификация лиц, групп, организационных структур в движении к намеченным целям. Взаимная идентификация участников событий превращает объективно существующую конфликтную ситуацию в ее субъективное отображение в форме переживания конфликтной ситуации.

Заметим, что состояние неудовлетворенности и состояние беспокойства, сохраняющиеся в течение достаточно длительного периода времени, как правило, служат питательной почвой для возникновения и развития разного рода общественных движений. Анализируя лозунги, методы и программные заявления таких движений, можно

установить, какие причины, в том числе подлинные или мнимые ущемления прав, вызвали эти силы к жизни. Тем самым можно сделать выводы и о факторах, влияющих на уровень и направленность динамики социальной тревожности как своеобразного индикатора ”температуры“ общественного организма. Наметившаяся тревожность – эмоциональная энергия, которая ищет выход.

В обществе всегда существует некая подсознательная массовая тревога, обычно ясно указывая на источник опасности. К подобным проявлениям на сегодняшний день можно отнести, в частности, технологические катастрофы, крупномасштабные терракты, ядерную войну. Социальная тревога проявляется в таких формах как боязнь различных международных кризисов, гражданских и межэтнических конфликтов, страх перед глобализацией мира и утратой национальной идентичности, геноцидом, оккупацией страны иностранной властью, захватом власти некоторой агрессивной группой, типа националистов предавших национальные интересы и превратившихся в проводника чужеродных иноземных влияний. Люди также испытывают тревогу перед диктатурой и массовыми репрессиями; они опасаются внезапных экономических кризисов, плохого урожая, природных бедствий, типа наводнений, ураганов или засух, вспышек эпидемий. Не исключена также тревожность перед катастрофами глобального характера, такими как массовое вымирание человечества и наконец Армагеддон или конец Света.

Характер каждой из угроз настолько разнообразен и имеет огромное количество факторов, что это фактически делает невозможным создание общесоциологической теории социальной тревожности, феномена, в котором сильно переплетены эмоциональный и когнитивный компоненты. Вместе с тем необходимо изучение данного социального феномена как одного из важнейших индикаторов социальной жизни.

Социальная тревожность предстает как специфический духовный феномен, превращающий массовые общности в субъекты социального действия. Снижение или рост социальной тревожности могут быть результатом спонтанного или ситуативного изменения обстоятельств, а также сознательного нагнетания общественных страстей. Социальная тревожность может существовать в латентной форме, проявляясь в личностном морально-психологическом переживании разрозненными индивидами политического, экономического, экологического и иного дискомфорта. По мере рационального осознания источников, размеров и причин грозящей индивиду опасности и понимания того, что индивидуальные интересы могут быть защищены только коллективно, начинают формироваться социальные общности, объединенные на единстве рациональных и эмоциональных оснований. Решающую роль в подобном осознании играют средства массовой информации, лидеры и политические организации, ставящие своей целью продуцирование подобных настроений и их использование в собственных целях.

Состояния тревожного ряда возникает и формируется из двух главных источников: из ”первых рук“, т. е. их собственного опыта и опыта их семьи; и из ”вторых рук“, т. е. от других людей, с которыми они вступают в коммуникацию, и из культурных и социальных институтов. В древности источником первичной информации был опыт индивидуума и его рода, обычно нескольких десятков человек, которые находились в кровнородственных отношениях и знали друг друга лично. Исчерпывающим источником вторичной информации была культурная память сообщества, выраженная в мифе. В современных обществах первичным источником страхов тоже выступает личный и семейный опыт индивидуума. Однако семья в сравнении с древностью претерпела разительные перемены, не только в численности входящих в нее членов, но также и в степени общности разделяемых ими ценностей и идей. Обычный конфликт поколений и наличие подчас резко полярных убеждений касается также и тревожности. У разных поколений могут возникать совершенно разные тревоги. Вторичную информацию со-

временный индивид черпает из культурных и социальных институтов общества, прежде всего из средств массовой информации, образовательных институтов, искусства и литературы. Он получает ее также в процессе личной коммуникации, в особенности с так называемыми ”лидерами общественного мнения“. Гигантское разрастание значения вторичной информации, принципиальная ее всеохватность и планетарные масштабы, особенно там, где обычными становятся компьютерные сети и многоканальное телевидение, изощренность современных средств массовой информации в их возможностях влияния на потребителя – факторы, имеющие первостепенную важность для изучения социальной тревожности в современных обществах.

Источники информации – и ”из первых рук“, и ”из вторых“ – являются мощными факторами, влияющими на уровень тревожности в человеческом мышлении. Идущие из прошлого и включающие настоящее, они задают ”фокус“ видения проблем. Люди имеют тенденцию экстраполировать свой прошлый и текущий опыт на будущее.

Индивидуальная тревожность бесконечна по своему содержанию. Типологически, однако, она может быть разделена на сугубо личностную тревожность, когда индивид опасается чего-то или кого-то, чего или кого обычно другие люди не опасаются, и тревожность, разделяемая многими людьми (группой, обществом, человечеством в целом).

Социальная тревожность – социально приемлемая форма, в которой находят выражение индивидуальная тревожность. Социальная тревожность формируется в процессе социальной и культурной коммуникации. Достаточно часто она стереотипизирована.

Культурные антропологи, изучавшие проблему явлений тревожного ряда, пришли к убеждению, что культура, культурные нормы и ценности являются определяющими в оценке опасностей рисков [18]. Таким же образом культура определяет и тревожность. Некоторые распространенные стереотипы в обществе могут рассматриваться как элементы массовой культуры.

Эмпирическое систематическое изучение массовых социальных страхов должно стать крайне необходимой задачей для социальных наук. Будет интересным и полезным измерение, на регулярной основе, не только картины индивидуальных тревог, вызванных индивидуальными угрозами, но также вычисление ”индекса социальной тревожности“. Это важно для оценки степени ”общей тревожности“ в обществе, измерение, подобное индексам ”свобода“, ”коррупция“, и другим, чья цель состоит в прояснении общей картины важных характеристик общества. В результате вполне возможно получить ”карту“ распространенности социальной тревожности, включающую содержательные параметры, что, несомненно, позволит вывести на качественно новый уровень принятие управленческих решений при объективно неизбежных на современном этапе общественного развития процессах возрастания социальной напряженности и возникновении социальных конфликтов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Краткий словарь по социологии. – М. : Политиздат, 1989. – С. 125.
2. Философский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – М. : Политиздат, 1987. – С. 391.
3. Социальная политика. – М., 2002. – С. 353.
4. Дмитриев, А.В. Социальный конфликт: общее и особенное. – М…?.2002. – С. 457.
5. Dahrendorf R. Der moderne soziale Konflikt. – Stuttgart, 1992. (Здесь не может быть русское ЭС) С. 48.

6. Dahrendorf R. Fragmente eines neuen Liberalismus. - Stuttgart, 1992, (Здесь не может быть русское ЭС) С . 40.

7. Дмитриев, А. В. Социальный конфликт: общее и особенное. – М…?., 2002. – С. 457.

8. Карельская, Л.П. Дарендорф // Политическая социология. – Ростов-на-Дону …?, 1997.

9. Parsons T. The Structure of Social Action / T. Parsons. – N.-Y., 1937. (Здесь не может быть русское ЭС) С . 480.

10. Parsons T. The Structure of Social Action / T. Parsons. – N.-Y., 1937. (Здесь не может быть русское ЭС) С . 480.

11. Parsons T. The Structure of Social Action / T. Parsons. – N.-Y., 1937. (Здесь не может быть русское ЭС) С . 480.

12. Социальная политика: Энциклопедия. – М. …?, 2006. – С 297.

13. Рукавишников, В.О. Социальная напряженность / В.О. Рукавишников // Диалог. – 1990. – № 8. – С. ….(Укажите кол-во стр. статьи)

14. Социальная политика: Энциклопедия. – М…..?, 2006. – С. 298.

15. (Дайте название статьи или материала на который ссылаетесь) // Социологические исследования. – 1992. – № 7. – С. 94.

16. Куконков, П.И. Социальная напряженность как этап в процессе развития конфликта / П.И. Куконков // Социальные конфликты: экспертиза, прогнозирование, технологии разрешения. Вып. 9. – М…..?, 1995. – С. 9.

17. Камю, А. Бунтующий человек. – М……?, 1990. – С. 64.

18. Douglas, M. and Wildavsky, A. Risk and Culture. An Essay on the Selection of Technical and Environmental Dangers.Berkeley, Univ of California Press, 1982.

В списке литературы указывается общее кол-во стр. издания, а стр., на которую Вы ссылаетесь укажите в тексте за номером источника.

После М. вопрос означает, что там необходимо указать издательство.

Кроме указанных советов, других изменений в список литературы не вносите, т.к. я его отформатировала в соответствии с нашими требованиями

***(Переведите на англ. язык Ваше ФИО и вставьте здесь)*Place and role of social uneasiness in public processes of a disturbing number**

Philosophic approaches to interpretation of social anomalies and trends are studied, which anomalies and trends have been the focus of studies of different philosophic schools for a number of centuries. The following issues are studied: theological dualism of body and soul, onthological basics of good and evil, essence of freedom, discrepancy between public psychology and ideology, source of destructive foundation of a human identity, social ideal, dialectics of class-specific and human values, alienation, etc. The study of the above issues is represented by the ethical and philosophic research by the scientists of the pre-industrial period and philosophers of XVIII-XIX centuries. The work states that, though the formulation of the anomy concept represented a scientific discovery of E. Durkheim, it was actually based on ethics and philosophy. The importance of philosophic knowledge for appearance and institutionalization of sociology is emphasized.

УДК 316.472.4

Е.В. Резанова

СТРУКТУРА СОЦИАЛЬНОГО КАПИТАЛА В СФЕРЕ ТРУДОВЫХ ОТНОШЕНИЙ ОРГАНИЗАЦИИ

В статье рассматривается структура социального капитала в сфере трудовых отношений в организации, которая отражает социальные связи, а также признанные нормы взаимной ответственности и доверие, устоявшиеся ценности и стереотипы, способствующие плодотворному взаимному сотрудничеству внутри организации и между организациями, а также создает условия для эффективного управления и большей восприимчивости к новациям.

Введение

Общемировая экономическая ситуация на протяжении последних десятилетий динамично развивается. Как следствие этого, в нашей стране происходит переход к постиндустриальному типу экономики, связанный с развитием новых технологий, изменением структуры занятости населения, глобализацией хозяйственных связей, ростом конкуренции и предъявлении все более новых требований к деловым и личным качествам работников. Основными ориентирами на предприятиях становится не только денежный доход, но также доступ к ресурсам, власть над ними, социальные связи и взаимодействие, добровольные организации и общественная активность, социальное единство и доверительные отношения. Так в современных социально-экономических условиях является весьма актуальным изучение концепции социального капитала в экономической сфере, оценка значимости социальных связей и взаимодействия на всех этапах трудовых отношений. В данной статье на основе анализа отечественной и зарубежной литературы рассматривается определение, структура и значение социального капитала для эффективного управления организацией и ее прогрессирующего развития; подчеркивается экономическая функция социального капитала, как предпосылки успешного сотрудничества между работниками одной организации и плодотворного сотрудничества с другими организациями.

Социальный капитал в трудах современных исследователей

Вплоть до середины XX века главную роль в производственном процессе играл физический капитал, который связан с состоянием здоровья, уровнем работоспособности, а также внешними физическими данными работника. По мере усложнения технологий требования, предъявляемые к рабочей силе, становились все выше и на первый план выдвинулись такие ее качества, как профессиональные знания, умения и психологические свойства. Теперь хороший работник должен не просто обладать определенными навыками, но и хотеть их полностью применить, для чего он должен любить свое дело, поскольку от него все больше ждут не формального исполнения своих обязанностей, а творческого подхода к делу. Таким образом, человеческий капитал – психологическое качество рабочей силы – выступил на первый план, являя собой «соединение с технологией уже не столько материальной силы, сколько силы внутренней, субъективной» [7, с. 19]. Далее процесс трансформации капитала связан с появлением социального капитала, спецификой которого является отражения связей между взаимодействующими индивидами. Усложнился окружающий человека мир, люди стали в большей степени осознавать значимость их социальных отношений, необходимость увеличения доверия между индивидами, важность соблюдения неформальных норм и правил, что является необходимым условием для реализации целей отдельных личностей, социальных групп

и общества в целом и препятствует возникновению различного рода конфликтов. Если человеческий капитал рассматривает отношения в самом человеке как работнике, то социальный капитал рассматривает изменения в отношениях между людьми. Социальный капитал, подобно физическому и человеческому, способствует росту производительности труда: группа работников, между которыми существуют отношения взаимопонимания и доверия, работает более слажено и эффективно, чем та, где таких отношений нет. Социальный капитал, связанный с установлением и поддержанием связей с другими хозяйственными агентами, является не менее важным и необходимым качеством работника организации, наряду с образованием, умением, навыками и физическими данными. И если в переходе от физического капитала к человеческому ведущую роль играли такие науки, как эргономика, общая психология и психология личности, ставящие в центре внимания индивида, то при переходе от человеческого капитала к социальному такая роль принадлежит социологии и социальной психологии. Таким образом, социальный капитал как особое явление современной социально-экономической действительности стал объектом изучения сравнительно недавно – в конце XX-го века благодаря работам французского социолога и политолога П. Бурдье, английского социолога Дж. Коулмена, американского политолога Ф. Фукуямы и других западных ученых. В отечественной социологии изучение социального капитала также стало предметом горячих обсуждений. Начав с представителей экономической социологии, это обсуждение привлекло внимание авторов, исследующих многие другие направления (В. Радаев, Н. Шматко, Л. Стрельникова, А. Шадрин).

Ученые, занятые изучением концепции социального капитала, по-разному определяют его элементы и функции. По мнению П. Бурдье, социальный капитал есть «определенная сумма ресурсов, фактических и виртуальных, которые накапливаются у индивидуума или группы благодаря наличию устойчивой сети более или менее институционализированных отношений взаимного знакомства и признания» [1, с. 205]. Ф.Фукуяма подчеркивает экономическую функцию социального капитала, определяя данное понятие, как «подтвержденные неформальные нормы, которые способствуют сотрудничеству между двумя или большим числом индивидуумов» [6, с. 52]. В. Радаев поднимает проблему конвертации, т.е. взаимосвязи и взаимообусловленности различных форм капиталов, определяя социальную его форму как «совокупность отношений, порождающих действия, связанные с установлением и поддержанием связей с другими агентами» [2, с. 11].

Структурный социальный капитал организации

Социальный капитал в организации представляет собой систему социальных связей, а также признанные нормы взаимной ответственности, отношения доверия и понимания, правила и убеждения, формирующиеся в рамках локальных экономических сообществ и способствующие более эффективной экономической деятельности субъектов, принадлежащих данным сообществам, большей восприимчивости к новациям. В структуре социального капитала организации можно выделить две составляющие: структурную и когнитивную. Структурный социальный капитал представляет собой социальные связи и сети организации, которые можно определить, опираясь на концепцию Дж. Коулмена, как информационные каналы, поскольку они используются для транслирования информации, взаимного обучения правилам поведения, формирования репутаций. Организация не существует сама по себе. Ее существование обеспечивается определенным количеством сложных взаимосвязей. Иногда они вполне конкретны и осязаемы: поставщик, дилер, торговая сеть. Но чаще нематериальны, эфемерны и даже виртуальны. Таким нематериальным эквивалентом в поддержании этих связей служит информация. Информация – самая конвертируемая единица. Трудно подсчитать какое количество

связей и взаимозависимостей рождается от каждой запущенной единицы информационного обмена. Именно от координации информационных потоков и построения информационных связей, зависит успех их жизнедеятельности. Решающим оказывается стратегическое местоположение организации в системе возникающих связей и обмена информацией.

Отношения внутри фирмы и ее внешние связи и взаимодействия должны быть строго скоординированы и систематизированы. Отлаженная система внутренних и внешних связей позволяет поддерживать организацию в гармонии с окружающим миром, делает ее управляемой и конкурентоспособной. Внешние связи (с партнерами, властью, СМИ, акционерами, профессиональными сообществами) помогают организации информировать потребителей, торговую сеть и широкую деловую общественность о своих социальных и маркетинговых программах.

Внутренние связи помогают распространять информацию о стратегических задачах, программах и проектах среди сотрудников. Можно выделить три вида социальных сетей, которые способствуют эффективному внутреннему взаимодействию: рабочие, личные и стратегические. Первые помогают в текущих делах, вторые нужны для личностного развития, третьи – чтобы выходить на новые направления бизнеса. Рассмотрим каждый из данных видов подробнее. Рабочие связи – это отношения с теми, от кого в какой-то мере зависит результат работы. В рабочую сеть попадают не только подчиненные и начальники, но и коллеги по цеху, авторитетные сотрудники, которые могут заблокировать или, наоборот, поддержать проект; клиенты и др. Так, рабочие связи можно еще разделить на вертикальные и горизонтальные. Вертикальные связи представляют собой отношения начальника и подчиненного, основанные на формальных нормах субординации, власти и авторитете. Горизонтальные связи – это отношения индивидов на одном уровне, как формальные, так и неформальные. Эффективность управления организацией заключается в органичном сочетании вертикальных и горизонтальных сетей, что способствует большей восприимчивости к новациям и возможности относительно независимых изменений в организации.

Личные связи формируются в профессиональных ассоциациях и клубах. Благодаря личным знакомым человек не только развивается сам, но и обрастает стратегическими связями. Новые люди могут вас кому-то отрекомендовать, открыть перед вами новые горизонты, чему-то научить и помочь советом. Чаще всего друзей мы заводим вне работы: мы ищем тех, с кем у нас есть что-то общее. А уже они могут связать нас с нужными людьми, и в этом смысле личные социальные сети обладают немалым потенциалом.

Развивая стратегические связи, руководители и менеджеры организации не просто воздействуют на свое окружение, но активно формируют его: отбирают и переводят на ключевые должности своих подчиненных, находят новые источники финансирования, при приеме на работу оказывают протекцию нужным людям и даже производят перестановки в советах директоров ради преуспевания бизнеса. Оказывать влияние на множество разных – с точки зрения профессии, положения, опыта, целей и мотивации – людей может тот, кто предлагает идеи для всей компании, а не только для своего отдела или для себя лично. Когда молодого руководителя, прежде управлявшего небольшим отделом, назначают на более высокую должность, ему приходится перестраиваться – учиться думать стратегически. Какую лепту в общее дело внесет лично он, во многом зависит от того, как он выстроит отношения с другими руководителями и какое место займет в стратегической сети с ее разветвленной системой связей и обмена информацией.

Внешние и внутренние связи помогают в решении ряда текущих проблем организации. При найме работника, его социальные сети могут восприниматься организацией как некие сертификаты или социальные гарантии, обеспечивающие доступ к определенным

социальным ресурсам. Социальные связи, «стоящие за работником», говорят о том, что помимо человеческого капитала он располагает дополнительными ресурсами, на которые или хотя бы на часть из которых, может рассчитывать организация, нанимая этого работника. Такую информацию можно получить из рекомендательного письма, которое содержит информацию не только о человеческом, но и о социальном капитале. Рекомендательные письма не являются изобретением недавнего времени, их используют в качестве сигнала на рынке труда уже давно. Специфика современного этапа использования рекомендательных писем заключается в том, что процесс производства уходит от массовости в направлении гибкого, быстро подстраивающегося под меняющиеся требования рынка создания товаров и услуг. Помимо традиционных регламентируемых требований к профессионально-квалификационным характеристикам работника, которые можно оценить по дипломам и сертификатам, для работодателя интерес представляют свойства и качества претендента и как работника (дисциплинированность, надежность, ответственность, инициативность и другие), и как человека (дружелюбие, оптимизм, альтруизм, общительность и другие). Оценить все эти качества только по официальным справкам и документам невозможно. Самооценка работников, которую нередко используют в анкетах и резюме, страдает необъективностью и избирательностью. Выяснение же этих вопросов уже в процессе работы может привести к серьезным убыткам. «С точки зрения работодателя рекомендательные письма позволяют существенно сократить трансакционные издержки на найм, связанные, например, с публикацией объявлений о вакансии в средствах массовой информации, отбором заявлений и резюме, проведением многочисленных собеседований и интервью с желающими поступить на работу, выявлением их профессиональных качеств и общечеловеческих характеристик и т.д.» [2, с 12]. Кроме того, наличие рекомендательного письма служит сигналом о существовании у претендента на работу социальных связей, значимых для работодателя.

Рекомендательные письма могут быть двух типов: покровительственные и поддерживающие. Покровительственные используются в ситуации, когда рекомендующий оказывает определенное влияние на работодателя благодаря своему собственному капиталу (причем не только социальному, но или финансовому или физическому) и в обмен на положительное кадровое решение в отношении своего протеже явно или неявно гарантирует работодателю определенные экономические и социальные блага. Значение подобных писем будет определяться степенью влияния покровителя, т.е. выгодам работодателя.

Поддерживающие рекомендательные письма дают работники предприятия своим родственникам, друзьям, знакомым, и свидетельствуют о привязанности к фирме и надежности рекомендующего, о том, что новый работник в достаточной степени адекватен требованиям своего рабочего места, информирован о его достоинствах и недостатках, и готов приступить к работе. Такой тип рекомендательных писем позволяет работодателю экономить трансакционные издержки на поиск и отбор персонала, и эта экономия может оказаться настолько значительной, что работодатель может установить систему материального поощрения для работников предприятия, рекомендовавших на работу новых сотрудников из числа своих знакомых и родственников. В этой ситуации теория социального капитала находит наиболее яркое подтверждение, так как, с точки зрения работодателя, происходит инвестирование средств в социальный капитал в виде платы работникам за рекомендации и отдача от этих инвестиций в виде экономии средств на отбор и найм работников. С точки зрения работника, он получает вознаграждение за использование своего накопленного социального капитала.

Следует отметить, что подобная практика поощрения работников, предоставляющих рекомендации претендентам на вакансии, материальным вознаграждением чревата и негативными последствиями. Ради вознаграждения работники могут рекомендовать слишком много претендентов, а рекомендации могут получить заведомо не соответст-

вующие должностным требованиям претенденты. К тому же, нанимая сотрудников исключительно по знакомству, работодатель сужает возможный круг желающих получить работу и рискует выпустить из виду талантливых и перспективных претендентов, которые не имеют родственных или дружеских связей с уже работающими на предприятии. В результате, система внутрифирменных трудовых отношений становится слишком замкнутой и взаимозависимой, отсутствует приток независимых и свободных от личных обязательств работников, что может выразиться в недостатке новых идей, смелых решений, оригинальных предложений. Таким образом, наряду с безусловными достоинствами метод использования социального капитала в виде рекомендательных писем несет в себе ряд потенциальных опасностей, если будет применяться в качестве единственного и принципиального при отборе кадров. Во избежание таких последствий, необходимо периодически проводить оценку той части социального капитала предприятия, которая заложена в социальных связях и контактах работников. Это можно осуществить с помощью таблицы, которая позволяет выявить доступ сотрудников предприятия к людям, занимающим влиятельные посты в обществе. В такую таблицу можно включить столбец с перечислением должностей и статусных позиций, которые дают реальную власть и представляют интерес с точки зрения руководства предприятия. Работники заполняют вопросник, сообщая, знают ли они кого-либо, занимающего эту должность или имеющего такой статус; как долго и насколько близко они знают этого человека; состоят ли они с ним в родственных, дружеских или приятельских отношениях. Безусловно, оценить уровень социального капитала работника выше указанным способом можно лишь в атмосфере полного доверия и взаимопонимания, т.е. в условиях уже накопленного социального капитала организации. Работник расскажет о своих выгодных связях откровенно только в том случае, если в коллективе господствует обстановка доверия и взаимной поддержки.

Когнитивный социальный капитал организации

Когнитивный социальный капитал определяется этикой корпоративных отношений и включает в себя групповые нормы, согласие, степень сплоченности и взаимозависимости, критерием которой выступает доверие в коллективе. Групповые нормы определяют качественные и количественные показатели групповой работы, а также удовлетворенность членов группы условиями деятельности и ее конечным результатом. Согласие свидетельствует о единстве в понимании цели групповой деятельности, методов и способов ее достижения, а удовлетворенность предполагает осознание тесной связи деятельности с конкретной потребностью или интересом. Степень сплоченности и взаимозависимости членов группы определяет их готовность и способность эффективно взаимодействовать при выполнении задания. Позитивная взаимозависимость характеризуется тем, что каждый индивид уверен в том, что: остальные члены группы стараются во благо общей выгоды; другие участники группы разделят общую судьбу в случае достижения совместной цели и получения выгоды от нее, как и в случае поражения и потерь; достижение групповых целей обусловлено усилиями всех членов коллектива; коллеги разделяют чувство идентичности, основанное на членстве в группе. Критерием степени сплоченности и позитивной взаимозависимости команды выступает взаимное доверие и уважение друг к другу. Отношения доверия в экономике играют огромную роль, оказывая большое влияние на экономическое развитие. Доверие влияет на инвестиционный процесс, величину трансакционных издержек, экономическую активность всех субъектов рынка. Однако, доверие не возникает моментально. «Чтобы создать отношения доверия в процессе обмена, организация должна выработать общие поведенческие нормы и ценности, то есть создать такую корпоративную этику, которая бы облегчала координацию действий и способствовала взаимовыгодному и эффектив-

ному сотрудничеству, необходимому для быстрого экономического роста»[6, с. 54]. Доверие в организации представляет собой «оптимистическое ожидание человека, группы или фирмы, находящихся в условиях уязвимости и зависимости от другого человека, другой группы или фирмы в ситуации совместной деятельности или экономического обмена с целью способствовать в конечном счете взаимовыгодному сотрудничеству сторон»[7, с. 27]. В отсутствии доверия и взаимосвязей, обеспечивающих взаимные уступки, индивиды не станут сотрудничать, потому что не будет уверенности в аналогичном поведении других участников. При этом они должны обладать такими морально-психологическими и интеллектуальными свойствами как порядочность, компетентность, последовательность, лояльность, открытость. Все вышеперечисленные свойства способствуют формированию так называемых «радиусов доверия». Данные термин ввел Ф.Фукуяма, который разделяет все группы, воплощающие социальный капитал, «в соответствии с некоторым радиусом доверия, то есть кругом людей, среди которых действуют совместные (кооперативные) нормы» [6, с. 55]. Радиусы доверия могут присутствовать внутри организации и между ними. Они представляют собой концентрические и накладывающиеся друг на друга круги, охватывающие тех, кому доверяют сотрудники организации. Переход от одного круга к другому расширяет радиус доверия от членов своей команды, других членов организации до тех, кто не является ее частью, но вступает в контакт с ее сотрудниками (это могут быть поставщики и партнеры по альянсам). В такой организации доверие стимулирует частные и насыщенные информационные обмены, создает новые каналы информации, которые позволяют максимально полным образом использовать возросший образовательный потенциал современной высококвалифицированной рабочей силы, а также возможности современных информационных технологий. За счет обеспечиваемой гибкости коммуникационных контактов и высоких стимулов к труду создаются предпосылки к максимально полному использованию возможностей, навыков, знаний, связей и информации сотрудников. В результате чего, социальный капитал, как отдельного индивида, так и всей организации будет постоянно развиваться.

Сотрудники компании никогда не будут лишь пунктами в организационном расписании: на рабочем месте у них развиваются чувства солидарности, преданности, симпатии или антипатии – все то, что влияет на саму природу хозяйственной деятельности, которой компания занимается. Другими словами социальное – а значит, и моральное – поведение сосуществует с рациональным стремлением к максимизации полезности в целом ряде аспектов. «Поэтому наибольшая экономическая эффективность не обязательно достигается рациональными эгоистически настроенными индивидами. Скорее, это прерогатива групп индивидов, которые, имея этическую общность в качестве фундамента, открывают для себя перспективу эффективного совместного труда» [6, с. 45]. Работодатели уделяют все большее внимание вопросам этики корпоративных и личностных взаимоотношений при отборе персонала и его приеме на работу, а также в процессе непосредственного выполнения сотрудниками своей профессиональной роли. Соблюдение этики деловых отношений является одним из главных критериев оценки профессионализма как отдельного сотрудника, так и организации в целом. Выполнение сотрудниками организации норм и правил этики деловых отношений становится ее «визитной карточкой» и определяет во многих случаях тот факт, захочет ли внешний партнер или клиент иметь дело с данной организацией в дальнейшем, и насколько успешно будут строиться их взаимоотношения. Использование норм и правил этики корпоративных отношений воспринимается окружающими благожелательно в любом случае, даже если человек не обладает достаточно отработанными навыками применения правил этики. Эффект восприятия усиливается многократно, если этичное поведение становится естественным и ненарочитым. Это происходит тогда, когда правила этики

являются не только внутренней психологической потребностью человека, но и отработаны в процессе систематического тренинга.

Заключение

Социальный капитал, являясь продуктом совместного взаимодействия людей, представляет собой важный элемент экономической культуры, определяющий эффективное и динамичное развитие организации в целом и каждого работника в отдельности. Структурный социальный капитал облегчает получение информации, способствует коллективным действиям и совместному принятию решений путем распределения ролей, формирования социальных связей и других социальных структур. Это относительно объективная и внешне обозримая форма социального капитала. Когнитивный социальный капитал более субъективен и неосязаем, так как к нему относятся нормы, ценности, взаимное доверие, отношение и вера. Для успешного развития организации и эффективного межиндивидуального общения необходимо взаимодействие обеих форм социального капитала, что позволит быстрее осваивать новые организационные формы, нужда в которых возникает с развитием технологий и рынков. Закон, договор, экономическая целесообразность являются необходимым, но отнюдь не достаточным базисом стабильности и благосостояния в постиндустриальный век – они должны опираться на такие вещи как взаимодействие, моральные обязательства, ответственность и доверие, которые в свою очередь живут традицией, а не рациональным расчетом. Дух общинности и экономическая эффективность не существуют за счет друг друга, и те, кто уделяет внимание общественным интересам и благополучию работников, по эффективности сумеют обогнать всех остальных.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Демографическая ситуация, человеческий и социальный капитал Республики Беларусь: системный анализ и оценка / С.Ю. Солодовников [и др.]; науч. Ред. П.Г. Никитенко; Институт экономики НАН Беларуси. – Минск : Белорус. наука, 2008. – 424 с.

2. Радаев, В.В. Понятие капитала, формы капиталов и их конвертация // Общественные науки и современность. – 2003. – №2. – С. 5–16.

3. Рукавишников, В.О. Какой Россия видится изнутри и издалека // Социально-гуманитарное знание. – 2003. – №3. – С. 3–21.

4. Социология: энциклопедия / Сост. А.А. Грицанов, В.Л. Абушенко, Г.М. Евелькин, Г.Н. Соколова, О.В. Терещенко. – Мн.: Книжный Дом, 2003. – 1312 с.

5. Стрельникова, Л.В. Социальный капитал: типология зарубежных подходов // Общественные науки и современность.– 2003. – №2. – С. 33 – 40

6. Фукуяма, Ф. Доверие: социальные добродетели и путь к процветанию: Пер. с англ. / Ф.Фукуяма. – М. : ООО «Издательство АСТ»: ЗАО НПП «Ермак», 2004. – 730 с.

7. Шихирев, П.Н. Природа социального капитала: социально-психологический подход // Общественные науки и современность. – 2003. – №2. – С. 17 – 31.

Rezanova E.V. **Structure of the social capital in sphere of labour relations of the organization**

In article the structure of the social capital in sphere of labour attitudes in the organization which reflects social connections, and also the recognized norms of the mutual responsibility and the trust, the settled values and stereotypes which promoting fruitful mutual cooperation inside the organization and between the organization is considered, and also creates conditions for efficient control and the greater susceptibility to innovations.

ПРАВА

УДК 349.6(476)(075,8)

Г.И. Зайчук

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ И ПРАКТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ПРАВА ВОДОПОЛЬЗОВАНИЯ

Сформулировано определение вод, как компонента окружающей среды и самостоятельного объекта экологического права. Дано их отграничение от водоемов, относящихся к объектам гражданского права. Проведена классификация водных объектов по основному целевому назначению (по целям и видам пользования). Видами, совпадающими с целями водопользования оправданно считать использование водных объектов для: использование водных объектов для питьевых и хозяйственно-бытовых, лечебных, курортных, оздоровительных и других нужд населения, а также сельскохозяйственных, промышленных, энергетических, транспортных, сбора и заготовки водных растений, рыболовства, охоты, добычи диких животных не относящихся к объектам рыболовства и охоты и иных потребностей, отведения сточных вод. Предложено, совершенствование типов, видов и титулов права водопользования, установление водных сервитутов. Указаны гарантии прав водопользователей.

Ведение

Беларусь располагает значительными запасами пресной воды. На ее территории находится более 10 тыс. озер, 28 тыс. рек и ручьев. Однако, водные объекты используются не рационально. Велико потребление воды населением для питьевых и бытовых нужд. Падают уловы рыб и добыча водных беспозвоночных, уменьшаются объемы грузов, перевозимые внутренним водным транспортом. Недостаточно используются водотоки для строительства и эксплуатации электростанций. Крупномасштабное осушение болот на Полесье приводит к усыханию лесов и торфяным пожарам, что может повлечь опустынивание территорий. Повышению эффективности использования водных объектов правовыми средствами и посвящена настоящая работа.

Основная часть

Воды являются неотъемлемым компонентом окружающей среды и одновременно самостоятельным природным объектом, выполняющим важные экономические, экологические и другие функции. Экономическое значение вод определяется тем, что они используются для удовлетворения питьевых и хозяйственно-бытовых потребностей населения, а также в промышленности, на транспорте, гидроэнергетике, сельском хозяйстве, рыболовстве и других отраслях народного хозяйства. Их экологическая функция выражена способностью обеспечивать естественные условия жизни на земле, в водоемах обитают рыбы, водные животные и растения ими пользуются околоводные животные, воды питают корневые системы древесной и травяной растительности, они являются неотъемлемым источником потребления диких животных и людей.

Водные отношения регулируются Конституцией Республики Беларусь, Водным кодексом Республики Беларусь от 15 июля 1998 г. № 191-З (далее ВК), законом Республики Беларусь от 24 июня 1999 г. № 271-З «О питьевом водоснабжении», другим законодательством в области использования и охраны вод.

Понятие воды – объекта водного и экологического права в законодательстве не сформулировано. В ст. 1 закона Республики Беларусь от 26 ноября 1992 г. № 1982-XII /в ред. Закона от 17 июля 2002 г./ «Об охране окружающей среды» лишь указано, что поверхностные и подземные воды, наряду с землей, недрами, атмосферным воздухом, растительным и животным миром являются компонентами природной среды. Со-

гласно ст.1 ВК водный объект представляет собой природный или искусственный водоем, водоток либо иной объект, постоянное или временное сосредоточение вод в которых имеет характерные формы , а также признаки водного режима.

Представляется, что в основе регулирования водных отношений лежит разграничение в законодательстве юридических понятий «вода» и «воды» [1, с. 320]. Вода – это химическое соединение водорода и кислорода, существующее в жидком, твердом и газообразном состоянии изъятое из водных объектов. Воды представляют собой всю воду, находящуюся в естественном природном состоянии в поверхностных и подземных водных объектах.

Разграничение вод, принадлежащих к водному фонду и других вод, не относящихся к объектам экологического права на нормативном уровне четко не проведено. Обращение к действующему законодательству и теоретическим работам в области водного права позволяет выделить три вида вод, не подпадающих под воздействие водного законодательства и неявляющихся объектами водного права:

Во-первых, воду, извлеченную из водных объектов и находящуюся в сети коммунальных и производственных водопроводов, резервуарах, бутылках, принадлежащую юридическим и физическим лицам на праве собственности и иных вещных правах. Такая вода относится к товарно-материальным ценностям, и ее режим определяется нормами гражданского права.

Во-вторых, водное вещество, выступающее компонентом почвы, горных пород, животного и растительного мира или находящееся в составе атмосферного воздуха в виде паров или ледяных кристаллов. Эта вода, являясь составляющей других природных объектов, не может быть без ущерба для последних отделена от них, а следовательно, и индивидуализирована. Поэтому ее правовое положение подчинено режиму объектов, частью которых она является и регулируется нормами земельного, горного, атмосферного, лесного, флористического и фаунистического права.

В-третьих, согласно ст. 1 ВК это искусственные технологические водоемы – пруд охладитель и рыбоводный пруд, используемые для хозяйственных целей. Они не выполняют экологической функции, являются имуществом. Их правовой режим определяется гражданским законодательством.

В соответствии со ст.3 ВК все воды (водные объекты), находящиеся на территории Республики Беларусь, составляют государственный водный фонд Республики Беларусь. Последний, в зависимости от места расположения водных объектов подразделен на два вида, поверхностные и подземные воды.

Поверхностные воды (водные объекты) представляют собой сосредоточение природных вод на поверхности суши – это реки, ручьи, родники, озера, пруды, водохранилища, каналы и т.п.;

Подземные воды (водные объекты) находятся ниже уровня земной поверхности в толщах горных пород земной коры во всех физических состояниях. Они размещаются в водопроницаемых пластах горной породы – водоносных горизонтах. Законодатель причислил их к объектам водного права. Однако, из-за места расположения указанных водных объектов в недрах, вопрос об их отнесении к водному фонду или объектам горного права в юридической литературе остается дискуссионным, окончательно не решенным.

Поверхностные водные объекты, по характеру происхождения подразделяются на естественные и искусственные, а в зависимости от подвижности воды (водного вещества, находящегося в них) на водоемы и водотоки.

Естественным является водный объект, имеющий натуральное происхождение река, ручей, родник, озеро, а искусственным – специально созданное скопление воды в искусственных или естественных углублениях земной поверхности – водохранилище,

пруд, канал. Последние, хотя и имеют антропогенное происхождение, после их создания начинают существовать по естественноприродным законам и выполнять функции природного объекта. В связи, с чем они включаются в водный фонд.

К водоемам принадлежат водные объекты, расположенные в углублениях суши, с замедленным движением воды или полным его отсутствием (озеро, водохранилище, пруд), а к водотокам – водные объекты, характеризующиеся движением воды в направлении уклона в углублении земной поверхности (река, ручей, канал).

Особое место среди водных объектов занимают болота. Несмотря на то, что они покрывают 4% территории республики, выполняют важные экономическую, экологическую и иные функции правовой режим болот на законодательном уровне четко не определен. Его можно установить путем анализа и сопоставления водного и земельного законодательства. Статья 1 ВК содержит два определения: болота и заболоченные земли. Первыми являются избыточно увлажненные участки земли, покрытые слоем торфа, вторыми – избыточно увлажненные участки земли без торфяного покрова. Кодексом Республики Беларусь о земле от 4 января 1999 г. № 226-З (ст. 127) территории, занятые болотами отнесены к землям водного фонда.

Таким образом, болота принадлежат к водным объектам, а заболоченные земли к той категории земель, на которых они расположены. При этом правовой режим болот должен подчиняться правовому положению водных объектов, а заболоченных земель – правовому режиму той категории земель, на которых они расположены. Например, правовому режиму земель сельскохозяйственного назначения, земель лесного фонда, земель природоохранного назначения и т.п. Для этого состав водных объектов, указанных в Водном кодексе необходимо дополнить болотам [2, с. 80–82].

По физико-географическому признаку поверхностные водные объекты принято подразделять на следующие категории: реки, ручьи, родники, каналы, озера, водохранилища, пруды и болота. Рекой, ручьем, родником признается естественный, а каналом искусственный поверхностный водоток, характеризующийся движением воды в направлении уклона в углублении земной поверхности. К озеру относится естественный водный объект, расположенный в углублении суши с замедленным движением воды или полным его отсутствием. Водохранилище представляет собой искусственный поверхностный водоем, образованный водоподпорным сооружением для хранения воды и регулирования стока. Прудом является искусственный водоем с площадью акватории до 1 кв. км, созданный путем перегораживания плотиной малых рек, ручьев, временных водотоков или обвалования территории вне русла водотоков. Болото представляет собой избыточно увлажненный участок земли, покрытый слоем торфа.

Таким образом, категории вод, в отличие от земель определяются не по основному целевому назначению (подобно категориям земель), а по физико-географическим признакам водных объектов, которым придается правовое значение. Целевое назначение для классификации водных объектов законодателем во внимание не принимается из-за того, что большинство из них имеет комплексное, многофункциональное назначение. Тем не менее, для дифференциации правового режима необходимо учитывать основное целевое назначение водных объектов и вид водопользования.

По целям пользования можно выделить: источники водоснабжения и водоприемники; источники гидроэнергоресурсов; водные пути; рыбохозяйственные водоемы; водные объекты, имеющие особую научную, культурную или иную ценность и другие.

К источникам водоснабжения относятся такие водные объекты, из которых производится потребление воды для удовлетворения питьевых и хозяйственно-бытовых нужд населения, сельскохозяйственных и промышленных потребностей. В зависимости от места расположения они подразделяются на поверхностные и подземные, а от качества воды – на источники питьевого, хозяйственно-бытового и иного назначения. По

составу воды среди подземных источников выделяют: пресные, минеральные и термальные. Пресные питьевые подземные воды используются для питьевого и бытового водоснабжения граждан и субъектов хозяйствования, минеральные для лечения и оздоровления населения, а термальные могут применяться для обогрева жилых и производственных зданий, сооружений и в лечебных целях.

Водоприемниками являются такие водные объекты, в которые производится отвод сточных, дренажных (собираемых при мелиорации земель), карьерных (откачиваемых в процессе добычи полезных ископаемых для предотвращения затопления шахты, рудника) вод.

В качестве источников получения электричество могут использоваться реки, обладающие большими запасами кинетической энергии воды, пригодные для строительства гидроэлектростанций.

К водным путям принадлежат водоемы и водотоки, пригодные для осуществления судоходства или лесосплава, включенные в реестр судоходных путей или на которых разрешен сплав леса.

Водные объекты, представляющие особую научную, культурную и иную ценность объявляются особо охраняемыми природными территориями, либо могут входить в их состав. Они подчинены специальному режиму охраны и использования заповедников, национальных парков, заказников и памятников природы.

В соответствии со ст. 6 ВК, теорией водного права объектами права водопользования могут быть водные объекты и их части. Обособление водных объектов, их частей законодательно не определено. На теоретическом уровне предлагается проводить его отдельно в отношении поверхностных и подземных вод. Для индивидуализации поверхностного водного объекта (его части) необходимо указать его основные признаки – категорию каждого объекта – озеро, река и т.п. – и его географическое название, если оно имеется, а также перечислить второстепенные признаки – местоположение, размеры и границы. Индивидуализация подземных водных объектов осуществляется путем указания подземного водоносного горизонта (пласта) по геологическим признакам и места расположения водозаборной скважины (колодца) определенной глубины [3, с.54–55].

Под правом водопользования понимается урегулированная нормами водного права деятельность по использованию водных объектов для удовлетворения нужд населения, хозяйственной и иной деятельности (п. 20 ст.1 ВК). Тем не менее, с учетом требований общеорегулятивного закона «Об охране окружающей среды» его оправданно сформулировать иным образом – как использование вод (водных) объектов для удовлетворения хозяйственных и иных потребностей граждан, юридических лиц и индивидуальных предпринимателей либо деятельность в результате которой оказывается воздействие на водные объекты.

Необходимо различать принципы, типы, способы и виды водопользования.

Принципы в области использования вод сформулированы в ст. 3-1 ВК. Однако в полной мере с ними согласиться нельзя. Такими основополагающими началами могут быть: целевое, экономически рациональное, комплексное и устойчивое использование водных ресурсов; бесплатность общего платность специального водопользования; сочетание административно-территориальных и бассейновых начал при осуществлении водопользования; разграничение функций государственного регулирования, управления и контроля в области использования и охраны вод и функций водопользования.

Типами водопользования являются использование водных объектов на праве общего и специального пользования.

Отдельные признаки права общего и специального водопользования, без учета базовых требований изложенных в ст. 16 закона «Об охране окружающей среды», и некоторые их виды фрагментарно сформулированы в ст.1, 23 и 24 ВК. Их разграничение

сведено к применению либо не использованию при их осуществлении сооружений или технических устройств, влияющих на состояние вод.

Представляется, что общее водопользование предоставляется гражданам для удовлетворения собственных нужд. Оно является бесплатным, не требует разрешения, осуществляется без предоставления в пользование водного объекта (его части), не может отчуждаться. Общее водопользование возникает и прекращается в силу прямого указания закона.

Физические лица имеют право осуществлять такие виды общего водопользования как купание, катание на лодках и других плавучих средствах, забор воды для питьевых и бытовых нужд, водопой скота, а также пользование гражданами всеми водоемами, за исключением искусственных прудов, используемых для рыбоводства, а также водных объектов: являющихся источниками питьевого водоснабжения; расположенных в зонах эвакуации (отчуждения) и зонах первоочередного отселения; расположенных на особо охраняемых природных территориях и иных территориях, в соответствии с режимом охраны и использования которых рыболовство запрещено, для любительского рыболовства и добычи водных беспозвоночных. К нему относится водопользование с применением шахтных колодцев (ст.1 ВК), бурением скважин на глубину до 20 м, право землепользователей использовать в установленном порядке для своих нужд имеющиеся на земельном участке водные объекты.

Специальное водопользование может осуществляться юридическими лицами и индивидуальными предпринимателями за плату, при наличии специального разрешения с предоставлением водного объекта (его части) для удовлетворения хозяйственных и иных потребностей.

Основанием для его возникновения являются решение Главы государства о предоставлении водных объектов в безвозмездное пользование, разрешение на специальное водопользование, выдаваемое Министерством природных ресурсов и охраны окружающей среды или его территориальными органами и решение местных Советов депутатов, исполнительных и распорядительных органов о предоставлении водных объектов в обособленное пользование или договор аренды таких объектов (ст.22 ВК). Право водопользования подлежит прекращению в следующих случаях: минования надобности в водопользовании или отказа от него; истечения срока водопользования; ликвидации юридического лица, которому было предоставлено право водопользования; передачи водохозяйственных сооружений и устройств другим водопользователям; изъятия водного объекта для государственных нужд. Право водопользования юридических лиц и индивидуальных предпринимателей, кроме права пользования водами для питьевых и бытовых нужд населения, может быть прекращено также в случаях нарушения правил и условий пользования и охраны водных объектов либо нецелевого их использования (ст.34 ВК).

На праве специального водопользования водные объекты могут использоваться в качестве источников питьевого и хозяйственно-бытового водоснабжения, для размещения сточных вод; строительства и эксплуатации гидроэлектростанций; в качестве водных путей внутреннего водного транспорта; ведения рыболовного хозяйства и рыболовства; образования особо охраняемых природных территорий. Кроме того, к нему принадлежит пользование водами, которое осуществляется с применением сооружений и технических устройств в виде забора воды из водных объектов и отведения в них сточных вод.

Требования, предъявляемые к специальному водопользованию не распространяются на деятельность связанную с забором воды из поверхностных водных объектов для увлажнения территорий населенных пунктов, пропуском воды через гидроузлы, плотины и другие водоподпорные сооружения, устранением последствий действия стихийных сил

природы (подтоплений, наводнений), а также при использовании водных объектов для противопожарных целей (ст. 43 ВК) и нужд сельского хозяйства (ст. 44 ВК) .

Водопользование может производиться двумя способами: с извлечением водного вещества из водных объектов и без такового, с отведением в водные объекты сточных вод и без отведения.

Законодательством, кроме общего и специального, водопользования, являющихся не видами, а типами водопользования, к видам водопользования отнесены обособленное и совместное, первичное и вторичное виды водопользования, которые на самом деле относятся не к видами, а формами водопользования, в той или иной степени присущие всем природным ресурсам.

Все воды (водные объекты) составляют исключительную собственность Республики Беларусь (ст.4 ВК). Вследствие того, что сама республика, не являясь юридическим лицом, непосредственно воспользоваться ими не может они передаются государством юридическим лицам, гражданам, в том числе индивидуальным предпринимателям за плату в опосредованное пользование. Оно может осуществляться в определенных правовых формах и на конкретных титулах. Однако последние в ст. 29 и 30 ВК четко не установлены и не разграничены. Указаны только в качестве формы и титула временное водопользование. Тем не менее, анализ законодательства в области охраны окружающей среды позволяет сделать вывод, что формами водопользования являются постоянное и временное пользование водными объектами. Постоянное водопользование является бессрочным. Временное – осуществляется на заранее установленный срок. Оно может быть краткосрочным – до 5 лет и долгосрочным – от 5 до 25 лет.

Титулами водопользования могут быть: постоянное пользование водными объектами, временное пользование водными объектами, аренда и безвозмездное пользование. В постоянное пользование водные объекты (их части) предоставляются для образования особо охраняемых природных территорий – заповедников, национальных парков заказников и памятников природы. Во временное пользование и в аренду – для всех других целей. В безвозмездное пользование – по решению Президента Республики Беларусь, в качестве рыболовных угодий для ведения рыболовного хозяйства: государственным природоохранным учреждениям, лесохозяйственным организациям Управления делами Президента; организациям, осуществляющим комплексное использование водных и рыбных ресурсов.

Статьей 20 ВК в самых общих чертах определены только цели специального водопользования и неуказанны его виды, как в других природоресурсных отраслях права (земельном, горном, фаунистическом). Объясняется это отставанием в развитии водного права от указанных отраслей права. Тем не менее, определение видов водопользования необходимо для правильного выбора юридических средств используемых при регулировании указанных видов деятельности.

Представляется, что целями, одновременно являющимися видами специального водопользования являются использование водных объектов для питьевых и хозяйственно-бытовых, лечебных, курортных, оздоровительных и других нужд населения, а также сельскохозяйственных, промышленных, энергетических, транспортных, сбора и заготовки водных растений, рыболовства, охоты, добычи диких животных не относящихся к объектам рыболовства и охоты и иных потребностей, отведения сточных вод.

Анализ видов водопользования позволяет сделать вывод о том, что их можно подразделить на две группы. Первую составляют такие при осуществлении которых, главным объектом пользования выступают воды. Вторую те, при осуществлении которых воды используются поскольку постольку невозможно не используя воды, воспользоваться другим природным ресурсом – дикорастущими растениями и дикими животными.

В первом случае водные объекты (их части) оправданно передавать в постоянное пользование, аренду и безвозмездное пользование.

Во втором случае, предоставление водных объектов (их частей) в аренду создает множество проблем. Объясняется это следующим. Предметом договора аренды выступает водный объект (его часть), а фактическое пользование осуществляется объектами растительного и животного мира. Арендовать в целях пользования дикорастущие растения и диких животных тоже нельзя, так как предметом договора аренды может выступать только непотребляемая вещь, а флора и фауна являются потребляемыми природными ресурсами. Непотребляемым является право пользования дикими растениями и животными.

Таким образом, предметом договора аренды в тех случаях, когда основным объектом пользования выступают воды, должен быть водный объект (его часть). В других случаях, когда основным объектом пользования выступают растения и животные, а воды используются ограниченно, в силу того, что составляют среду произрастания или обитания дикорастущих растений и диких животных должна применяться иная конструкция. Ограниченное пользование водами в интересах иного объекта, когда им иным образом воспользоваться, без обременения вод не возможно является ничем иным как водным сервитутом. Поэтому в рассматриваемом случае должны применяться договор аренды права пользования дикорастущими растениями и дикими животными в границах определенных водных объектов (их частей) и водные сервитуты.

Следует отметить, что постоянное и временное водопользование являются формами пользования природными ресурсами. Титулами водопользования они стали после принятия 1917–1918 годах декретов «О земле» и «О социализации земель», которыми отменялось право частной собственности на землю и другие природные ресурсы, включая леса. Земли, воды иные природные ресурсы исключались из гражданского оборота. Воды стали предоставляться только в постоянное либо временное пользование. Однако после возвращения ГК природных ресурсов в гражданский оборот, установления возможности заключать договоры аренды, концессии и безвозмездного пользования водами отпала необходимость в наличии титула временного водопользования [4, с. 246 – 264].

Временное пользование водами от их аренды отличается только формой происхождения. Основанием возникновения права временного водопользования выступает индивидуально-правовой акт – решение, учитывающих одностороннюю волю принявшего его органа государственного органа, а аренды – договор, который заключается по взаимного соглашению обеих сторон, и, следовательно в конечном итого в большей степени учитывает интересы как арендодателя, так и арендатора.

В действующем Водном кодексе впервые нашли закрепление гарантии прав водопользователей и защита права водопользования, направленные на придание ему большей устойчивости и определенности. Гарантии прав водопользователей заключаются в том, что: убытки, причиненные водопользователю прекращением или изменением условий водопользования, подлежат возмещению за счет лиц причинивших эти убытки, за исключением случаев, когда причинение убытков произошло по вине самого водопользователя; споры, связанные с возмещением убытков, причиненных прекращением или изменением условий водопользования, разрешаются в судебном порядке.

Защита права водопользования осуществляется вещно-правовыми и обязательственно-правовыми способами, выражающимися, во-первых, в истребовании самовольно захваченного водного объекта из чужого незаконного владения и возврата его титульному водопользователю, во-вторых, в признании сделок, запрещенных законодательством, совершенных с водными объектами (их частями) недействительными. Согласно ст. 95 ВК самовольно захваченные водные объекты возвращаются по их принадлежности без возмещения затрат, произведенных захватившими их лицами за время не-

законного пользования ими. В соответствии со ст. 94 ВК самовольный захват водного объекта, самовольное водопользование, а также переуступка права водопользования и иные сделки, в прямой или скрытой форме нарушающие право собственности Республики Беларусь на воды, являются недействительными.

Заключение

Таким образом, в работе сформулировано отсутствующее в водном законодательстве определение одного из объектов экологического права вод. Проведено четкое разграничение между водоемами и водотоками, принадлежащим к объектам экологического права и водными объектами, относящимися к имуществу, которые являются объектами гражданского права. Рекомендовано отнести болота к водным объектам.

Определено, что общее и специальное водопользование являются не видами, а типами водопользования, а обособленное и совместное, первичное и вторичное, также как постоянное и временное, непосредственное и опосредованное, договорное и недоговорное относятся не к видам, а формам водопользования, присущим пользованию и иными природными ресурсами. Видами, совпадающими с целями водопользования оправданно считать использование водных объектов для: использование водных объектов для питьевых и хозяйственно-бытовых, лечебных, курортных, оздоровительных и других нужд населения, а также сельскохозяйственных, промышленных, энергетических, транспортных, сбора и заготовки водных растений, рыболовства, охоты, добычи диких животных не относящихся к объектам рыболовства и охоты и иных потребностей, отведения сточных вод.

Установлено, что водные объекты могут пользоваться четырьмя способами: с извлечением водного вещества из них и без извлечения, с размещением в водоемах и водотоках сбросов и без размещения.

В связи с вовлечением водных объектов в гражданский оборот предложено унифицировать титулы водопользования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Крассов, О. И. Природные ресурсы России: Комментарий законодательства / О.И. Крассов. – М.: Дело. 2002, – 816 с.

2. Сиваков, Д. О. Водное право: Учебно-практическое пособие / Д.О. Сиваков. – М.: Юстицинформ. 2007, – 264 с.

3. Колбасов, О.С. Теоретические основы права пользования водами в СССР / О.С. Колбасов. – М.: Наука. 1972, – 221 с.

4. Бринчук, М. М. Экологическое право: Учебник / М.М. Бринчук. – М.: Юристъ. 2005, – 670 с.

Zaichuk G.I. **The law's regulation forest exploitation: problems, perpectives of development**

The definition of waters as a component of environment and independent object of the regulation of the ecological right is formulated. Their separation from the reservoirs relating to the objects of the civil law is given. The classification of water objects on the basic target attribute (on the purposes and kinds of using) is carried out. The perfection of the types, kinds and titles of the right of water use, the establishment of water easements is offered. The guarantees of the rights of water-users are specified.

УДК 342.4

Д.С. Береговцова, Е.А. Коротич

ПОНЯТИЕ И ХАРАКТЕРНЫЕ ЧЕРТЫ ПОДЗАКОННОГО НОРМАТИВНОГО ПРАВОВОГО АКТА В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ

В настоящей статье поднимаются актуальные проблемы как теоретического, так и сугубо практического характера, связанные с определением понятия, сущностных признаков, правового режима и видов подзаконных нормативных правовых актов в Республике Беларусь. Особое внимание авторы уделяют спорным вопросам относительно процедуры разработки и принятия данного источника права в нашем государстве. Необходимость решения названных и иных вопросов, затрагиваемых в статье, обусловливается особым значением подзаконных актов в системе нормативного регулирования.

Введение

Подзаконные нормативные правовые акты являются самой распространенной категорий нормативных правовых актов в Республике Беларусь. Как правильно отмечает Романова Г.В., говоря о значении данных источников права, именно они, в десятки раз превышая количество законов, подвергают общественную жизнь детальному правовому регулированию (для сравнения: за первую половину 2008 г. принято законов 57, подзаконных нормативных правовых актов - 1759). В подзаконных нормативных правовых актах закрепляются нормы, которые учитывают общие групповые интересы, координируют их в зависимости от конкретных экономических, социальных, национальных и международных отношений в данный исторический период [10, с. 26]. Иными словами, обладая большей гибкостью и возможностью приспосабливаться как к специфике регулируемых общественных отношений, так и к интересам тех субъектов, которые в эти отношения вступают, подзаконные нормативные правовые акты существенно дополняют и в определенной мере совершенствуют практику законодательного регулирования общественных отношений. В связи с этим представляется уместным привести рассуждения В.Н. Яценко, по мнению которого, «локализованные в сфере профессиональной (ведомственной), региональной или иной специфической деятельности, подзаконные акты всегда ближе к непосредственной социальной практике. … Поэтому надлежащее подзаконное регулирование, не вторгающееся незаконно в законодательную сферу, должно поддерживаться государством» [15, с. 94]. К аналогичному выводу приходит и В.Н. Синюков, указывая на то, что расширение сферы подзаконного регулирования – «весьма обнадеживающий социальный феномен» и называя при этом такое регулирование «институтом, спасшим правовую систему от … краха в результате непродуманных массированных законодательных новаций» [15, с. 94]. Бесспорно, надлежащая регламентация общественных отношений требует сочетания законодательного и подзаконного регулирующего воздействия. Однако такое сочетание должно основываться на принципах неизбыточности и разумной достаточности, когда исключается подмена законодательного регулирования подзаконным, когда и закон, и подзаконный нормативный правовой акт имеют свой предмет правового воздействия, выполняя при этом свои специфические функции, определяемые самой юридической природой данных источников права. В противном случае такая в общем позитивная тенденция, как увеличение «удельного доли» подзаконных актов в системе нормативных правовых актов, может приобрести негативный оттенок: активное вмешательство во все сферы общественной жизни «неконтролируемого правительственного и ведомственного нормотворчества», «корректировка» законодательного регулирования вместо дополнения и обеспечения реа-

лизации норм закона чреваты нарушением принципа верховенства закона, когда «всевозможных нормативов» становится все больше, а «конституционной законности все меньше» [15, с. 94], в связи с чем нельзя не согласиться с Л.С. Явичем, по мнению которого, преобладающая доля подзаконных актов в регулировании общественных отношений часто подрывает роль и значение закона как источника права [14, с. 166].

Указанные выше обстоятельства ни в коей мере не свидетельствуют о необходимости сокращения сферы подзаконного регулирования и принижения роли подзаконного нормотворчества: необходимо четко определить правовой режим и законодательных, и подзаконных нормативных правовых актов с тем, чтобы исключить их несогласованное регулирующее воздействие на общественные отношения, коллизионность правовой регламентации, замещение законодательного регулирования подзаконным нормотворчеством или, напротив, стремление решать все вопросы исключительно посредством законов. Следует отметить, что принятие Закона «О нормативных правовых актах в Республике Беларусь» в некоторой мере нивелировало проблему отношения законодательных и подзаконных нормативных актов. Вместе с тем ряд спорных вопросов так и не получил должного законодательного разрешения. В частности, ни указанный выше закон, ни иные акты законодательства Республики Беларусь не содержат правовой дефиниции подзаконного нормативного правового акта, в связи с чем решение вопроса относительно понятия и существенных признаков данного источника права переносится в плоскость юридической теории. Правда, и в доктринальном мире вопросы определения сущности и системы подзаконных актов исследованы недостаточно.

Данные обстоятельства, с нашей точки зрения, актуализируют проблему изучения юридической природы подзаконных нормативных правовых актов.

Подзаконные нормативные правовые акты как источники белорусского права

А.Ф. Вишневский под подзаконным актом понимает правовой акт, принятый государственном органом в пределах его компетенции в соответствии с законом или на его основе, или же для его выполнения [7]. Сходное определение рассматриваемого источника даёт М.Ю. Тихомиров: подзаконный юридический акт – это правовой акт, изданный государственным органом исполнительной власти в пределах его компетенции в соответствии с законом либо на его основе и во исполнение [13, с. 643]. По мнению К.Б. Ертуганова, подзаконные акты являются актами органами власти соответствующий компетенции и принимаются в рамках строгих иерархических отношений, т.е. по вертикали, по нисходящим уровням [2, с. 19].

Представляется, что вышеуказанные определения характерны скорее для российской правовой системы, нежели для Республики Беларусь, система законодательства которой строится с учетом наличия наряду с законами иных законодательных нормативных правовых актов, обладающих высшей юридической силой по сравнению с подзаконными.

Учитывая данное обстоятельство и основываясь на достижениях юридической мысли в исследуемой области, под подзаконным нормативным правовым актом Республики Беларусь следует, с нашей точки зрения, понимать нормативный правовой акт, принятый на основе и в соответствии с законодательными актами Республики Беларусь, детализирующий и конкретизирующий их положения в соответствии с определенными общественным отношениями.

Поскольку подзаконный нормативный правовой акт является разновидностью правовых актов в целом как более широкой категории (которая наряду с нормативными включает ещё и индивидуальные акты), то он обладают всеми признаками, свойственными им, а именно:

- подзаконные нормативные акты предназначены для регулирования общественных отношений;
- обладают обязательностью;
- имеют определенные параметры действия: во времени, в пространстве, по кругу лиц [10, с. 15].

Помимо указанных признаков, свойственных всем правовым актам, нормативные правовые акты, в том числе подзаконные, обладают ещё одним определяющим качеством – нормативностью, что означает адресованность неограниченному кругу лиц и возможность их длительного и неоднократного применения. К числу специальных признаков подзаконных нормативных правовых актов российский ученый Романова относит такие, как: вторичность нормативного регулирования, издание компетентными органами государственной власти в рамках осуществления соответствующей деятельности, закрепление правил поведения общего характера, наличие строго установленной иерархической соподчиненности, наличие меньшей юридической силы относительно законов и др. [10, с. 16].

Полагаем, что помимо обозначенных признаков всем подзаконным нормативным правовым актам свойственен и такой: они основываются на положениях законов, при этом детализируют и конкретизируют их нормы, являясь средством оперативного реагирования на определенные жизненные ситуации. причем конкретизация норм закона в подзаконных нормативных правовых актах осуществляется относительно и предмета правового регулирования, и правового статуса государственного органа, его уровня и места в иерархии государственного управления.

Следует отметить, что названный выше признак подзаконных нормативных правовых актов, по сути, отражая их системно-правовую связь с законодательными актами как актами высшего юридического порядка, по общему правилу, опосредуется такими дефинитивными конструкциями (юридическими формулами), используемыми в текстах подзаконных актов, как «не должны противоречить закону», «должны издаваться на основе и во исполнение закона» и т.д. Формула «на основе и во исполнение», являясь формой выражения не только иерархической, но и содержательной зависимости подзаконных нормативных правовых актов от законодательных актов, позволяет некоторым авторам классифицировать первые на две группы: 1) акты, которые в подзаконном порядке дополняют закон и 2) акты, которые конкретизируют закон. Тем самым производится дифференциация подзаконных нормативных правовых актов исходя из их функционального назначения и сферы действия. По мнению Д.И. Здуновой, акты подзаконного нормотворчества, относящиеся к первой классификационной группе, содержат нормы права первичного значения (по сути, признак, характерный, главным образом, для законов – прим. авт.), поскольку они «дают новое решение», правда, в рамках компетенции соответствующего правотворческого органа и исключительно на основе закона. Ко второй группе автор предлагает относить те акты, целевое назначение которых – детализация норм закона применительно к каждому конкретному случаю. Такие акты не должны выходить за пределы содержания закона [3, с. 96].

Следует отметить, что классификация подзаконных нормативных правовых актов, как и любая иная классификация, имеет не только теоретический, но и прикладной характер: она является важным методом выявления достаточности подзаконной нормативной базы, соотнесенности различных актов, ее составляющих, и т.д. Помимо приведенной классификации в специальных исследованиях предлагаются и иные подходы к разграничению (дифференциации) подзаконных нормативных правовых актов. Так, например, О.В. Богатова предлагает в системе подзаконных актов различать акты властного государственного веления, к числу которых относятся нормативные предписания,

принимаемые органами государственной власти от имени государства (в частности, постановления правительства), и акты властного веления отдельного субъекта нормотворчества, принимаемые не от имени государства в целом, а содержащие волеизъявления обособленного органа, наделенного соответствующими полномочиями (например, акты органов исполнительной власти разной отраслевой компетенции) [1, с. 112]. В.В. Крачковский подразделяет нормативные акты исполнительной власти (органы исполнительной власти – основной субъект подзаконного нормотворчества – прим. авт.) на две группы: к первой группе он относит акты оперативного реагирования на развитие общественных отношений в сфере деятельности соответствующего органа государственной власти; вторую группу составляют те акты, которые имеют долговременный характер, но при этом предмет их правового регулирования не достигает той степени важности, которая требует регулирующего воздействия на уровне закона [6, с. 23]. Следует отметить, что приведенные выше классификационные группы не являются взаимоисключающими. Напротив, основываясь на различных сущностных признаках и свойствах подзаконных нормативных правовых актов, подобная дифференциация позволяет сформулировать целостное представление относительно понятия и специфики и исследуемого источника права, представить юридическую природу последнего через призму его содержательных проявлений. Кроме того, посредством выделения различных групп подзаконных нормативных правовых актов становится возможным определить их назначение и место в системе источников права, учитывая при этом специфику юридической природы и «регулятивного потенциала» таких актов.

Следует отметить, что обязательным признаком подзаконных нормативных правовых актов является их соответствие требованиям, которые определены в ст. 9 Закона Республики Беларусь «О нормативных правовых актах в Республике Беларусь», а именно:

- соответствие принципам нормотворческой деятельности;
- согласованность нормативного правового акта с другими нормативными актами;
- принятие (издание) нормативного акта уполномоченным на то государственным органом (должностным лицом) в пределах компетенции;
- соответствие нормативного правового акта нормотворческой технике;
- принятие (издание) нормативного акта по форме и в порядке, установленных законодательством Республики Беларусь.

При этом все нормативные акты должны быть внутренне согласованными, логично построенными и отвечать требованиям, предъявляемым действующим законодательством и сложившейся практикой к их оформлению.

Принятие подзаконного правового акта по определенной форме означает, что он должен содержать обязательные реквизиты, к числу которых относятся такие, как вид акта, его название, дата, место принятия и регистрационный номер, а также подписи уполномоченных лиц. Несмотря на кажущуюся простоту указанных требований, практика подзаконного нормотворчества свидетельствует о наличии ряда недостатков формального характера, а именно: множественность наименований, применяемых к документам одинаковой содержательной характеристики, использование ненадлежащих форм либо их избыточность, принятие актов, наименования которых дополняются оценочными категориями и т.д. В частности, заблуждения относительно соотношения формы и содержания приводят к тому, что органы исполнительной власти в некоторых случаях используют наименования, которые не в полной мере соответствуют содержанию документа, затрудняя тем самым их поиск, идентификацию и придавая иную смысловую нагрузку. Например, Положение о Государственном регистре информационных ресурсов (в ред. постановлений Совмина от 23.01.2004 г. № 69, от 02.08.2006 г. № 990,

от 14.05.2007 г. № 579) носит исключительно процедурный характер (определяет порядок осуществления государственной регистрации информационных ресурсов, формирования Государственного регистра), имеет узкий предмет регулирования, который сам по себе требует скорее не собственно нормотворчества, а надлежащего обеспечения правоприменения и т.д. Иными словами, ни с точки зрения юридической техники, ни с точки зрения содержания названный документ не отвечает требованиям, предъявляемым к положению. Подобная практика не единственная в своем роде. Указанные обстоятельства предопределяют необходимость разработки законодательного акта, который бы регламентировал процессуальный аспект принятия и оформления подзаконных нормативных правовых актов. С нашей точки зрения, концептуально такой акт должен определять унифицированный перечень требований как к предмету регулирования подзаконных нормативных правовых актов, так и к их оформлению, закреплять общий список форм актов (их конкретизация относительно различных органов подзаконного нормотворчества должна осуществляться в рамках нормативного определения правового статуса и компетенции соответствующих органов) и давать правовую дефиницию каждого подзаконного нормативного правового акта. Как представляется, разрешение данных вопросов в значительной мере нивелирует проблемы систематизации и иерархической соотнесенности подзаконных нормативных правовых актов.

Принятие подзаконного нормативного правового акта в определенном порядке означает прохождение актом в процессе издание совокупности последовательных стадий, каждая из которых является обязательной и сменяет предыдущую. Содержательно стадии создания подзаконного нормативного правового акта существенно отличаются от законодательного процесса. Между тем, по мнению некоторых авторов (В.В. Крачковский), высокое качество подзаконных актов, принимаемых, в частности, органами исполнительной власти, может быть достигнуто в случае, если процесс их принятия будет своеобразным «микрокопированием» стадий разработки законопроекта [6, с. 23]. Возможно, практическая реализация такого рода рекомендаций позволит обеспечить согласованную работу по созданию такого важного информационного продукта, как подзаконный нормативный правовой акт, с четким разграничением полномочий между субъектами подзаконного нормотворчества.

В соответствии с Законом Республики Беларусь «О нормативных правовых актах в Республике Беларусь» подготовка проекта нормативного правового акта может включать: рассмотрение нормотворческого предложения и принятие решения по подготовке проекта; организационно-техническое и финансовое обеспечение его подготовки; сбор необходимых материалов и информации; разработку концепции проекта; согласование проекта; проведение юридической и иных необходимых экспертиз.

Как уже было отмечено выше, проект подзаконного нормативного правого акта подлежит обязательной юридической экспертизе. Обязательная юридическая экспертиза в зависимости от вида подзаконного нормативного правового акта проводится:

- проектов постановлений Совета Министров Республики Беларусь – Министерством юстиции Республики Беларусь, уполномоченным структурным подразделением Аппарата Совета Министров Республики Беларусь;
- проектов нормативных правовых актов министерств, иных республиканских органов государственного управления, Национального банка, местных исполнительных и распорядительных органов, других государственных органов – их юридическими службами, а проектов нормативных правовых актов местных Советов депутатов – юридическими службами местных исполнительных и распорядительных органов.

Подзаконные нормативные правовые акты, принятые в соответствии с установленным законодательством порядком, подлежат включению в Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь и официальному опубликованию.

Под официальным опубликованием подзаконных нормативных правовых актов понимается доведение их до всеобщего сведения путем воспроизведения текста нормативных правовых актов в периодическом печатном издании Национального реестра правовых актов, его электронной версии и иных официальных изданиях, определяемых Президентом Республики Беларусь. Не подлежат опубликованию нормативные акты или отдельные их положения, содержащие государственные секреты или иные охраняемые законодательством сведения.

При этом следует учитывать, что официальному опубликованию подлежат только те подзаконные акты, которые носят нормативный характер.

Общим правилом относительно вступления подзаконных нормативных пактов в силу является правило согласно которому постановления Совета Министров Республики Беларусь и иные нормативные правовые акты, вступают со дня включения их в Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. Постановления палат Парламента вступают в силу со дня их принятия, если иное не предусмотрено в самих постановлениях. Нормативные правовые акты, касающиеся прав, свобод и обязанностей граждан, вступают в силу только после их официального опубликования, если иное не предусмотрено законодательными актами Республики Беларусь. При этом нормативные правовые акты публикуются после включения их в Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь.

При этом некоторые учёные-юристы Республики Беларусь обращают внимание на проблемы, связанные с различными подходами к вступлению актов в силу и их опубликовании.

Так, известный ученый-административист А.Н. Крамник отмечает, что немало протокольных решений Совета Министров (протокольное решение – вывод, зафиксированный в протоколе заседания Совета Министров) имеет нормативный характер и действует без учета положений ст. 60, 62 и 65 Закона «О нормативных правовых актах Республики Беларусь». Так, ч. 1 ст. 62 данного Закона предписывает, что нормативные правовые акты должны быть официально опубликованы, а ч. 2 ст. 65 – включены в Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. Протоколы же … предназначены только для служебного пользования [5, с. 392].

Действительно, в настоящее время отнюдь не все акты, содержащие нормы права доведены до всеобщего сведения. Причем речь идет не только об актах местных представительных органов, но и об актах республиканских органов государственного управления. В частности, Инструкция об определении критериев живорождения, мертворождения и перинатального периода, фактически определяющая момент возникновения права на жизнь, принятая ещё в 1991 году, была доведена до всеобщего сведения только в 2007 году [4]. До этого момента названная инструкция являлась фактически закрытым документом, доступным только для служебного пользования.

В соответствии с п. 4 Положения о национальном реестре правовых актов Республики Беларусь включению в Национальный реестр подлежат постановления Палаты представителей, постановления Совета Министров, заключения и иные решения Конституционного Суда (за исключением запросов, требований и других решений процедурного характера), постановления Пленума Верховного суда по вопросам применения законодательства, нормативные правовые акты государственных органов, непосредственно подчиненных Президенту Республики Беларусь, нормативные правовые акты Национального банка, Национальной академии наук Беларуси, министерств, иных республиканских органов государственного управления, нормативные правовые акты областных, Минского городского

совета, облисполкомов, Минского горисполкома, местных Советов депутатов, исполнительных и распорядительных органов базового уровня [8].

Заключение

В литературе часто акцентируется внимание на то, что подзаконные нормативные правовые акты – это акты органов исполнительной власти. Однако данное утверждение является не совсем верным. Хотя наибольшее количество подзаконных нормативных правовых актов действительно издаётся органами исполнительной власти, в соответствии с Законом Республики Беларусь «О нормативных правовых актах в Республике Беларусь» и судебные органы, и законодательный орган, и местные исполнительные и представительные органы вправе принимать такие акты, т. е. различные носители властных функций и полномочий в различных сферах. Данное обстоятельство, помимо прочих, предопределяет множественность подзаконных актов и достаточно широкую сферу их действия.

Подзаконные нормативные правовые акты издаются и по вопросам управления экономикой страны, и по вопросам обеспечения государственной политики в сферах науки, культуры, образования здравоохранения, экологии, и в сфере социального обеспечения, труда, национальной безопасности, охраны общественного порядка, борьбы с преступностью и т.д. При этом от статуса правотворческого органа зависит юридическая сила издаваемых подзаконных правовых актов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Богатова, О.В. Нормативный правовой акт как источник права (теоретический аспект) : дис. …канд. юрид. наук : 12.00.01 / О.В.Богатова. – М., 2004. – 185 л.

2. Ертуганов, К.Б. Закон как форма действующего права (вопросы теории и практики) : автореф. дис. …канд. юрид. наук : 12.00.02 / К.Б. Ертуганов ; Ун-т им. Д.А. Кунаева. – Алматы, 2005. – 25 с.

3. Здунова, Д.И. Юридическая сила правовых актов : дис. …канд. юрид. наук : 12.00.01 / Д.И. Здунова. – Казань, 2005. – 153 л.

4. Инструкция об определении критериев живорождения, мертворождения и перинатального периода : приложение № 1 к приказу-постановлению М-ва здравоохранения Респ. Беларусь, Гос. Ком-та по статистике и анализу Респ. Беларусь «О переходе на рекомендованные Всемирной организацией здравоохранения критерии живорождения и мертворождения», 9 нояб. 1993 г., № 254/75 : в ред. Постановления М-ва здравоохранения Респ. Беларусь, Гос. Ком-та по статистике и анализу Респ. Беларусь от 04.02.2002 // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2007.

5. Крамник, А.Н. Курс административного права / А.Н. Крамник. – Минск : Тесей, 2002. – 608 с.

6. Крачкоускі, В.В. Прававая нарматворчасць у кантэксце падзелу улад / В.В. Крачкоускі // Весці НАН Беларусі. Серыя гуманітарных навук. – 2005. – № 2. – С. 20–26.

7. Общая теория государства и права : Курс лекций / А.Ф. Вишневский [и др.] ; под общ. ред. А.Ф. Вишневского. – Минск : Тесей, 2005. – 576 с.

8. О национальном реестре правовых актов Республики Беларусь : Указ Президента Респ. Беларусь, 20 июля 1998 г., № 369 : в ред. Указа Президента Респ. Беларусь от 03.06.2008 г. // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2007.

9. О нормативных правовых актах Республики Беларусь : Закон Респ. Беларусь, 20 января 2000 г., № 361-З : в ред. Закона Респ. Бел. 15.07.2008 // Консультант Плюс : Беларусь. Технология 3000 [Электронный ресурс] / ООО «ЮрСпектр», Нац. центр правовой информ. Респ. Беларусь. – Минск, 2007.

10. Романова, Г.В. Подзаконные правовые акты и их реализация : диссертация ... кандидата юридических наук : 12.00.01 Подзаконные правовые акты и их реализация : диссертация ... кандидата юридических наук : 12.00.01 / Г.В. Романова. – Казань, 2006. – 234 л.

11. Сивицкий В.А. Систематизация конституционно-правовых актов Российской Федерации : автореф. дис. …канд. юрид. наук: 12.00.02 / В.А. Сивицкий; МГУ им. М.В. Ломоносова. – М., 1999. – 23 с.

12. Синюков, В.Н. Российская правовая система. Введение в общую теорию / В.Н. Синюков. – Саратов : Юр. лит-ра, 1994. – 234 с.

13. Тихомирова, Л.В. Юридическая энциклопедия / Л.В. Тихомирова, М.Ю. Тихомиров. – 5-е изд. – М. : Инфра-М, 2001. – 643 с.

14. Явич, Л.С. Социализм : право и общественный прогресс / Л.С. Явич. – М. : Госюриздат, 1990. – 168 с.

15. Яценко, В.Н. Закон и подзаконный нормативный правовой акт: соотношение понятий / В.Н. Яценко // Журнал российского права. – 2003. – № 2. – С. 89–96.

Berahautsova D.S., Korotich E.A. **The concept and characteristics of the subordinate legislation normative legal acts of republic of Belarus**

The present paper is devoted to the actual theoretical and especially practical problems of the nature, definition, concept, intrinsic signs, legal regime and the other aspects of the subordinate legislation normative legal acts in Republic of Belarus. The special notice the authors give to the questions of issue concerning, the routine of mining and acceptance of the mentioned source of law in our state. The necessity of solution of this problems encompassed in a paper, is stipulated by the special value of the subordinate legislation in the system of normative regulation.

УДК 352(476)

Е.Е. Богдан

ТЕРРИТОРИАЛЬНОЕ И ОТРАСЛЕВОЕ УПРАВЛЕНИЕ НА МЕСТНОМ УРОВНЕ В РЕСПУБЛИКЕ БЕЛАРУСЬ: СОСТОЯНИЕ И ПРОБЛЕМЫ РЕФОРМИРОВАНИЯ

В статье рассматриваются состояние и проблемы реформирования местного управления и самоуправления в Республике Беларусь. Вносятся предложения по конкретизации и разграничению компетенции республиканских и местных органов, их функций. Основное внимание уделяется определению принципов управления и самоуправления в процессе реформирования.

Введение

Фундаментальной основой общеевропейских правовых принципов является основополагающий принцип разделения власти. Государственно-административный принцип разделения власти – это умное политическое правило, уходящее корнями к основополагающим ценностям человеческого достоинства и гражданской свободы [1, с. 30]. Важнейшей общепризнанной проблемой реформирования местного управления и самоуправления в Республике Беларусь является определение конкретной компетенции различных субъектов, наделяемых властными полномочиями для организации жизнедеятельности на подведомственной территории.

Для решения этой проблемы важны:

- определение территориальных (пространственных) пределов компетенции органов управления и самоуправления;
- определение перечня конкретных сфер и объектов управления в целях формирования относительно самостоятельного жизнекомплекса и соответствующих полномочий местных органов:
- разграничение компетенции республиканских и местных органов по принципам определения сфер регулирования (самостоятельного регулирования, совместного регулирования, конкурирующей, исключительной компетенции);
- обеспечение предоставляемых местным органам полномочий адекватными финансовыми возможностями и экономическими условиями;
- создание гарантий невмешательства в деятельность, осуществляемую местными органами в соответствии с законом;
- выявление пределов и содержательных аспектов организации отраслевого управления на местном уровне;
- разграничение на основе различий понятий «управление и самоуправление» на местном уровне, степени контроля и форм развития организации производства и оказания услуг в местах традиционного проживания людей (естественного расселения) на основе сочетания общегосударственных и местных вопросов управления;

Научный руководитель – В.Н. Кивель, кандидат юридических наук, доцент, профессор кафедры государственно-правовых дисциплин УО «Частный институт управления и предпринимательства»

- реализация принципа оптимального распределения компетенции между центром и на местах взамен исходной идеи «делегирования центром» полномочий территориальным коллективам (населению); о делегировании полномочий центра следует говорить только в случаях возникновения необходимости решения общегосударственной проблемы на местном уровне;
- определение перечней вопросов, решаемых высшими органами государства только по согласованию с местными органами самоуправления и вопросов, решаемых органами самоуправления по согласованию с республиканскими (отраслевыми) органами управления;
- определение форм участия представителей органов местного самоуправления в решении вопросов общегосударственного значения;
- принципиальное решение о не включении органов местного самоуправления в систему органов государственного аппарата и формировании ими собственной нормативно-правовой системы на основе и, в отдельных случаях во исполнение общереспубликанских законов;
- обеспечение независимости местного самоуправления и реализация демократических принципов организации управления территориальными коллективами, как объединенного постоянными интересами населения конкретной административно-территориальной единицы;
- определение перечня вопросов, решение по которым может приниматься только по результатам местных референдумов и др.

Основная часть

Процесс становления и развития местного управления и самоуправления является сложным и многофакторным. Демократизация общественной жизни во многом связана с повышением роли и инновационным характером деятельности местных государственных органов власти [2, с. 3]. В основе любой социальной системы лежат экономические отношения, организация на их основе механизма управления. В настоящих условиях в Беларуси очевидна централизация отраслевого управления, планируемого на высшем уровне государства, которое сдерживает развитие территориального самоуправления. Территориальное управление по сути рассматривалось в течении десятилетий как условие эффективной организации общегосударственного отраслевого управления во всех сферах жизнедеятельности общества.

Причиной такой ситуации являлась повсеместная государственная собственность. Управление на местах было не более чем оперативным управлением общегосударственной собственностью в формах и пределах, устанавливаемых из центра. В этой связи пресловутый «учет местных интересов» можно охарактеризовать как исполнение общегосударственной воли «С наименьшими потерями для территориальных коллективов». В результате местное самоуправление практически свелось к исполнительской государственной деятельности в пределах определенной государством административно-территориальной единицы. В законодательстве о местных Советах закрепилось дублирование функций, не было четкого распределения компетенции, действовали общегосударственные стандарты, обеспечивался принцип собирательной компетенции – вышестоящий орган правомочен на осуществление всех функций нижестоящего, получила развитие концепция двойного подчинения (отраслевого по вертикали и территориального по объему всех полномочий нижестоящего органа вышестоящему), которая привела к тому, что общая компетенция (Советы относились к органам общей компетенции на местах) по сути стала лишь процедурой реализации отраслевой компетенции, формой обеспечения санкционирования, осуществляемой в отраслевой политике. Мно-

гие считают, что без самоуправления в рамках направленности действующего законодательства вполне можно обойтись. В настоящее время в Беларуси именно органы государства – исполнительные и распорядительные органы на местах, структура и формирование которых определяется решениями центра, осуществляют комплексное отраслевое управление и «во избежание дублирования и конфликтов» с другими органами – органами местного самоуправления, стали доминирующими, обесценили активность территориального коллектива, лишив его реальных возможностей влияния на действительность. По сути проблема реанимации местного самоуправления- это проблема прекращения мелочного отраслевого управления с его заменой по множеству составляющих территориальным самоуправлением, как самодостаточным.

Вышеперечисленные задачи и общие выводы нуждаются в более подробном пояснении, рассмотрении общих тенденций развития самоуправления в других странах, а также определении новых принципов соотношения территориального и отраслевого управления в контексте концепции реформирования системы местного управления и самоуправления.

Отраслевое управление, став необходимым атрибутом, а позднее стержнем государственного управления в странах, осуществляющих строительство социализма и коммунизма, основанное на планировании из центра, неизбежно привело к отраслевому принципу построения системы органов управления. Отрасли народного хозяйства, развивались на основе единого народнохозяйственного плана, единого бюджета, но обладали декларируемой порой чисто умозрительной, обособленностью. Достаточным, на наш взгляд, доказательством указанной «Умозрительности» является факт неоднократных изменений системы республиканских органов управления, придание им различного правового статуса – наркомат, совнархоз, комитет, министерство, управления, департамент и др., что в общем ничего не меняло. Вместе с тем, отраслевая система существенно влияла на формы планирования и развитие программно-целевого метода планирования. Парадоксально, но наряду с комплексными программами развития отраслей существовали общие комплексные программы, например, жилищная, продовольственная и др., реализация которых априори требовала участия всех отраслей и не учитывала отраслевых программ, осуществляемых параллельно. Объяснений такому положению может быть множество, но они не входят в задачи настоящего исследования. Достаточно отметить, что участие в программах принимали, да иначе и быть не могло, буквально все субъекты управления, в т.ч. и органы, именуемые органами местного управления и самоуправления. С течением времени коренные перестройки стали традицией, порождали комплексные, отраслевые, под отраслевые, в т.ч. территориальные программы, планы, а также планы реализации этих программ, рассчитанные на определенный срок; практически невозможно обнаружить сфер существования общества, не охваченных отраслевым управлением и его формами - планированием.

В данном контексте речь идет не о критике, отчетностью прошлого, истории государства. Принципиальным в этом вопросе является лишь то влияние, которое указанная особенность организации управления сказалась на содержание местного управления и самоуправления.

Термин самоуправление, в его этимологическом смысле не совпадает по изначальному смыслу с самоуправлением в сфере организации и осуществлении власти. Так, в отношении самоуправления в первичном смысле – самоуправление может быть фиксировано только там и тогда, когда объект управления совпадает с субъектом, принимающим решение. В этой связи референдум и выборы могут быть наиболее легальными формами самоуправления населения. Хотя и в этом случае имеются проблемы в правоприменении.

С другой стороны следует учитывать эволюцию самоуправления населения, которое исторически возникло в период ограничения абсолютной власти монарха (например, магдебургское право, иные формы), которое означало возможность

формирования собственных представительных органов управления для решения местных проблем на основе выборности населением определенной территории. Именно с тех пор, а по сути появление самоуправления было крупнейшей победой представительной демократии, постоянным предметом внимания является вопрос о пределах власти

государства и степени независимости территориальных коллективов. Очевидно, что в современных условиях все граждане не могут быть постоянными участниками управленческого процесса, но также очевидно, что достигнутый уровень социально-экономического развития позволяет перенести центр тяжести решения многих вопросов организации жизни населения, удовлетворения его потребностей, оказания услуг на местный уровень.

Функциями отраслевого общегосударственного управления должны стать:

- установление минимальных социальных стандартов жизнедеятельности населения в местах его проживания;
- контроль за соблюдением установленных стандартов;
- разработка стратегических моделей и прогнозов повышения уровня удовлетворения потребностей населения;
- постоянный контакт с органами местного самоуправления по вопросам, входящим в сферу ведения республиканского отраслевого органа управления;
- обобщение состояния дел во вверенной сфере, информирование республиканских органов общей компетенции и внесение соответствующих предложений республиканского уровня.

Указанное ни в коей мере не снижает важности и перечня общегосударственных внутренних и особенно внешних функций, тем более что регулирование практически всех сфер существования общества не только по стандартам, но и по повседневной деятельности в современном государстве основано на единообразном управлении, т.е. из центра. Сложнейшим аспектом рассматриваемых проблем является оптимальная организация налогообложения, финансового обеспечения самоуправления населения в соотношении с государственной политикой в сфере образования, науки, культуры, здравоохранения, национальной безопасности, охраны природы, развитием рыночных отношений и др.

Следует также учитывать реальное состояние дел в организации самоуправления, степень благоустройства различных населенных пунктов, наличия и состояния путей сообщения, связи, демографические процессы, наличие мегаполисов и хуторов, неодинаковую плотность населения и многое другое. В связи с этим, необходимо воспитать «самоуправляемого гражданина» [3, с. 4].

Вполне очевидно, что общий тезис переноса центра тяжести по решению вопросов жизнеобеспечения населения и изменение соотношения территориального и отраслевого управления не одномоментное мероприятие, а предполагаемый результат целенаправленной политики, ощутить который можно только через некоторое время (отдельные авторы связывают этот срок с появлением нового поколения, воспитанного в новых условиях). Кроме того, следует отказаться от стереотипного подхода к системе Советов – органов местного самоуправления в их нынешнем размещении по уровням административно-территориальной системы; единица – Совет. Предполагаемое самоуправление – представительство интересов территориального коллектива и их удовлетворение посредством деятельности представительного органа самоуправления этого

коллектива, – позволяет иначе взглянуть на реальность существования такого коллектива на уровне области и областного центра (населенного пункта), как системообразуемого элемента территориального коллектива. Полагаем, что такого коллектива нет. Указанное означает, что реформа местного управления и самоуправления в части самоуправления должна прежде всего быть направлена на территориальные коллективы – жителей населенного пункта, а также с учетом особенностей национальной естественной системы расселения – на районный уровень административно-территориальной системы. Что же касается областного уровня, то для целей настоящего исследования областные органы исполнительной и распорядительной власти, как осуществляющие отраслевое государственное управление в территориальных пределах области, могут претерпеть лишь незначительные изменения, но постоянный орган самоуправления населения, идентичный по целям и полномочиям другим уровням, в области не нужен. Т.е. речь идет о реформировании областных Советов в органы регионального самоуправления, в состав которых нужно включить также по должности всех председателей городских и районных Советов депутатов.

Обратимся для обоснования ряда изложенных положений к реальной ситуации.

Правовое регулирование деятельности местных органов управления на территории современной Беларуси прошло длительный путь развития, вернее сказать различные формы воплощения. В данном случае важен не способ правового регулирования – закон, постановление, конституция, а различия в способе организации местного управления и самоуправления, их формах, пределах (пространственных и по содержанию компетенции), месте и роли в системе государственных органов. Этот путь назвать «развитием», совершенствованием, можно только условно, как отражение изменений от прошлого к настоящему; очевидны принципиальные развития в подходах к местным органам власти и управления, формам и значению местного самоуправления населения.

Так, Советы:

- созданные после 1917 года и предопределившие одну из важнейших характеристик государства – Советское, представляли собой территориально определенную единую систему государственных органов, хотя и иерархически внутренне соподчиненную, но обладавшую в лице соответствующих Советов полнотой власти на местах;
- Советы, определенные позднее в качестве политической основы государства (40-е годы);
- прошедшие от Советов рабочих, солдатских и крестьянских депутатов к Советам народных депутатов, а затем Советам депутатов;
- определявшиеся в качестве государственных органов власти, а затем органов местного самоуправления населения;
- обладавшие собственными и исполнительными и распорядительными органами двойного подчинения (территориального и отраслевого), которые стали органами общегосударственной системы, не подчиненными и неподконтрольными Советам;
- компетенция Советов, получавшая по ряду элементов статус исключительной, стала по этим же вопросам исчерпывающей и в целом очень узкой;
- переставшие представлять собой систему органов в республике в целом (отсутствие республиканского высшего органа системы Советов, неопределенность их места в системе государственной власти, основанной на разделении законодательной, исполнительной и судебной ветвей, нечеткость распределения полномочий по многим направлениям деятельности по обеспечению комплексного социального развития на подведомственной территории и др.);

- не могут быть в настоящее время ни с теоретических ни практических позиций однозначно отнесены к государственным органам власти или органам самоуправления населения.

В правовом государстве государственная власть понимается как совокупность властных функций, осуществляемых независимо друг от друга различными государственными органами [4, с. 9].

Существенное реформирование высших органов государственной власти по ныне действующей Конституции объективно обуславливает необходимость изменения всей системы и механизма организации государственной власти по всем ее составляющим. Существующие Советы, равно как и провозглашенные в законодательстве формы непосредственной демократии граждан в масштабе отдельных административно- территориальных единиц, если оценивать их реальную и юридически очередную роль, являются формой без содержания, а их юридическое и фактическое наличие в адмистративно-территориальных единицах (далее – АТЕ) скорее дань многолетней традиции, чем реальный политический и экономический фактор развития общества. Даже призыв к развитию коммунальной собственности при существующем разделении полномочий между Советами и исполнительными и распорядительными органами государства, территориальными органами общей и отраслевой компетенции не будет иметь серьезных последствий для самоуправления в пределах административно-территориальных единиц.

Как показывает история изменения законодательства, можно констатировать постоянное уменьшение объема компетенции органов местного управления и самоуправления, централизацию государственно-властных полномочий, постепенно увеличивающийся разрыв между государственными структурами и населением. Эти процессы явно противоречат не только идеалам социального демократического государства, но и международным актам, посвященным местному самоуправлению, «Местному парламентаризму». В Резолюции Съезда депутатов Советов депутатов Республики Беларусь отмечалось, что участники Съезда «Полагают необходимым, опираясь на научные исследования проблем местного управления и самоуправления, обеспечить разработку Концепции реформирования местного управления и самоуправления в Республике Беларусь, подготовить на ее основе и принять Кодекс Республики Беларусь о местном управлении и самоуправлении» [5, с. 174].

Прошло более 6-ти лет после Съезда, но данные документы до сих пор не приняты, кроме этого в Закон Республики Беларусь «О местном управлении и самоуправлении в Республике Беларусь» не внесено существенных изменений. Вместе с тем, в последнее время активизировалась работа по подготовке законопроектов по вопросам повышения роли местных органов власти. 12 января 2007 года вышел Указ Президента Республики Беларусь №21 «О повышении роли органов местного управления и самоуправления в решении вопросов жизнеобеспечения населения», в котором определены меры о повышении статуса органов местного управления и самоуправления в основном первичного территориального уровня [6, с. 16–18].

В докладе Главы государства А.Г. Лукашенко на третьем Всебелорусском народном собрании подчеркивалось, что «Новый этап государственного строительства на предстоящую перспективу будет проходить под лозунгом «Государство для народа, для человека», т.е. речь идет о существенном усовершенствовании механизма работы властных структур. Основной путь здесь – дебюрократизация [7, с.10]. В результате 27 декабря 2006г. вышла Директива Президента Республики Беларусь №2 “О мерах по дальнейшей дебюрократизации государственного аппарата” [8]. Думается, что только через совершенное местное самоуправление возможно решить эту задачу.

Заключение

В целом, анализ действующего законодательства о местном управлении и самоуправлении, начиная с конституционного уровня и заканчивая актами местных органов, позволяет утверждать о совершенной неопределенности понятий «местное управление и самоуправление» в соотношении с понятиями «государственная власть», «государственное управление», «власть народа», «в центре и на местах», целеполагании «общегосударственного управления и учета местных особенностей», «общегосударственных и местных интересов», мотивизации соблюдения «единых принципов организации управления и самоуправления», при наличии в существующей системе административно-территориального деления различных уровней и одновременном включении меньших административно-территориальных единиц в более крупные в привязке к органам самоуправления, смысла поглощения территориями (область, район) населенных пунктов – мест реального проживания (т.е. искусственного и реального в административно-территориальном делении).

Правовое регулирование местного управления и самоуправления может быть эффективным и отвечающим требованиям настоящего этапа развития Беларуси с учетом долгосрочной перспективы только при наличии однозначных концептуальных положений. Полагаем необходимым установить:

- местное управление и самоуправление – это сочетание представительных органов власти, их органов, в т.ч. исполнительно-распорядительных и постоянных (временных) органов непосредственной демократии;
- местные органы представительной власти должны относится к постоянно действующим органам местного самоуправления (от этого зависит их компетенция);
- компетенция местных органов государственной власти и управления определенная по сферам деятельности и предмета ведения, распределена между местными и республиканскими органами, должна быть исключительной с созданием форм согласования;
- формирование объединенной на добровольной основе без властных полномочий республиканской системы местных органов самоуправления с республиканским органом во главе (например, союз Советов Беларуси или Белорусская Ассоциация органов местного самоуправления (БАОМС);
- формы постоянной связи законодательной ветви власти и системы отраслевых органов с местными органами самоуправления, например через Союз Советов Беларуси;
- механизм контроля за соблюдением в деятельности органов самоуправления.

Существенное значение на местном уровне имеют и другие вопросы: о порядке формирования органов, назначении на должности, информационное обеспечение, ответственность, гарантии невмешательства в осуществление полномочий, статус служащих местного самоуправления и т.п.

При решении указанных проблем следует исходить из положения дел в республике с учетом мирового опыта. Их анализ показывает, что основой реформы должны стать демократизация и децентрализация многих властных полномочий; максимальное количество вопросов местного значения (обеспечение жизнедеятельности населения) должно быть отнесено к исключительной компетенции местных органов самоуправления (представительной демократии).

На уровне областей и районов основным управленческим звеном (постоянно действующим) должны стать территориально-отраслевые государственные органы, для которых, тем не менее, «высшей властью» по определенным сферам деятельности должны быть референдумы населения соответствующей АТЕ.

Самое пристальное внимание должно быть уделено использованию принципа минимальной достаточности уровня управления на основе его максимальной миними-

зации при одновременном осуществлении запрета принятия решений любыми органами, кроме тех, в компетенцию которых они включены по закону. Соответственно должны быть принципиально изменены бюджетно-финансовые отношения между республиканским уровнем и уровнем АТЕ. Должна быть создана постоянная система связей между республиканским уровнем власти и всеми местными органами, а возможно также создан на основе представительства от АТЕ высший республиканский орган комплексного управления развитием АТЕ, обладающий правом законодательной инициативы, правом обращения в Конституционный Суд и другими полномочиями, присущими высшим органам государственной власти (например, представительство в правительстве, Национальном Собрании, на международном уровне, самостоятельное информационное обеспечение, средства связи и массовой информации и др.).

Отраслевое управление всегда предполагает осуществление деятельности, направленной на создание тех или иных объектов, обеспечение и контроль за их деятельностью, оказание услуг, производство и все другие аспекты жизнедеятельности общества. Однако «единый трафарет» может иметь самые различные формы воплощения, которые вполне по силам местному самоуправлению. Только при такой постановке вопроса возможно надеяться на развитие коммунальной собственности, местного самоуправления в целом.

Как свидетельствует мировая практика, чем выше уровень развития общества, тем большая часть вопросов решается на местном уровне. Предлагается жестко следовать линии – общегосударственная цель – отраслевые органы; региональная, местная цель – территориальные органы местного самоуправления. Несомненно, действенность государственных структур во многом зависит от того, насколько рациональна территориальная организация государства [9, с. 265].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Развитие и перспективы национальной правовой системы в контексте европейских интеграционных процессов: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 16-17 июня 2005 г. г. Минск / редкол.: Г. А. Василевич (отв. ред.) [и др.]. – Минск : Изд. центр БГУ, 2005. – С. 30

2. Местное управление и самоуправление в Республике Беларусь: современные технологии, перспективы развития / Е. П. Сапелкин, Т. С. Масловская. – Минск : Изд. центр БГУ, 2006. – С. 3

3. Организационно-правовая основа и практика работы органов территориального общественного самоуправления в условиях сельской местности: методич. рекомендации / Н. И. Лозовик, В. Н. Кивель; под общ.ред. А. А. Попкова. – Минск : Акад. упр. при Президенте Республики Беларусь. – С. 4

4. Правовое государство как основа преобразований общества и экономики в Республике Беларусь / В. Г. Тихиня, Н. Л. Бондаренко, В. А. Кодавбович; Науч. ред. д-р юрид. наук, профессор Л. М. Рябцев. – Минск, – 2006. – С. 9

5. Съезд депутатов Советов депутатов Республики Беларусь (документы и материалы) / под общ. ред. Мясниковича М. В. – Минск : Беларусь . – 2000. – С.174

6. Указ Президента РБ от 12 января 2007г. №21 «О повышении роли органов местного управления и самоуправления в решении вопросов жизнеобеспечения населения» // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. 18 января 2007 г. – № 15 (1263). – С.16–18

7. Советская Белоруссия. Спецвыпуск, 2006 г. 3 марта, – С.10

8. Директива Президента РБ от 27 декабря 2006г. №2 «О мерах по дальнейшей дебюрократизации государственного аппарата» // Национальный реестр правовых актов Республики Беларусь. – 4 января 2007 г. – .№ 2 (1250)

9. Республика Беларусь: административно-территориальное устройство / В. А. Круталевич. – Минск.: ИООО «Право и экономика», 2001. – С. 265.

The article deals with the problems of conditions and reformation of local government and self-government in the Republic of Belarus. New proposals about concrete and distinguished competence of the republican and local bodies of government, their function are introduced in the paper. Much attention is given to the definition of the principles of government and self-government in the process of reformation.

УДК 343.353.4

О.В. Глухова

ПРИЗНАКИ ОБЪЕКТИВНОЙ СТОРОНЫ НЕДОНЕСЕНИЯ О ПРЕСТУПЛЕНИИ

В статье анализируется объективная сторона состава недонесения о преступлении (статья 406 Уголовного кодекса Республики Беларусь); выделяются и исследуются такие ее альтернативные признаки, как несвоевременность сообщения, сообщение ненадлежащему адресату или сообщение не всех достоверно известных лицу сведений о совершенном или готовящемся преступлении. Несмотря на свою сложность и дискуссионность, данный вопрос является малоизученным в современной науке уголовного права, хотя исследования в этой области проводились многими советскими криминалистами. На основе изучения и обобщения судебной практики, норм действующего законодательства Республики Беларусь, мнений ученых-правоведов по исследуемым проблемам предлагается новое определение понятия «недонесение о преступлении», отражающее обязательные объективные признаки этого вида преступного бездействия.

Введение

Объективная сторона недонесения характеризуется бездействием, под которым понимается общественно опасный в данных условиях места, времени и обстановки акт поведения, состоящий в несовершении лицом того действия, которое оно должно было и могло выполнить [7, с. 85]. При недоносительстве бездействие состоит в невыполнении лицом обязанности сообщать о готовящемся или совершенном преступлении. Для уяснения обязательных признаков объективной стороны состава недоносительства необходимо определить содержание обязанности, невыполненной виновным, основными составляющими которой являются своевременность сообщения о преступлении, надлежащий адресат сообщения и объем сведений, подлежащих сообщению. Отсутствие любого из названных признаков означает нарушение лицом его правовой обязанности и должно влечь уголовную ответственность за недонесение. Специальные исследования в этой области проводились многими авторами (Г. Баймурзиным, И.А. Бушуевым, Г. Виттенбергом и П. Панченко, М.Х. Хабибуллиным и др.), однако анализ их работ позволяет говорить о невыработанности единообразного подхода к пониманию содержания объективной стороны недоносительства.

Объективная сторона недоносительства

В литературе предлагается множество вариантов определения понятия «своевременность» донесения. Представляется, что при установлении данного признака необходимо принимать во внимание ряд обстоятельств.

В первую очередь, надо помнить, что недонесение – длящееся преступление. Оно признается юридически оконченным с момента, когда виновному достоверно стали известны сведения о преступлении при условии, что он имел реальную возможность сообщить о нем, но не сделал этого. Таким образом, можно согласиться с тем, что лицо обязано сообщить о готовящемся или совершенном преступлении немедленно (сразу же) после того, как ему стало достоверно известно об этом преступлении. Когда имеются уважительные причины бездействия, ответственность за недонесение наступать не должна (при условии, что лицо при первой возможности сообщение сделало).

Нельзя также не учитывать то, что существенную помощь в раскрытии и расследовании преступления может оказать информация, предоставленная и спустя значительное время после его совершения. Максимально возможный срок, в пределах которого могут сохранять значение сведения о преступлении, равен сроку давности привлечения к уголовной ответственности за него (ст. 83 Уголовного кодекса Республики Бе-

ларусь). Поэтому запоздалое сообщение о преступлении (когда оно не сделано незамедлительно после возникновения возможности к этому) хоть и содержит фактически состав оконченного недонесения о преступлении, но может рассматриваться как смягчающее ответственность обстоятельство или основание к освобождению недоносителя от ответственности, что может быть закреплено в Уголовном кодексе Республики Беларусь следующим образом: «Лицо, без уважительных причин несвоевременно сообщившее достоверно известные ему сведения о преступлениях, указанных в ст. 406 настоящего Кодекса, может быть освобождено от уголовной ответственности за недонесение, если своим сообщением оно способствовало предотвращению готовящегося преступления, раскрытию и расследованию совершенного преступления, изобличению лиц, его совершивших».

В действующем уголовном законе более четко определено содержание сведений о преступлении, несообщение которых влечет уголовную ответственность. Если ранее законодатель ограничивался формулировкой «недонесение о достоверно известном готовящемся или совершенном преступлении» (ст. 18 Уголовного кодекса 1960 г.), то сейчас она расширена и дополнена сведениями о достоверно известном лице, совершившем преступление, или о месте нахождения такого лица (однако, лишь в ч. 1 ст. 406 Уголовного кодекса). Вместе с тем вопрос об объеме достоверно известных лицу сведений о преступлении, несообщение которых должно влечь уголовную ответственность, остается нерешенным.

Высказывается мнение, что «ответственность за недонесение может иметь место только в том случае, если несообщение относилось к обстоятельствам, образующим состав того преступления, о совершении или подготовке которого лицо не сообщило» [9, с. 95]. Следует не согласиться с таким суждением уже потому, что законодатель сам вышел за пределы обязательных признаков состава преступления, сведения о котором не сообщаются, включив в их число информацию о достоверно известном месте нахождения лица, совершившего особо тяжкое преступление.

Г. Баймурзин считает, что «не нужно составлять всеобъемлющего, пригодного для всех встречающихся в жизни случаев, перечня» сведений, несообщение которых влечет уголовную ответственность; он должен определяться «в зависимости от конкретных обстоятельств, в силу которых то или иное лицо оказывается связанным с преступлением» [2, с. 130]. Такую точку зрения нельзя не признать разумной и обоснованной, но она все же оставляет открытым вопрос об ограничении круга тех сведений, о которых лицо должно умолчать, чтобы его бездействие было признано недонесением.

К примеру, следует ли рассматривать как недоносительство несообщение достоверно известных сведений об орудиях и средствах совершения преступления (подготавливаемых для совершения преступления), следах преступления, предметах, добытых преступным путем (или на которые готовится преступное посягательство), месте нахождения таких орудий и средств, следов преступления и предметов? Очевидно, что утаивание указанных фактических данных может создать значительные препятствия в установлении истины по уголовному делу, когда преступление уже совершено, повлечь непринятие своевременно мер по предотвращению готовящегося преступления.

Так как недоносительство законодателем отнесено по объекту посягательства к преступлениям против правосудия, целесообразно подойти к решению проблемы с позиций интересов предварительного расследования и отправления правосудия по уголовным делам о преступлениях, сведения о которых скрывает недоноситель. В ч. 1 ст. 89 Уголовно-процессуального кодекса Республики Беларусь перечислены обстоятельства, которые подлежат доказыванию при производстве дознания, предварительного следствия и судебного разбирательства. Поскольку их установление по каждому уголовному делу является обязательным, постольку умышленное утаивание сведений о

таких обстоятельствах причиняет существенный вред интересам предварительного расследования и судебного разбирательства уголовных дел, препятствует установлению истины по делу, нарушает принцип неотвратимости уголовной ответственности и, следовательно, должно рассматриваться как недонесение о преступлении. Думается, необходимо именно так, более широко толковать понятие «недонесение о преступлении», не ограничиваясь несообщением лишь о самом факте совершения преступления, лице, его совершившем, и месте нахождения такого лица. В число иных сведений, сокрытие которых следует признавать недоносительством, надлежит включить информацию о месте, времени, способе, орудиях, средствах совершения преступления, следах преступления, месте нахождения предметов, добытых преступным путем.

Помимо того, что несообщенные лицом сведения составляют предмет доказывания и имеют существенное значение для раскрытия и расследования преступления, в литературе выделяется, по меньшей мере, еще два обязательных признака, которые присущи этим сведениям.

Во-первых, они должны быть исчерпывающими, полными, когда сообщение включает все известные лицу данные о преступном событии и о личности виновного. Если лицо сообщает лишь часть информации о преступлении, но умалчивает о других известных ему сведениях, ответственность за недонесение не исключается [5, с. 22; 6, с. 229; 10, с. 163–164]. Если степень общественной опасности недоносительства при этом является небольшой, должен решаться вопрос о непривлечении лица к ответственности в силу малозначительности деяния.

Во-вторых, законодатель в диспозиции ч.ч. 1 и 2 ст. 406 Уголовного кодекса акцентирует внимание на таком признаке, как достоверность утаиваемых сведений. Под достоверными понимаются сведения о преступлении, которые: 1) соответствуют объективной действительности (объективный критерий) и 2) заведомо известны недоносителю (субъективный критерий). Когда достоверность знаний недоносителя о преступлении сомнительна, недостаточно оснований для привлечения его к уголовной ответственности. Так, было отказано в возбуждении уголовного дела по признакам ст. 406 Уголовного кодекса Республики Беларусь в отношении гражданки Р. Из материалов дела следовало, что гражданин К. зашел к своей знакомой Р., где они совместно распивали спиртные напитки. Около трех часов ночи он вышел из квартиры Р. и тайно похитил со стоянки около ее дома чужой автомобиль. В последующем в квартире Р. гражданин К. обсуждал совместно с С. и Ч. возможности продажи машины. Следователь не усмотрел в деянии Р. признаков недонесения о преступлении, поскольку она точно не знала о хищении, что подтверждено показаниями обвиняемых К., С. и Ч., которые не говорили Р. о совершенной краже [1].

Кроме того, поскольку закон устанавливает ответственность лишь за недонесение о категориях преступлений, специально указанных в Уголовном кодексе, постольку достоверные знания должны включать информацию об основных признаках преступления, по которым лицо сможет правильно судить о степени общественной опасности ставшего ему известным преступления. Если лицо не способно с достаточной четкостью сознавать, к какому преступлению оно прикосновенно, ответственность исключается [3, с. 94–95; 11, с. 73].

В уголовном законе Республики Беларусь не определено, какому именно адресату (государственному органу, должностному или частному лицу) должно быть сделано сообщение о преступлении, чтобы эта обязанность признавалась надлежаще выполненной. В науке уголовного права по этому поводу сформирована позиция, разделяемая большинством авторов, согласно которой состав недонесения о преступлении отсутствует, если гражданин сообщил о нем органам правосудия или иным государственным органам либо общественным организациям, которые по своему служебному или обще-

ственному долгу обязаны передать эти сведения соответствующим органам. При этом под такими «иными» органами и организациями различными исследователями предлагалось понимать партийные органы, печать, непосредственного начальника, т.е. все учреждения и лиц, в обязанность которых входит принимать необходимые меры к предотвращению, пресечению и изобличению того или иного конкретного преступления [5, с. 21]; любой другой орган, чья деятельность в той или иной мере связана с охраной конкретного вида общественных отношений, в сфере которого совершается или совершено посягательство [2, с. 125], органы народного контроля и др.

В целом такой подход не вызывает возражений, но с учетом норм действующего законодательства может быть уточнен. Говоря о первой группе адресатов, включающей специально уполномоченные на борьбу с преступностью органы, следует отметить следующее. В п. 10 ст. 6 Уголовно-процессуального кодекса Республики Беларусь дается определение понятию «заявитель», под которым понимается всякое лицо, обратившееся в суд или орган уголовного преследования в порядке, установленном Уголовно-процессуальным кодексом, за защитой своего действительного или предполагаемого права либо сообщившее об известном ему готовящемся, совершаемом или совершенном общественно опасном деянии, предусмотренном уголовным законом. Согласно п. 21 этой же статьи, орган уголовного преследования – орган дознания, дознаватель, следователь, прокурор. Таким образом, в законе указано, куда следует сообщать о преступлении.

Состав иных органов и организаций представляется необходимым ограничить лишь теми, которые в соответствии с законодательством действительно могут или обязаны непосредственно принимать реальные меры по взаимодействию с первой группой специально уполномоченных органов, стимулируя их деятельность по раскрытию и расследованию преступления, изобличению преступника. В этом случае у лица имеются основания считать, что сообщение о преступлении «станет известным органам власти, призванным охранять правопорядок и возбуждать уголовное преследование» [8, с. 602]. Очевидно, что с учетом изменения социально-политической обстановки в государстве нельзя относить к таковым партийные органы. Донесение же о преступлении в печать или должностным лицам государственных органов, предприятий, учреждений, организаций, объединений может рассматриваться как надлежащее, так как на основании ст. ст. 166, 170 и 171 Уголовно-процессуального кодекса Республики Беларусь сообщения о преступлении в средствах массовой информации или указанными должностными лицами являются поводами к возбуждению уголовного дела.

Кроме того, в соответствии со ст. 6 Закона Республики Беларусь от 26 июня 2003 г. № 214-З «Об участии граждан в охране правопорядка» граждане могут реализовывать свое право на участие в охране правопорядка в следующих формах: индивидуальное участие; внештатное сотрудничество с правоохранительными органами, органами и подразделениями по чрезвычайным ситуациям, органами пограничной службы Республики Беларусь; участие в объединениях граждан, содействующих правоохранительным органам в охране правопорядка; членство в добровольных дружинах. Поскольку такое участие осуществляется на основе принципа тесного взаимодействия с государственными органами, осуществляющими охрану правопорядка (ст. 3 Закона), и преследует цель борьбы с противоправными посягательствами, следует признать надлежащим сообщение о преступлении, сделанное указанным гражданам и их объединениям.

Спорным является вопрос о последствиях сообщения о готовящемся преступлении лицу, в отношении которого замышляется посягательство. Встречается мнение о том, что оно должно исключать уголовную ответственность лица, сделавшего такое сообщение [4, с. 90]. Другие авторы считают, что данное сообщение должно расцениваться как смягчающее обстоятельство, но не как обстоятельство, исключающее ответст-

венность за недонесение, поскольку такие действия нарушают нормальное функционирование органов борьбы с преступностью [3, с. 96]. Последний взгляд на проблему кажется более приемлемым, поскольку отражает содержание общественной опасности недоносительства как самостоятельного преступного деяния и соответствует нормам уголовно-процессуального законодательства. Исходя из принципа публичности уголовного процесса (ст. 15 Уголовно-процессуального кодекса), государство гарантирует каждому защиту от преступных посягательств. Обязанность принимать необходимые меры по обнаружению преступлений и выявлению лиц, их совершивших, возбуждению уголовного дела, привлечению виновных к предусмотренной законом ответственности и созданию условий для постановления судом законного, обоснованного и справедливого приговора возложена на государственные органы и должностных лиц, уполномоченных осуществлять уголовное преследование. Эти должностные лица и органы обладают необходимыми ресурсами для предотвращения готовящегося преступления, чего нельзя сказать о потенциальном потерпевшем. Поэтому даже в случае предупреждения лица о готовящемся на него посягательстве, общественная опасность бездействия недоносителя полностью не исключается из-за объективной невозможности частного лица предпринять все необходимые меры по предотвращению преступления. Даже если уведомленное лицо в последующем обратится за защитой в компетентные государственные органы, в силу утраты времени принять такие меры может быть уже затруднительно или невозможно. Данное утверждение тем более справедливо, что речь идет о приготовлении к совершению деяния, содержащего признаки тяжкого или особо тяжкого преступления. Таким образом, нельзя говорить об исключении ответственности за недоносительство во всех такого рода случаях. Решение этого вопроса должно быть отдано на усмотрение суда при обязательном условии предотвращения совершения тяжкого или особо тяжкого преступления в результате своевременного сообщения о нем лицу, в отношении которого это преступление подготавливалось.

Следовательно, ответственность за недоносительство должна исключаться, если сообщение о преступлении было сделано надлежащему адресату, а именно:

1) суду или органу уголовного преследования;

2) иным государственным органам, должностным лицам и организациям при условии, что: а) они в соответствии с законодательством наделены особыми правами и обязанностями по взаимодействию с первой группой специально уполномоченных органов в области борьбы с преступностью; б) в силу этого у лица имеются реальные основания полагать, что сообщение о готовящемся или совершенном преступлении станет известным органам правосудия, прокуратуры, предварительного следствия или дознания.

Выводы

Состав недонесения о преступлении присутствует при наличии одного из альтернативных признаков бездействия: лицо вообще не сообщает известные ему сведения о преступлении; такое сообщение сделано несвоевременно; о преступлении проинформирован ненадлежащий адресат; лицо сообщает не все известные ему сведения о преступлении, имеющие существенное значение для его пресечения, раскрытия или расследования. Обязательным признаком объективной стороны недоносительства является наличие у лица реальной возможности сделать соответствующее сообщение.

С учетом сказанного понятие недонесения о преступлении следовало бы определить в законе следующим образом: «Несообщение суду, органу уголовного преследования или иным уполномоченным государственным органам, должностным лицам и организациям всех достоверно известных сведений об обстоятельствах совершения особо тяжкого преступления (приготовления к тяжкому или особо тяжкому преступле-

нию) лицом, которое заведомо могло сообщить эти сведения немедленно после их получения».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архив суда Московского района г. Бреста за 1995 г. – Дело № 1-181/ 1995.
2. Баймурзин, Г. Ответственность за прикосновенность к преступлению / Г. Баймурзин. – Алма-Ата : Издательство «Наука» Казахской ССР, 1968.
3. Барков, А. В. Уголовный закон и раскрытие преступлений / А. В. Барков. – Минск : Изд-во БГУ, 1980. – 112 с.
4. Бушуев, И. А. Ответственность за укрывательство преступлений и недоносительство / И. А. Бушуев. – М. : Издательство «Юридическая литература», 1965.
5. Виттенберг, Г. Прикосновенность к преступлению по советскому уголовному праву. Учебное пособие / Г. Виттенберг, П. Панченко. – Иркутск, 1976. – 50 с.
6. Гришаев, П. И. Соучастие по советскому уголовному праву / П. И. Гришаев, Г. А. Кригер. – М. : Госюриздат, 1959. – 256 с.
7. Кудрявцев, В. Н. Объективная сторона преступления / В. Н. Кудрявцев. – М. : Госюриздат, 1960. – 244 с.
8. Пионтковский, А. А. Учение о преступлении по советскому уголовному праву / А. А. Пионтковский. – М. : Госюриздат, 1961. – 666 с.
9. Рашковская, Ш. С. Преступления против правосудия. Учебное пособие / Ш. С. Рашковская.– М. : ВЮЗИ, 1978.
10. Тельнов, П. Ф. Ответственность за соучастие в преступлении / П. Ф. Тельнов. – М. : «Юрид. лит», 1974. – 208 с.
11. Хабибуллин, М. Х. Ответственность за укрывательство преступлений и недоносительство по советскому уголовному праву / М. Х. Хабибуллин. – Казань : Издательство Казанского университета, 1984. – 136 с.

Glukhova O.V. **Attributes of the objective side of failure to report about a crime**

The analysis of the objective side of failure to report about a crime is done and such alternative attributes, as inopportuneness of the message, the message to the inadequate addressee or the message of not all the information about the crime are allocated in the article. New definition of the concept “failure to report about a crime” is offered.

ПСІХАЛОГІЯ

УДК 159.922

А.И. Янчий

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ ПЕРЦЕПЦИИ У ПОДРОСТКОВ С ДЕВИАНТНЫМ ПОВЕДЕНИЕМ

В статье представлены результаты исследования возрастных особенностей социальной перцепции у подростков с девиантным поведением. Показано, что подростки с трудностями в поведении при восприятии других людей значимо чаще по сравнению выделяют внешние особенности человека, в то время как подростки без трудностей в поведении больше ориентируются на внутренние качества человека. И те и другие подростки склонны относиться к другим людям в большей степени позитивно, чем негативно. Социальная перцепция подростков с девиантным поведением менее упорядочена, не имеет четко выраженной системности и не претерпевает значимых качественных изменений на протяжении подросткового возраста по сравнению с тем, что наблюдается у подростков, не имеющих проблем в поведении.

Подростковый возраст, по мнению ученых и практиков, считается наиболее сложным периодом развития человека (С. Холл, Л.С. Выготский, Т.И. Драгунова, Л.И. Божович, Фельдштейн и др.). В этом возрастном периоде осуществляется переход от детства к взрослости, обнаруживаются изменения во взаимодействии подростка с окружающими его людьми, общение со сверстником выделяется в самостоятельную важную сферу жизнедеятельности [1; 2; 3 и др.]. По мнению Д.Б. Эльконина, общение для подростков становится особой деятельностью, предметом которой является другой человек, а содержанием – построение взаимоотношений и действий с ним. Внутри этой деятельности происходит познание подростком другого человека и самого себя, развиваются средства такого познания [4].

Познание другого и себя является психологической основой для формирования самосознания и развития личности в целом [5; 6 и др.]. Наиболее полно онтогенетический аспект межличностного восприятия представлен в работах А.А. Бодалева (1982), А.С. Васильевой, Г.Ф. Иванчика (1975), В.А. Крутецкого (1965), С.В. Кондратьевой (1975), Ж. Лэндел (1979) и др.

Методы исследования и испытуемые

Объектом представленного исследования являются особенности познания другого человека детьми, у которых наблюдается поведение, отклоняющееся от наиболее важных социальных норм, принятых в обществе. Анализ существующей психологической литературы позволил сделать предположение о том, что у подростков с девиантным поведением восприятие, познание и оценка других людей будут отличаться от таковых у детей, не имеющих серьезных поведенческих проблем. Заметим, что исследователи крайне редко обращают внимание на особенности содержания познания других людей у подростков с девиантным поведением [7]. Поэтому **целью** нашего исследования и является изучение личностных конструктов, используемых девиантными подростками для познания значимых для них людей.

Для достижения поставленной цели нами была выбрана техника репертуарного теста ролевых конструктов, которую разработал Дж. Келли [8]. Конструктом Дж. Келли называет способ истолкования явлений, событий как сходных между собой и в то же время отличных от других. С точки зрения содержания, конструкт представляет собой

отраженную в сознании индивида какую-либо характеристику объекта, заданную через оппозицию с противоположной характеристикой.

Исследование социальной перцепции подростков осуществлялось с помощью репертуарной решетки. В качестве элементов решетки были выбраны роли, носителями которых являются «значимые другие». Мы стремились, чтобы ролевые элементы были релевантными данной группе испытуемых. Ролевой список состоял из двух категорий значимых лиц: взрослых и сверстников, также учитывался знак эмоционального отношения и степень близости к испытуемому (родственные – не родственные отношения).

Метод применения репертуарного теста состоит в том, что испытуемому предъявляют три имени «ролевых элементов» из перечня и просят установить «самое важное, что делает похожим два «ролевых элемента», но отличает их от третьего». В результате этой процедуры и получают искомый конструкт, состоящий из двух полюсов, на одном из которых находится содержательная характеристика, отражающая сходство ролевых элементов, а на другом – их отличие. Данную процедуру повторяют с другими триадами для того, чтобы определить, как испытуемый классифицирует и дифференцирует перечисленных им людей. Все «ролевые элементы» используются в триадах в равной степени, чтобы не оказывать выборочное давление на исследование основных конструктов испытуемого. В результате мы получаем список конструктов испытуемого с набором полярных шкал (честный – лживый, аккуратный – неаккуратный и др.). Основываясь на вербальном содержании полученных конструктов, мы определяем модель конструктной системы подростка, ту своеобразную «решетку» через которую подросток воспринимает значимых для него людей.

Исследование проводилось в общеобразовательных школах г. Гродно. В исследовании приняло участие 189 человек, в возрасте 10–15 лет. Подростки были разделены на две группы по поведенческому признаку. Первую группу (экспериментальную) составили подростки с проблемами в поведении (подростки с девиантным поведением) - 97 человек (43 мальчика и 51 девочка). Эту группу составили дети, которые находятся на «особом счету» в школе, то есть состоят на внутришкольном учете за нарушение дисциплины, норм поведения. Во вторую группу (контрольную) вошли 41 мальчик и 51 девочка, всего 92 человека, которые, с точки зрения педагогов, не имеют проблем в поведении. Нами были выделены четыре возрастные группы подростков: 10–12 лет, 12–13 лет, 13–14 лет и группа 14–15-летних подростков, как в экспериментальной выборке, так и в контрольной группе.

Этапы обработки результатов и их анализ

На **первом этапе обработки данных** мы подсчитали *общее количество конструктов*, используемых подростками экспериментальной и контрольной групп для характеристики «значимых других».

Общее количество выявленных конструктов в абсолютных значениях составило у подростков с девиантным поведением (ЭГ– экспериментальная группа) – 706 конструктов, у подростков контрольной группы – 761 конструкт. Среднее количество используемых конструктов в группе подростков с девиантным поведением равняется Мэ=7,2, в контрольной группе Мк=8,27 (обнаружены статистически значимые различия t=2,21, при $p<0,05$). Количество выявленных личностных конструктов в индивидуальной репертуарной решетке каждого участника исследования различно. Это позволило нам выделить 5 групп подростков, отличающихся количеством использования конструктов в характеристиках «значимых других». Между группами выявлены статистически значимые различия χ^2эмп=93.92, χ^2кр=16.91, при $p< 0,05$ и 21,66 при $p<0,01$.

Содержание конструктов у каждого отдельного испытуемого является сугубо индивидуальной характеристикой, в которой трудно проследить закономерности. Для

преодоления этих затруднений был применен квартильный метод обработки данных, с помощью которого мы смогли количественно и качественно проанализировать большое количество несистематизированного материала путем выстраивания ранжированного ряда качеств, выявленных при обследовании подростков.

На **втором этапе обработки** и анализа данных, мы произвели подсчет всех характеристик, приписываемых испытуемыми «значимым другим» по признаку *«внешние - внутренние характеристики»* и составляющих конструкт. Так, в экспериментальной группе выявлено 483 (Мэ=4,97) характеристик внешней стороны личности и 488 (Мэ=5,03) качеств, характеризующих внутреннюю сторону личности «значимого другого». В контрольной группе выявлено 354 (Мк=3,87) характеристики внешней стороны личности и 624 (Мк=6,78) характеристики внутренней стороны личности «значимого другого». Данные, полученные в обеих группах, подверглись сравнению с использованием t-критерия Стьюдента. В результате сравнения были выявлены статистически значимые различия в применении качеств, характеризующих внешние стороны личности ($t=3,92$, $p<0,05$), и качеств, характеризующих внутреннюю сторону личности ($t=5,26$, $p<0,05$). Подростки *экспериментальной группы* больше склонны выделять у «значимых других» черты, характеризующие внешнюю сторону личности другого («смешные», «выглядит неважно», «ругается всегда», «одноклассники», «красивые глаза» и др.). За этим может стоять характер отношений, который складывается между подростками с проблемным поведением и «значимыми другими». В силу своеобразного, поверхностного общения с другими людьми, «трудный» подросток видит только внешние характеристики людей, их поведенческие реакции, которые чаще всего возникают на «стимул». Такое общение бывает одностороннее, непродуктивное и в силу своей специфики не позволяющее подростку более глубоко познать другого человека.

В *контрольной группе* подростки склонны в большей степени обращать внимание на внутреннюю психическую жизнь «значимого другого», например, «честный», «завистливый», «любит тишину», «задумчивый», «интересующийся» и т.д..

На **третьем этапе обработки** и анализа данных, мы подсчитали общее количество *положительных и отрицательных конструктов* по полюсу «сходство», используемых подростками при описании «значимых других».

Подростки экспериментальной группы в характеристиках «значимых других» используют 73,5% (519) положительных конструктов и 26,5% (187) отрицательных полюсов конструктов. В то время как подростки контрольной группы склонны в большей степени приписывать «значимым другим» конструкты положительной модальности - 80,5% (613), и в меньшей степени конструкты с отрицательными полюсами – 19,5% (148). В целом, респонденты обеих групп намного чаще приписывают «значимым другим» положительные характеристики. Нами выявлены незначительные различия в приписывании подростками экспериментальной и контрольной групп положительных характеристик «значимым другим» ($p<,05$). Несмотря на то, что образ «значимого другого» для подростков обеих групп имеет в большей степени положительную окраску, необходимо отметить, что подростки экспериментальной группы приписывают другим немного больше отрицательных характеристик, нежели подростки контрольной группы. Мы полагаем, что это может свидетельствовать о негативном опыте общения, взаимодействия с другими людьми, о негативном опыте отношений с ними, который наложил отпечаток на такое восприятие подростками экспериментальной группы «значимых других».

Выявленные личностные конструкты в виде речевых описаний и категорий (форм) отражения объекта познания, высказывания испытуемых о личности познаваемого были сгруппированы по схеме принятой в исследованиях отечественных психологов по социальной перцепции, включающей описание внешнего облика человека и его

личности [9]. Схема классификации личностных черт, предложенная С.В. Кондратьевой [10] и применяемая в исследованиях по социальной перцепции [11], легла в основу содержательного анализа выявленных личностных конструктов. Согласно этой схеме, при анализе личности познаваемого объекта различается ряд категорий, значений, которые условно делятся на отдельные семантические единицы, составляющие в нашем случае блоки качеств и свойств личности.

Таким образом, все выявленные конструкты были сгруппированы в **12 основных блоков**: коммуникативные («ругается всегда - никогда не ругается», «дурные манеры общения – хорошие манеры в общении», «спорщик – скоро соглашается»), волевые («держит себя в руках», «с волей», «напористый», «слабохарактерный» и др.), эмоционально-динамические («улыбчивый - не улыбается», «шустрый», «тихо говорит» и т.п.), интеллектуальные («любит порассуждать – не любит рассуждать», «найдет правильное решение – не находит правильного решения» и др.), рефлексивные личностные конструкты («может хладнокровно ударить – никогда не бьет человека» и др.), блок конструктов глобального характера («хороший», «личность», «крутой», «живодер», «бандит», и др.)., интересы, склонности, способности («хороший рыбак», «любит ходить в гости», «любит биологию»), отношение к труду, отношение к учебе («двоечник – отличник», «лучше учится, чем я – хуже учится, чем я»), блок конструктов характеризующих внешность («красивый – некрасивый), педагогические склонности, способности («хорошо объясняет материал»), блок социально-перцептивных конструктов («понимает меня – не понимает меня»).

Выделенные нами содержательные блоки объединяют конструкты, которые характеризуют разные сферы жизнедеятельности, количественный состав которых разный, что дает нам возможность выстроить ранжированный ряд блоков, характеризующих сферы жизнедеятельности по степени значимости в группах респондентов. Мы сравнили два ряда ранжированных выделенных блоков на предмет существования различий между конструктами, используемыми испытуемыми обеих групп, для описания сфер жизнедеятельности «значимых других». Оказалось, что между рядами выделенных нами блоков конструктов существуют тесные корреляционные связи ($r=0,82$, $p<0,05$), что является свидетельством отсутствия существенных различий в экспериментальной и контрольной выборках. Это свидетельствует о том, что подростки обеих групп при восприятии «значимых других» выделяют одни и те же аспекты жизнедеятельности и личности окружающих их людей.

Следующим, **четвертым этапом обработки и анализа** полученных данных было выявление взаимосвязей между разными блоками личностных конструктов у подростков разных возрастных групп.

Как показал анализ, подростки ЭГ в возрасте *10-12 лет* при восприятии «значимых других» чаще всего обращают внимание на внешние аспекты их деятельности, на умения, действия направленные на самих детей (коммуникативные особенности). Подростки, как правило, используют глобальные конструкты (например «хороший – плохой»), что говорит о нерасчлененности восприятия других людей.

Выясняя наличие связи между разными блоками качеств, мы обнаружили, что такие связи практически отсутствуют. Это говорит об отсутствии устойчивой системы эталонов, используемых при восприятии других людей. А это, в свою очередь, свидетельствует о ситуативности восприятия, отсутствии умения связать в единую систему разные качества, характеризующие одного и того же человека. Интересно, что между коммуникативными и глобальными блоками конструктов существует отрицательная корреляция средней силы ($r= -0,57$, при $p=0,003$). Это может быть свидетельством того, что при восприятии «значимых других» людей дети не могут установить взаимосвязи между своим общим отношением к человеку и его конкретными действиями в сфере

межличностных отношений.

Изучая взаимосвязь между разными блоками личностных конструктов у подростков ЭГ в возрасте *12-13 лет*, мы обнаружили положительную корреляцию средней силы между блоками коммуникативных и эмоционально-динамических характеристик (r=0,42, p=0,01), а также умеренную корреляционную связь (r=0,46, p=0,02)между блоками, характеризующими волевую и интеллектуальную сферы людей существует. Была обнаружена отрицательная корреляционная связь умеренной силы между блоком волевых качеств и отношением к учебе (r=-0,36, p=0,04). Очевидно, дети с проблемами в поведении в возрасте 12-13 лет осознают значение волевых усилий в учебной деятельности, но в тоже время они не всегда готовы прикладывать усилия и быть успешными в учебе. Одной из причин этого может быть то, что дети негативно воспринимают свои интеллектуальные возможности. Подтверждением этому является то, что подростки 12-13 лет, характеризуя других, используют конструкты, положительный полюс которых приписывают в большинстве случаев «значимому другому», а отрицательный полюс конструкта себе. Например, «познает все – не любит познавать все», «знает ответ на любой вопрос – не знает ответов на вопросы».

Также как и на предыдущем возрастном этапе у подростков *13-14 лет* ЭГ была обнаружена значимая корреляционная связь между блоками коммуникативных и эмоционально-динамических характеристик (r=0,52, при p=0,004). Немаловажным является то, что обнаружена отрицательная корреляционная связь между блоками коммуникативных качеств и блоком качеств, характеризующих внешность (r=-0,52, p=0,004,) между «эмоционально-динамическими характеристиками» и «отношением к учебе» (r= -0,45, p=0,01). Очевидно, подростки 13-14 лет с проблемами в поведении не придают большого значения внешнему виду другого, а учеба не приносит им эмоционального удовлетворения. Вместе с тем эти данные показывают, что целостной структуры конструктов в этом возрасте нет.

В группе *14-15-летних* подростков также как и на предыдущих возрастных этапах, по-прежнему существует тесная связь между коммуникативным и эмоционально-динамическим блоками (p=0,05) и появляется связь между рефлексивным и социально – перцептивным блоками (r=0,64, p=0,01), что может быть показателем появляющейся системности восприятия «значимых других» подростками 14–15 лет экспериментальной группы. Наличие отрицательной корреляции между блоками «характеристика внешности» и «интеллектуальные качества» (r=-0,55, p=0,04) подтверждают идею о том, что дети способны оценивать человека не по внешним данным, а по его интеллектуальным характеристикам. Это говорит о более содержательном, цельном подходе к оценке другого человека.

Оценивая восприятие и понимание других людей детьми экспериментальной группы, следует подчеркнуть, что вне зависимости от возраста у подростков с трудностями в поведении практически отсутствуют тесные корреляционные взаимосвязи между разными блоками качеств. Более того, во всех возрастных группах были обнаружены отрицательные корреляционные связи между разными блоками качеств. Все это может свидетельствовать о том, что на протяжении рассматриваемого периода не происходит становления системности социальной перцепции у подростков с девиантным поведением, оно характеризуется внутренней противоречивостью и непоследовательностью.

Для понимания того, есть ли какая-то специфика в развитии социальной перцепции подростков с девиантным поведением, рассмотрим становление этого психического образования у подростков, не имеющих проблем в поведении.

У подростков *10-12 лет* КГ нами выявлены корреляционные связи между блоками эмоционально-динамических и интеллектуальных качеств (r=0,74, p=0,04), между

интеллектуальными характеристиками и отношением к труду (r= 0,59), а также между блоками эмоционально-динамических качеств и отношением к труду (r =0,67) и отношением к учебе и отношением к труду (r=0,45, p=0,02). Для респондентов 10-12-летнего возраста эмоционально благоприятное значение имеет учебная и трудовая деятельность. Такая ситуация может быть вызвана положительным эмоциональным отношением со стороны педагогов («хорошо объясняет», «весело бывает на занятиях», «всех любит» и пр.). Также это может выступать свидетельством понимания «значимыми другими» подростков в процессе жизнедеятельности: «старается понять, что происходит с человеком», «знает все мои плохие стороны», «уважает даже ребенка».

Значимая отрицательная корреляция была обнаружена только между коммуникативными качествами и характеристиками внешности (r= -0,62, при p= 0,001). Видимо, дети этой возрастной группы, общаясь с человеком, испытывают эмоциональный комфорт и не придают особого значения внешним данным другого человека. Между всеми блоками личностных конструктов существуют корреляционные взаимосвязи, хотя и разной степени выраженности, что может быть свидетельством становящейся системности восприятия и понимания подростком 10-12 лет «значимого другого».

У подростков *12-13 лет* контрольной выборки очень тесная связь существует между качествами интеллектуального блока и блоком качеств, характеризующих отношение к учебе (0,98). Тесная связь присуща также блокам коммуникативных и социально – перцептивных личностных конструктов (0,68). Все выделенные нами блоки объединяются в корреляционную структуру, центром которой являются блоки, характеризующие общение.

В этой группе подростков обнаружена также отрицательная корреляционная связь между эмоционально-динамическими характеристиками и социально-перцептивными качествами (r= -0,57). В отличие от младших подростков, в 12-13 лет респонденты, очевидно, предполагают, что эмоциональность препятствует восприятию и пониманию других людей («отвратительно кричит – спокойно говорит», «много переживает за других – не переживает за других», «заступиться за меня всегда – не заступиться, даже если я прав»), либо они больше уделяют внимания негативной стороне эмоций, препятствующих пониманию другого, что может свидетельствовать о появлении критичности.

В контрольной группе подростков *13-14 лет* наиболее тесные положительные связи обнаружены между конструктами коммуникативного блока и блоком «отношение к учебе» (r=0,99). Мы склонны предполагать, что подростки 13-14 лет без проблем в поведении «общаются, чтобы учиться, и учатся, чтобы общаться». Это подтверждают конструкты, которые подростки используют для описания «значимого другого»: «бывает, хочется уйти от общения – хочется всегда общаться», «ходит в школу учиться – ходит в школу болтать». Существуют корреляционные средние и умеренные связи между всеми блоками конструктов.

Подчеркнем, что в этой возрастной группе отсутствуют отрицательные корреляционные связи между блоками качеств. Ядром этой структуры являются коммуникативные качества, которые имеют положительные корреляционные связи с большинством других блоков. Наличие разноплановых связей, объединенных вокруг одного блока качеств, говорит о системности восприятия.

В структуру восприятия и понимания подростком *14-15-летнего* возраста «значимых других» вошло шесть блоков. Центром ее являются коммуникативные качества, наиболее тесно связанные с глобальными характеристиками (r=0,67, p=0,01), интеллектуальными качествами (r=0,59, p=0,01), социально-перцептивными (r=0,57). Также обнаружены связи блоков глобальных и социально-перцептивных качеств (r=0,62), глобальных и интеллектуальных (r=0,58) характеристик.

Подростки 14-15 лет в общении со «значимыми другими» склонны обращать внимание на проявления интеллекта, воли собеседника, а также на его более общие, глобальные личностные характеристики. Конструкты коммуникативного и глобального блоков содержательно дополняют характеристику «значимого другого», делают ее более емкой и «меткой». Так, испытуемые этой возрастной группы выделяют у «значимых других» следующие конструкты блока глобальных характеристик: «душевный, правильный, мудрый. Семантические значения выделяемых конструктов дают нам возможность предположить, что у респондентов 14-15 лет контрольной группы появляется умение схватывать глубинную суть личности другого человека, для обозначения которой бывает сложно найти адекватные слова.

Респонденты этого возраста контрольной группы выделяют у «значимых других» контролирующие, регулятивные качества: «выдержка хорошая – невыдержан», «держит себя в руках – не держит себя в руках», «прилежный – неприлежный», «отвлекающийся – не отвлекается». Корреляционная связь обнаруженная нами между эмоционально-динамическими и волевыми блоками качеств ($r=0,64$, $p=0,03$) может служить подтверждением этого. Нами не обнаружена отрицательная корреляционная связь между блоками качеств у подростков этой группы, что может свидетельствовать о способности гармонизировать противоречивые характеристики в целостную систему.

Сравнивая корреляционные связи личностных конструктов у разных возрастных групп экспериментальной и контрольной выборки можно сделать вывод о том, что вне зависимости от возраста у подростков с девиантным поведением практически отсутствуют взаимосвязи между разными блоками, и в тоже время, во всех возрастных группах были обнаружены отрицательные корреляционные связи различной силы между разными блоками, что является показателем отсутствия системы в восприятии других. У подростков контрольной группы наблюдается явно выраженный процесс становления взаимосвязей между блоками конструктов, что свидетельствует о появлении системности в восприятии и понимании «значимых других».

Выводы

1. Нами обнаружены статистически значимые различия в использовании личностных конструктов подростками экспериментальной и контрольной групп. Подростки экспериментальной группы больше склонны выделять у «значимых других» черты, характеризующие внешнюю сторону личности, в то время как подростки контрольной группы выделяют в большей степени качества, обнаруживающие внутреннюю психическую жизнь человека.

2. В целом образ «значимого другого» у подростков обеих групп имеет в большей степени положительную окраску. Вместе с тем следует отметить, что подростки экспериментальной группы склонны приписывать другим большее количество отрицательных характеристик, чем подростки контрольной группы.

3. Социальная перцепция подростков с девиантным поведением менее упорядочена, не имеет четко выраженной системности и не претерпевает значимых качественных изменений на протяжении подросткового возраста по сравнению с тем, что наблюдается у подростков, не имеющих проблем в поведении.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Божович, Л. И. Проблемы формирования личности / Л. И. Божович // Избранные психологические труды; под ред. Д. И. Фельдштейна. – 2-е изд. – М.: Ин-т практ. психологии», Воронеж: НПО «МОДЕК», 1997. – 352 с.

2. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2005. – 940 с.

3. Лозоцева, В. Н. Особенности отношения подростка к сверстнику как к образцу: автореф. дис. … канд. психол. наук: 19.00.07 / В. Н. Лозоцева / АПН СССР – М.: Изд-во МГУ, 1978. – 20 с.

4. Драгунова, Т. В. Возрастные и индивидуальные особенности младших школьников / Т. В. Драгунова, Д. Б. Эльконин; под ред. Д. Б. Эльконина. – М., 1967.

5. Комарова, Т. К. Психологические особенности самопознания у старшеклассников: автореф. дис. … канд. психол. наук / Т. К. Комарова / НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР – М., 1987. – 23 с.

6. Бодалев, А. А. Восприятие и понимание человека человеком / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1982. – 199 с.

7. Матвеев, В. Ф. Особенности отношения дезадаптивных подростков к личностным качествам людей / В. М. Матвеев, А. В. Лебедев // Вопросы психологии. – 1984. – № 3. – С. 73–78.

8. Хьелл, Л. Теории личности: Основные положения, исследования и применение / Л. Хьелл, Д. Зиглер. – СПб.: Питер Пресс, 1997. – 608 с.

9. Кукосян, О. Г. Профессиональные особенности первого впечатления / О. Г. Кукосян // Психология межличностного познания. – М.: Педагогика, 1981. – С. 174 –177.

10. Кондратьева, С. В. Межличностное понимание и его роль в общении: дис. …д-ра психол наук: 19 00 07 / С. В. Кондратьева / ЛГПИ им. А.И. Герцена – Дрогобич, 1977. – 434 с.

11. Галузо, П. Р. Понимание младшими подростками своих учителей: дис. …канд. психол. наук: 19. 00. 07 / П. Р. Галузо / НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР – Гродно, 1986. – 190 с.

Yanchiy Anna. **Peculiarities of social perception of teenagers with deviant behavior**

In this article presented are the results of the study, during which investigated were the age peculiarities of social perception, characteristic to the teenagers with deviant behavior. It was shown that teenagers with deviant behavior perceiving the other people more often highlight the external characteristics; at the same time, teenagers with normal behavior are more oriented on the internal characteristics of other people. Both the deviant and non-deviant teenagers have a tendency to perceive other people rather positively, than negatively. Social perception of deviant teenagers is less regulated; it is not clearly systematized; and remains almost unchanged during this age, as compared to the perception of normal teenagers.

УДК 370.153

М.М. Карнелович

КОММУНИКАТИВНАЯ РЕФЛЕКСИЯ УЧИТЕЛЕЙ ВО ВЗАИМОДЕЙСТВИИ С АДМИНИСТРАЦИЕЙ ШКОЛЫ

В статье анализируется современное состояние проблемы педагогической коммуникативной рефлексии в свете идей развития личностно-профессиональных качеств субъекта деятельности. Обоснована возможность использования методики личностных конструктов (Дж. Келли) для диагностики структуры коммуникативной рефлексии учителя, проявляющейся во взаимодействии с администрацией школы. Выявлены и проинтерпретированы закономерности факторной структурной организации коммуникативной рефлексии учителей трех групп по длительности педагогической деятельности. Выявлено наличие как общих для всех групп учителей, так и специфических для каждой группы факторов, опосредующих педагогическую коммуникативную рефлексию в общении с руководителями. Результаты исследования имеют значение для оптимизации процессов профессионального взаимодействия специалистов в педагогических коллективах.

В настоящее время проблема рефлексии интенсивно разрабатывается в социальной, общей, возрастной и педагогической психологии. Поскольку в теоретическом отношении данная проблема является одной из наиболее сложных, ведется научная дискуссия о психологическом содержании и типах рефлексии, ее функциях, механизме, взаимосвязях с другими мыслительными и личностными процессами, внешних и внутренних детерминантах.

Представители акмеологического подхода, исследуя закономерности и критерии профессиональной и личностной зрелости, провозглашают идею целенаправленного формирования рефлексии у специалистов как необходимого компонента структуры профессионально важных качеств [1;2;3].

В нашем исследовании акмеологический подход реализуется при изучении особенностей рефлексии учителей с разным стажем педагогической деятельности, находящихся на разных этапах профессионализации.

Одним из важнейших показателей рефлексии является ее фокус, показывающий, на каком аспекте «Я» преимущественно сосредоточен процесс осмысления личностью себя как субъекта деятельности и общения. Содержанием рефлексии могут выступать не только интеллектуальный опыт и личностные переживания, но также особенности взаимопонимания, раскрывающиеся в общении, и формы организации совместных усилий в групповом взаимодействии. Таким образом, по направленности можно различать, соответственно, интеллектуальный, личностный, коммуникативный и кооперативный типы рефлексии [2]. .

Коммуникативная рефлексия, актуализирующаяся в процессах профессиональных взаимодействий, осуществляется путем мысленного проникновения во внутренний мир другого человека, при котором субъект самопознания получает информацию о том, как его понимает, как к нему относится и как его оценивает этот другой. Процессы коммуникативной рефлексии и соответствующее им движение в содержании межличностного общения и профессионального взаимодействия являются необходимыми для успешного решения профессиональных задач.

Целью исследования явилось изучение структуры коммуникативной рефлексии

Научный руководитель – С.В. Кондратьева, доктор психологических наук, профессор

учителей с разным стажем педагогической деятельности, проявляющейся во взаимодействии с представителями профессиональной среды, в частности, с администрацией. В качестве испытуемых выступили 108 учителей 22-32 лет, составившие группы по длительности педагогической деятельности: менее 3 лет стажа, от 3 до 6 лет, более 6 лет. Экспериментальной базой исследования явились средние школы и ИПК РР СО г. Гродно.

Для определения структуры коммуникативной рефлексии применялся метод личностных конструктов Дж.Келли [4], модифицированный в соответствии с целью исследования. В качестве конструктов использовались заданный набор личностных черт, вошедших в первый и второй квартили ранжируемых свойств, выделенных в самохарактеристиках и сочинениях педагогов, и набор личностных черт по А.Г. Шмелеву [5]: общительный-замкнутый (V1), добрый-злой (V2), умный-глупый (V3), вспыльчивый-спокойный (V4), правдивый-лживый (V5), самолюбивый-скромный (V6), ответственный-безответственный (V7), подчиняющийся-подчиняющий (V8), организованный-разбросанный (V9), авторитарный-демократичный (V10), внимательный-рассеянный (V11), субъективный-объективный (V12), нетребовательный-требовательный (V13), уверенный в себе-неуверенный в себе (V14), решительный-нерешительный (V15), одаренный-обыкновенный (V16), оптимистичный-пессимистичный (V17), с развитым чувством юмора-с неразвитым чувства юмора (V18), принципиальный-безпринципный (V19), профессионал-дилетант (V20), ленивый-трудолюбивый (V21), сильный-слабый (V22), мечтательный-реалистичный (V23), консерватор-новатор (V24), безмятежный-напряженный (V25), тактичный-бестактный (V26), избалованный-непритязательный (V27), активный-пассивный (V28), исполнительный-неисполнительный (V29), добросовестный-недобросовестный (V30), владеющий методикой преподавания-не владеющий методикой преподавания (V31), стремится к саморазвитию-не стремится к саморазвитию (V32). Заданными ролевыми элементами являлись: «Я-глазами завуча по учебной работе», «Я-глазами завуча по воспитательной работе», «Я-глазами директора» и другие (всего 15 ролевых элементов). Для проведения статистической обработки данных применялся пакет программ Statistica 5.0.

Факторный анализ структурных особенностей коммуникативной рефлексии учителей трех групп проводился с помощью метода главных компонент с последующим вращением по типу «Varimax». Для определения числа факторов в структуре коммуникативной рефлексии респондентов был использован способ, основанный на сумме вкладов первых *m* факторов в описываемую дисперсию. При семантическом анализе факторов рассматривались конструкты со значениями факторных нагрузок выше 0.7. В результате появилась возможность сравнивать структуры коммуникативной рефлексии испытуемых на основе выделенных образов «Я», указанных выше. В качестве примера в статье приведена таблица, отражающая факторную структуру коммуникативной рефлексии учителей трех групп во взаимодействии с директором (таблица 1).

Факторный анализ позволил выявить специфические особенности коммуникативной рефлексии учителей во взаимодействии с представителями администрации школы.

1. Коммуникативная рефлексия учителей во взаимодействии с директором (КРДир).

В структуре КРДир учителей всех групп выявлены как различные, так и три общие фактора, несколько отличающиеся по значимости и репертуару наполняющих их конструктов (таблица 1).

Фактор, проинтерпретированный как «Коммуникативные и деловые свойства», составил 33.953%, 26,878%, 31,383% объясняемой дисперсии (о.д.) в первой, второй и

третьей группах соответственно. Данный фактор описывает образ личности, в котором представлены особенности социального поведения, самоотношения и самоподачи, характеристики отношения к выполнению профессиональных обязанностей. «Склеивание» конструктов, характеризующих личностные особенности и волевую сферу, определило фактор ««Организованная активность» (22,914%, 14,255% и 10,203% о.д. в трех группах соответственно). Близким по семантике объединенных в факторе личностных конструктов в структуре КРДир учителей всех групп является фактор «Оценка» (16,852%, 29,551%, 16,092 о.д. соотв.), образованный конструктами, описывающими личность в целом. Специфическим в структуре КРДир педагогов первой и второй групп является фактор «Общие характеристики личности» (14,283% и 16,692% о.д. соотв.), объединяющий конструкты, обозначающие особенности эмоционального самочувствия и характеристики личности в целом.

Таблица 1 – Структура коммуникативной рефлексии учителей во взаимодействии с директором

Группы учителей	фактор1	фактор 2	фактор 3	фактор 4
1 группа (стаж менее 3 лет)	Коммуник. и деловые свойства	Организованная активность	Оценка	Общие характеристики личности
	V2 (0.729) V5 (0.935) V7(0.934) V8 (0.919) V17 (0.815) V19 (0.754) V20 (0.980) V29 (0.898)	V6 (0.815) V9 (-0.852) V13 (0.756) V14 (-0.944) V22 (-0.902) V23 (-0.712)	V3 (0.816) V11 (0.832) V30 (0.769) V31 (0.842)	V24 (0.943) V25 (0.905)
2 группа (стаж от 3 до 6 лет)	Оценка	Коммуник. и деловые свойства	Общие характеристики личности	Организованная активность
	V14 (0.970) V15 (0.718) V16 (-0.837) V24 (-0.920)	V1 (0.773) V2 (0.721) V3 (0.987) V5 (0.885) V26 (0.891) V29 (0.780)	V12 (0.981) V18 (-0.923) V23 (0.799) V25 (0.791)	V4 (0.843) V9 (-0.961) V11 (-0.906) V19 (-0.814) V20 (0.714)
3 группа (стаж более 6 лет)	Коммуник. и деловые свойства	Оценка	Организованная активность	-
	V2 (0.868) V7 (0923) V9 (0.727) V26 (0.751) V29 (0884) V30 (0.862)	V1 (0.920) V3 (0.851) V15 (0.812)	V13 (0.731) V21 (0.860) V22 (0.852)	-

Структура КРДир учителей разных групп отличается степенью семантического разнообразия блоков качеств, характеризующих эмоционально-динамические, морально-нравственные свойства и личность в целом, и свидетельствует о редуцировании указанных смысловых блоков с увеличением стажа педагогической деятельности. Соответственно в структуре КРДир учителей разных групп личностные свойства представ-

лены в меньшей степени в сравнении с субъектными. В частности, учителя полагают, что руководитель не способен увидеть и оценить профессионально-личностное саморазвитие учителя, что отражается в отсутствии конструкта «стремящийся к саморазвитию».

В образе «Я-глазами директора» учителей первой группы представлены (в порядке убывания) личностные конструкты, описывающие отношение к труду, уровень педагогического мастерства, интеллектуально-волевой комплекс черт, отдельные коммуникативные, морально-нравственные, эмоционально-динамические и общие свойства личности. Так, учителя первой группы полагают, что директор оценивает их как ответственных, добросовестных, принципиальных, внимательных, умных, владеющий методикой преподавания, профессиональных исполнителей, подчиняющихся, нетребовательных, правдивых, добрых, самолюбивых, оптимистичных, безмятежных, реалистичных. Дополняют образ отрицательные характеристики: слабый, неуверенный в себе, самолюбивый, консервативный. Рассматриваемый образ в целом отличается семантической разнородностью.

У учителей второй группы фокус КРДир преимущественно сосредоточен на осмыслении особенностей оценивания с точки зрения руководителя интеллектуально-волевого комплекса черт, коммуникативных свойств в тесной связи с отдельными характеристиками морально-нравственного облика и личности в целом. По сравнению с испытуемыми первой группы, у учителей второй группы акцент этого вида самооценки смещается с полюсов конструктов «неуверенный в себе», «консерватор», «реалистичный», «принципиальный», «внимательный» к противоположным полюсам – «уверенный в себе», «новатор», «мечтательный», «непринципиальный», «невнимательный».

Для педагогов третьей группы характерна редуцированная структура КРДир. Испытуемые оценивают с точки зрения директора лишь отдельные черты интеллектуально-волевой, деловой и коммуникативной сфер: сильный, решительный, добросовестный, исполнительный, ленивый, организованный, умный, общительный, добрый, тактичный. В рассматриваемую структуру не вошли характеристики педагогического мастерства, эмоциональной сферы, личности в целом. По-видимому, по мере увеличения стажа педагогической деятельности учитель начинает воспринимать общение в диаде «учитель-руководитель» как деловое взаимодействие, в котором от педагога в большей мере требуется выявление субъектных свойств, характеризующих качества воли и отношение к труду, и в меньшей степени – эмоционально-динамических свойств и целостных характеристик личности, а значит, последние (по предположению испытуемых) в малой степени отмечаются и оцениваются директором.

2. Коммуникативная рефлексия учителей во взаимодействии с завучем по учебной работе (КРЗучеб).

Для структуры КРЗучеб учителей всех групп характерно наличие двух общих факторов. В один из них, проинтерпретированный как «Организованная активность» (37,738%, 44,638% и 21,768% о.д. соотв.), вошли характеристики деловых, волевых качеств и показателей педагогического мастерства; при этом его содержание в разных группах испытуемых несколько отличается репертуаром конструктов. В частности, отдельные характеристики отношения к труду составили менее весомые факторы в структуре КРЗучеб учителей второй и третьей групп (9,269% и 13,093% о.д. соотв.), а показатели уровня профессионализма образовали менее весомый фактор (9,328% о.д.) у учителей третьей группы. Это свидетельствует об увеличении семантической упорядоченности факторов, объединяющих конструкты, относящиеся к разным смысловым блокам качеств, в структуре КРЗучеб с увеличением стажа педагогической деятельности.

Другой общий для структуры КРЗучеб педагогов разных групп фактор «Оценка»» (24,182%, 13,741%, 17,909% о.д. соотв.) объединяет личностные конструкты, характе-

ризующие коммуникативные, интеллектуальные, эмоционально-динамические свойства и личность в целом.

Структуру КРЗучеб педагогов первой и третьей групп дополняет фактор «Общие свойства личности» (16,921% и 11,648%% о.д. соотв.). В структуре КРЗучеб учителей первой группы выявлен специфический фактор, семантическое содержание конструктов которого позволило проинтерпретировать его как «Профессионально-личностное развитие» (10.886% о.д.), для второй группы испытуемых специфическим является фактор «Коммуникативные свойства» (21,164% о.д.).

Семантика конструктов структуры КРЗучеб в первой группе отражает уверенность испытуемых в получении общей положительной оценки своих личностных и субъектных свойств с точки зрения завучей по учебной работе. Особенностью этой структуры являются редуцирование блока коммуникативных качеств и отрицательные оценки волевых качеств (нерешительный, слабый). Отношение к труду, уровень педагогического мастерства, интеллектуальные качества и общие характеристики своей личности оцениваются педагогами в положительных терминах конструктов. Соответственно в образе «Я - глазами завуча по учебной работе» учителя первой группы предстают как добросовестные, исполнительные, принципиальные, организованные, одаренные, с развитым чувством юмора, новаторы, владеющие методикой преподавания, профессионалы, общительные, правдивые, уверенные в себе, саморазвивающиеся, оптимистичные и безмятежные.

Структура КРЗучеб учителей второй группы включает как положительные качества, характеризующие уровень педагогического мастерства, социальное поведение, отношение к выполнению трудовых обязанностей и личность в целом, так и отрицательные оценки эмоционального состояния. Личность с сильной, принципиальной позицией, доброжелательная, тактичная, демократичная, занимающаяся саморазвитием с целью достижения профессионализма в педагогической деятельности, стремящаяся к объективной оценке событий и субъектов взаимодействия, склонная к пессимизму и испытывающая напряжение, - таков образ «Я-глазами завуча по учебной работе» у учителей второй группы.

Особенностью структуры КРЗучеб учителей третьей группы является наличие однополярных факторов, представленных конструктами исключительно с положительными факторными нагрузками. Испытуемые третьей группы характеризуют себя с точки руководителей по учебной работе прежде всего как активных, решительных, общительных, организованных, одаренных исполнителей, уверенных в себе и не испытывающих напряженности во взаимодействии с администратором.

3. Коммуникативная рефлексия учителей во взаимодействии с завучем по воспитательной работе (КРЗвосп).

Структура КРЗвосп в сравнении со структурой КРЗучеб учителей первой и третьей групп учителей отличается более широким репертуаром конструктов, составляющих блок коммуникативных качеств и социального поведения, и редуцированием блока качеств интеллекта. По-видимому, это связано со спецификой воспитательной деятельности, в которой от учителя требуется проявлять себя прежде всего как активного коммуникатора, а затем уже носителя интеллектуальных знаний.

Общим для структуры КРЗвосп всех групп испытуемых является фактор «Социальная активность» (27,448%, 14,258%, 44,227% о.д. соотв.), описывающий деловые и волевые качества, особенности самоотношения и самоподачи и социального поведения в ходе взаимодействия с администратором. Для структур КРЗвосп первой и второй групп испытуемых общими являются факторы «Оценка» (31,376% и 42,353% о.д. соотв.), в который вошли конструкты, характеризующие морально-нравственный облик, интеллектуальное и профессионально-личностное развитие; «Общие характеристики лично-

сти» (14,479% и 18,829% о.д. соотв.). Специфический для учителей первой и третьей групп фактор «Эмоционально-волевая сфера» (15,098% и 12,652% о.д. соотв.) включает в себя личностные конструкты, описывающие характеристики эмоционального состояния и эмоционально-волевой регуляции поведения. Семантическое содержание конструктов, характеризующих эмоциональное состояние педагога с точки зрения завуча по воспитательной работе, свидетельствует о смещении предполагаемых оценок с полюса «напряженный, спокойный» у первой и второй групп к полюсу «безмятежный, вспыльчивый» у третьей группы испытуемых в структуре КРЗвосп.

У учителей первой группы фокус КРЗвосп сосредоточен преимущественно на прогнозировании оценивания завучем по воспитательной работе характеристик коммуникативной сферы и стиля общения (общительный, тактичный, требовательный, подчиняющийся), деловых качеств (организованный, принципиальный, трудолюбивый, ответственный, исполнительный), особенностей эмоционально-волевой регуляции (спокойный, активный и др.), морально-нравственных и свойств личности в целом (консервативный, уверенный в себе, стремящийся к саморазвитию, оптимистичный, избалованный, правдивый). О наличии внутренних и внешних противоречий свидетельствуют отрицательные веса факторных нагрузок конструктов «добрый», «мечтательный», «сильный», «безмятежный».

Во второй группе учителей первые по значимости позиции в структуре КРЗвосп занимают личностные конструкты, описывающие особенности интеллектуального и профессионально-личностного развития педагога (умный, одаренный, стремящийся к саморазвитию, новатор, профессионал), связанные с характеристиками социального поведения, самоотношения и самоподачи (общительный, нетребовательный, демократичный, уверенный в себе), эмоционального состояния (напряженный, спокойный). Конструкты, описывающие волевую регуляцию (активный, решительный) и отношение к труду (исполнительный, добросовестный, трудолюбивый), образуют менее весомые факторы. Педагоги второй группы создают образ «Я-глазами завуча по воспитальной работе» как социально активного субъекта, с пониженным эмоциональным тонусом, стремящегося творчески преодолевать внутренние и внешние противоречия в процессах взаимодействия с руководителем по воспитательной работе.

Структура КРЗвосп, как и структура КРЗучеб, учителей третьей группы представлена конструктами исключительно с положительными факторными нагрузками, что характерно свидетельствует о повышении позитивности коммуникативной рефлексии с увеличением стажа педагогической деятельности. В целом, испытуемые этой группы характеризуют себя с точки зрения завучей по воспитательной работе как исполнительных, активных, тактичных, правдивых профессионалов, имеющих негативные тенденции развития отдельных свойств, в частности, консервативности, лености, вспыльчивости в процессах профессионального взаимодействия.

Таким образом, профессионально-ролевые особенности субъектов школьной администрации опосредуют особенности структуры коммуникативной рефлексии учителей разных групп.

В структуре КРДир учителей выявлено редуцирование смысловых блоков качеств, характеризующих личностные свойства, что указывает на наличие у испытуемых мнения о доминировании субъект-объектного характера взаимодействия в диаде «директор-учитель», при котором не обеспечиваются достаточные условия для раскрытия профессионально-личностного потенциала, вследствие чего руководитель и не способен увидеть стремление педагога к развитию.

Структура КРЗучеб учителей отражает мнение учителей о проявлении субъект-субъектного принципа взаимодействия в диаде «завуч-учитель», при котором первый может видеть и оценивать уровень профессионально-педагогических достижений, про-

тиворечия в эмоционально-волевой и духовной сфере, а также стремление учителя к профессионально-личностному росту и саморазвитию.

Фокус КРЗвосп у педагогов всех групп сосредоточен преимущественно на прогнозировании оценивания завучем по воспитательной работе личностных свойств педагога, являющихся приоритетными для реализации задач воспитания.

Семантический анализ факторов структур КРЗучеб и КРЗвосп учителей второй группы свидетельствует о наличии у испытуемых представления о негативном оценивании завучами эмоционально-волевых характеристик педагогов. У учителей третьей группы КРЗучеб и КРЗвосп является наиболее позитивной и разносторонней, что связано с уверенностью опытных педагогов в получении общей положительной оценки своих личностных и субъектных свойств с точки зрения завучей.

Проведенное исследование коммуникативной рефлексии учителей позволило выявить специфические стереотипы, связанные с прогнозированием учителями мнения о них администрации школ и затрудняющие конструктивное деловое взаимодействие в диаде «руководитель-учитель». Полученные результаты являются основанием для проведения профилактической и коррекционной работы по оптимизации процессов профессионального взаимодействия специалистов в педагогических коллективах. Исследование имеет значение для совершенствования системы повышения квалификации педагогических и управленческих кадров.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акмеология. Учебное пособие / А.А. Деркач, В.Г. Зазыкин.– Спб. : Питер, 2003. – 256 с.

2. Степанов, С.Ю. Управленческая инноватика: рефлепрактические методы / С.Ю. Степанов, С.Н. Маслов, Е.А. Яблокова; под ред. А.А. Деркача. – М. : Луч, 1993. – 66 с.

3. Митина, Л.М. Учитель как личность и профессионал / Л.М. Митина. – М. : Дело, 1994. – 216 с.

4. Франселла, Ф. Новый метод исследования личности / Ф. Франселла, Д. Баннистер; под ред. Ю.М. Забродина. – М. : Прогресс, 1987. – 238 с.

5. Шмелев, А.Г. Введение в экспериментальную психосемантику: теоретико-методологические основания и психодиагностические возможности / А.Г. Шмелев. – М. : Изд-во МГУ, 1983. – 157 с.

The problem of pedagogical reflection, its present-day state and perspective trends of its further research are analysed in the article. The author's modification of J.Kelly's methods used to diagnose the individually developped level of the teacher's communicative reflection is presented. New experimental and empirical results that show the dependence between the level of reflectiveness and the duration of pedagogical activeness are given in the work. The author discloses and interprets new, not analysed regularities of structure of the teacher's communicative reflection. Besides the data of investigation are of great importance for the improvement of the interaction and cooperation in the pedagogical collective.

От редколлегии. *В 2008 году журналу "Веснік Брэсцкага універсітэта" исполняется 10 лет. Редколлегия благодарит за сотрудничество всех авторов, чьи статьи и материалы были опубликованы на страницах журнала.*

19 октября 2007 года совместно с Минским международным образовательным центром имени Й. Рау редколлегия провела «Круглый стол», посвященный 10-летию научно-теоретического журнала «Веснік Брэсцкага універсітэта», в рамках которого осуществлен обмен опытом и научными наработками по проблеме устойчивого развития различных систем, обсуждены возможность и формат участия научного коллектива БрГУ имени А.С. Пушкина в создании региональных стратегий Устойчивого развития территорий. Отдельные материалы «Круглого стола» опубликованы в сборнике: «Устойчивое развитие в региональном контексте: проблемы и перспективы» (Брест : Изд-во БрГУ, 2008. – 142 с.).

В продолжение юбилейной темы ниже публикуем интервью с ректором Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина, доктором исторических наук, профессором ***Мечиславом Эдвардовичем Чесновским.***

ЗА ИННОВАЦИОННОСТЬ В ОБРАЗОВАНИИ И НАУКЕ

(интервью с доктором исторических наук, профессором М.Э. Чесновским, ректором Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина)

Уважаемый Мечислав Эдвардович! Для "Весніка Брэсцкага універсітэта", главным редактором которого Вы являетесь, этот год юбилейный. 10-летие может быть и не столь значительная веха, но все же есть основание для того, чтобы подвести некоторые итоги и дать оценку сделанному. Как бы Вы оценили роль "Весніка Брэсцкага універсітэта" в научном пространстве региона, страны?

Спасибо за приглашение к диалогу. Перефразируя классика, подчеркну, что скромный 10-летний юбилей журнала – не повод для торжества, а основание для обобщения опыта, извлечения уроков из допущенных промахов, расширения и актуализации теоретических и практических горизонтов нашего издания.

Десять лет для журнала – все же значительный срок, чтобы оценить его качество, проследить тенденции в реализации издательской стратегии, сравнить с подобными фолиантами других вузов. Общая оценка: журнал органично вписался в рамки научного пространства страны и своего региона. Едва родившись, он динамично взрослел, избавляясь от неопытности создателей и собственного «юношеского» максимализма, становился все более солидным – читаемым и цитируемым. Сегодня "Веснік Брэсцкага універсітэта" известен наравне (или почти наравне) с научной периодикой ведущих вузов Беларуси.

Наш журнал на протяжении всех лет выпуска отдавал предпочтение наиболее актуальным материалам, отбирая из направляемых рукописей самое важное, актуальное, «незаезженное». Таковой была и остается главная линия редакционной коллегии. Другими словами, научно-теоретический уровень определялся не столько пожеланиями издателя, сколько добротностью и основательностью той фактуры, которая ложилась на его стол. Что из этого получалось, судить читателю.

Уважаемый Мечислав Эдвардович! Известно мнение о том, что научно-теоретические издания такого рода должны направлять и структурировать научный процесс, а не только отражать и фиксировать в виде публикаций его результаты. Как Вам видятся возможности влияния научно-теоретических журналов на научный процесс в ВУЗе, регионе, стране или же журнал может рассматриваться как показатель уровня развития исследовательской культуры в той или иной области познания?

Понимаю, что прозвучал основополагающий вопрос, отражающий основную заботу главного редактора любого научно-теоретического издания. Его суть: в какой мере журнал должен быть ведущим, формирующим и структурирующим, пропагандирующим и заказывающим проблематику научных исследований, и в какой мере ему допустима роль ведомого, отражающего и фиксирующего в своих публикациях состояние научного поиска?

Как представляется, такой мерой выступает критерий инновационности опубликованных материалов. В идеале формирование «издательского портфеля», планирование содержания каждого выпуска должно соответствовать уровню инноваций, достигнутому в данный момент наукой и практикой. Как понимать инновации в издательском деле? Из обширного перечня определений этого термина здесь применим следующий: инновация – процесс реализации новой идеи в любой сфере жизни и деятельности человека, способствующий удовлетворению существующей потребности на рынке и приносящий экономический эффект.

Следуя данному подходу применительно к выпуску научно-теоретического издания, мы должны, во-первых, содержанием журнальных материалов формировать моду и «вкус» на новое в обществе, производстве, гуманитарной сфере; во-вторых, трепетно улавливать все инновационные проявления научного поиска, обеспечивать их авторам безусловное предпочтение в опубликовании, а в-третьих, определять своеобразный рейтинг инновационности, устраивая для этого журнальные дискуссии, «круглые столы», презентации, конкурсы.

Наш журнал располагает лишь крупицами опыта в данном издательском секторе. Без сомнения, подобную практику необходимо всемерно поощрять и расширять.

Стремясь дать, по возможности, полный ответ на Ваш вопрос, хочу отметить немалую пользу и от роли журнала как зеркала, отражающего уровень исследовательской культуры в той либо иной области познания. Правда, для солидного научного издания такой подход – скорее работа уровня «подмастерья», ибо при этом его основная функция сводится к определению количества научных статей и описанию экспериментальных данных. Гораздо привлекательнее выступает деятельность «мастера». В нашем случае это – описание практической отдачи от исследований, изложение методик и технологии внедрения результатов, часто в режиме «сегодня на сегодня» (еще лучше – «сегодня на завтра»), оценка внедренческого эффекта, сопоставление методик и их эффективности. При таком подходе интеллектуальный ресурс журнала будет наилучшим образом востребован в практической сфере, при апробации не только прикладных, но и фундаментальных научных разработок.

Современные требования ВАК к публикации результатов диссертационных исследований создают ситуацию, когда научно-теоретические журналы вынуждены выполнять некий «заказ», а не выстраивать свою научно-издательскую стратегию, сочетая лучшие традиции академической науки с оперативным реагированием на наиболее острые проблемы современного общества. Каково Ваше мнение, Мечислав Эдвардович, по этому вопросу?

Если абсолютизировать утверждения, прозвучавшие в предыдущем ответе, то можно посчитать публикацию результатов диссертационных исследований допущением своеобразного отхода от актуальности включаемых материалов, даже понижением статуса журнала. Но на деле сказывается лишь специфика вузовского научно-теоретического издания. Одна из его важнейших функций: взращивать молодую научную смену. Обойтись без размещения на своих страницах материалов, подтверждающих квалификационные требования к диссертациям, в этом случае просто невозможно. Думается, явного конфликта между взыскательной научно-издательской стратегией и «рутинным ВАКовским заказом» не происходит еще и потому, что в значительной части публикаций соискателей ученых степеней апробируются более-менее существенные инновационные подходы.

К чести нашего издания хочу отметить постоянное удержание высокой планки требований к диссертационным статьям. Выдвигая повышенные требования к качеству разработок молодых дарований, журнал нашел способ стать неплохой школой подготовки научных кадров.

Статус журнала во многом зависит от поиска им актуального поля гносеологических проблем, качества публикаций, наличия новых идей и глубины их обоснования. Во многом этому может способствовать разнообразие форм обсуждения проблем и их публикация – от «академических» проблемных статей, комментирования научно-теоретических трудов ученых, до разносторонних по проблематике дискуссионно-демократических «круглых столов», письма, воспоминания и т.п. Именно в этом реализуется одна из миссий журнала – способствовать, инициировать диалог ученых. Уважаемый Мечислав Эдвардович, каковы, по Вашему мнению, резервы нашего журнала?

Отвечая односложно: резервы огромные.

Не откажу в желании раскрыть их подробнее – в меру собственного понимания и с учетом специфики нашего университета, гуманитарного и педагогического по профилю подготовки специалистов с высшим образованием. Полагаю, что и журнал соответственно призван в первую очередь отражать инновационную проблематику в научной и образовательной сферах; допустимо в ближайшие годы даже сузить ее до вопросов высшего образования.

Не ограничивая перечень дискуссионных вопросов и приглашая ученых, представителей интеллектуальной элиты к изложению по ним собственных взглядов, должен назвать отдельные из них и хотя бы кратко обозначить проблемное поле и свое понимание актуальности выносимых на обсуждение положений.

Итак, своеобразного инновационного прорыва требует решение следующих проблем:

- стратегия перевода системы высшего образования из стадии образования для элиты на уровень массового. Следуя логике общественного развития и выводам зарубежных экспертов, минимальным уровнем образования, необходимым для прогресса

человечества, в ближайшем будущем станет высшее образование. Существующие подходы и формы подготовки специалистов окажутся не в состоянии обучать на порядок увеличенное число студентов. Потребуется внедрение нетрадиционных образовательных технологий, включая дистанционное обучение, организацию подготовки в филиалах вузов и т. п. Вырастет количество учебных заведений нового типа: «открытых» университетов, «электронных» вузов, использующих специфический набор педагогических приемов и экономических механизмов функционирования. Расширятся образовательные резервы информатики, перейдя в телекоммуникационную фазу. Одновременно станет особенно актуальным сохранение достигнутого качества обучения, так как резкое расширение рынка образовательных услуг с неизбежностью повлечет качественные издержки;

- разработка концепции функционирования университета как высшего учебного заведения инновационного типа. Деятельность такого вуза будет прежде всего ориентирована на опережающее развитие научных исследований, на конкурентоспособную активность на отечественном и зарубежном рынках образовательных услуг. Потребуется выбрать перспективное научно-образовательное направление, способное максимально использовать собственные разработки, технологии и традиции. Управление университетом станет осуществляться на основе образовательных бизнес-процессов, основными звеньями которых будут ректорат, трудовые коллективы подразделений, преподаватели, студенты университета, предприятия-заказчики, внешние компаньоны. Ведущим трудовым стимулом должно стать внедрение организационной децентрализации с установлением первичных центров ответственности (факультеты, кафедры, лаборатории); они получат право самостоятельно проводить научно-изыскательскую, внедренческую, а также планово-учетную работу, стяжая при этом право распределения доходов и принимая ответственность за результаты всей деятельности;

- проблема превращения вуза из научно-образовательной структуры в коммерческо-научно-образовательно-инновационную систему. Здесь следует исходить из того, что научно-образовательная деятельность вуза по своей основе бесприбыльна. По законам рынка могут проводиться лишь хозрасчетные научно-исследовательские работы и частично – образовательные услуги, точнее, их платный сегмент. Из сказанного становится понятным, что простой перенос в сферу высшего образования рыночного хозрасчетного механизма, применяемого в других отраслях, не является оправданным в силу смешанного характера общественных благ, получаемых от образовательных услуг. Потому сфера высшего образования не может всецело развиваться по рыночным правилам. Это предполагает сосуществование многообразных субъектов и форм хозяйствования, включая предпринимательскую и некоммерческую (бюджетную) деятельность. Главная проблема превращения вуза в коммерческо-научно-образовательно-инновационную систему состоит в успешном сочетании коммерческих и бюджетных подходов в процессе зарабатывания и распределения средств с последующим достижением гармоничного единства и целостности функционирования всей системы;

- задача преодоления «кадровых ножниц» на рынке труда Беларуси. Суть ее состоит в существовании определенного разрыва между потребностями реальной экономики, с одной стороны, и сложившейся структурой специальностей высшего профессионального образования, включая уровень и качество подготовки. На практике «ножницы» проявляются в избытке и невостребованности выпускников вузов по ряду специальностей, а также в дефиците специалистов по иным профессиональным категориям. Относительно всех категорий молодых специалистов нередко звучит критика из-за недостаточных профессиональных навыков. Проблема решаема, но недоступна для быстрого разрешения. Ее источники скрываются не только в ограниченных возможностях национальной вузовской системы по подготовке всех категорий специалистов с

надлежащей квалификацией и навыками. Ощутима утечка специалистов за рубеж, преодоление которой потребует увеличения ресурсного обеспечения отраслей, потребляющих выпускников вузов, причем, в первоочередном порядке тех отраслей, из которых наблюдается отток кадров за рубеж. Гармонизация структуры специальностей займет не менее десятка лет. В целом преодоление «кадровых ножниц» выступает стратегической государственной задачей, от решения которой во многом зависит социальная стабильность общества и конкурентоспособность белорусской экономики. Видимо, назрела необходимость принятия соответствующей государственной программы;

- проблема преодоления имиджа Беларуси как экспортера интеллекта и импортера готовых технологий. На протяжении всего суверенного существования страна несет ощутимые национальные потери, вызванные выездом способных специалистов за рубеж. Одновременно остается в разряде потребителей передовых технологий и объектов интеллектуальной собственности. Решение данной проблемы тесно взаимоувязано с предыдущей. Определенного ее смягчения предлагается достичь путем формирования государственной системы инновационных фондов, способных комплексно решать и проблему оттока профессионалов за рубеж, и прорыв на мировые рынки с целью производства и сбыта отечественной высокотехнологичной продукции. Создание белорусской «силиконовой долины» – один из своевременных шагов на пути поддержки образования и науки как важнейшего ресурса формирования новой экономики, построенной на знаниях.

“*Веснік Брэсцкага універсітэта” достаточно открыт. Рядом с известными учеными, публикуются молодые, преподаватели, аспиранты и соискатели. За прошедшие 10 лет в журнале постоянно печатались зарубежные авторы. Как бы Вы оценили представительство на страницах нашего журнала зарубежных авторов?*

С сожалением, констатирую невысокую оценку. На страницы журнала чаще всего попадают зарубежные авторы, участвующие в научных конференциях, проводимых университетом. Другие формы сотрудничества спорадичны.

Предстоит активнее вовлекать иностранных участников в организуемые журналом дискуссии по актуальным вопросам развития науки и технологии, совершенствования образования, по внедренческой проблематике. Тем самым поднимется международный рейтинг нашего издания, подрастет индекс цитирования его материалов. Как результат, улучшатся численные и качественные параметры представительства зарубежных авторов.

В завершении нашего диалога, чтобы Вы пожелали “Весніку Брэсцкага універсітэта” в связи с юбилеем?

На этот вопрос отвечать и приятно, и легко. Хочу адресовать слова благодарности всем членам редакционной коллегии за творческое соучастие, полезные советы, конструктивную критику, за всевозможные небезразличные усилия, способствующие улучшению содержания, внешнего вида, имиджа журнала "Веснік Брэсцкага універсітэта", повышению к нему читательского интереса, обеспечению общественного признания.

Особые слова признательности заместителям главного редактора, ответственным редакторам, несущим основной груз по изданию журнала.

Убежден, что во второе свое десятилетие журнал вступает, демонстрируя новые творческие замыслы и свершения, станет эффективнее формировать вокруг себя научную среду, а постоянно переполненный «издательский портфель» останется традиционно приятной ношей.

Интервью провела кандидат философских наук, доцент Г.И. Займист

ПЕДАГОГІКА

УДК 378

М.С. Кавалевіч

ВЫХАВАННЕ Ў ВЫШЭЙШАЙ ШКОЛЕ: МЕТАДАЛАГІЧНЫ АСПЕКТ

У артыкуле зроблена спроба асэнсаваць выхаваўчы працэс у вышэйшай школе з метадалагічных пазіцый. Дамінантным у даследаванні істотна нераўнаважнага працэсу выхавання з'яўляецца сінергетычны падыход. Працэс выхавання даследуецца як адкрытая нераўнаважная сістэма, у якой фактар выпадковасці можа адыграць вырашальную ролю; генезіс выхаваўчага працэсу забяспечваецца спосабамі ініцыравання ўласных тэндэнцый развіцця сістэмы выхавання ў вышэйшай школе.

Задача педагога заключаецца ў тым, каб стварыць найбольш аптымальныя ўмовы для выкарыстання сфармуляваных заканамернасцяў у практычнай дзейнасці.

Уводзіны

Згодна з праграмай сацыяльна-эканамічнага развіцця Рэспублікі Беларусь на 2001–2005 гг. адукацыя павінна стаць асновай усіх пераўтварэнняў. Адукацыя і здароўе нацыі становяцца прыярытэтнымі на 2006–2010 гг. Гэтыя ж прынцыпы рэалізаваны ў Стратэгіі і Праграме ўстойлівага развіцця Рэспублікі Беларусь да 2010 г.

Стрыжнёвыя задачы гэтай праграмы вырашаюцца ў вышэйшай педагагічнай адукацыі, якая выконвае прынцыпова новую функцыю ў сучасным зменлівым свеце. Канцэпцыя развіцця педагагічнай адукацыі ў Беларусі і праграма яе рэалізацыі адобраны Саветам Міністраў РБ у 2000 г. У якасці рэгулятываў для дасягнення мэты выкарыстаны прынцыпы дамінавання эвалюцыйнай мадэлі рэфармавання, апора на айчынныя традыцыі, пераемнасць і бесперапыннасць педагагічнай адукацыі і інш.

Адным з прыярытэтных кірункаў развіцця сістэмы педагагічнай адукацыі з'яўляецца ўдасканаленне арганізацыі вучэбна-выхаваўчага працэсу. У выніку выканання Праграмы рэалізацыі Канцэпцыі развіцця педагагічнай адукацыі сярод іншых дасягненняў – распрацоўка мадэлі асобасна-арыентаванага навучання, вызначэнне канцэптуальных ідэй асобасна-арыентаванага навучання; распрацоўка метадалагічных аспектаў, што ўтрымліваюць антрапалагічны, экзістэнцыяльны, акмеалагічны, сістэмны падыходы.

Пачынаючы даследаванне працэсаў выхавання ў вышэйшай школе, неабходна ўлічваць трансфармацыйныя працэсы ў сістэме педагагічнай адукацыі. Як адзначаюць даследчыкі, трансфармацыі ахопліваюць усе ўзроўні сістэмы педагагічнай адукацыі: структурна-інстытуцыянальны, тэарэтыка-метадалагічны, змястоўна-інфармацыйны, працэсуальна-тэхналагічны, арганізацыйна-кіравальны [7, с. 43].

На дадзеным этапе даследавання нас цікавіць тэарэтыка-метадалагічны ўзровень, які характарызуецца пераходам ад логікі дыялектычнага матэрыялізму як адзінай метадалогіі педагагічных даследаванняў і дзейнасці – да логікі культуры; ад адназначнай дэтэрмінацыі педагагічнага працэсу – да поліварыянтнасці яго развіцця, сінергетычнасці, асобаснага дэтэрмінізму.

На якасць выхаваўчай работы ў вышэйшай школе ўплываюць трансфармацыі на змястоўна-інфармацыйным узроўні, які характарызуецца адказам ад аднастайнасці вучэбных планаў і праграм на карысць іх шматварыянтнасці, уліку асобасных запытаў студэнцкай моладзі.

На працэсуальна-тэхналагічным узроўні адбываецца пераход ад функцыянальнай падрыхтоўкі спецыяліста да дасягнення яго асобаснай і прафесійнай

самаактуалізацыі за кошт развіццёвых, эўрыстычных, даследчых, праектных метадаў. Актуальнымі становяцца развіццё здольнасцяў да самастойнага пошуку, аналізу інфармацыі, прыняцця рашэнняў у нестандартных сітуацыях.

На арганізацыйна-кіравальным узроўні аўтарытарныя метады кіравання выхаваўчым працэсам трансфарміруецца ў дэмакратычныя метады сацыяльнай самаарганізацыі. Пры гэтым на першы план выходзяць працэсы асобаснага і прафесійнага самавызначэння і самаразвіцця, фарміруюцца новыя светапоглядныя арыенціры, заснаваныя на ідэях гуманізма, поліварыянтнасці шляхоў развіцця асобы, планавання дамінантнай перспектывы, адкрытасці інфармацыі, ізамарфізму штучнага педагагічнага ўздзеяння і натуральнага працэсу самаарганізацыі асобы.

Хуткія тэмпы сацыяльна-эканамічных і палітычных пераўтварэнняў, змены ў адукацыйнай вобласці патрабуюць адэкватнага рэагавання на ўзроўні педагагічнай, у тым ліку, выхаваўчай тэорыі з улікам новых сацыяльна-эканамічных і выхаваўчых праблем. Узнікла праблема ўзбагачэння педагогікі новымі паняццямі, пераасэнсавання яе метадалагічных асноў.

Метадалогія даследавання выхавання: сінергетычны падыход

Сінергетычныя ідэі паступова пранікаюць у педагагічную навуку. Педагагічны аспект даследавання сінергетычных сістэм прадстаўлены ў работах В.А. Аршынава, М.В. Багуслаўскага, Л.Я. Зорынай, М.С. Кавалевіч, С.П. Капіцы, Я.М. Князевай, С.П. Курдзюмава, Г.Р. Малінецкага, Н.М. Таланчука і інш. Вучоныя даследуюць сінергетычныя заканамернасці педагагічнай дзейнасці, даказана, што сінергетычны падыход заснаваны на дамінаванні ў адукацыйнай дзейнасці самаадукацыі, самаарганізацыі, самакіравання і заключаюцца ў стымулюючым уздзеянні на суб'екта з мэтай яго самараскрыцця і самаўдасканалення ў працэсе супрацоўніцтва з іншымі людзьмі і самім сабою [5; 6; 8].

Сінергетычны падыход грунтуецца на ідэях сістэмнасці, цэласнасці, нелінейнасці, узаемасувязі хаосу і парадку, выпадковасці і неабходнасці, гуманістычных ідэях адаптацыі сістэмы адукацыі да індывідуальных асаблівасцяў навучэнцаў і сацыякультурных змен асяроддзя, канцэпцыі самаактуалізацыі, самаразвіцця, самарэалізацыі.

Педагагічная сінергетыка дае магчымасць па-новаму падыйсці да распрацоўкі праблемы развіцця сістэмы выхавання ў вышэйшай школе, даследуючы яе перш за ўсё з пазіцый адкрытасці, сатворчасці і арыентацыі на самаразвіццё.

Асноўныя палажэнні сінергетычнай тэорыі выхавання:

1. Сістэма выхавання з'яўляецца адкрытай і знаходзіцца пад уплывам сацыяльна-эканамічных і прававых фактараў.

2. Хаос, праблемная сітуацыя, адсутнасць адзінага рашэння, нявызначанасць светапогляднай пазіцыі, выконвае канструктыўную ролю ў працэсах самаарганізацыі.

3. Для выхаваўчай сістэмы важнае значэнне мае не толькі ўстойлівасць і неабходнасць, але і няўстойлівасць і выпадковасць.

4. Сістэме нельга навязваць тое, што ўступае ў супярэчнасць з яе ўнутраным зместам і логікай разгортвання выхаваўчых працэсаў.

5. Замкнёнасць сістэмы выхавання можа прывесці да такога тыпу ўстойлівасці, які будзе перашкаджаць яе развіццю і прывядзе да эвалюцыйнага тупіка.

6. Выхад на атрактар (сістэму каштоўнасцяў) забяспечвае ўстойлівае развіццё выхаваўчай сістэмы.

7. Развіццё выхаваўчай сістэмы мае фазавы характар: фаза стварэння парадку з хаосу (выхаванне светапогляднай пазіцыі студэнта) і фаза захавання парадку (падтрымка сфарміраванай пазіцыі).

Асноўныя ідэі педагагічнай сінергетыкі.

1. Ідэя нелінейнасці і складанасці педагагічных сістэм. Лінейнае мысленне становіцца недастатковым і нават шкодным, паколькі педагагічная рэальнасць з'яўляецца складанай і нелінейнай. Педагог павінен навучыцца разглядаць студэнта як складаную, нелінейную сістэму, якая валодае воляй і свядомасцю.

Эвалюцыйныя працэсы ідуць да стварэння ўсё больш складаных сістэм шляхам інтэграцыі больш простых, якія развіваюцца ў розным тэмпе. Для пабудовы складанай выхаваўчай сістэмы неабходна кагерэнтна (самаўзгоднена) злучыць падструктуры сістэмы, сінхранізаваць тэмпаміры. У выніку студэнт і педагог як падсістэмы трапляюць у адзіны тэмпамір і пачынаюць жыць у адным тэмпе. Задача педагога – забяспечыць устойлівае развіццё ў адзіным тэмпаміры.

З сінергетычнай тэорыі развіцця вядома, што не любыя структуры і не на ўсялякіх стадыях развіцця могуць быць аб'яднаны ў складаную структуру. Спосабы аб'яднання, пабудовы складанага абмежаваны. Каб узнікла складаная сістэма педагог – студэнт, неабходна пэўная тапалогія, архітэктура ўзаемадзеяння. У якасці "клею" выступае хаос, які звязвае часткі ў адзінае цэлае. У выніку ўзаемадзеяння паміж выкладчыкам (куратарам) і студэнтам ажыццяўляецца выхад на больш высокі ўзровень арганізаванасці, паскараюцца тэмпы развіцця той структуры, якая інтэгруецца ў складаную.

Таму можна сцвярджаць, што працэс выхавання гэта не проста перакладанне ведаў і вопыту старшых пакаленняў малодшым у гатовым выглядзе. Гэта нелінейная сітуацыя адкрытага дыялогу, прамой і зваротнай сувязі, пападання ў выніку вырашэння праблемных сітуацый ў адзіны ўзгоднены тэмпамір [3].

2. Ідэя пра канструктыўную ролю хаосу ў выхаваўчым працэсе.

У якасці цэнтральнай праблемы сінергетыкі выступае праблема ўзаемаадносін парадку і хаосу, крэатыўнай самадастатковасці хаосу. Хаос становіцца прадметам навукі. З пункту гледжання сінергетыкі, пераход хаосу ў парадак і парадку ў хаос мае фундаментальны характар. Сэнс пераходу заключаецца ў пошуку ўстойлівага стану сістэмы, што праяўляецца ў дзвюх супрацьлеглых тэндэнцыях. З аднаго боку, закрытыя (ізаляваныя ад знешніх уздзеянняў) сістэмы імкнуцца да максімальнага хаосу, што выражаецца ў законе ўзрастання энтрапіі ў ізаляванай сістэме. З другога боку, мае месца імкненне адкрытых сістэм да розных формаў упарадкаванасці, што знаходзіць адлюстраванне ў законе змяншэння энтрапіі, або павелічэнне негэнтрапіі ў сістэмах адкрытага тыпу, якія падвяргаюцца ўздзеянню знешняга асяроддзя. Пры гэтым мяжа паміж адкрытымі і закрытымі сістэмамі не мае абсалютнага характару: закрытая сістэма можа стаць адкрытай праз парушэнне ізаляцыі ад знешняга асяроддзя, а адкрытая – замкнутай за кошт ізаляцыі ад знешніх уздзеянняў [8].

Падобна таму як у сінергетыцы крэатыўнасць хаосу звязана з разуменнем апошняга ў якасці "дасягнутага", постмадэрн прызнае "дасягненне хаосу" змястоўна неабходным этапам нараджэння новых структур. Фармулюецца ідэя свядомага стварэння хаатычнасці ў выніку мэтаскіраваных дзеянняў, унясення хаосу ў парадак. А для гэтага неабходна стварыць складаную і шматварыятыўную сітуацыю выбару, стан нестабільнасці, калі "чалавек знаходзіцца на раздарожжы, ва ўмовах нявызначанасці" [4, с. 85].

Чаргаванне хаосу і парадку – універсальны прынцып развіцця. Хаос разбуральны ў дысіпатыўнай структуры становіцца стваральнай сілай, канструктыўным механізмам развіцця сістэмы ў новым кірунку.

3. Ідэя аб значэнні ўстойлівасці і няўстойлівасці, неабходнасці і выпадковасці. Няўстойлівасць – умова стабільнага і дынамічнага развіцця. Устойлівасць і

раўнаважнасць – гэта тупікі эвалюцыі: развіццё адбываецца праз біфуркацыі, праз выпадковасць.

4. Ідэя аб немагчымасці поўнага і дакладнага прагнозу.

Нелінейная сістэма не развіваецца па наканаваным шляху, а блукае па полі шляхоў развіцця, выпадкова выбірае адзін са шляхоў развіцця.

5. Ідэя аб рэзанансным уздзеянні.

Толькі тапалагічна правільныя і своечасовыя ўздзеянні эфектыўны: яны падтрымліваюць самаразвіццё асобы. Гэта вядзе да шматкратнага ўзмацнення творчай актыўнасці чалавека, развіцця яго патэнцыяльных магчымасцяў.

6. Ідэя атрактарнасці.

Пад атрактарам у сінергетыцы разумеюць адносна ўстойлівы стан сістэмы, які як бы прыцягвае да сябе ўсё мноства траекторый сістэмы, прадвызначае такім чынам ход эвалюцыі сістэмы. Паняцце атрактар блізка да паняцця “мэта”, як мэтападобнасць, скіраванасць паводзін адкрытай нелінейнай сістэмы, як існаванне адносна канечнага стану сістэмы, які заканчвае пэўны этап эвалюцыі сістэмы. У псіхалогіі гэта ўстаноўкі, каштоўнасці; у педагогіцы – сэнсы, якія дэтэрмінуюць паводзіны чалавека, будуюць яго з патрэбнай будучыні.

7. Ідэя аб фазавым характары развіцця.

Устаноўлена існаванне двух рэжымаў эвалюцыі складаных сістэм: LS – рэжым лакалізацыі структур і ўзрастання інтэнсіўнасці іх развіцця і HS – рэжым стабільнасці развіцця. Перыяды паскоранага “звышхуткага” развіцця змяняюцца перыядам адноснай стабілізацыі [5]. Фазавы пераход у выхаванні ажыццяўляецца ў працэсе якаснай перабудовы атрактараў: сістэмы каштоўнасцяў, светапоглядных установак, асобасных сэнсаў.

Заключэнне

Мы зрабілі спробу асэнсаваць працэс асобасна-прафесійнага станаўлення студэнта на аснове сінергетычнага падыходу. Гэта дало магчымасць выхаду на новыя сэнсажыццёвыя арыенціры, якія могуць быць сфармуляваны як “асобаснае і прафесійнае станаўленне чалавека ў дынамічным свеце”.

У артыкуле даказана эўрыстычная каштоўнасць і перспектыўнасць міждысцыплінарнага сінергетычнага падыходу ў даследаванні і арганізацыі выхаваўчага працэсу. Сінергетычная парадыгма базіруецца на новым светаўспрыманні і вызначае стратэгію навуковага даследавання, адхіляе адналінейны дэтэрмінізм, дазваляе бачыць працэс выхавання шматмерным, самаарганізаваным, адкрытым, нелінейным, часта з нечаканымі сцэнарыямі развіцця.

Сістэма выхавання студэнцкай моладзі ахарактарызавана як сінергетычная, паколькі з’яўляецца няўстойлівай, флуктуацыйнай, адкрытай для развіцця і прафесійнага станаўлення асобы, фактар выпадковасці тут можа адыграць вырашальную ролю; генезіс асобаснага развіцця можа быць забяспечаны спосабамі ініцыіравання ўласных тэндэнцый развіцця сістэмы, якая мае біфуркацыйныя пункты разбурэння пройдзеных шляхоў развіцця, узнікнення веера новых магчымасцяў для пераходу сістэмы на новы этап станаўлення і агульны кірунак гэтых змен – узрастанне самастойнасці адэпта і ўсё больш змястоўныя і адказныя яго адносіны да жыцця. Выхаваўчая сістэма валодае якасцямі нелінейнасці, шматварыянтнасці і непрагназуемасці спосабаў пераходу яе з аднаго стану ў другі. Пабудаваны адэптам праект яго індывідуальнага жыццёвага шляху з’яўляецца толькі агульнай мадэллю, якая ўтрымлівае больш-менш рэальныя варыянты, адзін з якіх можа быць рэалізаваны. Прымяненне прынцыпаў сінергетыкі ў арганізацыі выхаваўчага працэсу дазваляе пераўтварыць гэтую дзейнасць у рэфлексіўную, якая стымулюе самаразвіццё.

Антагенез прафесійнага станаўлення прадстаўлены мноствам нераўнаважных станаў і працэсаў (пераходаў і крызісаў), у якіх і адбываецца развіццё чалавека як суб'екта будучай прафесійнай дзейнасці. Гэтым тлумачыцца мноства сцэнарыяў індывідуальнага асобаснага і прафесійнага станаўлення, якія не ўкладваюцца ў агульную тэарэтычную канструкцыю. А раўнаважны стан на жыццёвым шляху чалавека – гэта толькі кароткія прыпынкі ў імклівым часе.

Так сінергетыка ініцыіруе новыя падыходы да арганізацыі працэсу асобаснага і прафесійнага станаўлення. Цяпер мы ведаем, што гэты працэс уяўляе сабою надзвычай складаную сістэму, здольную спазнаць вялікую колькасць біфуркацый, сістэму, якая валодае вялікай успрымальнасцю ў адносінах да уздзеяння знешняга асяроддзя. Гэта адначасова дае нам надзею і выклікае трывогу: надзею на тое, што нават невялікія педагагічныя ўздзеянні могуць узмацняцца і змяняць траекторыю прафесійнага станаўлення на карысць асобаснага росту (а адсюль вывад, што індывідуальная актыўнасць студэнта ў працэсе асобаснага і прафесійнага станаўлення мае вялікае значэнне), трывогу – таму, што наша педагагічная рэчаіснасць, напэўна, назаўсёды згубіла гарантыі стабільных і вечных законаў і прынцыпаў адукацыі ў вышэйшай школе.

СПІС ЛІТАРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. – М. : Мысль, 1991. – 229 с.

2. Гуманистическая парадигма воспитательной работы в вузе: Сборник научных статей. – Минск : ЗАО "Веды", 2003. – 125 с.

3. Кавалевіч, М. С. Метадалагічныя асновы сучаснай педагагічнай навукі / М. С. Кавалевіч // Методология, теория и практика естественно-математического образования : сб. материалов Междунар. науч.-практ. конф. ; под общ. ред. А. Н. Сендер. – Брест : Изд-во БрГУ, 2007. – С. 111–114.

4.Климов, Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. – Ростов-н/Д. : Феникс, 1996. – 512 с.

5. Князева, Е. Н. Основания синергетики. Режимы с обострением, самоорганизация, темпомиры / Е. Н. Князева, С. П. Курдюмов. – СПб. : Алетейя, 2002. – 414 с.

6. Ковалевич, М. С. Методологические основания модернизации профессионального образования / М. С. Ковалевич // Известия Международной Академии Наук Высшей школы. – 2003. – № 3 (25). – С. 101–106.

7. Педагогическое образование в Республике Беларусь: аналитические материалы : практ. пособие / П. Д. Кухарчик [и др.] ; под общ. ред. И.И. Цыркуна. – Минск : БГПУ, 2007. – 235 с.

8. Пригожин, И. Порядок из хаоса: новый диалог человека с природой / И. Пригожин, И. Стенгерс; пер. с англ. Ю. А. Данилова. – М. : Прогресс, 1986. – 431 с.

***Kovalevich M.S*. Educational process in higher school: methodological aspect**

The article endeavours to comprehend the process of upbringing in higher school from the position of methodology. A synergetic approach is dominating in the research of the essentially uneven educational process. Educational process is explored as an open uneven system in which the casual factor can play a decisive role; the genesis of educational process is ensured by the means of initiating personal tendencies of the development of educational system in high school.

The teacher's goal consists in creating optimal conditions for the usage of formulated regularities in practical activities.

УДК 378.147.88.

О.А. Иванова

ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРАКТИКА СТУДЕНТОВ КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ ЛИЧНОСТИ

В моделируемых структурах профессиональной педагогической готовности выпускника вуза значительное место отводится проблеме организации и управления педагогической практикой студентов, которая нашла своё отражение в методических рекомендациях и нормативных документах разного уровня. Вместе с тем, сложившаяся практика вовлечённости студентов в образовательный процесс учреждения образования, не вполне удовлетворяет возросшим требованиям к подготовке специалиста-учителя как инициативного, творческого, самостоятельного субъекта собственной педагогической деятельности, способного к самореализации в динамично развивающейся школьной среде.

Принципиально иной должна быть позиция преподавателя - методиста вуза по отношению к студенту-практиканту. Она направлена на разностороннее содействие и создание необходимых условий студентам к самоорганизации и управлению своей педагогической деятельностью в период практики, приобретению и развитию профессиональной компетентности.

В статье рассматривается сущность, структурно-содержательная целостность и значение программно-информационного комплекса, как средства, обеспечивающего развитие субъектности личности студента-практиканта.

Введение

Категория «практика» исследуется многими науками и в первую очередь – философией, психологией, педагогикой. Освоение окружающего мира, как считают философы, осуществляется тремя путями:

1) путём теоретической деятельности, включающей логические способы познания и построение моделей его преобразования;

2) через практику, как материализацию идей и знаний, как воспроизводство известного и его совершенствование;

3) путём эмоционального освоения мира через эстетические чувства и отношения, через художественное творчество. Все три пути взаимосвязаны, они существуют в единстве, однако, ведущим звеном и связующим компонентом на пути познания мира является практика.

Практика, по отношению к студенту, выполняет важнейшие функции:

- источника познания студентом педагогической действительности, то есть как объект и предмет познания;

- средства познания, то есть способа, метода освоения педагогической профессии;

- результата познания, когда результаты педагогической практики студента выступают критериальной основой функциональной готовности будущего специалиста-учителя.

Если, при организации педагогической практики в школьной системе, теряется, либо не обеспечивается соответствующими условиями реализация хотя бы одной из названных функций, то сама практика просто теряет свой учебно-практический эффект.

Создание разносторонних средств организации и самоорганизации студентов в период практики вызваны также значительным возрастанием субъектности студента в этот период, так как:

- педагогическая практика на четвертом курсе является первым самостоятельным опытом педагогической деятельности студента, в ходе которой происходит осмысление и рефлексия уровня функциональной готовности не только в аспекте педагогики и методики преподавания предмета, но и в области смежных наук (психологии, философии, социологии, культурологии др.);

- на пятом курсе значительно возрастает самостоятельность и ответственность студентов, расширяется объём и сложность содержания педагогических задач;

- в процессе выполнения разных видов педагогической деятельности, студент оценивает правильность собственного выбора, идёт самоопределение в будущей профессиональной деятельности с позиции «буду, не буду работать учителем»;

- в ходе практики студент выполняет множество ролей, в которых ему необходимо эффективно самореализоваться (носителя определённой культуры и идеологии, воспитателя учащихся, учителя-дидакта, исследователя и технолога- конструктора, коммуникатора, координатора деятельности субъектов образовательного процесса и т. д.).

Всё это принципиально меняет позицию преподавателя-методиста вуза по отношению к студенту-практиканту: от традиционной, когда он выступает как консультант, контролёр, к позиции педагогической помощи, поддержки, содействия в формировании и развитии субъектности личности студента.

Программно-информационное обеспечение педагогической практики

Формирование субъектности студента – длительный, непрерывный, деятельностный процесс, в котором особое место отводится педагогической практике.

При построении учебного процесса в вузе, студентам предоставляется возможность приобретения профессиональных знаний и умений, участия в отдельных видах педагогической и исследовательской деятельности, в ходе которых ими приобретается определённый опыт целеполагания, планирования, организации самостоятельной работы, рефлексии и др. Но только в ходе педагогической практики, в полной мере соприкасаясь с многообразием педагогических проблем, значительно возрастает потребность студента в самостоятельном прогнозировании, принятии управленческих решений, поиске способов осуществления образовательного процесса, оценки результатов воспитанности и обученности школьников и собственной деятельности.

В гуманитарной сфере, в частности в организации и управлении педагогической практикой, где преобразующим субъектом является студент – практикант, приходиться обращаться к средствам организации практической деятельности другого порядка, более свободного и самостоятельного, значительно более личностноориентированного и практикоориентированного. Это нашло отражение в разработке и применении новых средств педагогического сопровождения, к которым мы относим программно-информационный комплекс.

Программно-информационный комплекс по организации и управлению педагогической практикой студентов, включает: а) рабочую программу педагогической практики (для студентов 4-х, 5-х курсов);
б) информационный комплекс; в) портфолио.

Он представляет собой учебно-прогностический документ локального свойства, который ограничен пространственно-временными рамками (сроками) прохождения педагогической практики. Комплекс направлен на создание условий к быстрой адаптации студента в школьном социуме и активному включению в практическую деятельность; способствует самоорганизации и самоуправлению в период практики; приобретению разностороннего опыта педагогической деятельности; положительного отношения к своей профессии, к школе в целом.

Исходным документом является рабочая программа педагогической практики студентов 4-х, 5-х курсов. Она выступает как один из типов норм деятельности (по А.С. Анисимову), широко используемых в практике организации и управления образовательным процессом в вузе. Нами учитывалось то обстоятельство, что учебный процесс переносится вовне, в реальную школьную среду, что снижает частоту взаимодействия студента с преподавателем вуза. В этих условиях, важно предоставить студентам общие ориенти-

ры, рабочий замысел целостной картины последовательной практической деятельности в учреждении образования.

В программе можно выделить следующие структурные элементы:

- ***целевой***, в котором отражены цели (задачи) практики, имеющие дифференцированный характер, в зависимости от её вида: 4-й курс – ознакомительно-обучающая, 5-й курс – деятельностно-образовательная;

- ***структурно-содержательный,*** в котором выделяют: адаптивный этап - первая неделя, основной этап - от четырех и более недель и заключительный этап - последняя неделя. Содержательную ёмкость программы обеспечивает система заданий и видов деятельности студента, адекватных содержанию и структуре ключевых компетенций, формируемых у специалиста – учителя: самообразовательных, исследовательских, коммуникативных, проектно конструкторских и др.;

- ***оргдеятельностный*** содержит описание отдельных педагогических образцов (моделей) в помощь самоорганизации деятельности студентов: индивидуального плана, дневника педагогической практики, блоков для самооценки, алгоритмов, рекомендаций и др.;

- ***контрольно-оценочный***, включает требования к текущему и итоговому контролю, количественные и качественные показатели оценки результатов практики, форму подведения итогов.

В целом, программа педагогической практики представляет собой вариативный документ, предоставляя право студенту-практиканту вносить дополнения и изменения с учётом своих личностно-значимых и профессиональных интересов и склонностей. Используя программу, студент самостоятельно проектирует индивидуальную траекторию своей деятельности в период педагогической практики, отражая её в форме индивидуального плана. Такой проект личностноориентирован, даёт студенту свободу выбора методик и технологий его реализации, усиливает мотивацию и поддерживает цели практики, позволяет активно приобретать индивидуальный опыт и изучать опыт студентов группы и учителей школы.

Возрастание уровня самостоятельности студентов в период практики, требует изменения роли преподавателя-методиста. Он – советует, рекомендует, выступает соавтором, осуществляет непрерывную обратную связь, помогая студентам уверенно продвигаться в работе над реализацией индивидуального плана. В свою очередь, качество его выполнения требует разностороннего информационного обеспечения. Этому способствует информационный комплекс.

Информационный комплекс - необходимый структурный компонент, выполняющий функцию теоретического, нормативного, методического и др. обеспечения и сопровождения деятельности студентов в школе. К их числу относим: нормативные документы Министерства образования Республики Беларусь по воспитательной работе; Концепцию непрерывного воспитания детей и учащейся молодёжи в Республике Беларусь; современные теоретические материалы по организации работы классного руководителя в школе; дидактический инструментарий по организации воспитательного процесса и др.

Чем это вызвано? Рядом объективных и субъективных факторов. Так, к началу педагогической практики, «наличная» теоретическая и практическая готовность студентов к выполнению профессиональной деятельности носит разноуровневый характер. Сложившаяся практика распределения студентов по школам в близлежащие (отдалённые районы) по одному или в группы, затрудняет взаимодействие в системе «преподаватель- методист – студент-практикант». Эти и другие объективные факторы, наряду с субъективными (низкая мотивация, слабый интерес к педагогической деятельности и др.), заранее программируют низкое качество практической деятельности студента. Это приводит к снижению качества педагогического процесса в школе, что совершенно недопустимо.

Такая ситуация может быть несколько нивелирована созданием информационного комплекса. Он содержит базовый информационный материал, предоставляемый в помощь студенту. Движение от «практики - к теории», получает мотивированный импульс, идёт процесс пополнения и углубления разносторонней педагогической (и не только) информации, расширяющей научную базу формирования ключевых компетенций. Создание комплекса, хранение и накопление информации (на бумажных или электронных носителях) - дело преподавателя-методиста, который вовлекает в этот процесс и студентов. Материал информационного комплекса, собранный по блокам, легко восстановить, заменить или дополнить. Он прост в использовании, доступен каждому студенту и может послужить началом к созданию персональной информационной базы.

Во время учебных и практических занятий студенты собирают и накапливают значительный по объёму и качеству материал, который впоследствии может использоваться в ходе педагогической практики, для написания курсовых и дипломных работ, в ходе дальнейшей работы в школе. Этот материал необходимо сохранить. Решению этой задачи служит портфолио.

Портфолио – один из эффективных способов фиксации, накопления, анализа и оценки материалов, отражающих самостоятельную работу студентов. Представляет собой персональный учебный продукт, накопитель, отражающий разносторонность и качество работы студента в период практики, степень его сотрудничества с членами студенческой группы, участниками школьного социума. Это рекомендуемая студентам форма, дополняющая традиционные итоговые контрольно-оценочные нормы аттестации педагогической практики, повышающая объективность оценки её результатов. С помощью портфолио студент собирают и систематизирует материалы, отражающие содержание проводимой им учебной, воспитательной, исследовательской, проектной, диагностической, самообразовательной, социальной и других видов деятельности, опыт которых студент приобрёл в период практики.

Материал портфолио, выступает одним из показателей практико-ориентированного подхода студента к педагогической практике. Студент вправе вносить свои дополнения в портфолио, предъявлять (не предъявлять) результаты своей работы в такой форме, предлагать новую.

Подводя итоги, необходимо отметить, что предложенный программно- информационный комплекс не решает всех проблем, связанных с организацией и самоорганизацией педагогической практики и её роли в развитии субъектности студента. Он представляет вариант ресурсного обеспечения. Вместе с тем, будучи гибкой, открытой системой, программно-информационный комплекс может быть модернизирован в соответствии с новыми потребностями практической подготовки студентов.

Заключение

Определённая работа, проведенная нами по созданию и апробации в процессе педагогической практики студентов программно-информационного комплекса, подчеркивает необходимость разностороннего ресурсного обеспечения педагогической практики. Ведущую роль играют средства, помогающие студенту в самоопределении, самоорганизации и самореализации своих творческих сил и возможностей, интересов и потребностей в личностном и профессиональном плане.

Программно-информационный комплекс, как отмечают студенты, «помогает быстро сориентироваться», «позволяет многое успеть», «самоорганизует», «даёт возможность проявить себя» и т. д.

Вместе с тем, программно-информационный комплекс и его отдельные компоненты являются гибкой, открытой системой и могут быть модернизированы в соответствии с потребностями практической подготовки специалиста-педагога.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болотов, В. А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В. А. Болотов, В. В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8 – 14.

2. Делор, Ж. Образование: сокрытое сокровище. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО / Ж. Делор. – Париж: Изд. ЮНЕСКО, 1996. – 37с.

3. Маркова, А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя / А.К. Маркова // Педагогика. – № 8. – С. 82 – 88.

4. Иванова, Е. А. Метод портфолио как способ реализации компетентностного подхода в образовании / Взаимодействие педагогической науки и практики в обеспечении эффективности и качества в образовании: сб. материалов X междунар. науч.-практ. конф. / Е. А. Иванова. – Смоленск – Москва, 10 – 12 окт. 2007.: в 2 ч. / Смоленский областной институт усовершенствования учителей, 2007. – Ч. 2. – С. 54 – 59.

5. Оганесян, Е. В. Педагогическая практика студентов как объект научного исследования / Проблемы и перспективы развития профессиональной компетентности организаторов образования: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. / Е. В. Оганесян. – М.: МПГУ. – 2006. – С. 255 – 262.

6. Хуторской, А. Ключевые компетенции как компонент личностно - ориентированной парадигмы образования / А. Хуторской // Народное образование, 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

Ivanova O.A. **Students′ Pedagogikal Practicl as the Means of Devailopment of Personal Subjectivity**

The author describes the essence, the structural contectual integrity and the meaning of programme-informational complex, elaborated by the lecturer before the beginning of the practical. This means provides the problem solution of the development of personal subjectivity of a student in the course of practice.

УДК 372.800.26.046.14

А.Е. Пупцев

КОНТРОЛЬ УСПЕВАЕМОСТИ УЧАЩИХСЯ ПО ИНФОРМАТИКЕ В СРЕДНЕЙ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЕ

На основе общих дидактических требований к десятибалльной системе оценивания знаний и умений учащихся рассматриваются основные дидактические цели контроля по информатике. Уточняется интегральная десятибалльная шкала оценки успеваемости учащихся по информатике, разработанная под научным руководством автора коллективом Национального института образования (НИО) в 2002 году. Из обобщения педагогического опыта учителей информатики предлагаются разнообразные примеры заданий и задач по показателям оценки и даются краткие методические рекомендации по их применению.

Введение

Контроль успеваемости учащихся является одним из основных элементов урока как целостной дидактической системы. Контролю знаний, умений и навыков (ЗУН) обучаемых уделяется в педагогике важное место [1, с. 398–428; 2, с. 229–237]. Переход на десятибалльную систему оценки успеваемости учащихся по всем учебным дисциплинам в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего образования, который был осуществлен в Беларуси в 2002 году, потребовал спроецировать эту систему оценки на учебный предмет информатика. Под научным руководством автора в НИО была сформирована творческая группа, разработавшая требования к такому контролю [3, с. 33–36]. Предложенные автором методические подходы к организации и проведению контроля в информатике, были закреплены практическим опытом работы [4; 5; 6; 7; 8; 9] и поддержаны специалистами в области методики обучения информатике, что нашло свое отражения в публикациях [10; 11; 12; 13].

Основная часть

Согласно общему положению десятибалльной системы оценки результатов учебной деятельности учащихся основными функциями такой системы являются: образовательная, стимулирующая, диагностическая, контролирующая и социальная. Однако эти функции рассматривается только в плоскости учителя [3, с. 27]. Основываясь на дидактических функциях контроля успеваемости учащихся, определенных в педагогической дидактике, образовательной, развивающей, воспитательной и контролирующей, сформулируем основные цели контроля в информатике для учащихся и учителя.

Образовательные цели:

− закрепление, обобщение и систематизация знаний, теоретических и практических умений учащихся в области теоретических положений информатики, использования информационных технологий, методов алгоритмизации и программирования;

− обучение учащихся применению приобретенных в информатике знаний и умений для решения конкретных практических задач из различных предметных областей;

− совершенствование методики применения учителем различных методов, форм, средств контроля и организация дифференцированного контроля, с целью повышния уровня усвоения учащимися учебного материала.

Развивающие цели:

− развитие у учащихся системного, пооперационного, логического и алгоритмического мышления;

− тренировка памяти и внимания учащихся при выполнении заданий на узнавание, распознавание, различение и воспроизведение;

− развитие у учащихся способности к самостоятельному осмыслению содержания выполняемых контрольных тестов, заданий, задач и поиска путей их решения.

Воспитательные цели:

− воспитание у учащихся аккуратности, четкости и логической дисциплинированности при пошаговом выполнении контрольных заданий и составлении алгоритмов;

− воспитание бережного отношения к компьютерной технике;

− выполнение учителем различных видов стимулирования деятельности учащихся по результатам динамики их достижений.

Контролирующие цели:

− оценка учащимися собственного уровня усвоения учебного материала и сравннение его с уровнем других членов коллектива;

− анализ учащимися своих ошибок и поиск путей их устранения самостоятельно или с помощью учителя;

− контроль учителем уровня успеваемости каждого учащегося и отделньных классов;

− выполнение учителем анализа, диагностирования и регулирования учебного процесса по итогам контрольных мероприятий и др.

В педагогике важнейшими принципами диагностирования и контролирования обученности (успеваемости) учащихся является объективность, систематичность, наглядность (гласность) [1, с. 403].

Объективность контроля осуществляется в основном оценкой результатов учебной деятельности учащихся на основе пяти уровней усвоения учебного материала, предложенных специалистами НИО, в общих положениях для всех учебных предметов [3, с. 28].

Эти уровни усвоения учебного материала не могут использоваться без соответсвующей их трансформации в учебный предмет информатика. Они после учета особенностей информатики и соответсвующей конкретизации могут эффективно применяться для любой балльной системы оценки знаний и умений учащихся. Данные пять уровней усвоения учебного материала не являются для информатики новыми уровнями. О чем свидетельствуют методические подходы, предложенные автором в 90-ые годы, построенные на пяти показателях обученности известного дидакта И.Я. Конфедератова [14]. Его показатели в целом совершенно аналогичны тем, которые были предложены специалистами НИО. В своих научно-методических работах автор статьи применил эти пять показателей обученности при проведении тематических контрольных работ для учащихся в курсе информатики в 11-летней общеобразовательной школе по пятибалльной системе оценки [15, с. 34–42].

Систематичность контроля в информатике обеспечивается, прежде всего, регулярным диагностированием и проведением различных видов контроля: поурочного (текущего), тематического, промежуточного и итогового. Независимо от уроня изучения информатики или класса обучения в 12-летней общеобразовательной школе по всем учебным программам рекомендовано ежегодное проведение двух контрольных работ, которые охватывают 1 − 3 учебные темы.

Анализ преподавания информатики в средних общеобразовательных школах, беседы с учителями показал, что наиболее сложным для них является процесс организации и проведения тематических письменных контрольных работ и оценивание результатов.

Учитывая уровни обученности и переход на десятибалльную систему оценки успеваемости творческим коллективом НИО под руководством автора в 2002 году была предложена интегральная десятибалльная шкала оценки результатов учебной деятельности [3, с. 35]. При разработке интегральной шкалы нами были учтены следующие аспекты учебной дисциплины:

− практико-ориентированная направленность обучения информатике в средней общеобразовательной школе;

− наличие двух направлений в содержании обучения информатике (технологического и алгоритмического), которые оказывают существенное влияние на отбор выполняемых заданий и решаемых задач;

− возрастные особенности учащихся.

В дальнейшем рассмотрим требования к показателям оценки успеваемости школьников по информатике для десятибалльной системы и приведем конкретные примеры заданий и задач, а также дадим некоторые методические рекомендации по их применению.

1 − 2 балла – *учащийся узнает изучаемое техническое устройство компьютера, используемое программное обеспечение, понятие или процесс, предьявляемый в готовом виде; различает изучаемые в информатике объекты, понятия, процессы из предложенного набора.*

Приведем примеры заданий.

Узнавание объекта изучения, распознавание изученных структурных элементов знаний

Пример 1. Выберите правильные варианты ответа и впишите их в прямоугольник.

Какие из перечисленных устройств компьютера используются для вывода информации:

а) клавиатура; б) монитор; в) сканер; г) принтер.

Пример 2. Выберите правильные варианты ответа и подчеркните. К программам раздела **Стандартные** не относят:

а) Блокнот; б) антивирусная программа; в) Калькулятор; г) графический редактор Paint.

Пример 3**. Как может быть описана переменная *c*, которую используют для хранения значения выражения $\frac{\sqrt{2x+y^2}}{|x-y|}$

a)	Integer	b)	word
c)	real	d)	extended

Установление взаимно однозначного соответствия, выбор правильных ответов из предложенного набора

Пример 4. Определите, соединив с помощью линий со стрелочками, к какому классу программного обеспечения относятся описанные программы:

1	Выполняют различные вспомогательные функции	А	Системы программирования
2	Обеспечивают выполнение следующих работ: редактирование текста, создание картинок	Б	Системные программы
3	Обеспечивают создание новых программ для компьютера	В	Прикладные программы

Пример* 5. Установите взаимно однозначное соответствие между константами и их типами. Ответы впишите в таблицу.

1	2	3

1	26	А	Real
2	76.16	Б	String
3	‘information’	В	Integer

Примечание. Задания с одной звездочкой (*) относятся к повышенному уровню обучения, а с двумя звездочками (**) к углубленному.

Методические рекомендации при выполнении контроля на отметки 1 − 2 балла

1. Для учащихся 6 − 7 классов задания на установление взаимно однозначного соответствия вызывают трудности, поэтому целесообразно предлагать такие задания для более старшего школьного возраста. Установление взаимно однозначного соответсвия удобно выполнять в таблице (пример 5), а не с помощью линий со стрелочками (пример 4).

2. Для невнимательных школьников вызывают затруднения задания сформулированные “от противного” (пример 2). Для успешного выполнения заданий данного типа требуется предварительная подготовка учащихся на уроках.

3 – 4 балла – *учащийся воспроизводит программный учебный материал по памяти; формулирует определения, понятия, термины информатики; описывает процессы без их объяснения; выполняет полностью или частично практические действия при работе с изученным программным обеспечением в соответствии с инструкцией.*

Приведем примеры заданий.

Формулирование определений, понятий, терминов информатики

Пример 6. Определите следующие понятия или завершите высказывание:

а) Алгоритм – это… _____

б) Кодированием информации называют процесс …_____

в)** Перечислите базовые операции со стеком …_____

Описание процессов, способов деятельности или порядка действий при работе с компьютерными информационными технологиями

Пример 7. Опишите последовательность действий для копирования всех файлов из текущей папки на дискету.

Пример 8.** Запишите один из способов ввода 10 элементов линейного массива.

Пример 9. Опишите порядок поворота готового изображения в графическом редакторе Paint.

Выполнение практических действий за компьютером по инструкции

Пример 10. Вставьте в документ содержимое текстового файла, созданного с помощью приложения Блокнот.

1. Установите курсор в место начала вставки.
2. Выполните команду Вставка → Файл.
3. Выберите папку, в которой хранится файл.
4. Выберите в списке файлов нужный файл и нажмите кнопку Вставить.

Методические рекомендации при проведении контроля на отметки 3 − 4 балла

1. Для учащихся 6–8 классов не рекомендуется записывать подробные определения по памяти, учитель может предложить им записать только смысл понятия, не придерживаясь строгой формулировки.

2. В случае, если учащиеся испытывают затруднения при описании порядка действий по выполнению работ с использованием компьютерных информационных технологий, учитель может предложить им выполнить эти действия за компьютером, а затем записать их.

3. Выполнение заданий по инструкции рекомендуется осуществлять только в том случае, когда учащийся не может выполнить такое задание по образцу.

5 − 6 баллов – *учащийся осознанно описывает изучаемые объекты и процессы; последовательно излагает программный учебный материал; приводит, рассмотренные с учителем ранее, или свои собственные примеры; осуществляет практические действия при выполнении типовых заданий и решении типовых задач в знакомой ситуации по образцу.*

Приведем примеры соответствующих заданий.

Понимание изученного программного материала

Пример 11.

а) Почему черно-белое изображение может занимать меньше компьютерной памяти, чем цветное?

б) Может ли производственная технология быть одновременно информационной технологией?

Пример* 12. Объясните, каким образом используются слои при создании анимации в технологии обработки графической информации.

Приведение примеров

Пример 13.

а) Приведите примеры процессов информатизации, которые происходят в вашем регионе, городе, где вы живете.

б) Приведите примеры информационных процессов обработки информации.

Осознанное описание процесса

Пример* 14. Опишите словесно алгоритм поиска максимального элемента в массиве.

Методические рекомендации при выполнении контроля на отметки 5 − 6 баллов

1. Для проверки понимания изученного школьниками учебного материала рекомендуется задавать небольшие вопросы, требующие осуществить анализ, синтез, сравнение пройденного материала, а также провести индуктивный или дедуктивный его разбор.

2. Примеры, приведенные самими учащимися, следует оценивать выше, чем примеры, которые учащиеся разбирали на уроках с учителем.

7 − 8 баллов – *учащийся применяет знания и умения для решения практических задач, выполнения заданий в знакомой ситуации; анализирует полученные результаты и готовые стандартные алгоритмы и др.*

Приведем примеры соответствующих заданий.

Решение практических стандартных типовых задач

Пример 15. Переведите целые числа из одной системы счисления в другую.

Из 10 с/с в 2	Ответ	Из 2 с/с в 10	Ответ
а) 8410→	_____	в) 111112→	_____

Пример* 16. Найдите решение уравнения $2\cos x - \sqrt{x} = 0$ и постройте график функции, задающей это уравнение.

Выполнение стандартных типовых заданий по проверке теоретических и практических умений

Пример 17. Изучите структуру и содержание таблицы.

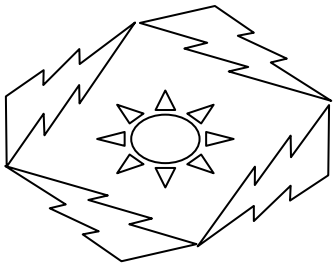
Название книги	Цена (руб.)	Колич. книг на складе	Колич. продан. книг
Компьютерный дизайн	39000	203	15
СУБД Access	25000	240	32
Текстовый редактор Word	18000	379	48
Электронная почта	10000	387	25

Определите, какие записи в таблице будут найдены после выполнения поиска с условием.

а) ПОИСК Цена < 25000;

б) ПОИСК Количество экземпляров на складе >250 и Цена <18000.

Пример 18. Создайте рисунок, используя автофигуры и основные операции над графическими объектами в MS Word.



Анализ результатов, стандартных алгоритмов или моделей

Пример 19. Перо Чертежника поднято и находится в точке с координатами (0,0). Нарисуйте на координатной плоскости результат выполнения алгоритма.

```
Программа Фигура
Сместиться_В(3,2)
Опустить_Перо
Сместиться_В(1,2)
Сместиться_На(0,2)
Сместиться_В(3,4)
Сместиться_На(0, −2)
Сместиться_В(5,2)
Сместиться_На(−2, −2)
Сместиться_В(3,2)
Поднять_Перо
Конец_Программы
```

Пример* 20. Найдите и исправьте ошибки в записи оператора ветвления:

```
if x>y>z then
   a:=a+1;
else
   b:=b+1;
   write(b);
```

Методические рекомендации при выполнении контроля на отметки 7 − 8 баллов.

1. Контрольные задания и задачи должны быть типовыми, то есть предполагается, что подобные им выполнялись учащимися ранее.

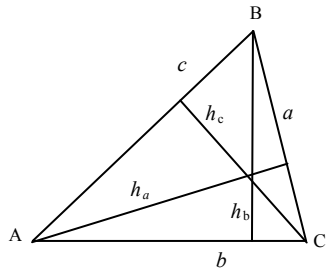
2. Основной упор учитель делает на проверку практических умений работы за компьютером.

3. Для анализа учащимся алгоритмов учитель предлагает стандартные алгоритмы, разобранные ранее или подобные им.

9 – 10 баллов – *применяет (свободно применяет) знания и умения для решения практических задач в частично измененной (незнакомой) ситуации; применяет свои подходы при решении стандартных задач; анализирует сложные (нестандартные) алгоритмы; предлагает рациональные способы решения задач и выполнения заданий.*

Приведем примеры соответствующих заданий.

Пример* 21. Создайте в текстовом редакторе MS Word следующую таблицу.

Высота треугольника		
Чертеж	**Свойство**	**Формула**
	Длина высоты, проведенной из вершины B, и выраженная через полупериметр p и длины сторон треугольника a, b, c.	$h_b = \frac{2\sqrt{p(p-a)(p-b)(p-c)}}{b}$

Пример 22.** Сформируйте стек, куда помещаются целые положительные числа, вводимые из текстового файла v1.txt. Если в вершине стека находится четное число, то необходимо удалить из стека 2 элемента и запросить у пользователя ввод еще трех чисел; если в вершине стека нечетное число – удалить 3 элемента и запросить у пользователя ввод еще двух.

Пример* 23. ***Этап 1***. Постройте файл J1.txt, компоненты которого n (n<=8) являются целыми числами. После построения файла выведите на экран значения компонент, которые по абсолютному значению превышают последнюю компоненту файла.

Этап 2. Реконструируйте алгоритм задачи в связи с изменением ее условия. Запишите в типизированный файл значения чисел, превышающих по своему абсолютному значению последнее число файла J1.txt, заменяя отрицательные значения нулями.

Методические рекомендации при выполнении контроля на отметки 9 − 10 баллов.

1. В связи с отсутствием научно-обоснованной таксономии задач в курсе информатики их отбор вызывает у учителей затруднения. В информатике четко не определено понятие нестандартная задача. Поэтому задания и задачи на 9 − 10 баллов рекомендуется отбирать на основе практического опыта. Следует помнить, что они не должны выходить за рамки учебного материала.

2. С целью экономии времени выполнение заданий за компьютером или решение задач может быть разделено на этапы с возможным постепенным их усложнением (пример 23). Первая часть задания может определяться отметками 7 − 8 баллов, вторая часть – 9 − 10 баллов.

Заключение

В статье сформулированы основные дидактические цели учебного контроля по информатике с учетом десятибалльной системы оценивания, уточнены контрольные показатели оценки ЗУН учащихся. Приведены примеры контрольных заданий и задач по показателям оценки и предлагаются некоторые рекомендации по их использованию.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Подласый, И. П. Педагогика / И. П. Подласый – М.: Просвещение, 1996. – 432 с.
2. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов – Минск: Універсітэцкае, 1998. –560 с.
3. Десятибалльная система оценки результатов учебной деятельности учащихся в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего образования. // Информатизация образования – 2003. – № 3. – С. 26 – 36.
4. Пупцев, А. Е. Информатика 7 класс. Контрольные и самостоятельные работы. Пособие для учителей / А. Е. Пупцев. – Минск: Новое знание, 2004. – 30 с.
5. Пупцев, А. Е. Информатика 8 класс. Контрольные и самостоятельные работы. Пособие для учителей / А. Е. Пупцев, А. И. Лапо. – Минск: Новое знание, 2005. – 48 с.
6. Пупцев, А. Е. Информатика 9 класс. Контрольные работы. Пособие для учителей / А. Е. Пупцев, А. И. Лапо. – Минск: Новое знание, 2006. – 32 с.
7. Пупцев, А. Е. Тематический контроль знаний и умений школьников по информатике в 6 классе / А. Е. Пупцев. // Информатизация образования. – 2003. – № 3. – С. 52 – 57.
8. Пупцев, А. Е. Тематический контроль знаний и умений школьников по информатике в VIII' классе / А. Е. Пупцев, О. Ф. Чеботарева. // Информатизация образования. – 2004. – № 3. – С. 23 – 28.
9. Пупцев, А. Е. Итоговый контроль знаний и умений школьников в углубленном курсе информатики с учетом десятибалльной системы оценки. / А. Е. Пупцев // Состояние, проблемы и перспективы теории и практики обучения математике, физике и информатике. Материалы Международной научной конференции, БГПУ – 2002. – С. 205 – 208.
10. Глухарева, С. Л. Контроль и оценка знаний и умений учащихся по информатике в условиях десятибалльной системы / С. Л. Глухарева // Состояние, проблемы и перспективы теории и практики обучения математике, физике и информатике. Материалы Международной научной конференции, БГПУ – 2002. – С. 176 – 178.
11. Гращенко, П. Л. Организация оценочной деятельности на уроках информатики в условиях введения 10-балльной системы оценивания / П. Л. Гращенко // Состояние, проблемы и перспективы теории и практики обучения математике, физике и информатике. Материалы Международной научной конференции, БГПУ – 2002. – С. 179 – 180.
12. Чеботарева, О. Ф. Тематический контроль знаний и умений школьников пор информатике в 9' классе / О. Ф. Чеботарева, О. А. Коляда // Информатизация образования. – 2005. – № 3. – С. 36 – 41.
13. Чеботарева, О. Ф. Тематический контроль знаний и умений школьников пор информатике в 10' классе / О. Ф. Чеботарева, О. А. Коляда // Информатизация образования. – 2006. – № 3. – С. 17 – 26.
14. Конфедератов, И. Я. Методы совершенствования учебного процесса в высшей технической школе / И. Я. Конфедератов – М.: Просвещение, 1976. – 201 с.
15. Паўлоўскі, А. І. Арганізація выніковага кантролю ведаў і ўменняў вучняў на ўроках інфарматыкі / А. І. Паўлоўскі, А. Я. Пупцаў // Весці. БДПУ. – 1996. – № 3. – С. 34 – 42.

Aliaksandr Puptsau. **Control of pupils' progress in Computer science in secondary school**

Main didactic goals of control in Computer science are considered. They are based on general didactic requirements to 10 grades school system of pupils' knowledge and skills. Integral 10 grades school system in Computer science developed under the scientific guidance of the author in the National Institute of Education (NIE) in 2002 is specified. Generalizing pedagogical experience of Computer science teachers various examples of the tasks on the grade indices are proposed and brief methodic recommendations of their use are given.

УДК 372.8:57

И.А. Мартысюк

СРАВНИТЕЛЬНАЯ ЭФФЕКТИВНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СТАТИЧЕСКИХ И ДИНАМИЧЕСКИХ СРЕДСТВ НАГЛЯДНОСТИ ПРИ ИЗУЧЕНИИ ЦИКЛОВ РАЗВИТИЯ РАСТЕНИЙ

Средства наглядности, применяемые в школе, можно разделить на статические и динамические. К динамическим средствам наглядности относятся таблицы-свитки, рисунок учителя на доске, магнитные модели-аппликации, учебные кинофильмы. Мы предположили, что если при объяснении циклов развития растений использовать динамические средства наглядности, то это окажет позитивное влияние на познавательную активность учащихся, их интерес к изучаемому материалу, будет способствовать повышению качества и прочности знаний школьников. Проведённый нами педагогический эксперимент и анализ его результатов подтвердил правильность нашей гипотезы.

Согласно классической дидактике, существует ряд закономерностей и принципов обучения, которые являются краеугольным камнем всего образовательного процесса. Только учитывая эти основы, можно плодотворно построить тот или иной урок, добиться поставленной цели. Среди общедидактических принципов можно выделить принцип наглядности обучения. Средства наглядности, используемые в школе, можно разделить на статические и динамические. Причем, применение различных средств наглядности требует разработки определенных методик проведения уроков. Насколько эффективно использование тех или иных наглядных пособий в ходе образовательного процесса? Какие средства наглядности позволяют оптимизировать процесс передачи и усвоения знаний? Эти нерешенные еще вопросы методики преподавания биологии и обусловили выбор темы нашего исследования.

Цель исследования – научно обосновать педагогические условия использования динамических средств наглядности при изучении циклов развития растений в школьном курсе биологии.

Объект исследования – учебно-воспитательный процесс обучения биологии в 7-ом классе средней общеобразовательной школы.

Предмет исследования – процесс внедрения в учебный процесс динамических средств наглядности.

Рабочая гипотеза – если при объяснении циклов развития растений использовать динамические средства наглядности, то это окажет позитивное влияние на познавательную активность учащихся, их интерес к изучаемому материалу, будет способствовать повышению качества и прочности знаний школьников.

Задачи исследования:

– изучить различные классификации методов обучения и средств наглядности;

– проанализировать материальную базу некоторых школ города Бреста, выявить наличие и использование динамических средств наглядности;

– разработать методику экспериментальных уроков, включающих использование динамических средств наглядности, при объяснении циклов развития растений;

– экспериментально проверить эффективность предложенной методики;

– провести качественный и количественный анализ полученных опытно-экспериментальных данных.

Методы исследования:

– изучение и анализ педагогической и методической литературы;

– собеседования с учениками, анкетирование и интервьюирование учителей-биологов;

– педагогическое наблюдение и анализ учебного процесса в период изучения темы: «Отделы растительного мира»;

– педагогический эксперимент, обработка и анализ полученных результатов.

Принцип наглядности обучения вытекает из того, что наглядность выступает для учащихся как средство познания окружающего мира, поэтому процесс этот происходит более успешно, если он основан на непосредственном наблюдении и изучении предметов, явлений и событий. Одним из первых пропагандистов наглядности обучения был чешский педагог Я.А. Каменский. Он писал: «Если мы желаем учащимся привить истинное и прочное знание вещей, вообще нужно обучать всему через личное наблюдение и чувственное доказательство» [1. с. 77]. Наглядность повышает интерес учащихся к знаниям и делает процесс обучения более лёгким. Многие сложные теоретические положения при умелом использовании наглядности становятся доступными и понятными для учащихся.

Указанные положения классической дидактики сохраняют свое научное значение и для современного обучения. Разница состоит лишь в том, что в настоящее время значительно усовершенствована и получила широкое развитие система учебно-наглядных пособий, позволяющих сделать доступными наблюдению даже такие предметы и явления, которые в обычных условиях не могут восприниматься с помощью органов чувств. Так, воспринимая кинодемонстрацию, учащиеся могут наблюдать жизнь в глубинах моря, а также такие микропроцессы, как движение жидкости в капиллярах и прочее.

Учебно-наглядные пособия и технические средства обучения могут выполнять двойную роль: с одной стороны они выступают как источники новых знаний, а с другой – как средства выработки практических умений и навыков учащихся. Поэтому их следует использовать на всех этапах учебного процесса: при объяснении нового материала, при его закреплении, про организации тренировочных упражнений по применению знаний на практике, а также при проверке и оценке усвоения материала учащимися [2].

Средствами обучения являются все источники знаний и приспособления, с помощью которых учитель учит, а ученики учатся. К средствам обучения относится комплекс наглядных пособий [3].

Революция проникновения наглядности в школу приходится на начало 19 века и связана она с реформаторской деятельностью Песталоцци, Фребеля и др. Однако, на протяжении долгого времени средства наглядности не выделяли как таковые. Позднее стали различать:

- ✓ Средства наглядности предметные или натуральные – применение их основано на изучении реальных предметов и явлений (коллекции, препараты, модели, живые объекты, опыты).
- ✓ Средства наглядности графические или изобразительные – применение их основано на использовании графических изображений предметов и явлений (рисунки, стенные таблицы, диапозитивы, кинофильмы).

В свою очередь, изобразительные средства наглядности бывают динамическими и статическими. Примером статических наглядных пособий можно назвать классические стенные таблицы, а также рисунок учебника, часто используемые на уроках биологии. Динамические средства наглядности могут быть нескольких видов:

- таблицы-свитки;
- рисунок учителя на доске;
- учебный кинофильм;
- магнитные модели-аппликации.

Анализируя вопрос об использовании изобразительных средств наглядности в средней школе, нами было проведено предварительно, до проведения педагогического эксперимента, анкетирование учителей и изучение материальной базы некоторых школ г. Бреста (на предмет наличия наглядных пособий).

Учителям нескольких брестских школ (СШ № 3,7,10,14,15,18) были заданы вопросы, связанные с изложением темы «Отделы растительного мира», которая изучается в курсе ботаники в седьмом классе (11-летней системы обучения). Результаты анкетирования мы представили в виде таблиц 1-3.

Таблица 1

Процент ответов учителей на вопрос анкеты: «Какие моменты в изложении данной темы обычно вызывают у вас наибольшие затруднения?»

Особенности внешнего строения объектов	Особенности внутреннего строения объектов	Циклы развития растений	Разнообразие и значение представителей отделов
5%	22%	73%	0%

По итогам опроса выяснилось, что наибольшее затруднение обычно вызывает у учителей изложение циклов развития растений.

Таблица 2

Процент ответов учителей на вопрос анкеты: «Какие средства наглядности вы используете чаще всего при объяснении циклов развития растений?»

Динамические	Статические
17%	83%

Как видно из таблицы, при изложении циклов развития растений учителя преимущественно используют статические средства наглядности.

Таблица 3

Ответы учителей на вопрос анкеты: «Какие из динамических средств наглядности имеются в школах?»

№ Школы	Статические таблицы	Кино-, видео-, DVD-фильмы	Магнитные модели-аппликации	Таблицы-свитки,
3	-	+	-	-
7	+	-	+	-
10	+	-	+	-
14	-	-	+	-
15	+	-	+	-
18	+	+	-	-

«+» – наглядность есть в наличии

« - » – наглядность отсутствует.

Кроме того, универсальным средством наглядности, по словам учителей, является динамический рисунок учителя на доске. Однако, это средство наглядности применяется редко (из указанных школ, только в СШ №18).

Необходимо отметить, что отсутствие в некоторых школах наглядных пособий не ограничивает учителей в их использовании. На базе детского сада № 74 создан центр проката учебных видео- и DVD-фильмов. При наличии в школах соответствующей аппаратуры возможно использование их в ходе уроков. Что касается оригинальных средств наглядности, типа таблиц-свитков, нужно сказать, что изготовить их в состоянии любой учитель, это не занимает много времени и не требует много усилий.

Итак, мы выяснили, что на уроках ботаники в седьмом классе используются различные (динамические и статические) средства наглядности. Характеризуя их, можно сказать следующее.

Статические наглядные пособия.

1. Классическая учебная таблица, которая используется учителями чаще всего, представляет собой стандартный, отпечатанный в типографии в соответствии с ГОСТом рисунок на плотном листе картона размера А1 или А2. Наборами стандартных учебных таблиц укомплектованы в той или иной мере все школы Беларуси.

2. Рисунок учебника применяется в основном при самостоятельной подготовке учащимися домашнего задания. Кроме того, к рисунку учебника учитель обращается нередко при изложении темы, если в школе отсутствует необходимая таблица или если она отражает моменты данного вопроса более полно. Выбор рисунков, помещаемых в учебнике, осуществляется непосредственно автором учебника.

Динамические наглядные пособия.

1. Магнитные модели-аппликации представляют собой пластиковые объемные рисунки отдельных стадий развития растений, которые крепятся на магнитных шайбах на доске последовательно, по мере изложения цикла развития. Часто имеются в наличии в школах, но довольно редко используются на уроках учителями.

2. Таблицы-свитки. Это довольно редкий вид наглядности, который, как правило, отсутствует в материальной базе школ. Таблица-свиток представляет собой скрепленные друг с другом изображения отдельных стадий развития растений, последовательно разворачиваемые на уроке при изложении темы. Рисунки выполняются на плотных листах бумаги формата А3.

3. Динамический рисунок учителя на доске используется учителями довольно часто. Однако многие учителя считают, что не владеют техникой исполнения рисунка и сознательно избегают применения данного вида наглядности.

Практическое исследование сравнительной эффективности различных средств наглядности проводилось нами на уроках ботаники в седьмых классах 11-летней системы обучения средней школы № 15 г.Бреста. Педагогическому эксперименту предшествовало посещение уроков опытных педагогов данной школы, проведенных по теме «Отделы растительного мира» в 2006 году.

Педагогический эксперимент проводился нами в 2007 году на базе седьмых классов вышеназванной школы.

В качестве рабочей гипотезы была принята следующая: применение динамического рисунка учителя на доске, таблицы-свитка и магнитных моделей-аппликаций должно быть более эффективно, чем использование традиционных статических таблиц при изучении циклов развития растений.

Классы, в которых проводились исследования, были разделены на 4 группы:
контрольный класс – 7«Г» (применялись стандартные таблицы)
и 3 экспериментальных:

7«А» – использовался динамический рисунок,

7«Б» – использовались магнитные модели-аппликации,

7«В» – использовались таблицы-свитки.

В контрольном и экспериментальных классах уроки строились по единому плану, кроме использования основных средств наглядности, т. е. тех, к которым учитель обращался чаще всего в ходе урока. Нами разработаны методические рекомендации к проведению экспериментальных уроков.

По окончании изучения темы «Отделы растительного мира», в исследуемых нами контрольном и экспериментальных классах, была проведена контрольная работа, которая должна была выявить эффективность применения на уроках, содержащих изложение циклов развития растений, статических учебных таблиц и различных динамических средств наглядности.

Оценивая результаты проведенной контрольной работы, можно сделать ряд выводов:

1. Наибольший процент высоких баллов (8, 9, 10), которые отражают степень усвоения темы, был отмечен в экспериментальных классах.
2. Больше всего учеников (64%) получили высокие баллы в классе, в котором изложение циклов развития осуществлялось при помощи динамического рисунка учителя на доске.

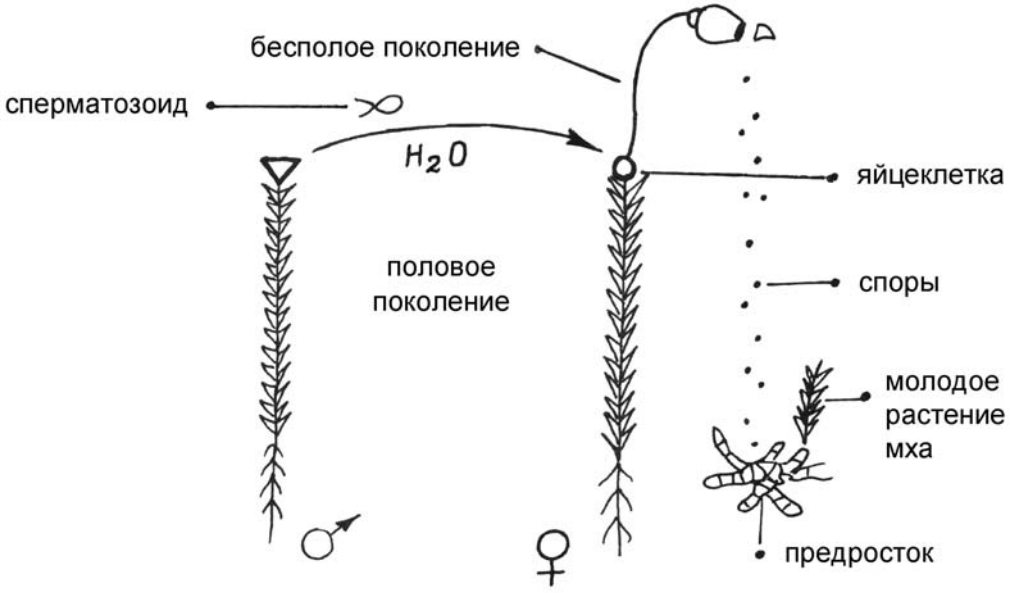


Рисунок – 1. Динамический рисунок на доске

Следует отметить, что в ответы на вопросы контрольной работы, которые касались циклов развития растений, ученики экспериментальных классов часто включали рисунки с поясняющими надписями, что также указывает на высокую степень усвоения ими данной темы.

Таким образом, проведённые нами исследования позволили сформулировать следующие выводы:

Из всех применяемых средств наглядности наиболее эффективным оказался динамический рисунок учителя на доске. Этот вид наглядности наиболее оптимален при изложении циклов развития растений.

Изучение опыта работы учителей показывает, что значительная часть их не обладает элементарными навыками приготовления на доске меловых рисунков. Некоторые из педагогов окончательно убеждены, что не владеют техникой рисования и сознательно отказываются от использования рисунков при объяснении материала. В этом случае возможно использование на уроке динамических средств наглядности иного рода: таблиц-свитков и магнитных моделей-аппликаций. Однако следует отметить, что данные средства наглядности, хоть и являются более эффективными, чем статические таблицы, всё же значительно уступают по эффективности динамическому рисунку учителя на доске.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Харламов, И. Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М. : Высшая школа, 1990. – 360 с.
2. Занков, А. В. Сочетание слова учителя и средств наглядности в обучении / А.В. Занков. – М. : Педагогика, 1958. – 162 с.
3. Конюшко, В.С. Методика обучения биологии / В.С. Конюшко, С.Е. Павлюченко, С.В. Чубаро. – Минск : Книжный дом, 2004. – 215 с.

Martysuk I.A. **Comparing efficiency of using static and dynamic means of presentation that used at an investigation cycles of development of plants**

The means of presentation used at school, it is possible to divide on static and dynamic. Tables - rolls, figure of the teacher concern to dynamic means of presentation on a board, magnetic models - applications, educational films. We have assumed, that if at an explanation of cycles of development of plants to use dynamic means of presentation it renders positive influence on cognitive activity of pupils, their interest to an investigated material, will promote improvement of quality and durability of knowledge of schoolboys. The pedagogical experiment lead by us and the analysis of his results has proved our hypothesis.

УДК 372.016:004

А.А. Козинский

ПОНЯТИЕ «ИНФОРМАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ЛИЧНОСТИ»: ГЕНЕЗИС И СОДЕРЖАНИЕ

Целью преподавания информатики на всех уровнях обучения является совершенствование информационной культуры личности. Содержание информатики находится в прямой зависимости от развития представлений об указанном понятии. Актуализация внимания педагогов к понятию информационная культура в конце прошлого века объясняется возникновением информационного общества. В статье представлены различные подходы к определению информационной культуры личности, предложенные учеными методистами, с начала преподавания информатики как дисциплины по настоящее время. Общим для всех предлагаемых подходов является рассмотрение в составе информационной культуры личности качеств, наличие которых связано с содержанием информационной деятельности на соответствующем этапе развития общества. Автором выделены два основных подхода: технологический, целью которого является формирование системы знаний, умений, навыков, ценностных установок личности, необходимых для решения задач обработки информации и ориентации в информационной среде; и кибернетический, с установкой на рассмотрение информационной культуры как части общего понятия культуры. Два указанных подхода определяют содержание курса информатики в учебных заведениях, обеспечивающих получение общего среднего и высшего образования.

Введение

Математика, физика, информатика, как дисциплины естественно-научного цикла, имеют много общих методических аспектов. После начала изучения информатики в общеобразовательных учебных заведениях произошло взаимное обогащение целевых установок преподавания всех перечисленных предметов. Например, для школьных курсов математики и информатики общими целями обучения являются формирование логического и алгоритмического мышления учащихся. Поиск решений математических задач и моделирование физических процессов составляет важную часть содержания одной из центральных тем информатики – «Моделирование». Перечисленные примеры не являются единственными.

Методическая общность легко объясняется тем, что «классический» курс информатики опирается на изучение разделов, родившихся в недрах математики и физики: Теоретической информатики, Кибернетики, Вычислительной техники и др.

В соответствие с концепцией структуры деятельности, предложенной В.С. Ледневым [1], естественно-математические дисциплины обеспечивают формирование положительных качеств, соответствующих одной из инвариантных сторон деятельности личности – познавательной культуры. Другим примером инвариантной стороны деятельности является информационная, которая соответствует уровню информационной культуры личности. Последнее из приведенных понятий является центральным в научных работах методистов, занимающихся проблемами преподавания информатики.

Возможные подходы к определению понятия информационная культура изложены в философских работах В.М. Глушкова [2], А.И. Ракитова [3], Б.А. Семеновкера [4], научно-методических работах А.П. Ершова [5], М.И. Желдака [6] и др.

Информационная культура личности в работах ученых-методистов

Анализ научных работ ученых-методистов позволяет выделить два основных подхода в определении информационной культуры личности.

Одна из первых попыток определить информационную культуру личности была предпринята академиком А.П. Ершовым. В определении, данном А.П. Ершовым, предполагает присутствие содержательных компонентов, определяющих качества личности

необходимые для постановки, решения и интерпретации практических задач в терминах вычислительных систем. При этом выражение компонентов в максимальном объеме А.П. Ершов отождествляет с понятием информационной культуры [5]. В числе основных содержательных компонентов академик А.П. Ершов называет: навыки формализации описания задач, умения, позволяющие строить математические модели, знания основных алгоритмических структур, понимание устройства и функционирования вычислительных машин, навыки программирования, квалифицированное использование информационных систем, грамотная интерпретация и использование результатов решения практических задач. Такой подход был сформирован в соответствии с условиями раннего этапа развития информатики как учебной дисциплины и как социальной области деятельности. Для указанного этапа свойственно практически полное отсутствие вычислительной техники в общеобразовательных учебных заведениях, присутствие малого числа специалистов, чья профессиональная деятельность напрямую связана с использованием вычислительной техники. Отметим, что предмет «Основы информатики и вычислительной техники» в средних школах был введен в 1985 году.

Несмотря на то, что автор первого подхода характеризовал его как «чересчур программистский и недостаточно фундаментальный», определение понятия информационной культуры, данное А.П. Ершовым, остается актуальным и на современном этапе. Причина актуальности в том, что предложенный подход охватывает цели и содержание основных курсов и разделов информатики, изучаемых в учебных заведениях, обеспечивающих получение среднего, среднего специального и высшего образования на всех этапах и уровнях современного образования.

В начале 90-х годов прошлого века произошло изменение концептуальных основ преподавания школьной информатики. В целом изменение содержания преподавания курса информатики характеризуется как переход от математизированного программистского подхода – к технологизированному пользовательскому. Попыткой объединения двух подходов стало введение в употребление понятия «операционный стиль мышления» (см., например, http:\\www.center.fio.ru).

В конце прошлого века обеспеченность компьютерами учебных заведений была одной из главных проблем внедрения информационных технологий в образовании. Несмотря на ее наличие, высокое качество математического образования позволяло обучать специалистов в области программирования, конкурентоспособных на международном рынке труда. Первые школьные программы курса «Основы информатики и вычислительной техники» были рассчитаны на «безмашинный вариант» изучения предмета. Основной упор в содержании дисциплины делался на разделы, содержание которых в значительной мере опиралось на формализацию, активно использующуюся при изучении математики, физики или химии. Так, например, одним из основных понятий программирования является понятие величины с такими характеристиками как: имя, тип, значение. Все перечисленные параметры используются для обозначения целого класса объектов и обладают признаками всеобщности. Формирование представлений о величине позволяет решать не только задачи обучения информатике, но и развивать математические представления о числе, и, в конечном итоге, общеобразовательную культуру учащихся. Аналогичные рассуждения можно привести для многих «классических» тем информатики. Например, изучение вспомогательных алгоритмов при изучении основ алгоритмизации и программирования предусматривает знакомство с формальными параметрами. Моделирование предполагает подробное знакомство с одним из этапов создания модели, который носит название «Построение математической модели». Математические модели опираются на активное использование формального языка математических формул. Изучение физических основ вычислительной техники предполагает использование математической логики, имеющей свои особенности фор-

мализации. Перечисленные примеры демонстрируют широкие возможности использования формализации при изучении информатики на всех стадиях обучения.

С приходом компьютеров в школы перенос акцентов был сделан на изучение конкретных программных средств – компонентов соответствующих технологий обработки информации. В таком случае предметом изучения является лишь технологическая часть. Это значит, что в новом варианте программы по информатике основное внимание, например, при обработке текстовой информации, уделяется пошаговому получению результата обработки информации (редактированию, форматированию, записи текста в файл и др.). Тогда как в раннем безмашинном варианте содержания информатики основное внимание уделено изучению алгоритмов обработки текстовой информации, лежащих в основе реализации технологии.

Информационная культура в работах М.И. Жалдака [6, с. 2] рассматривается как достигнутый уровень организации информационных процессов, степень удовлетворения людей в информационном общении, уровень эффективного создания, сбора, хранения, переработки, передачи, представления и использования информации, обеспечивающий целостное видение мира, предвидение последствий принимаемых решений. Такой подход обеспечивает расширение представления об информационной культуре личности, по сравнению с предложением А.П. Ершова, так как предполагает дополнение содержательных компонентов ценностно-ориентационными и мировоззренческими. Указанный подход позволяет рассматривать понятие информационной культуры как совокупность качеств, определяющих социальное положение личности.

В исследованиях В. Каймина [7], А.И. Бочкина [8, с. 28], А.И. Павловского [9] рассматриваются подходы, вытекающие из изложенных выше определений понятия информационная культура первоначально предложенных А.П. Ершовым и М.И. Жалдаком.

Современные исследования информационной культуры в той или иной мере соответствуют одному из предложенных подходов. Выполним обзор основных аспектов, предложенных в научных работах методистов.

Т.Л. Богданова предлагает рассматривать свойства информационной культуры личности в четырех аспектах [10]: когнитивном, операционно-содержательном, коммуникативном, ценностно-рефлексивном, сформированных в соответствии с одним из уровней: базовом, профессиональном или высшем.

Когнитивный аспект позволяет рассматривать информационную культуру как знания и представления о новой информационной картине мира, представленные гипотезами и теориями.

Операционно-содержательный аспект предполагает присутствие умений и навыков, связанных с получением, передачей и обработкой информации.

Принципы, правила поведения личности в информационных и коммуникативных системах составляют сущность коммуникативного аспекта.

Жизненные установки, оценки, оценки и отношение к миру составляют содержание ценностно-рефлексивного аспекта.

М.В. Вакуленкова [11] в результате обобщения связывает термин информационная культура со специально организованной интеллектуальной управленческой деятельностью человека, которая впоследствии была распространена на сферу с программистским содержанием. По мнению М.В. Вакуленковой бурная информатизация общества привела к взаимному проникновению технократической и гуманитарной составляющих информационной культуры. Результатом приведенного анализа становиться выделение двух частей: программистской и гуманитарной.

И.В. Барматина [12] в обобщенной модели информационной культуры выделяет четыре блока: мотивационная сфера, которая предусматривает способности личности, ее информационные потребности, интересы и цели деятельности; алгоритмическая

культура, предполагающая навыки и умения, способы работы с информацией; компьютерная грамотность – умения применять современные информационные технологии; творческая деятельность, подразумевающая умения эффективно использовать новейшую технику для поиска нового знания.

Интерес представляет подход, предложенный автором для раскрытия содержания компьютерной грамотности. Подчеркнем наиболее важные свойства соответствующего блока.

К положительным сторонам исследования Ирины Валерьевны Барматиной отнесем разграничение понятия абсолютной и относительной компьютерной грамотности для теории и практики обучения информатике. Приведем перечень четырех уровней компьютерной грамотности, которые названы И.В. Барматиной:

1) изучение основных понятий об электронно-вычислительной технике: архитектуры и структуры ЭВМ, программного обеспечения ЭВМ, баз данных и баз знаний, сетей ЭВМ и т.д. – и принципами их применения;

2) овладение умением применять ЭВМ для решения практических задач обработки информации любой природы с целью ее представления, накопления, обработки и передачи;

3) овладение умениями применять ЭВМ и современные информационные технологии для решения задач организационного управления системой или объектом реального мира;

4) овладение основами методологии разработки программных средств, типовыми приемами программирования и умением использовать средства из арсенала той или иной инструментальной среды.

Первый и второй уровень автор соотносит с базовой компьютерной подготовкой в вузе. Уровень компьютерных систем и технологий, методо-ориентированных и проблемно-ориентированных программных средств и уровень прикладного программирования (третий и четвертый уровни, соответственно) – к специальной подготовке в области информатики.

Ирина Валерьевна указывает на зависимость информационной культуры от уровня политического и экономического развития страны, меры насыщенности компьютерами тех или иных сфер деятельности, четкости разработанной концепции образования. Следует указать, на спорность некоторых названных утверждений. Так, например, мы не поддерживаем тезис И.В. Барматиной о зависимости компьютерной грамотности, как компонента информационной культуры, от четкости в разработке концепции образования. Концепция образования – это документ, в котором предпринята попытка выразить потребности общества. Общество имеет множество других действенных механизмов для влияния на уровень компьютерной грамотности, например, состояние рынка труда. При этом концепция нередко неадекватно отражает состояние компьютерной грамотности, что является одной из причин изменения документа. С другой стороны, уровень компьютерной грамотности личности, в определенной мере, зависит от состояния образования в стране. Нельзя также не указать на необходимость глобального рассмотрения некоторых понятий. К их числу относится и понятие информационной культуры. В случае несоответствия общего уровня компьютерной грамотности в отдельной стране глобальным требованиям, государство не может претендовать на высокий статус в общемировом масштабе. В таком случае остается утверждать о недостаточном уровне компьютерной грамотности.

Основная причина несоответствий, суть которых изложена выше, в том, что И.В. Барматина смешивает понятия «уровень компьютерной грамотности» и «компьютерная грамотность как компонент информационной культуры». Вместе с тем следует

подчеркнуть вклад автора в развитие понятия компьютерная грамотность как компонента информационной культуры.

Ваныкина Г.В. [13] выделяет три составляющие понятия информационная культура: мировоззренческая, предполагающая понимание учащимися всей значимости информации в условиях перехода к информационному обществу и осознанию влияния уровня развития информационных технологий на социальные, экономические и политические процессы, происходящие в современном обществе, а также последствия информатизации; общеобразовательную, направленную на сознательное усвоение приемов работы с техническими средствами обработки информации, а также постоянное совершенствование знаний в области использования информационных и коммуникационных технологий; предпрофессиональную, предполагающую начало накопления теоретического и практического опыта использования информационных и коммуникативных технологий в учебной и профессиональной деятельности.

П.В. Густов приводит следующий перечень инвариантных компонентов информационной культуры специалиста научно-технической сферы [14]:

Мировоззренческий компонент, включающий систему убеждений, формируемую на базе информационных потребностей, предпочтений и ценностных ориентаций в процессе информационной деятельности аксиологического характера, рефлексии и формирования самосознания.

Информационный компонент, предусматривающий меру владения совокупностью информационных понятий, обеспечивающих общую и социальную ориентировку и активную деятельность в профессиональной информационной среде.

Операционно-методологический, подразумевающий меру владения средствами и продуктивными способами информационной деятельности для решения профессиональных задач; владение методами профессиональной коммуникации, осознание способности к воспроизводству информационной культуры.

Когнитивно-креативный, предусматривающий уровень развития информационного стиля мышления, творческого потенциала.

Указанный подход позволяет дать определение понятия информационная культура в соответствии с мерой выраженности определенных свойств личности.

Под информационной культурой специалиста научно-технической сферы П.В. Густов понимает выражение развитости продуктивно реализуемой в профессиональной деятельности системы качеств. Данная система включает широкий кругозор и тезаурус, образованный системой знаний в области информационных и коммуникационных технологий; высокую продуктивность деятельности, основанную на системе умений, навыков и развитых на их базе способностей к использованию информационных и коммуникационных технологий; развитый уровень информационного стиля мышления, обеспечивающий процессы восприятия, структурирования, декодирования информации профессионального характера, интериоризованный ценностный комплекс, обеспечивающий самоопределение, развитие и саморазвитие личности в профессиональной области средствами информационных и коммуникационных технологий.

Такой подход позволил П.В. Густову предложить следующий перечень иерархических уровней развития информационной культуры специалистов: элементарная информационная грамотность, функциональная информационная грамотность, информационно-коммуникационная компетентность, информационно-коммуникационный профессионализм, информационно-коммуникационный супперпрофессионализм. Высший иерархический уровень предусматривает творческое преобразование профессиональной среды на основе информационно-коммуникационных технологий.

Е.В. Гнатышкина [15] выделяет четыре составляющих элемента информационной культуры: культура восприятия информации, культура отбора и поиска информации, культура анализа информации, культура преобразования и использования информации.

Кроме информационной культуры личности отдельными исследователями выделено понятие информационной компетентности, например, [16].

Общим для всех изложенных подходов является рассмотрение в составе информационной культуры личности качеств, наличие которых связано с содержанием информационной деятельности на соответствующем этапе развития общества. Актуализация в конце прошлого века внимания к понятию информационная культура объясняется возникновением информационного общества. Одним из его признаков является значительное возрастание значения информационной саморегуляции общества, при которой информационные процессы играют основную роль в вещественных и энергетических процессах. При этом необходимо учесть, что общий объем информации, циркулирующей в обществе, которая является одновременно и ресурсом и средством развития общества и личности, с 1991 года удваивается ежедневно [17]. В связи с указанным обстоятельством представляет интерес рассмотрение аспектов информационной культуры, выполненное Гриценко С.В. В числе выделенных аспектов следующие [там же]:

Философское осмысление информации как необходимого условия и способа раскрытия сущностных сил человека, его самосознания.

Второй аспект – культурологический, представляющий информационную культуру как результат деятельности личности, ее потребностей в информации, эффективный способ социализации под воздействием информационно-культурной среды.

Третий аспект – междисциплинарный (синтезирующий культурологический и социологический подходы) рассматривает информационную культуру с точки зрения функционирования ее социальных институтов. Каждый социальный институт участвует в формировании информационной культуры своими специфическими средствами.

Четвертый аспект имеет прикладной характер и заключается в технологии формирования информационной культуры в плане овладения информационными ресурсами, навыками поиска информации, использования ее в учебных и профессиональных целях, умением перерабатывать и переосмысливать информацию.

С.В. Гриценко рассматривает информационную культуру общества с позиций ценностного и деятельностного подхода как ценность и способ жизнедеятельности человека в информационном обществе, как составляющая процесса формирования информационной культуры личности. Информационная культура личности, в представлениях философа, – прослеживается в контексте умений человека самостоятельно наращивать недостающие знания.

Изложенные подходы демонстрируют развитие научно-педагогических представлений о понятии информационная культура личности, стоящем в центре внимания теории и методики обучения информатике.

Сущность технологического и кибернетического подходов к рассмотрению понятия информационная культура личности

Представленный выше анализ научных работ ученых-методистов позволяет выделить два основных подхода в определении научно-педагогического понятия информационной культуры личности.

Технологический подход, см., например, [10], [12], и др. В рамках данного подхода под информационной культурой понимается система знаний, умений, навыков, ценностных установок личности, необходимых для решения задач обработки информации и ориентации в информационной среде. В таком случае информационная среда, как правило, ограничивается текущими или будущими профессиональными интересами

учащихся и настоящими установками педагога, закрепленными в концепциях и учебных программах. Технологический подход в определении информационной культуры ограничен рассмотрением уже сложившейся на момент обучения информационной среды, средств и методов обработки информации. В качестве целевой установки обучения при таком подходе выбирается освоение учащимися готовых технологий, средств, методов преобразования информации. При этом уровень информационной культуры личности позволяет управлять конкретными программными средствами обработки информации. Последние в современных условиях претерпевают коренные изменения в течение 10-15 лет. Предметом изучения курса информатики при таком видении информационной культуры личности могут быть информационные технологии. Для их изучения может быть предложен одноименный курс на средней ступени общеобразовательной школы, а также в группах учащихся, не имеющих специализированного естественно-математического профиля обучения.

Второй подход предполагает рассмотрение понятия информационной культуры, как части общего понятия культуры, в двух аспектах. С одной стороны, как социально-прогрессивной творческой деятельности, направленной на преобразование информационной действительности с целью совершенствование информационной среды. С другой стороны – как превращение социальных ценностей, выработанных человечеством, во внутреннее богатство личности. Элементы такого подхода предложены авторами [13], [18] и др. Основным содержанием обучения при таком подходе являются математические и физические основы, лежащие в основе технологий обработки информации. Частью курса должно являться формирование ценностных ориентаций. На первых этапах становления информатики, см., например [5], предлагалось связать название курса с кибернетикой. В таком варианте курс должен изучаться в классах повышенного и профильного изучения естественно-научных и экономических дисциплин. Мы предлагаем называть второй из рассмотренных подходов к рассмотрению понятия информационной культуры кибернетическим, по аналогии с рассмотрением кибернетики, как науки об управлении как стратегии достижения цели [19]. Целевой установкой кибернетического подхода в определении понятия информационной культуры является творческая деятельность личности в условиях настоящей и возможной информационной среды. Разработка содержания информатики в соответствии с кибернетическим подходом – это цель дальнейших научных исследований ученых-методистов.

Предложенные нами технологический и кибернетический подходы демонстрируют устоявшиеся во времени основные представления об информационной культуре личности.

В результате общего анализа предметной области развитие понятия информационная культура личности может быть рассмотрено как распространение экономической теории управления знаниями (Knowledge Management – KM) на процесс обучения. Основными понятиями данной экономической теории являются данные, информация, знание, мудрость. Все перечисленные понятия представляют иерархическую систему. В такой системе каждое понятие более высокого уровня обобщения основано на качественно новом изменении предыдущего.

Кратко покажем возможность распространить экономическую теорию управления знаниями на процесс формирования информационной культуры личности.

В КМ под данными понимается совокупность разрозненных фактов, чисел, сигналов, измерений и идей, представленных в формализованном виде, позволяющем передавать и обрабатывать их при помощи некоторого алгоритма и соответствующих технических средств [20]. Информация – это взаимосвязанные данные, рассматриваемые в каком-либо контексте. Под знанием и мудростью понимается абсолютное ис-

пользование информации и данных совместно с потенциалом практического опыта личности с наибольшей эффективностью.

При рассмотрении информационной культуры в контексте теории управления знаниями переход от технологического подхода к кибернетическому может быть представлен как целенаправленный процесс совершенствования личностных качеств, осуществляемый в ходе обучения информатике на всех уровнях.

На первом уровне, как правило, обеспечивающем получение общего среднего образования, учащиеся знакомятся с информационными технологиями. Целью образования по информатике на данном уровне являются формирование системы начальных знаний и умений, позволяющих ориентироваться в разнообразной информационной среде. В таком случае необходимыми для усвоения фактами являются программные средства и приемы преобразования информации. Целью образования по информатике на всех уровнях выступает накопление личностью опыта решения практических задач. Однако на уровне базового и общего среднего образования накопление такого опыта – достаточно условно. Первый аспект указанной условности объясняется тем, что в процессе обучения личности применяются учебные задачи, присутствуют существенные ограничения для ее участия в реальных проектах преобразования информационной среды. Второй аспект – это отсутствие у личности социально значимого опыта в решении информационных задач. Лишь при условии усвоения личностью знаний и умений, позволяющих успешно осуществлять информационную деятельность в сложившейся социальной среде, может идти речь об эффективном ее участии в преобразовании самой среды. Формирование качеств личности, позволяющих эффективно участвовать в изменении среды, может рассматриваться как знания и мудрость. Высшее образование предоставляет более широкие возможности для формирования информационной культуры на уровне знаний и мудрости. Это объясняется значительным расширением таких форм обучения как самостоятельная работа, производственная практика, курсовое и дипломное проектирование, научная работа студентов.

Заключение

Таким образом, формирование информационной культуры личности в соответствии с технологическим подходом является целью базового и общего среднего образования. Формирование информационной культуры в соответствии с технологическим подходом выполняется в учреждениях, обеспечивающих получение общего среднего образования. Тогда как специализированное высшее образование в области информатики требует формирования информационной культуры личности в соответствии с кибернетическим подходом.

Более детальное разграничение целей и задач технологического и кибернетического подходов в формировании информационной культуры – задача будущих исследований специалистов, занимающихся определением содержания образования по информатике на всех уровнях обучения.

Отметим, что целью данной статьи является анализ развития понятия информационная культура личности, отдельные результаты которого представлены также в наших предыдущих публикациях [21, 22] и др.

Результатом анализа является актуализация проблемы формирования информационной культуры в кибернетическом толковании на базе специализированных высших учебных заведений, а также акцентирование внимания на важных методических средствах решения указанной проблемы. Одним из таких средств является активное использование формализации как метода формирования информационной культуры личности на занятиях по информатике. Широкие возможности для применения формализации имеет изучение объектно-ориентированного программирования, которое

включено в программы дисциплин, изучаемых студентами математических специальностей вузов. Примерами дисциплин, преподавание которых оказывает существенное влияние на формирование информационной культуры студентов в рамках кибернетического подхода, являются «Электронно-вычислительные машины и программирование», «Модели данных и системы управления базами данных», «Алгоритмы и структуры данных», «Избранные главы информатики». Их содержание должно разрабатываться с учетом результатов выполненного анализа.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Леднев, В. С. Содержание образования : сущность, структура, перспективы / В. С. Леднев. – М. : Высшая школа, 1991. – 224 с.

2. Глушков, В. М. Основы безбумажной информатики / В.М. Глушков. – М. : Наука, 1982. С. 9–13.

3. Ракитов, А. И. Наш путь к информационному обществу // Компьютерная революция и информатизация общества. Сборник статей / ред. Д. М. Гвишиани. – М., 1990. – С. 3–22.

4. Семеновкер, Б. А. Информационная культура: от папируса до компактных оптических дисков // Библиография. – 1994. – № 2. С. 11–15.

5. Ершов, А. П. Школьная информатика в СССР: от грамотности к культуре // Информатика и компьютерная грамотность ; под ред. акад. Наумова. – М. : Наука, 1988. – С. 6–23.

6. Жалдак, М. И. Система подготовки учителя к использованию информационных технологий в учебном процессе : дисс. … д–ра пед. наук в виде научного доклада : 13.00.02 / М. И. Жадлак. – М. : 1989. – 48 с.

7. Каймин, В. Курс информатики: состояние, методика и перспективы // ИНФО. – 1990. № 6. – С. 26–31.

8. Бочкин, А. И. Методика преподавания информатики: учеб. пособие / А. И. Бочкин. – Мн. : Выш. шк., 1998. – 431 с.

9. 9 Паўлоўскі, А. І. Інфармацыйная культура школьніка // Народная Асвета. – 1993. – № 4. – С. 65–69.

10. Богданова, Т. Л. Формирование информационной культуры студентов технических специальностей в высших учебных заведениях : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Т. Л. Богданова ; Харьковская инженерно–педагогическая академия. – Харьков, 2007. – 19 с.

11. Вакуленкова, М. В. Информационная культура как составляющая начального математического образования : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / М. В. Вакуленкова ; Московский гос. открытый пед. ун–т. – Майкоп, 2004. – 22 с.

12. Барматина, И. В. Развитие информационной культуры студентов в процессе изучения информатики (на примере физико-математических специальностей) : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / И. В. Барматина ; Новосибирский гос. пед. ун–т. – Новосибирск, 2005. – 22 с.

13. Ваныкина, Г. В. Формирование информационной культуры учащихся средних учебных заведений через базовые понятия рекурсии : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.02 / Г. В. Ваныкина ; Тульский гос. пед. ун-т. – Тула, 2006. – 22 с.

14. Густов, П. В. Повышение уровня информационной культуры специалистов в условиях дополнительного информационного образования : автореферат дисс. … канд. пед. наук ; 13.00.02 / П. В. Густов ; Волжский гос. инженерно–педагог. ун–т. – Нижний Новг, 2006. – 25 с.

15. Гнатышкина, Е. В. Технология формирования информационной культуры будущего специалиста в процессе самостоятельной работы : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Е. В. Гнатышкина ; Челябинский гос. пед. ун–т. – Челябинск, 2004. – 22 с.

16. Гудкова, Т. А. Формирование информационной компетентности будущего учителя информатики в процессе обучения в вузе : автореферат дисс. … канд. пед. наук : 13.00.08 / Т. А. Гудкова ; Забайкальский гос. гуман. –пед. ун–т им. Н. Г. Чернышевского. – Чита, 2007. – 22 с.

17. Гриценко, С. В. Информационная культура личности в постиндустриальном обществе : автореферат дисс. … канд. философских наук : 09.00.11 / С. В. Гриценко ; Пермский гос. ун–т им. М. Горького. – Пермь, 2005. – 21 с.

18. Дулатова, А. Н., Зиновьева, Н. Б. Информационная культура личности : Учебно-методическое пособие. / А. Н. Дулатова, Н. Б. Зиновьева // М. : Либерия–Бибинформ,. 2007. – 176 с.

19. Бир, С. Кибернетика и управление производством. / С. Бир // М. : Гос. изд–во физ.-мат. литературы,. 1963. – С 21.

20. Грабауров, В. А. Информационные технологии: учеб. пособие / В. А. Грабауров, С. В. Грабауров, В. Н. Гулин, В. В. Лабоцкий ; под ред. В. А. Грабаурова. – Мн. : Соврем. шк., 2006. – 432 с.

21. Козинский, А. А. Ретроспективный анализ программ повышенного и углубленного изучения информатики // Методология и технологии образования в XXI веке: математика, информатика, физика : Материалы Междунар. науч. конф., г. Минск, 17–18 ноября 2005 – Мн. : БГПУ, 2006. – С. 192–195.

22. Козинский, А. А. Методика построения образовательных траекторий школьников по информатике (на примере работы с одаренными детьми) // Информатизация обучения математике и информатике : педагогические аспекты : Материалы междунар. науч. конф., посвящ. 85–летию Белорус. гос. ун-та. Минск, 25–28 окт. – Мн. : БГУ, 2006 г. – С. 190–194.

Kozinsky A.A. **The notion personality's information culture: its genesis and content**

The aim of teaching computer science on all levels of teaching is improvement of information culture of personality. The content of information culture is in the direct adoption from the development of notions information culture. Actualization of teachers' attention to the notion of information of information culture at the end of the last century is explained by the appearance of information society. This article deals with different methods of approach to determine the personality's information culture that were proposed by scientific methodologists at the beginning of teaching computer science as a brand of science till our days. What is general for all methods of approach is the consideration of qualities in personality's information culture. These qualities are connected with the content of information activity on the corresponding stage of society's development. The author describes two methods of approach: the technological the aim of which is the formation of knowledge system, practical skills, abilities, habits that are necessary for solving tasks of information processing and orienting in information surroundings and cybernetic method of approach which regards information culture as a part of general idea of culture. These two methods of approach determine the content of computer science course in educational establishments providing secondary and higher education.

УДК 534:008

Г.Н. Казаручик

ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА СТУДЕНТОВ: СОДЕРЖАНИЕ И СПОСОБЫ РАЗВИТИЯ

Одним из приоритетных направлений современной педагогической науки является экологическое образование. Целью экологического образования выступает развитие экологической культуры личности. Экологическая культура личности рассматривается в качестве системообразующего фактора, способствующего формированию в человеке подлинной интеллигентности и цивилизованности. Развитие экологической культуры не может осуществляться путем различных периодических акций и компаний, а требует четкой научно-методической основы и соответствующей организационной системы. На основании изучении и анализа литературы автором установлены направления экологической подготовки студентов, выступающей основой развития экологической культуры личности. В статье раскрываются компонентов экологической культуры будущих специалистов, определяются принципы экологической подготовки студентов. Результаты теоретических изысканий позволили автору определить этапы развития экологической культуры студентов, инвариантные методы и средства осуществления подготовки будущих специалистов. Материалы статьи могут быть использованы при подготовке специалистов разных профилей.

Введение

Острота экологических проблем и неотложность их решения требуют разработки новых подходов к оптимизации социоприродного взаимодействия. Взаимодействие человека с природой – необходимое условие и предпосылка становления, существования и развития общества. Это взаимодействие противоречиво в самой своей сущности: человек не может существовать вне биосферы, в то же время само его существование есть ее непрерывное изменение, в результате которого происходят как позитивные, так и негативные явления. Достижение равновесия между развитием цивилизации, социума и природы есть цель, к которой стремится человечество, но, к сожалению, чаще всего не достигает ее.

В предшествующие нашему времени исторические эпохи, производимые человеком изменения среды, носили локальный характер и не нарушали глобального гомеостаза биосферы. В настоящее время деятельность человека затрагивает все геологические оболочки планеты и распространяется на околоземное космическое пространство. Возникает угроза таких необратимых изменений окружающей среды, которые могут сделать невозможным существование человека как биологического вида. Эти проблемы обозначены в работах таких ученых в области экологии как Э.В. Гирусов, Ю.Т. Марков, Д.Ж. Маркович, Н.Н. Моисеев и др.

Современные экологические противоречия проявляются во всех природных сферах, ставят человечество на грань выживания. Новая идеология выживания человечества заключается в единстве с окружающей средой на основе гармонизации социально-экономического и экологического развития цивилизации. Решение этих задач предполагает радикальные изменения ценностных ориентации каждого человека и социума в целом, понимания смысла и значения предстоящих перемен. Это стимулировало перемещение приоритета в преодолении глобальных экологических проблем из технико-экономической сферы в сферу идеологии, морали, образования.

Сегодняшнее молодое поколение призвано не только адаптироваться, но и критически переосмыслить опыт и результаты антропоцентрического отношения к природе в ретроспективе, реализовать стратегию устойчивого развития. Поэтому в контексте глобальных экологических проблем вся система образования должна быть ориентирована на выполнение двух взаимосвязанных функций: *гуманистической,* суть которой

сводится к ориентации педагогического процесса на выживание и развитие всего человечества, и *экологической,* которая акцентирует внимание на сохранении всех компонентов природы в целом, обеспечении условий для сохранения жизни (А.Д. Урсул). Следовательно, стратегии развития образования XXI века должны разрабатываться с учетом взаимосвязи идей гуманизации и экологизации на всех ступенях и уровнях образования.

Однако, изложенный подход, востребованный жизнью, пока еще не реализован в должной мере в практической деятельности коллективов учреждений образования, включая и высшие учебные заведения. Несомненная актуальность и значимость этой проблемы для теории и практики, недостаточная ее разработанность позволили сформулировать цель исследования: определить теоретико-методические основания развития экологической культуры студентов высших учебных заведений.

Развитие экологической культуры студентов высших учебных заведений

Образование в целом и такая его составляющая, как экологическое образование, сегодня рассматривается как важнейший фактор, определяющий степень благосостояния нации и существования самого государства, формирования нового качества не только экономики, но и общества в целом в силу того, что оно может и должно способствовать разрешению проблем, возникающих в процессе реализации основных тенденций мирового развития. Исследование способов качественного улучшения процесса образования в высшей школе осуществляется в нескольких направлениях. Во-первых, делаются попытки реформирования всей системы высшего образования, его структуры, изменения содержания, разнообразия сферы «академических услуг» и т.д. Разработка новой парадигмы образования связана с развитием информационного общества. В отличие от традиционной, ориентированной на передачу определенной суммы знаний от одних членов общества другим, новая парадигма образования направлена на формирование потребностей в постоянном пополнении и обновлении знаний, совершенствовании умений и навыков, их закреплении и превращении в компетенции [1].

Компетенции составляют основу профессиональной готовности личности. Как показывает анализ исследований, понятие профессиональной готовности употребляется в нескольких значениях, а подчас отождествляется с профессиональной подготовкой. Обзор словарных определений позволяет заключить, что термин «подготовка» обогащает понятие «готовность», указывая на то, что подготовка к профессии есть не что иное, как формирование готовности к ней, а система установок на труд, устойчивая ориентация на выполнение трудовых заданий, общая готовность к труду является психическим результатом профессиональной подготовки.

Современный научный уровень изучения вопросов, связанных с формированием профессиональной готовности содержит ряд аспектов: педагогический, исторический, экономический, конкретно-социологический, социально-философский и др. Исследования свидетельствуют об определенной степени разработанности каждого из вышеуказанных аспектов. Несмотря на некоторые несовпадения в теоретических подходах к интерпретации феномена «готовность» и ее структуры, она рассматривается во всех исследованиях как первичное и обязательное условие успешного выполнения любой деятельности.

В настоящее время исследование экологической подготовки, выступающей основой развития экологической культуры личности, названо в числе приоритетных направлений подготовки специалистов разных сфер деятельности. Анализируя проблематику в области экологической подготовки, Н.Н. Боровская выделяет следующие направления:

– экологическая направленность личности будущего специалиста;

– содержание, методы, формы, методические средства в экологической подготовке студентов;

– региональный компонент и его место в системе экологического образования;

– основные проблемы эколого-педагогической подготовки специалиста;

– технология подготовки педагога-лидера в экологическом образовании [2, с. 29].

Компонентами экологической подготовки студентов являются:

– признание экологического императива как приоритета в системе ценностей. Убежденность в необходимости обеспечения экологической образованности как важнейшей составляющей экологической культуры личности; усвоение основных идей системы экологических знаний;

– владение системой знаний о процессе экологического образования как аспекте целостного процесса формирования личности, овладение теорией и методикой формирования экологической образованности как грани разносторонности личности в процессе профессиональной деятельности; владение умениями определять состояние экологической образованности будущих специалистов, разрабатывать систему средств для достижения поставленных целей (С.Н. Глазачев) [3].

Е.А. Тихонова понимает под «готовностью» завершение системы экологической подготовки и выделяет несколько условных этапов в периоде подготовки, каждый из которых соответствует определенному уровню готовности будущего специалиста:

– социальная готовность – формирование знаний об актуальности экологических проблем и убеждений в необходимости их решении;

– специальная готовность – максимальная экологизация содержания всех специальных дисциплин, изучаемых на факультетах;

– психолого-педагогическая и методическая готовность – создание основных идей по экологическому образованию будущих специалистов [10].

Формирование готовности специалиста связывается с собственным оптимальным взаимодействием с природой, с участием в природоохранительном просвещении населения, с усвоением системы знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности и эмоционально-ценностных отношений, что определяет содержание экологического образования студентов (А.В. Миронов) [7].

Экологическая подготовка будущего специалиста, по мнению И.Д. Зверева, должна отвечать трем группам требований:

– формирование у будущего специалиста сознания и чувства гражданского долга, ясного понимания того, что охрана окружающей среды – это общегосударственное дело, имеющее международное значение;

– воспитание будущего специалиста как страстного любителя и защитника природы, активно борющегося за сохранение и приумножение ее богатства. Сила его убеждений подкрепляется знанием естественных основ охраны природы и сочетается с качествами страстного и активного борца;

– вооружение будущего специалиста системой научных знаний, умений и навыков, обеспечивающих профессиональную готовность и экологическую образованность [5].

Вышесказанное позволяет констатировать, что формирование экологической культуры – неотъемлемый компонент экологической подготовки студентов. Экологическая культура – явление, детерминированное многими внутренними и внешними факторами. Поэтому встречается много трудностей при определении ее сущности и показателей. Особенно трудно вскрыть ее субъектную сторону, найти ее информативные показатели. В нашем исследовании мы выделили следующие компоненты экологической культуры будущих специалистов.

Мотивационный компонент экологической культуры представлен системой его побудительных сил, потребностей, притязаний, намерений и жизненных предпочтений.

Основой мотивационного компонента является профессиональная направленность, личная установка на приобретение и реализацию своих знаний, умений и навыков, что также выражается в склонности, интересе к профессии, желании добиться успеха. Экологическая культура тесно связана с мотивацией, которая не только определяет актуальность осуществляемой деятельности, но и перспективу ее развития в желаемом направлении или перенос на другие области. Культура формируется более успешно, если у студента развита положительная мотивация усвоения экологических знаний и умений.

Ценностно-мировоззренческий компонент экологической культуры специалистов образован совокупностью социальных, психолого-педагогических, экологических ценностей, созданных человечеством и включенных в педагогический процесс на современном этапе развития образования. Ценностная мировоззренческая установка на справедливое устройство мира, на равные возможности для каждого человека, является мотивационно-ценностной сущностью рассматриваемого нами компонента экологической культуры. Данный компонент позволяет осознать будущему специалисту личностный смысл знаний, как ценностей, обеспечивающих студентам возможность осмысления природы как высшей самоценности в жизни человека и ее гуманное назначение в сохранении здоровья каждого члена общества. Такое осмысление возможно при условии, если в процессе профессиональной подготовки они овладеют следующими мировоззренческими идеями:

– осознание природы как ценности мироздания, обеспечивающей изменение сознания человека, перемещая акценты его деятельности с потребления природных ресурсов на гуманное взаимодействие с природой, используя всевозможные средства сохранения природных богатств и себя в них;

– воздействие общества на природу предполагает сознательную, целенаправленную и ценностно-ориентированную деятельность людей; основанную на глубоком и всестороннем знании законов развития биосферы, умении их использовать в условиях современной экологической ситуации;

– перед субъектом выдвигается задача коренного преобразования биосферы из среды потребления в ценностно-смысловую среду жизни человека, круг интересов которого складывается вокруг ценностей человека: жизнь, здоровье, сообщество, природоохранная деятельность и др.;

– сама экологическая деятельность, как и любая другая деятельность человека, представляет собой сферу саморегуляции личности, саморазвития, раскрытия ее творческих способностей, направленных на усиление ценностного потенциала экологической деятельности личности.

Рассматриваемый компонент определяется содержанием ценностей экологической деятельности, ведущими идеями которой являются идеи коэволюции, экологический императив и ценностных смыслов жизни человека с природой. Ядро экологической готовности специалиста к осуществлению своих профессиональных функций составляет система теоретических знаний и ценностей на достаточно высоком уровне обобщенности, обеспечивающих научно обоснованное их применение и широкий перенос в соответствующие профессиональные ситуации.

Содержательно-деятельностный компонент включает философские, психологические знания, а также умения и навыки в организации природоохранной деятельности. Рассматриваемый компонент предполагает развитие в субъектном сознании специалиста целостной ценностной диалектической картины мира как пространства и времени сосуществования природы и человека, ценности которого позволяют ее сохранять, приумножать и рассматривать социоприродную среду как важное условие социально-экологического развития личности.

Содержательно-деятельностный компонент экологической культуры формируется благодаря усвоению содержания, представляющего собой национально-региональный компонент социально-экологического образования будущих специалистов, раскрывающего ценностно-смысловое значение системы «человек-природа» и влияющий на развитие готовности студентов к решению экологических проблем в своей профессиональной области деятельности.

Эмоционально-волевой компонент экологической культуры предполагает наличие эмоциональной отзывчивости личности к природе, опыт эмоционально-волевого отношения к природе, волевое напряжение в решении социально-экологических проблем на личностном уровне, достижении оптимизации отношений человека и природы.

Рефлексивный компонент экологической культуры включает в себя ряд способностей студентов: к самооценке и самоконтролю различных видов опыта (природосберегающего, социокультурного и диагностического); трансформации системы экологических и социальных знаний в определенной социоприродной среде; ориентировки в качестве и уровне социально-экологического развития специалистов разных сфер деятельности и оперативного реагирования и внесения изменений в этот процесс.

Анализ исследований А.В. Миронова, Г.А. Степановой, В.А. Ясвина и др. позволил нам определить принципы, на основе которых осуществляется процесс экологической подготовки студентов:

1. *Принцип целостности* системы подготовки специалиста в вузе, предполагающий объединение целей, задач, средств, методов, форм обучения в единую систему.

2. *Принцип отбора и адекватности получаемой информации* студентами по получаемым специальностям и специализациям.

3. *Принцип межпредметной связи и интегративности* дисциплин в образовательном процессе.

4. *Принцип индивидуализации,* учета личностных качеств, потребностно-мотивационной сферы, способностей каждого студента.

5. *Принцип субъектного развития и саморазвития,* выражающийся в превращении полученных субъектом установок на приобретение интериоризованных знаний в индивидуальную цель, способствующую саморазвитию в процессе достижения этой цели (компетентности). Студент предстает как субъект самосозидания, выстраивания изнутри.

6. *Принцип персонализации педагогического взаимодействия,* предполагающий сотрудничество в процессе социально-экологического развития студента.

7. *Принцип рефлексивного управления процессом общего и профессионального развития,* выражающийся в том, что системный подход к анализу социально-экологической компетентности позволяет осознавать диалектичность и многоаспектность этого процесса.

8. *Принцип включения в инновационную деятельность,* тесно связанный с *принципом единства субъектного и личностно-потребностного подхода, с* инструментальной обогащенностью педагогического процесса с овладением инновационными технологиями, их научно-методическим анализом.

9. *Принцип стимулирования процессов целеполагания, успешности и совершенствования,* выражающихся в мысленном и фактическом диагностировании, коррекции результатов, средств их достижения, оптимистического настроения, на ликвидацию несоответствия между существующей жизненной проблемой и целью, верой в успех посредством действенного построения «иерархии целей».

10. *Принцип субъективации природных объектов,* состоящий в стимулировании у личности субъективной установки по отношению к объектам природы, открытия личностью природных объектов в качестве субъектов взаимодействия.

11. *Принцип формирования мыслеобразов,* заключающийся в формировании системы экологических представлений личности как на основе научной информации, так и на основе произведений искусства, анализа лингвистических материалов, философских теорий и т.п.

12. *Принцип опоры на методы контекстного и проблемно-диалогового общения,* гарантирующий введение в действие механизма единства гуманистической и социальной парадигм образования [4, 7, 9].

В процессе формирования экологической культуры будущих специалистов мы выделяем 5 этапов:

I этап – *ориентировочно-ознакомительный*. Этап предполагает введение в общеобразовательные дисциплины экологических составляющих; ознакомление с целями, задачами, содержанием будущей профессиональной деятельности, ее месте и роли в решении экологических проблем.

II этап – *потребностно-мотивационный*. Этап преимущественного формирования ценностных установок по отношению к природе и человеку. Общая задача этапа состоит в развитии эколого-гуманистических ценностных ориентаций студента. Более частными задачами являются:

– углубление эмоционально-положительного отношения к природе;

– приобретение студентами собственного опыта ценностного восприятия и понимания природы;

– актуализация личностных функций будущих специалистов, становление их как субъектов профессиональной деятельности;

– развитие потребности в самореализации на фоне ценностного отношения к природе, другим людям и самому себе.

III этап – *практико-ориентированный.* Задача данного этапа: приобретение студентами знаний о взаимосвязи и взаимодополнительности тенденций экологизации и гуманизации в образовании и цивилизационном развитии; выработка понятия о личностно-ориентированном стиле профессиональной деятельности на основе формирования профессиональных ценностных ориентации и знаний о механизмах развития личности.

IV этап – *самоорганизации* – предполагает осмысление имеющихся знаний и опыта; использование в практической деятельности полученных знаний, умений, навыков, направлен на создание собственных моделей профессиональной деятельности с включением в нее экологической составляющей; профессиональное становление и самореализацию.

V этап – *рефлексивный* – этап оценки субъектом продуктивности своего развития в результате профессиональной деятельности, в решении экологических проблем; установления причин зафиксированного состояния развития; оценки личностной ценности, значимости решаемых проблем, осуществляемой экологической деятельности. Данный выделен как отдельный условно, так как он пронизывает все выше названные этапы.

Выстраивая экспериментальную модель формирования экологической культуры специалистов, мы не ставили задачу разработки новых форм и методов в обучении студентов, но исследовали возможности их сочетания с целью повышения эффективности педагогического процесса.

Существуют, однако, инвариантные методы и средства осуществления процесса подготовки будущего специалиста:

1. Стимуляция личностного отношения студентов к изучаемым проблемам эколого-гуманистического характера, что превращает их в соавторов педагогического процесса.

2. Проблемные ситуации.

3. Методы формирования субъективного отношения к природе: метод экологической идентификации, стимулирующий понимание состояний природного объекта; методы экологической эмпатии, стимулирующие переживание личности через отождествление с объектом природы; методы экологической рефлексии, играющие значительную роль в мотивации совершенствования индивидуальных технологий взаимодействия с природой.

4. Процессуально-педагогические ситуации, побуждающие к рефлексии смысла учебной и профессиональной деятельности.

5. Проектный метод, способствующий развитию познавательных навыков студентов, умений самостоятельно конструировать свои знания, умений ориентироваться в информационном пространстве, критического мышления.

6. Технология обучения в сотрудничестве играет решающую роль в развитии мышления обучающихся в процессе совместного творческого поиска и решения учебных задач, создании дополнительной мотивации учения, возникающей в процессе личностно значимого сотрудничества, межличностных отношений, сопровождаемых эмоциональным переживанием и возникновением чувства общности «мы», формировании межличностных отношений, готовности к сотрудничеству, приближению учебной деятельности студентов к будущей профессиональной, являющейся совместной по своей сути (В.С. Ильин, В.В. Сериков) [6, 8].

Проведенное исследование позволило определить основные тенденции в формировании экологической культуры будущих специалистов: 1) гуманистическая направленность педагогического процесса, подчеркивающая значимость формирования экологической компетентности, зависимость ее от степени обращенности к каждой конкретной личности; 2) технологизация педагогического процесса, отвечающая требованиям диагностичности, социальной контекстности, моделирования профессиональных ситуаций; 3) творческая самореализация, отражающая зависимость формирования компетентности от степени развития профессиональной свободы и ответственности личности за свои действия, раскрытия ее потенциала в социально-экологической деятельности.

Заключение

1. Экологическая культура студентов нами рассматривается как сложное структурно уровневое образование, интегрирующее мотивационный, эмоционально-волевой, содержательно-деятельностный, рефлексивный компоненты, обеспечивающие достижение целей профессиональной деятельности.

2. Основными тенденциями в развитии экологической культуры студентов являются: гуманистическая направленность педагогического процесса, подчеркивающая значимость формирования социально-экологической компетентности будущих специалистов; технологизация педагогического процесса, отвечающая требованиям диагностичности, социальной контекстности, моделирования профессиональных ситуаций; творческая самореализация, отражающая зависимость формирования компетентности от степени развития профессиональной свободы и ответственности личности за свои действия, раскрытия ее потенциала в социально-экологической деятельности.

3. Выделенные положения могут быть учтены при разработке программ по экологическому образованию и выборе методов и средств, которые бы содействовали повышению эффективности экологического образования студентов и целостному развитию личности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Байденко, В. И. Болонский процесс: структурная реформа высшего образования Европы / В. И. Байденко. –3-е изд. – М. : Исслед. Центр проблем качества подготовки специалистов, Рос. Новый Университет, 2003. – 128 с.

2. Боровская, П. Н. Подготовка студентов педвуза к экологической деятельности по охране животных : дис. ... канд. пед. наук : 13.00.01 / П. Н. Боровская. – СПб., 1996. – 226 л.

3. Глазачев, С. Н. Экологическая культура учителя: Исследования и разработки экогуманитарпой парадигмы / С. Н. Глазачев. – М. : Современный писатель, 1998. – 432 с.

4. Дерябо, С. Д. Экологическая педагогика и психология / С. Д. Дерябо, В. А. Ясвин. – Ростов-на-Дону : Феникс, 1996. – 480 с.

5. Зверев, И. Д. О приоритетах экологического образования / И. Д. Зверев // Экологическое образование в России. Теоретические аспекты / Под ред. А. Н. Захлебного, Л. П. Симоновой-Салеевой. – М. : Изд-во МНЭПУ, 1997. – С. 27–47.

6. Ильин, И. А. Собрание сочинений : в 10 т. / И. А. Ильин. – М. : Педагогика, 1994. – 3 т.

7. Миронов, А. В. Содержание экологического образования будущего учителя / А. В. Миронов. – Казань : Из-во КазГУ, 1986. – 216 с.

8. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. – М. : Логос, 1999. – 272 с.

9. Степанова, Г. А. Теория и практика формирования профессионально-педагогической готовности студентов к реабилитации средствами физической культуры : автореф. дис. ... докт. пед. наук : 13.00.01 / Г. А. Степанова ; Моск. гос. пед. ун-т. – М., 1999. – 46 с.

10. Тихонова, А. Е. Система эколого-профессиональной готовности студентов педагогического вуза / А. Е. Тихонова // Экологическое образование: проблемы взаимодействия и преемственности средней и высшей школы. – СПб. : РГПУ, 1995. – С. 52–53.

Kazaruchik G.N. **Students' Ecological Culture: Contents and Ways of Development**

One of the main directions of modern pedagogical science is ecological education. The aim of ecological education is the development of personal ecological culture. Personal ecological culture is viewed as a system-forming factor which helps to form true intelligence and civility. The development of ecological culture can't be realized with the help of various recurrent actions and campaigns, but it requires an accurate scientific methodological basis and appropriate organizational system. After studying and analyzing the sources the author determined the trends of students' ecological grounding, which is the base of development of personality's ecological culture. The article reveals the components of future specialists' ecological training and its principles. The results of theoretical research made it possible for the author to define the stages of development of ecological culture invariant methods and means of realization of future experts' training. The article can be used in the training of the specialists of different types.

УДК 37. 017. 4

О.В. Толкачева

СТРУКТУРНЫЕ КОМПОНЕНТЫ СИСТЕМЫ ГРАЖДАНСКОГО ВОСПИТАНИЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ

Выявление структурных системообразующих компонентов гражданского воспитания учащихся начальных классов, определение содержательных характеристик, анализ их взаимосвязей способствует повышению эффективности процесса формирования гражданственности личности. Системный подход предполагает рассмотрение процесса гражданского воспитания младших школьников как системы, в которой выделены элементы, внутренние и внешние связи, наиболее существенным образом влияющие на исследуемые результаты его функционирования, а цели каждого из элементов исходят из общего предназначения объекта. Структурными компонентами системы гражданского воспитания младших школьников являются: индивидуально-групповой; ценностно-ориентационный; функционально-деятельностный; отношенческо-коммуникативный; диагностико-результативный. В статье раскрыты цели, формы, методы, средства гражданского воспитания младших школьников; представлены особенности педагогической диагностики гражданской воспитанности учащихся начальных классов.

Введение

Основными задачами воспитания личности в современных социокультурных условиях являются: формирование у подрастающего поколения чувства принадлежности и сопричастности белорусскому государству и обществу; гражданской позиции, патриотизма и др.

Направленность воспитательной деятельности современной национальной школы на гражданское воспитание предполагает обновление его целей, задач, методического обеспечения. Позитивному решению этой проблемы призвана содействовать и осуществляемая в Республике Беларусь реформа начального образования.

В настоящее время осуществляется поиск новых технологий создания благоприятных условий для социализации учащихся, воспитания гражданских и патриотических чувств. Содержание реализуемых программ, мероприятий направлено на формирование гражданственности, правосознания, ответственности, развитие гражданской культуры, исторического сознания учащихся, основанных на духовно-нравственных традициях и ценностях белорусского народа.

В связи с этим актуализируется исследование таких проблем гражданского воспитания личности, как: механизм формирования гражданских качеств личности; повышение профессиональной компетентности педагогов в области гражданского воспитания; поиск наиболее эффективных форм, методов и средств данного процесса и др.

Учеными Беларуси разрабатывались такие аспекты гражданского воспитания личности, как особенности гражданского воспитания детей и учащейся молодежи (В.В. Буткевич); формирование гражданского достоинства старшеклассников в процессе изучения истории и культуры белорусского народа (Е.Ф. Ивашкевич), гражданской и социально-творческой позиции личности на основе любви к семье, своему дому, деревне, городу, Родине, уважения Конституции Республики Беларусь (В.Т. Кабуш),

---

Навуковы кіраўнік – В.У. Буткевіч, доктар педагагічных навук, прафесар, загадчык кафедры педагогікі і псіхалогіі пачатковага навучання Беларускага дзяржаўнага педагагічнага універсітэта імя Максіма Танка.

гражданственности подростков в процессе освоения ими социальных ролей (В.В. Мартынова); воспитание гражданственности учащихся общеобразовательных школ средствами искусства (В.М. Петухов), а также особенности воспитания гражданина-коллективиста (А.Ф. Солодкова), гражданина-труженика (И.Д. Чернышенко). Исследуются методологические аспекты и практический опыт формирования гражданских качеств личности в Республике Беларусь (А.И.Левко); проблема подготовки учителей к гражданскому образованию школьников (С. Н. Захарова).

Однако в имеющихся исследованиях не достаточно полно раскрыты особенности организации гражданского воспитания учащихся младшего школьного возраста, не представлены структурные компоненты системы гражданского воспитания в начальной школе. Именно в период обучения учащихся в начальной школе возникают большие возможности для систематического и последовательного гражданского воспитания, что создает основу для формирования гражданственности личности в последующие возрастные периоды.

Основная часть. Сущность гражданского воспитания младших школьников заключается в организации целенаправленного процесса формирования уважительного отношения учащихся к государственной власти и президенту страны, символам государственности Республики Беларусь (гербу, флагу гимну); воспитания чувства любви в Родине, гордости за свою страну; бережного отношения к национальной культуре, обычаям и традициям белорусского народа; уважение и исполнение принятых в обществе нравственно-правовых норм и правил поведения.

В школе, как социальном институте воспитания личности, процесс гражданского воспитания организуется целенаправленно и системно.

Необходимым условием гражданского воспитания учащихся начальных классов выступает *системный подход***,** который подразумевает рассмотрение многоуровневого, иерархического, взаимозависимого, детерминированного открытого процесса в его постепенном развитии и самосовершенствовании.

Системный подход – это подход к исследованию объекта (процесса формирования гражданских качеств младших школьников) как к системе, в которой выделены элементы, внутренние и внешние связи, наиболее существенным образом влияющие на исследуемые результаты его функционирования, а цели каждого из элементов исходят из общего предназначения объекта.

Системное познание и преобразование мира предполагает:

– рассмотрение объекта (процесса формирования гражданских качеств младших школьников) как системы, т.е. как ограниченного множества взаимодействующих элементов;

– определение состава, структуры и организации элементов и частей системы, обнаружения главных связей между ними;

– выявление внешних связей системы, выделения из них главных;

– определение функции системы и ее роли среди других систем;

– анализ диалектики структуры и функции системы;

– обнаружение на этой основе закономерностей и тенденций развития системы.

Целесообразность применения системного подхода к процессу формирования гражданско-патриотических качеств младших школьников обусловлена следующими положениями:

– личность ребенка должна развиваться в целостном интегрированном педагогическом процессе, в котором все компоненты (целевой, содержательный, организационно-деятельностный, оценочно-результативный) максимально взаимосвязаны;

– специально моделируются условия для самореализации и самовыражения личности учащихся, что способствует их творческому и личностному росту;

– происходит объединение усилий субъектов воспитания, что способствует повышению эффективности педагогического влияния;

– осуществляется оптимальное использование в воспитательной деятельности кадровых, финансовых и материально-технических ресурсов учебного заведения.

Существуют различные подходы к выделению структурных компонентов воспитательных систем. С.А. Саркисян, Л.В. Голованов отмечают, что системы это не просто совокупность множества единиц, в которой каждая единица подчиняется законам причинно-следственных связей, а единство отношений и связей отдельных частей, обусловливающих выполнение определенной сложной функции, которая и возможна лишь благодаря структуре из большого числа взаимосвязанных и взаимодействующих друг и другом элементов. Х.Й. Лийтметс, В.С. Кукушин, А.В. Болдырева-Вараксина считают, что воспитательная система включает следующие блоки: цели; совокупный объект; деятельность и общение; отношения; освоенная среда; управление.

Компонент – это какая-либо часть системы, вступающая в определенные отношения с другими ее частями [8, с. 88].

При моделировании и построении системы гражданского воспитания в начальной школе, как и любой воспитательной системы, необходимо представить ее структуру. На основе анализа педагогических исследований мы пришли к выводу, что основными составляющими воспитательной системы являются пять компонентов:

– индивидуально-групповой (администрация, учителя и сотрудники школы);

– ценностно-ориентационный (ценности сообщества детей и взрослых; цели воспитания; перспективы жизнедеятельности ученической общности; принципы и ключевые идеи построения воспитательной системы);

– функционально-деятельностный (системообразующий вид деятельности, формы и методы организации совместной деятельности и общения; основные функции воспитательной системы; управление и самоуправление процессом гражданского воспитания);

– отношенческо-коммуникативный (отношения в сообществе детей и взрослых; внутренние и внешние связи воспитательной системы);

– диагностико-результативный (критерии и показатели эффективности воспитательного процесса, формы, методы и приемы изучения, анализа и оценки функционирования воспитательной системы).

Раскроем некоторые из перечисленных компонентов более детально.

Важным структурным компонентом системы гражданского воспитания младших школьников является цель. Она определяет облик системы, ее индивидуальную модель. Цель гражданского воспитания определяется как процесс формирования сознательного гражданина, у которого личностные качества и черты характера, мировоззрение и способы мышления, чувства, поступки и поведение направлены на саморазвитие, самосовершенствование и в перспективе будут согласовываться с интересами других граждан и общества в целом.

Анализируя функционально-деятельностный компонент системы гражданского воспитания младших школьников необходимо рассмотреть формы, методы и средства формирования гражданственности учащихся начальных классов. Анализ педагогического опыта по исследуемой проблеме позволил выявить наиболее распространенные формы гражданского воспитания младших школьников: выставки творческих работ учащихся и тематические выставки; конкурсы чтецов, краеведов; игры-путешествия; инсценировки; трудовые акции; собеседования, экскурсии, встречи с ветеранами и участниками Великой Отечественной войны, заседания клубов, вечера вопросов и ответов; уроки Родины на темы: «Родина в музыке и поэзии», «Родина начинается с меня», «Моя Родина»; торжественное празднование таких государственных праздников как

День Победы, День независимости Республики Беларусь, День защитника Отечества и Вооруженных Сил Республики Беларусь, День Конституции Республики Беларусь; фестивали и другие.

При организации и проведении занятий по гражданскому воспитанию младших школьников учителя используют следующие методы: убеждение, рассказ, объяснение, беседы, упражнение (выработка соответствующих навыков и привычек), игры, поощрение, личный пример, работа с книгой, установки на уважение прав и достоинства личности, мирное разрешение конфликтов, терпимость, честность, законопослушность, а также воспитание привычки вести себя в соответствии с этими правилами поведения в школе и обществе. Широкое применение получил метод беседы. С учащимися проводится беседы на темы «Моя Беларусь», «Что означает флаг Республики Беларусь?», «Как слушают и поют государственный гимн?», «О чем рассказывает наш герб?», «Наш герб – символ мира и труда», «Мои права и обязанности» и другие.

Осуществление гражданского воспитания младших школьников предполагает использование таких средств, как: белорусский фольклор (пословицы, поговорки, сказки, легенды и предания, народные игры) и народные традиции (обряды и праздники). Это обусловлено тем, что национальная культура имеет большие возможности для побуждения активности детей, формирования устойчивого познавательного интереса к познанию культуры своего народа, а значит и формированию положительного отношения к ней. Эффективному формированию гражданских чувств учащихся начальных классов способствовует применение средств искусства (музыка, живопись, художественная литература, драматическое искусство).

Одним из структурных компонентов системы гражданского воспитания младших школьников является педагогическая диагностика. Она выполняет следующие функции: констатирующую, прогностическую, ценностно-ориентационную, развивающую. При составлении диагностической программы изучения гражданской воспитанности младших школьников необходимо руководствоваться положением о том, что любая диагностическая программа имеет следующие характеристики: определенную логику, планомерность и систематичность применения в процессе диагностики различных методик; взаимосвязь и взаимозависимость применяемых методик; углубление и наращивание получаемой информации в результате применения различных методик; учет половозрастных особенностей учащихся; соблюдение профессионально-этических принципов.

Проведение педагогической диагностики гражданской воспитанности младших школьников должно быть направлено на изучение гражданского кругозора учащихся начальной школы (знания о Республике Беларусь, родном городе, о своем народе и т. д.); определение мотивов поведения младших школьников; изучение оценки учащимися гражданских качеств личности с учетом конкретных ситуаций их жизнедеятельности; выяснение роли семьи в гражданском воспитании младших школьников.

Диагностирование уровня гражданской воспитанности учащихся начальных классов включает определение критериев, показателей и уровней гражданской воспитанности младших школьников; разработку диагностических методик; проведение диагностики исходного уровня гражданской воспитанности учащихся начальных классов; составление предварительных характеристик и целостной картины гражданской воспитанности каждого учащегося.

Гражданственность младшего школьника характеризуется совокупностью разнообразных гражданских качеств и их содержательно-структурных компонентов (когнитивного, эмоционально-побудительного, деятельностного), отражающих его отношения к Родине, другим странам и народам, к выполнению своих обязанностей как гражданина. Следует отметить условность такого разделения гражданских качеств, как

целостных психологических образований на составляющие. Все структурные компоненты тесно связаны между собой, взаимно обусловлены и функционируют как единое целое. Однако каждый из компонентов выполняет свои специфические функции, значение которых зависит от полноты и степени сформированности структурных компонентов гражданского качества, а также от конкретных условий его практической реализации в различных жизненных ситуациях.

Совокупность гражданских качеств характеризует личность с разных сторон. Все элементы этой совокупности находятся во взаимосвязи друг с другом, сохраняя при этом целостность и самостоятельность. В конечном счете совокупность этих качеств, определяющая ход и результат воспитательной работы, представляет собой интегративную и комплексную характеристику личности.

Гражданские качества являются результатом и обобщенным выражением устойчивых отношений личности, ее деятельности и поведения. Гражданские качества взаимодействуют с другими личностными образованиями и переходят в новое свойство – гражданскую воспитанность личности.

Динамику признаков проявления разных уровней сформированности гражданских качеств раскрывают соотношение внешней регуляции и саморегуляции, степень самостоятельности и направленность деятельности и поведения школьника. Изучая гражданские качества личности, можно активизировать субъективные силы школьника, вовремя заметить переход внешних воздействий во внутренние побуждения и стимулировать развитие самостоятельности.

С целью изучения количественных и качественных изменений, происходящих в процессе формирования гражданских качеств, необходимо определить критерии, показатели и уровни гражданской воспитанности младших школьников.

Критерий – отличительный признак, мерило оценки, суждения чего-либо; это теоретически разработанные признаки уровня сформированности различных качеств личности.

Следует отметить, что приведенные в педагогической литературе критерии гражданской воспитанности личности можно классифицировать на общие и частные. Общий критерий гражданской воспитанности устанавливает продвижение личности в своем гражданском развитии на относительно завершенном этапе учебно-воспитательного процесса. Наряду с критерием общей гражданской воспитанности существуют частные критерии, отражающие развитие отдельных гражданских качеств. Объективным критерием оценки гражданского поведения младших школьников является соответствие этого поведения общественным требованиям семьи, класса, школы, установленным гражданским нормам, а также вежливость и культура общения, дисциплинированность, исполнительность, ответственное отношение к учебе и труду, а также мировоззрение и убеждения учащихся.

В качестве критериев уровня гражданской воспитанности младших школьников нами был взят компонентный состав гражданственности как интегративного качества личности.

К таким критериям относим:

• полнота и разносторонность гражданских знаний;

• гражданские интересы и потребности, мотивы деятельности и поведения, проявление гражданских чувств;

• способность действовать в соответствии с нравственными и правовыми нормами поведения и законами государства, активно участвовать в общественной жизни класса, школы.

Наиболее объективным критерием гражданской воспитанности, по нашему мнению, являются отношения, которые прослеживаются в различных видах деятельности и поведения младших школьников.

В процессе гражданского воспитания общественные отношения выступают не только как факторы гражданского развития учащихся, но и как определенные общественные требования к нравственным поступкам и нормам поведения младших школьников.

Показатель позволяет конкретизировать критерии и отобразить отдельные количественные и качественные характеристики, в которых проявляется та или иная его сторона.

В исследованиях выделяются следующие показатели уровня гражданской воспитанности учащихся: соотношение личных и общественных интересов; понимание долга и ответственности; отношение к труду; поведение в школьном коллективе, в обществе, в семье. Т.М. Абрамян считает целесообразным в качестве показателей гражданской воспитанности школьников принять комплекс нравственных и гражданских качеств личности, характеризующих отношения человека к обществу, к людям, к общечеловеческим ценностям, к себе: социальная активность, чувство любви к Родине, гражданская ответственность; гуманизм, милосердие, правдивость, честность; требовательность к себе, стремление к самосовершенствованию, самокритичность, чувство долга и др.

Наиболее ощутимыми показателями гражданской воспитанности являются действия и поступки младших школьников, проявляющиеся в различных видах деятельности: общении, поведении и отношениях. Качественные изменения гражданского развития (потребности, мотивы, интересы и т. д.) являются мало изученными, и о них мы судим по косвенным показателям, на основе субъективных оценок и материалов наблюдений. Отсюда следует, что гражданское развитие, входящее в общее развитие личности, должно изучаться не как добавочное свойство к общему, а как часть целого, поскольку сдвиги в этом развитии характеризуются в зависимости от способов их выявления и измерения.

Интегративным показателем воспитанности принято считать общественную направленность школьников, которая выражается во взглядах, убеждениях, идеалах личности. У младших школьников гражданская воспитанность проявляется в виде простых образований: отношение к окружающей действительности, к одноклассникам, сверстникам, родителям, к трудовой деятельности.

Изучение связи гражданских мотивов с действиями и поступками младших школьников содействует установлению связи между возникающими у них чувствами и реальным поведением. Но если количественные показатели социально обусловлены положением личности в системе школьных, внешкольных, семейных отношений, то качественные показатели указывают на уровень гражданского развития младших школьников в соответствии с установленными в семье, классе, обществе нормами и правилами поведения.

Для определения общего уровня гражданской воспитанности младших школьников необходимо изучить наличие «гражданских» знаний, складывающихся убеждений, развитие гражданских чувств, реакции на поступки людей, мотивы поведения, потребности, интересы учащихся.

Под «уровнем» в общеметодологическом смысле понимается «степень величины, развития, значимости чего-нибудь», отношение каких-то «высших» и «низших» ступеней развития чего-либо.

Уровень гражданской воспитанности как обобщенное понятие представляет степень соотнесения идеального с действительным и имеет качественно-структурную и вероятностно-статическую характеристики.

Под уровнем гражданской воспитанности младших школьников мы понимаем количественную и качественную оценку ее структурной и содержательной характеристики; степень сформированности компонентов гражданских качеств личности школьника, их проявление в поведении и деятельности. В связи с этим необходимо определить степень усвоения и осознания младшими школьниками гражданских представлений и понятий (гражданские знания); доминирующие потребности и мотивы поведения; умения, навыки и привычки гражданского поведения.

Необходимо также отметить условия, обеспечивающим эффективность процесса гражданского воспитания младших школьников. К ним относятся:

– системность и преемственность по годам обучения;

– целенаправленный отбор комплекса взаимосвязанных форм, методов и средств гражданского воспитания младших школьников;

– единство словесных и деятельностных форм воспитания;

– тесная взаимосвязь учебной, внеклассной и внешкольной работы по формированию гражданственности учащихся;

– стимулирование познавательной активности учащихся, проявления самостоятельности, активности и других гражданских качеств в реальной учебно-познавательной, общественно полезной и других видах деятельности,

– постоянный контроль учителя за достигаемыми результатами в целях корректировки его дальнейшей работы с учащимися.

– взаимодействие семьи, школы и внешкольных учреждений по организации гражданского воспитания учащихся.

Заключение. Таким образом, процесс гражданского воспитания требует системного педагогического руководства, поскольку его цель – формирование гражданина, владеющего определенным типом социально обусловленного поведения в обществе.

Структурными компонентами системы гражданского воспитания младших школьников являются: индивидуально-групповой; ценностно-ориентационный; функционально-деятельностный; отношенческо-коммуникативный; диагностико-результативный.

Система гражданских знаний учащихся по гражданскому воспитанию включает: социальные сведения: знания о республике, ее столице, о других городах страны; о государственных символах; о достопримечательностях родного города; сведения из истории Республики Беларусь: памятники города, улицы, названные именами героев, награды города, знания о жизни белорусского народа в разные исторические периоды и др.; сведения о жизни белорусского народа, об особенностях труда, культуре, традициях белорусов; природоведческие сведения: знания о природе, животном и растительном мире родного края, страны, представления о значении природы в жизни людей, природоохранительной деятельности человека и др.

Изучение уровня гражданской воспитанности учащихся необходимо для конкретизации целей и задач гражданского воспитания, осуществления индивидуального и дифференцированного подходов к воспитанию гражданских качеств младших школьников, составления эффективной программы формирования гражданственности учащихся начальных классов.

Целенаправленная систематическая работа по гражданскому воспитанию в начальной школе способствует развитию основных компонентов гражданской воспитанности младших школьников: а) когнитивного (знания о Республике Беларусь, родном крае, своих правах и обязанностях, самооценивание и взаимооценивание учащихся в выполнении своих обязанностей), эмоционально-побудительного (коллективистические переживания, переживания гордости за свой народ, достижения Отечества, его традиции) и деятельностного (способность действовать в соответствии с гражданскими

нормами поведения и законами государства, активность при участии в общественной жизни в классе, школе, социуме).

Организация системного, целенаправленного процесса гражданского воспитания младших школьников предполагает: постановку целей, задач; соотнесение содержания процесса гражданского воспитания конкретного класса с общим планом воспитательной работы школы; проведение диагностики исходного уровня сформированности гражданских качеств младших школьников; определение эффективных форм, методов, средств гражданского воспитания; анализ возможностей и планирование совместной работы учителей, учащихся и родителей в данном направлении; организация внеклассной и внешкольной деятельности учащихся по формированию гражданских качеств и др.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Буткевич, В. В. Гражданское воспитание детей и учащейся молодежи: пособие для рук. учреждений образования, педагогов, классных руководителей и студентов / В. В. Буткевич. – Минск : НИО, 2007. –280 с.

2. Бутрим, Г. А. Сацыялізацыя асобы сучаснага школьніка: Дапам. для настаўнікаў / Г. А. Бутрим. – Мінск : Беларусь, 2002. – 151 с.

3. Грамадзянскае выхаванне школьнікаў і выхавальнікаў / Аўт.-уклад. Т. М. Прудко.– Мінск : Полымя, 2000.– 197 с.

4. Кабуш, У. Т. Выхаванне ў сучаснай школе / У. Т. Кабуш.– Мінск : ГВЗАТ «Маладняк», 1995.– 187 с.

5. Ковалева, Г. А. Воспитывая маленького гражданина... / Г. А. Ковалева. – М. : АРКТИ, 2003.– 80 с.

6. Концепция гражданского воспитания младших школьников в Республике Беларусь. Проект / В. В. Буткевич, Т. Н. Ковалева, Л. Ф. Кузнецова и др. // Пачатковая школа. – 2002. – № 6. – С. 2–5.

7. Мартынова, В. В. Гражданин: Прогр. -метод. рек. по орг. работы с уч-ся / В. В. Мартынова. – Минск : Нар. асвета, 1995. – 45 с.

8. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – М.: ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.

9. Толкачева, О. В. Гражданское воспитание младших школьников: Учеб. пособие / О. В. Толкачева.– Минск : БГПУ, 2001.– 18 с.

10. Толкачева, О. В. Гражданское воспитание учащихся начальной школы: Прогр.-метод. комплекс: Учеб.-метод. пособие / О. В. Толкачева; под ред. проф. В. В. Буткевич.– Мн. : БГПУ, 2002.– 69 с.

11. Толкачева, О. В. Теоретико-методические основы гражданского воспитания младших школьников: Моногр. / О. В. Толкачева; науч. ред. проф. В. В. Буткевич.– Мн. : БГПУ, 2004.– 184 с.

Tolkacheva O. **The structural components of system civil upbringing for the Elementary school pupils**

The problem of civil upbringing in primary school is revealed in the article. The structure of civil upbringing of primary school age children includes: purpose, proposition, course, forms, methods, and capacities of civil upbringing of the elementary school pupils; pedagogical conditions which provide effectiveness of the civic spirit development for the elementary school pupils.

УДК 37.0(091)

Е.Д. Осипов

ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ ШКОЛЫ И СЕМЬИ В ИСТОРИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МЫСЛИ

В статье прослеживается развитие идей семейного воспитания, его взаимосвязи с общественными и государственными институтами. Автором рассматривается история характеризуемой проблемы, начиная с ее зарождения в древних государствах Ближнего и Дальнего Востока, включая Новейшее время. Отражается роль семьи в воспитании ребенка, взаимодействия школы с семьей. Акцентируется внимание (в разные исторические периоды развития общества) на приоритетности семейного воспитания, на его целях и задачах, основных принципах и др. На основе анализа теоретических источников раскрывается вклад зарубежных и отечественных педагогов в обоснование и реализацию семьей и школой идей: народности воспитания; опоры на труд; гуманистической направленности воспитания; родительской позиции по отношению к ребенку, в частности роли матери; совершенствования педагогической культуры родителей; взаимодействия школы и семьи как фактора повышения эффективности воспитания ребенка; единства системы школьно-семейного воспитания.

Введение

Педагогика семейного воспитания (как и сама семья) прошла длительный исторический путь развития в определении воспитательной роли и функций семьи, ее взаимодействия с общественными и государственными институтами воспитания, в выявлении наиболее приемлемых методов и средств воздействия на ребенка, взаимоотношений в семье и др. Роль семьи абсолютно не отрицалась никогда, даже во времена признания приоритетными общественно-государственных форм воспитания, например, в древних государствах Ближнего и Дальнего Востока, в педагогической культуре Античности, в период Реформации, в советской образовательно-воспитательной системе и др.

Большое значение в истории педагогической мысли, начиная с античных времен (Демокрит, Платон, Протагор, Аристотель и др.), уделялось проблеме взаимодействия семьи со школой. Позже представителями различных наук (философами, психологами, педагогами и др.) обоснованы позитивные идеи о взаимосвязи семьи с образовательными и другими учреждениями, о принципах и методах данного взаимодействия.

Обращение в настоящее время к педагогическому опыту прошлого по обозначенной проблеме может сыграть положительную роль в активизации взаимодействия школы и семьи (на основе перспективности, системности, управляемости и др.) с целью повышения эффективности воспитания детей в семье, совершенствования педагогической культуры родителей, неделимости системы школьно-семейного воспитания.

Назначение данной статьи – систематизировать идеи классиков педагогики по проблеме взаимодействия семьи с общественными и государственными институтами с целью осмысления их позитивности для современной практики.

Основная часть

Начиная еще с древних времен, к примеру, у шумеров и аккадов (Месопотамия, 4–3-е тысячелетия до н.э.), как свидетельствуют исследователи истории педагогики (А.Н. Джуринский, А.И. Пискунов и др.), в образовательных учреждениях (школы – таблички, или эддубы) проявилось влияние патриархально-семейных традиций: возг-

---

Научный руководитель – А.Н. Сендер, доктор педагогических наук, профессор, первый проректор Брестского государственного университета имени А.С. Пушкина

лавлял эддубу «отец», учителя – «братья отца», ученики – «дети эддубы»; семья выполняла главную роль в воспитании детей, в подготовке их к жизни, к ремеслу [2].

В Египте к 3-ему тысячелетию до н.э. сложились так называемые «семейные школы», в которых практиковалась подготовка родителями-отцами своих сыновей к определенным профессиям, то есть семья выполняла как воспитательную, так и образовательно-профессиональную функцию.

Устойчивые традиции семейного воспитания, дисциплинирующие поведение каждого члена семьи, сложились в Древнем и Средневековом Китае и других странах древней цивилизации.

В Античном мире (Древняя Греция), позже в греко-римской древности, несмотря на полное (Спарта) или частичное (Афины) огосударствление школы, в связи с философским осмыслением воспитания личности в целом были высказаны и конкретные идеи по семейному воспитанию. Так, Демокрит признавал необходимость раннего воспитания детей отцами, рекомендуя такие методы, как пример, сравнение (детей с родителями, добра и зла, природы и воспитания и др.), предупреждал родителей о последствиях плохого воспитания.

Уже Плутарх, описывая биографию спартанского правителя Ликурга, в своих «Сравнительных жизнеописаниях» проводит идею взаимодействия родителей и педагогов в воспитании детей. А Протагор утверждает, что воспитание начинается с первых лет существования человека и продолжается до конца его жизни и на первых годах велика роль матери, кормилицы, отца и дядьки (педагога). Что касается взаимодействия семьи и школы, в которую позже идет ребенок, то родители должны были просить учителей, отправляя своих детей в школу, заботиться больше об их нравственности, нежели о чтении и музыке. Система взаимодействия семьи и школы у Протагора базируется на признании субъектами только учителей и родителей (дети – объекты этого взаимодействия).

В книге «Политика» Аристотель также раскрывает идею взаимодействия семьи и школы на основе общего интереса: «… все граждане принадлежат государству, потому что каждый из них является частицей государства. И забота о каждой частице, естественно, должна иметь в виду попечение в целом» [13, с. 73].

Древнегреческий педагог М. Квинтилиан (I ст. н.э.), впервые сделавший вывод о необходимости и преимуществах общественных форм обучения и воспитания, предложил свою модель взаимодействия школы и семьи. В работе «О воспитании оратора» он говорит о пользе общественного воспитания только после семейного (с 7 лет), о том, что «ни одного времени в жизни человеческой не следует опускать без внимания»[13, с.97], учитывать обстоятельства (какие родители, какой учитель).

Цель взаимодействия семьи и школы в учении М. Квинтилиана – подготовка ребенка к выполнению в будущем серьезных ролей и функций в жизни, поэтому эти роли требуют учета в воспитании возрастных и индивидуальных особенностей детей, построения воспитания на основе опоры на позитивное и использования таких методов, как наставление, внушение, убеждение, но не телесное наказание.

Недостатки семейного воспитания четко изложил немецкий реформатор М. Лютер (XVI ст.): недостаток благочестия и чувства родительского долга; неопытность и неумение родителей; отсутствие времени, даже если они могут и хотят заниматься своими детьми. Но и этот преобразователь школ считал достаточным учиться ребенку в школе 1 – 2 часа, а остальное время проводить дома, где следует учиться ремеслу или тому, к чему склонен, но при этом в 10 раз больше времени оставлять ребенку на игру, чем на подобные занятия.

В целом, в средние века, как и в раннюю эпоху феодализма, и в Западной Европе, и на Руси существовали устойчивые традиции семейного воспитания, и роль роди-

телей, особенно отца, его пример, авторитет в духовном становлении детей признавались как нечто незыблемое (И. Златоуст, С. Полоцкий, Сильвестр, К. Туровский и др.). Убеждая родителей и педагогов воспитывать у детей не страсть к украшениям, к богатству, а благонравие, скромность, богобоязнь и т.д., И. Златоуст считал важным установить для них строгие «законы» в душе и тщательно наблюдать за их исполнением, а при их нарушении применять наказание, но не столько побои (их остерегаться), сколько суровый взгляд, язвящее слово, упрек, похвалу, награду, о чем писал в работе «Слово о воспитании детей» [13].

Уже И. Златоуст признавал в воспитании влияние окружающей среды (кормилица, воспитатель и др.). Но еще дальше в признании ее значения пошел С. Полоцкий (XVII ст.), прямо призывая родителей в работах «Обед душевный» и «Вечеря душевная» «запрещать плохое сообщество». С. Полоцкого нельзя назвать гуманистом, так как наряду с такими методами воспитания, как пример, приучение к труду или другому полезному занятию, он признавал жезл – орудие наказания ребенка за строптивость и богохульство. В то же время этим просветителем высказаны и прогрессивные педагогические идеи в воспитании, например, идея не врожденных, а приобретенных нравственных качеств («от пеленок обучаются родителями злонравию и злословию»), единства требований родителей («домашние разногласия подают плохой пример») и др.

Общие основы семейного воспитания в эпоху Средневековья, его цели, направленность, методы отражены в известном памятнике XVI ст. «Домострое» – своеобразной энциклопедии семейного быта, обработанной русским священнослужителем и писателем Сильвестром.

Новая эпоха, наступившая после разложения средневекового уклада жизни и постепенного становления буржуазных социально-экономических отношений, охватывает период с XVII ст. до 90-х гг. XIX ст. (в современной науке – Новое время). Характеризуется она становлением педагогики как самостоятельной науки в тесной связи с другими науками о человеке. И естественно, проблемы воспитания нашли в ней более полное отражение, начиная с ее основоположника Я.А. Коменского – величайшего мыслителя того времени. В рамках своей гуманистической воспитательной концепции, демократической системы всеобщего образования этот педагог и философ достойное место отводит «материнской школе» и роли матери в развитии личности на первой возрастной ступени: «…чему бы мы ни хотели научить человека на его пользу в течение всей жизни, все это должно быть преподано ему в этой первой школе» – писал Я.А. Коменский в «Великой дидактике» [14, с. 32].

Я.А. Коменский написал специальное руководство по воспитанию детей дошкольного возраста «Материнская школа», в котором с учетом природных особенностей детей определил систему первоначальных представлений об окружающей природе и общественной жизни на основании знаний из разных областей науки, а также систему этических понятий (умеренность, опрятность, уважение к старшим и т.д.), которые должна заложить каждая мать в своем ребенке. Однако главная идея Я.А. Коменского в семейной педагогике – это единство целей во взаимодействии ребенка, родителей, школы, учителей и государства, хотя у каждого из них свои интересы.

Философская теория «чистой доски» в учении о факторах формирования личности (Я.А. Коменский, Дж. Локк и др.), получившая у Ж.-Ж. Руссо логическое завершение в идее «врожденной свободы и равенства» и «естественного воспитания», по сути дела, отразилась в педагогике в переоценке влияния среды и породила сторонников абсолютизации семьи как воспитательного института. Это прослеживается и в концепции воспитания «джентльмена» Дж. Локка, которую он связывает только с семейным воспитанием, ибо, как отмечается в работе «Мысли о воспитании», в школах собрана толпа плохо воспитанных распущенных мальчиков разного происхождения [14], и

в теории «свободного воспитания» Ж.- Ж. Руссо как изоляции воспитанника в целом от общества и прежней семьи и создания искусственной среды для формирования свободной личности («Эмиль или о воспитании»). Ставя ребенка в центр воспитательного процесса, отрицая насильственную педагогику, Ж.-Ж. Руссо был в то же время против предоставления ребенка самому себе, что не способствует его развитию. Нравственность ребенка (чувства, воля, убеждения) должна формироваться путем накопления жизненного опыта («от вещей»). Отсюда своеобразный метод Руссо – метод «естественных последствий» как причинно-следственная зависимость ребенка от среды.

Вопреки существовавшей в дворянской системе практике, Ж.-Ж. Руссо призывает родителей взять воспитание в свои руки, сознательно подходя к нему и ставя ребенка в позицию субъекта всей деятельности, хотя в этих субъект-субъектных отношениях не участвует педагог – ему отведена роль только просветителя родителей в воспитательном деле. А вот у Дж. Локка главная фигура в семейном воспитании – нанятый родителями педагог, деятельность которого подконтрольна последним и соответствует запросам самих родителей, поставленным ими целям, задачам; проводится идея взаимодействия в педагогическом процессе между детьми и родителями, детьми и педагогами, родителями и педагогами.

Последующих теоретиков «свободного воспитания» XIX ст. (Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов и др.) объединяет с Ж.-Ж.Руссо новый подход к осмыслению позиции ребенка в воспитательной системе, но уже не оторванной ни от семьи, ни от общества. Это учет возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, гуманизм, ненасильственный подход в применяемых методах воздействия на него, развитие внутренней мотивации, потребности к активному утверждению в себе нравственных принципов и т.д. Так, Л.Н. Толстой сформулировал и реализовал в Яснополянской школе те психолого-педагогические условия (в равной степени приемлемые и в семейной педагогике), при которых «душевные силы» ребенка будут находиться в самых выгодных условиях. К ним относятся творчество ребенка, его активность, самодеятельность, а главное – самосовершенствование.

В последнем Л.Н. Толстого поддерживали многие, в частности И.И. Горбунов-Посадов, издатель журнала «Свободное воспитание», который в своей статье «Перед запертой еще дверью» писал, что первая и главная работа учителей, родителей, воспитателей – это работа над самовоспитанием, в котором он видел создание лучших условий для выявления всех возможностей, заложенных в любом ребенке [15].

Ведущую роль в формировании личности отводил семье и школе (дополняя основные требования успешного воспитания ребенка в них) и такой представитель педагогики Новейшего времени (характеризуется пересмотром представлений о человеке, его месте в обществе, его воспитании и образовании), как П.Ф. Лесгафт – известный русский ученый-физиолог второй половины XIX–начала XX ст.ст. К этим требованиям П.Ф. Лесгафт относил чистоту; последовательность родителей в отношении слова и дела; отсутствие произвола в действиях воспитателей; деятельную, рабочую среду как взрослых, так и самого ребенка; признание за ребенком равноправия, неприкосновенности его личности и др.

Основная заслуга П.Ф. Лесгафта в том, что он не только впервые дал периодизацию дошкольного возраста (до 7 лет) и охарактеризовал каждый период в развитии ребенка, но и в том, что на основе антропологических знаний выделил в работе «Семейное воспитание ребенка и его значение» [5] типы характера ребенка (лицемерный, честолюбивый, добродушный, забито-мягкий, забито-злостный, угнетенный), связав их с условиями, в которых они формируются.

Идею хорошего психологического климата в семье усиленно пропагандировал и русский педагог 2-й половины XIX ст. А.Н. Острогорский. Он выделил разные стили

неблагоприятных семейных отношений и обосновал требования к нормальным, благополучным отношениям: общие интересы; взаимное уважение; отсутствие «родительского эгоизма», в силу которого родители хотят переделать ребенка, его способность оставаться самим собой; твердые нравственные убеждения самих родителей, о чем писал в работе «Семейные отношения и их воспитательное значение» [14].

Особая роль в психологии семейных отношений педагогами прошлого (И.Г. Песталоцци, П.Ф. Каптерев, Я. Корчак, В.А. Сухомлинский и др.) отводилась матери. Так, И.Г. Песталоцци видел в материнской любви изначальный элемент нравственности ребенка, основу «благотворного влияния отцовской силы, братского и сестринского чувства», т.е. задача матери – «постепенно распространить дух любви и доверия на весь круг семейной жизни», – пишет он в работе «Лебединая песня»[14, с.243]. А в книге «Лингард и Гертруда» И.Г. Песталоцци обосновывает идею взаимодействия педагога и родителей: Гертруда (мать) и Глюфи (учитель) – однодумцы, советуются друг с другом и т.п.; Гертруда учила детей чтению, а Глюфи – письму, вместе помогали детям в учении, развивали интерес к нему.

В истории семейной педагогики прослеживается значение принципа народности как одного из главных принципов воспитательно-образовательной системы (В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский, В.Н. Сорока-Росинский и др.). Научно обоснованный К.Д. Ушинским, этот принцип выведен им из осознания факторов формирования личности, из убеждения, что не только целенаправленный воспитательный процесс, но и окружающая природа, семья, общество, народ, его религия, язык, т.е. «природа и история в обширнейшем смысле этих обширных понятий» имеют огромное влияние на личность указывается в работе «Человек как предмет воспитания». С точки зрения К.Д. Ушинского, «общественное воспитание есть для народа его семейное воспитание», и чем более семейным делом народа является общественное воспитание (а его вопросы доступны всем через литературу и общественное мнение), тем больше реализуется идея народности в нем, – отмечает автор в статье «О народности в общественном воспитании» [11, с.128].

Свое логическое завершение принцип народности получил в фундаментальной монографии украинского педагога В.Н. Сороки-Росинского «Путь русской национальной школы». В ней автор утверждал семью важнейшим фактором национального воспитания: то есть «… традиции, идеалы и общие чувствования, соединявшие раньше семью, национальная школа должна будет взять из того, что является таким же врожденным, интимным и близким, как и семья, – из сущности родной страны и родного народа» [9, с. 86].

Значение семьи как воспитательного института В.Н. Сорока-Росинский видел в таких факторах, как религия, труд, устное народное творчество, традиции и авторитет родителей. Поэтому и кризис современной ему городской семьи, отсутствие в ней настоящего воспитания как «сознательного, целенаправленного, планомерного воздействия на волю ребенка» связывал прежде всего с отсутствием в ней духовной и трудовой организации. Если в семье детей и родителей не объединяет общий повседневный труд, если в ней нет традиций, конкретизирующих внутреннюю духовную жизнь, направляющих, объединяющих и регулирующих деятельность семьи, то такой семье нечего передавать из поколения в поколение, нечего хранить, некуда вести, – писал он в вышеназванной монографии.

Опора на труд в семейной педагогике – это, пожалуй, то, что объединяет почти всех ее теоретиков и практиков, начиная с Я.А. Коменского, который уже в «материнской школе» считал необходимым приучать детей к труду, воспитывая аккуратность и трудолюбие.

Роль физического труда в процессе воспитания и обучения хорошо обосновали в XVII – XIX ст.ст. Дж. Локк и Дж. Беллерс – как предпосылку общего развития лично-

сти (формирования воли и нравственности, развития мышления); Ж.-Ж. Руссо – как важнейшее условие свободы человека в обществе; И.Г. Песталоцци – как основу гармонического развития физических и духовных сил ребенка и подготовки детей народа к будущей общественной деятельности и др.

Идея И.Г. Песталоцци о необходимости установления внутренней связи между обучением ребенка и производительным трудом, впервые реализованная им в практике, хотя и не приведшая в силу социально-политических обстоятельств к тем результатам, которые предполагались, была в целом развита в конце XIX–начале XX ст. представителями реформаторской педагогики (Дж. Дьюи, Г. Кершенштейнер и др.), русской либерально-демократической педагогики (П.Ф. Каптерев , В.П. Вахтеров и др.), советской педагогики, развивающейся на платформе марксизма-ленинизма (Н.К. Крупская, П.П. Блонский, П.Н. Лепешинский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко, С.К. Павлович и др.). Но если это были теоретики и практики «трудовой школы», то в плане организации трудовой деятельности детей в школе и семье следует прежде всего обратиться к трудам А.С.Макаренко, особенно к его работе «Лекции о воспитании детей».

А.С. Макаренко определил значение трудового воспитания детей (подготовка будущего гражданина, развитие творчества в труде, нравственная подготовка, психическое, духовное развитие человека и т.д.), глубоко раскрыл его методику (постановка трудовых задач, организация постоянных поручений, контроль за их выполнением, целенаправленная работа над мотивацией трудовой деятельности ребенка и др.).

Самое ценное, на наш взгляд, в теории трудового воспитания А.С. Макаренко – это идея воспитания гражданина-хозяина. С его точки зрения, семейное хозяйство предоставляет собой именно «удобное поле для воспитания многих очень важных особенностей характера будущего гражданина-хозяина» [6, с. 88]. К таковым он относит: коллективизм, честность, бережливость, заботливость, ответственность и др.

Важное место в развитии педагогической мысли занимал вопрос взаимоотношения общества и семьи, школы и семьи. Швейцарский педагог первой половины XIX ст. И.Г. Песталоцци одним из первых научно обосновывает идею взаимообусловленности общественных воспитательных учреждений и семейного уклада жизни. Цель его детских приютов – сделать детей братьями, сплотить в большую семью и на основе таких отношений оживить в них чувства справедливости и нравственности. При отцовской бескорыстной любви воспитателя к детям даже наказания, по мнению гуманиста И.Г. Песталоцци, редко производят дурные впечатления.

Новые тенденции общественно-экономического развития стран Западной Европы и России, нарастающий в связи с этим кризис семьи в конце XIX–начале XX ст. ст. породили идею единства семейного, школьного и общественного воспитания. В русской педагогической науке эта идея складывалась постепенно, начиная с К.Д. Ушинского, его понимания сути воспитания, факторов, его определяющих. Наиболее же ярко выражена мысль о правомерности общественно-семейного воспитания П.Ф. Каптеревым на организованном им Первом съезде по семейному воспитанию в России (1913 г.). Живая связь семьи с общественными организациями, по его мнению, есть необходимое условие правильного развития детской личности [4].

К этому времени в России проблемы семейного воспитания (цели, задачи, содержание, методы и т.д.) были разработаны достаточно хорошо, в частности, уже П.Ф. Лесгафт с гуманных позиций вскрыл целостный характер процесса воспитания, осуществляемого в семье и школе, т.е. от рождения до зрелости. Как видный теоретик семейной педагогики, П.Ф. Каптерев, сделал много для практической реализации своих идей и идей других педагогов-семьеведов (А.Я. Герд, А.Н. Острогорский, К.Н. Вентцель и др.) через организацию Родительского кружка при Педагогическом музее военно-учебных заведений Петербурга. Он же положил начало изданию «Педагогической энцикло-

педии семейного воспитания и обучения», в которой напечатал около 60 своих статей, в том числе фундаментальную работу «Основные начала семейного воспитания».

Поддерживая идею детских дошкольных учреждений, усиленно обсуждаемую в это время педагогической общественностью России (в детских садах и яслях виделась возможность выработки у детей общественных потребностей), П.Ф. Каптерев в то же время высоко ценил семейное воспитание как самостоятельную часть воспитательной системы и не считал его просто отделением общественных дошкольных и школьных учреждений.

Заслуживает внимания и требование П.Ф. Каптерева просвещения родителей и воспитателей в вопросах психологии, педагогики и гигиены, хотя сама идея педагогического просвещения родителей, подготовки молодежи к родительским обязанностям, к управлению домом, семьей – самая трудная обязанность взрослого человека – принадлежит английскому философу-позитивисту середины XIX ст. Г. Спенсеру.

Подготовка детей к будущей семейной жизни, в целом идея взаимодействия школы и семьи была реализована и в рамках концепции «свободного воспитания» К.Н. Вентцелем в его Доме свободного ребенка – маленькой педагогической общине, состоящей из детей, руководителей-педагогов и родителей. Их объединяла в содружестве, прежде всего, общность дела, те цели, которые ставились: жить полной жизнью, свободно трудиться, общаться с товарищами и взрослыми.

Принципы, на которых строилось школьно-семейное взаимодействие в воспитательной системе К.Н. Вентцеля, – равноправие, творчество, свобода, участие в трудехозяйстве, цельность, единство и гармония, на что указывается в работе «Идеальная школа будущего и способы ее осуществления». Эти принципы перекликаются с принципами, заложенными С.Т. Шацким в деятельность его детских трудовых колоний и Первой опытной станции по народному образованию.

Как теоретик социальной педагогики (модели «школа в среде») С.Т. Шацкий предлагал использовать все ценное, позитивное в окружающей среде для социализации личности, при этом активно включал родителей в окультуривание среды, то есть в воспитательный процесс.

В советской педагогической науке 20-х гг. (П.П. Блонский, А.П. Пинкевич и др.) принцип взаимодействия школы, семьи и общественности в воспитании детей, идея воспитывающего влияния организованной общественности на семью (Н.К. Крупская) прослеживается достаточно четко. В послевоенные годы усилилась тенденция приоритетности общественных форм воспитания над семейными, в частности, в практике расширяется сеть учреждений интернатного типа, что теоретически обосновано в работах В.П. Пискунова, В.С. Стешенко, С.Г. Струмилина и др. Вот почему идея возвращения педагогической ответственности за воспитание ребенка в семью, идея «содружества семьи и школы», прозвучавшая в 60-е годы в трудах В.А. Сухомлинского и успешно реализуемая им в Павлышской школе, не только явилась достаточно новой, но и остается актуальной сегодня.

Считая школьно-семейное воспитание наиболее полноценным, В.А. Сухомлинский ставил семью на первое место: родители не должны снимать с себя и перекладывать на школу ответственность за воспитание своего ребенка. В то же время ответственность за его результаты, за то, как ребенку живется в семье, обладают ли родители достаточными психолого-педагогическими знаниями, чтобы хорошо его воспитывать, он, как руководитель педагогического коллектива, брал на себя, на школу. То есть, хорошо поставленная в школе система родительского просвещения – одно из главных положений воспитательной системы В.А. Сухомлинского, на котором акцентируется внимание в книге «Разговор с молодым директором школы».

В работе «Родительская педагогика» В.А. Сухомлинский много внимания уделил такому важному условию успешного воспитания, как атмосфера семьи, любовь и взаимное уважение в ней и поэтому роль педагога видел в том, чтобы оказывать помощь родителям в формировании благополучного психологического климата в семье, в организации детской жизни и учебы [10].

И все же самое важное в наследии украинского педагога – это разнообразие форм сотрудничества школы с родителями и, наоборот, форм участия родителей в организации школьной жизни, пути пробуждения у них желания участвовать во всех школьных делах (то, чего еще не хватает современному педагогическому взаимодействию).

Таким образом, в науке четко прослеживается развитие идей педагогики семейного воспитания, его взаимосвязи со школьным.

Заключение

Анализ классической литературы свидетельствует о том, что в ней изложены основы взаимодействия школы и семьи, семейного воспитания (прослеживаются роль и функции семьи, ее цели и задачи, принципы, методы воспитания с учетом того или иного исторического периода).

Особый интерес для теории и практики воспитания в современных условиях представляет обоснование педагогами прошлого таких основных принципов, как:

– гуманистическая направленность воспитания (Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстой, К.Н. Вентцель, И.И. Горбунов-Посадов, С.Т. Шацкий и др.), которая предусматривала оптимальные условия для выявления возможностей и развития способностей, заложенных в ребенке;

– принцип народности (В.Г. Белинский, К.Д. Ушинский, В.Н. Сорока-Росинский), предполагающий воспитание ребенка с учетом национальных традиций, народного творчества, идеалов;

– опора на труд: приучение ребенка к труду как средству физического и духовного его развития (С. Полоцкий, Я.А. Коменский, Дж. Локк, Дж. Беллерс, Ж.-Ж. Руссо, И.Г. Песталоцци, К.Д. Ушинский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.).

Большое значение классиками придавалось факторам, обусловливающим успешность воспитания детей, одним из которых являлось взаимодействие школы и семьи: акцентировалось внимание на идее их общего интереса (Протагор, Аристотель, Квинтилиан), на единстве целей взаимодействия ребенка, родителей, школы, учителей, государства, хотя у каждого из них свои интересы (Я.А. Коменский), на едином способе социализации личности (Ж.-Ж. Руссо), на опосредованном влиянии педагога на родителей через детей, взаимообусловленности между общественными воспитательными учреждениями и семейным укладом жизни (И.Г. Песталоцци), на взаимодействии школы, семьи и общественности (Н.К. Крупская, С.Т. Шацкий, П.П. Блонский, А.П. Пинкевич, В.А. Сухомлинский и др.), на целостности и единстве процесса воспитания в семье и школе (П.Ф. Лесгафт, П.Ф. Каптерев, В.А. Сухомлинский и др.) и т.п.

К факторам, влияющим на совершенствование семейного воспитания, относится и просвещение родителей, обращение к которому занимает немаловажное место в истории педагогики: самовоспитание родителей (И.И. Горбунов-Посадов); просвещение родителей, подготовка молодежи к родительским обязанностям и др. (Г. Спенсер, П.Ф. Каптерев, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.).

Вышеперечисленные идеи послужили предпосылками для дальнейшего развития идеи единства школьного и семейного воспитания. Начиная с 60-х годов XX века особое внимание уделяется взаимодействию школы и семьи, повышению педагогического кругозора родителей. В этом направлении приобретают популярность, получают практическую реализацию такие из идей:

неделимость системы школьно-семейного воспитания (Ш.А. Амонашвили, В.А. Сухомлинский и др.);

обоснование теоретико-методологических основ взаимодействия школы и семьи, просвещения родителей (Т.В. Воликова, В.А. Маишева, В.Г. Сенько, О.Н. Урбанская, В.В. Чечет и др.);

совершенствование педагогической культуры родителей посредством их психолого-педагогического просвещения и обучения (И.В. Гребенников, В.В. Чечет и др.);

системность взаимодействия школы и семьи, разнообразие его форм (Л.В. Байбородова, В.С. Богословская, Н.И. Дереклеева, Л.И. Маленкова, Т.А. Фалькович, Н.Е. Щуркова и др.).

Большой вклад в исследование данной проблемы вносят отечественные педагоги. В целях совершенствования деятельности национальной школы и семьи, их взаимодействия в современных условиях представляют интерес исследования (С.В. Снапковская и др.), посвященные изучению состояния просвещения, основных направлений и тенденций развития школы и педагогической мысли Беларуси конца XIX–начала XX столетия [8].

Белорусскими учеными разработаны:

концептуальные идеи и положения основ семейного воспитания (Е.И. Сермяжко, В.В. Чечет);

теоретико-методические аспекты семейной педагогики, взаимодействия школы и семьи с учетом тенденций развития белорусской семьи (В.С. Богословская, С.Н. Бурова, Г.А. Бутрим, К.В. Гавриловец, В.Т. Кабуш, И.И. Казимирская, И.И. Калачёва, С.Н. Куровская, А.И. Левко, В.В. Мартынова, Е.И. Сермяжко, Л.И. Смагина, В.В. Чечет и др.);

основы народной педагогики белорусов (В.С. Болбас, С.П. Жлоба, А.П. Орлова, Л.В. Ракова и др.);

научно-методическое обеспечение процесса семейного воспитания, взаимодействия школы и семьи, представленное в ряде работ [1; 3; 7; 16].

Дальнейшее изучение проблемы взаимодействия школы и семьи, на наш взгляд, целесообразно осуществлять по направлению поиска новых подходов к его моделированию, к совершенствованию системы повышения педагогической культуры родителей, что позволит оптимизировать процесс воспитания ребенка в семье, его социализацию. Осуществлять эту работу следует с учетом педагогического наследия прошлого, результатов современных исследований, тенденций развития белорусской семьи.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арлова, Г.П. Народная педагогіка ў выхаваўчай рабоце школы / Г.П. Арлова. – Мінск : ГВЗАТ “Маладняк”, 1995. – 160 с.

2. История педагогики и образования. От зарождения воспитания в первобытном обществе до конца XX века: учеб. пособие / Под ред. А.И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2005. – 512 с.

3. Калачёва, И.И. Семья в современном белорусском обществе: реалии и перспективы развития / И.И. Калачёва. – Минск : РИВШ, 2008. – 80 с.

4. Каптерев, П.Ф. Избранные педагогические сочинения / П.Ф. Каптерев ; под ред. А.М. Арсеньева. – М. : Педагогика, 1982. – 704 с.

5. Лесгафт, П.Ф. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Ф. Лесгафт // Избр. пед. соч. ; сост. И.Н. Решетень. – М. : Педагогика, 1988. – С. 16–228.

6. Макаренко, А.С. Лекции о воспитании детей / А.С. Макаренко // Пед. соч. : в 8 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – С. 59–116.

7. Сермяжко, Е.И. Семья и личность: пособие / Е.И. Сермяжко [и др.] ; под ред. Е.И. Сермяжко. – Могилев : МГУ им. А.А. Кулешова, 2004. – 112 с.

8. Снапкоўская, С.В. Ля вытокаў нацыянальнай педагогікі : З гісторыі школы і педагагічнай думкі Беларусі канца XIX–пачатку XX ст. / С.В. Снапкоўская. – Мінск : Народная асвета, 1995. – 128 с.

9. Сорока-Росинский, В.Н. Путь русской национальной школы / В.Н. Сорока-Росинский // Пед. соч. ; сост. А.Т. Губко. – М. : Педагогика, 1991. – С. 55–124.

10. Сухомлинский, В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский // Избр. пед. соч. : в 3 т. ; сост. О.С. Богданова, В.З. Смаль, А.И. Сухомлинская. – М. : Педагогика, 1981. – Т. 3. – С. 395–578.

11. Ушинский, К.Д. О народности в общественном воспитании / К.Д. Ушинский // Избр. труды : в 4 кн. – М. : Дрофа, 2005. – Кн. 1. – С. 54 –131.

12. Ушинский, К.Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К.Д. Ушинский // Избр. труды : в 4 кн. – М. : Дрофа, 2005. – Кн. 3. – С. 7–493.

13. Хрестоматия по истории педагогики : в 3 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – Т. 1 : Античность. Средневековье. – 512 с.

14. Хрестоматия по истории педагогики : в 3 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – Т. 2 : Новое время. – 464 с.

15. Хрестоматия по истории педагогики : в 3 т. / Под ред. А.И. Пискунова. – М. : ТЦ Сфера, 2006. – Т. 3 : Новейшее время. – 560 с.

16. Чечет, В.В. Педагогика семейного воспитания / В.В. Чечет. – Минск : Пачатковая школа, 2007. – 187 с.

Osipov Je. D. **The interaction of the school with the family in the history of pedagogical thought**

This article traces the development of the ideas of family upbringing, its interdependence with social and state institutions. The author of this article considers the history of the described problem beginning with its origin in ancient states of the Near East and the Far East and up to now. It reflects the role of the family in child upbringing and the interaction of the school with the family. It accentuates our attention to the priority of the family upbringing, its aims and purposes and the main principles during different historical periods of the society development. On the basis of the analysis of theoretical sources the author discloses the contribution of foreign and home pedagogues to the basis and realization of ideas by the family and the school: national character of upbringing; labour basis; humanistic orientation of family pedagogics; the improvement of the pedagogical culture of parents; the position of parents on their child, the role of the mother in particular; the interaction of the school with the family as a factor of growing effectiveness of child upbringing; the indivisibility of the system of school-family upbringing.

НАВУКОВЫЯ ПАВЕДАМЛЕННІ

УДК

Б.М. Лепешко

ПОДЗАКОННЫЕ АКТЫ В АДМИНИСТРАТИВНОМ ПРАВЕ: СУЩНОСТЬ И ХАРАКТЕР ПРИМЕНЕНИЯ

В сообщении проанализированы некоторые аспекты соотношения понятий «закон» и «подзаконный правовой акт» в рамках административно-правового регулирования. Продемонстрирован характер деятельности органов государственной власти в части формулирования подзаконных нормативных правовых актов, показан опыт решения данных вопросов в рамках правовых систем России, Великобритании.

Административно-правовое регулирование является частью общего государственно-правового регулирования, основу которых составляет Конституция и закон. В рамках данного (административно-правового) регулирования возникает достаточно много коллизий, сущность которых можно свести к следующим типическим чертам: своего рода «подавление» закона со стороны лиц, осуществляющих управленческую, административную деятельность; «вторжение» закона в ту сферу, которая вполне может быть регулируема подзаконными актами; неточное определение сфер регулирования и т.д.

В Республике Беларусь сложилась устойчивая система административно-правового регулирования, в рамках которой признание принципа верховенства закона постепенно приводит к заметному обогащению принципа подзаконности актов управления. В этом контексте целесообразно упомянуть и расширение сфер законодательного регулирования, и, соответственно, сужение сфер действия подзаконных актов, большую нормативную зависимость актов управления от законов, принятие эффективных мер по устранению имеющихся противоречий в этой сфере, понимание подзаконных актов в строгом соответствии с их компетенцией. Акцент на обеспечение системной связи между законом и подзаконным актом позволяет полнее выявить средства поддержания баланса между законом и подзаконными актами.

Обобщение опыта правового развития Беларуси и России позволяет выделить несколько юридических положений, определяющих характер «подзаконной» деятельности органов исполнительной власти и издаваемых ими актов. В частности, российский профессор Ю.Тихомиров полагает [1], что таковыми могут быть следующие: во-первых, формула «в соответствии с Конституцией и законами». Пожалуй, эта формулировка является наиболее часто употребляемой в юридической практике. Далее, «на основе и во исполнение закона», что означает самостоятельные действия по реализации закона. В-третьих, «в пределах прав, предоставленных законом», означающее действия органов в установленных рамках. К этому надо добавить такую формулировку: «В случаях, предусмотренных законом», когда им точно обозначены основания принятия акта. Наконец, в этом ряду мы можем назвать ограничения и запреты совершать определённые действия.

Следует особо заметить, что единой и универсальной формулы, закрепляющей соотношение закона со всеми видами подзаконных нормативных правовых актов, в административном праве не существует, как не существует такой формулы в теории права в целом. Такая ситуация сложилась в связи с тем, что каждый вид подзаконных нормативных правовых актов обладает своей спецификой и присущими только ему особенностями, которые и проявляются во взаимоотношениях с законом. Уже отмечалось, что чаще всего используется формула «на основании и во исполнении закона». Данная

формула показывает, что подзаконный акт не может выходить за пределы закона и не может ему противоречить. Во-вторых, предметная сфера подзаконного нормативного правового акта определяется главным образом предметной сферой закона.

Но в административном праве достаточно часто встречается и иная формула: подзаконные акты «не должны противоречить закону». Подзаконные нормативные правовые акты, которые не должны противоречить закону, имеют не столь жёсткую зависимость от закона в сравнении с подзаконными нормативными правовыми актами, издающимися на основании и во исполнении закона. Важно помнить и следующее: предмет регулирования подзаконным нормативным правовым актом, принимаемого в отсутствие закона или вышестоящего акта, не может выходить за рамки компетенции органа, его принимающего. Это означает, что такой акт не может быть принят вообще по любому вопросу, относящемуся к сфере правового регулирования, или по вопросу регулирования законом, а может быть принят только по вопросам, которые входят в компетенцию издающего его органа. Помимо этого, подзаконный нормативный акт в административном праве не может вторгаться в сферу исключительного регулирования законом, если перечень этих сфер содержится в Конституции или специальном законе.

Очевидно, что все названные процедуры носят условный характер и их выделение целесообразно, в первую очередь, в рамках формулирования формальной строгости предпочтений.

Безусловно, юридическая практика, особенно в 90-х годах прошлого века в ряде случаев демонстрировала очевидное пренебрежение нормами соподчинённости правовых актов, в том числе и в сфере административно-правового управления. Сложилось такое положение, когда подзаконные акты объявлялись обладающими большей правовой силой, чем закон и даже Конституция. В качестве примера можно сослаться на печально известный указ № 1400 Президента России от 21 сентября 1993 года под названием «О поэтапной конституционной реформе в Российской Федерации», приведший в итоге к прямому столкновению сил, отстаивающих интересы законодательной и исполнительной власти (расстрел Белого дома). В указе ради самых благородных и демократических целей было призвано целесообразным, прервать осуществление законодательной и распорядительной функции Съездом народных депутатов и Верховным советом страны. Небывалый для юридической практики случай: в тексте указа прямо говорилось о том, что настоящий указ по юридической силе превосходит действовавшую тогда Конституцию, поскольку она функционирует лишь в той части, в которой не противоречит данному указу.

Исследователи проводят прямую параллель между действиями президента Ельцина и Адольфа Гитлера, который, придя к власти с помощью закона от 24 марта 1933 года «О ликвидации бедственного положения народа и государства» установил приоритет актов исполнительной власти над актами законодательной власти, то есть, законами [2, с. 220, 221]. Дело, конечно, не в исторической и правовой аналогии, а той констатации, что указы, декреты, иные документы, исходящие от руководителя любого ранга, в том числе и президента, носят подзаконный характер и иными быть не могут по определению.

Кстати говоря, это проблема не только 90-х годов прошлого века, действительно крайне противоречивых и в части теории, и практики правоприменения. В советские времена известна дискуссия 70-х годов по поводу соотношения закона и указов президиумов верховных советов Союза ССР и республик. Юридическая практика того времени была такова, что президиумы в период между сессиями верховных советов восполняли частично или полностью функции представительных органов государственной власти, в том числе и законодательные изданием указов об отмене и ли изменении действующих законов. Могли ли президиумы верховных советов изменять или принимать

законы? Дискуссия не привела к однозначному ответу на поставленный вопрос, поэтому нашли паллиативное решение, связанное с такими категориями, как, например, признание «акта законодательного значения».

Речь, конечно, не только о прошлых десятилетиях. «Российская газета» в одном из своих номеров (01.04. 2004) опубликовала материал председателя Наро-Фоминского военного суда, в котором тот поведал о юридическом казусе такого рода. Судом было принято решение о взыскании денежных средств, в пользу военнослужащего. Исполнительный лист направлен в соответствующий орган. Ответ, полученный судом, однако, гласил, что «Отделение федерального казначейства возвращает без исполнения исполнительный лист №…в связи с тем, что в соответствии с пунктом 6 Постановления Правительства РФ от… в связи с отсутствием остатка объёма финансирования…» и т.д. Упомянутое постановление Правительства – подзаконный акт, согласно ему, при взыскании денежных средств установлены иные, не соответствующие закону правила. Поскольку в этой ситуации не помогли и судебные приставы, для которых важнее собственное административное (правительственное) начальство, то автор приходит к неутешительному парадоксу. «Парадокс в том, пишет он, – что по самому своему названию исполнительная власть должна качественно исполнять принятые законы и судебные (законные) решения, но никак не заниматься собственным законотворчеством. Получается некий заколдованный треугольник абсолютной независимости: судебная власть, по конституции, не зависимая ни от кого; судебные приставы, не зависимые от судебной власти; и исполнительная власть, считающая себя также не зависимой от обязательного исполнения судебных решений». Кстати, в упомянутом Постановлении Правительства говорится о том, что казначейству предписано исполнять судебные решения «в пределах остатков финансирования», то есть, как получается, при наличии неких «лишних денег», которых в бюджете не бывает. Круг замкнулся, правовая система дала сбой, страдают конкретные люди.

Здесь возникает непростой вопрос об иерархии отношений между подзаконными актами, вопрос, решение которого может быть предложено на основании критерия «большая или меньшая юридическая сила» документа. Скажем, юридическая сила постановлений Правительства страны, ведомственных актов министерств, региональных актов определяется местом и ролью того органа, который принял документ, в системе государственной власти Беларуси, ролью данного органа в государственном механизме.

В целом можно констатировать, что в административном праве характер подзаконных актов можно квалифицировать следующим образом. Первое. Подзаконные акты являются нормами видового характера по отношению к нормам родового характера, то есть законам. Второе. В подзаконных актах содержащиеся в них нормы непосредственно связаны с нормами законов. Данная связь носит системный характер. Третье. Конкретизация этих норм обусловлена как характером законов, так и логикой развития правовой практики, точнее, конституционно-правовым статусом того органа, который принимает подзаконный акт. Четвёртое. Подзаконные акты в административном праве, содержащиеся в них нормы носят обязательный характер не только для субъектов административно-правовых отношений, но и для граждан и юридических лиц.

Особое внимание здесь необходимо обратить на подзаконные акты исполнительной власти. Очевидно главное требование: эти акты должны издаваться только в полном соответствии с законами Республики Беларусь, на основе и во исполнение законов. Характер подзаконных актов таков, что они развивают и дополняют закон. Закон, в силу своей «общности», не может охватить всю ту массу нюансов правовых отношений, которая возникает в практике общественных отношений. Конкретизировать их, «индивидуализировать», учесть те или иные региональные особенности правовой и призваны подзаконные акты.

Кстати, необходимо учитывать, что логическая и правовая «цепочка» понятий: «Конституция» – «закон» – «подзаконный акт» не является общепринятой. Далеко не во всех правовых системах вопросы административно-правового характера (и не только они) решаются на основе именно такого подхода. Скажем, в Великобритании принята «презумпция приоритета более позднего закона над более ранним» [3, с. 680]. На практике это означает, что если между различными законодательными актами возникнет некая противоречивая коллизия, то будет действовать тот закон, который по времени был принят позднее. Более того, в той же Англии законы принято классифицировать и по признаку «публичности». Об этом стоит упомянуть для того, чтобы подчеркнуть: деления нормативно-правовых актов на «закон» и «подзаконный акт» в нашем понимании там нет. «Публичные законы» в той же Англии рассчитаны на всю страну, неоднократное применение, а вот «частные» касаются вполне определённого круга лиц. Однако тенденция, о которой мы упомянули выше применительно к нашей правовой практике, а именно: сужение сферы действия подзаконных актов и расширение сферы действия законов имеет место и в Великобритании. В частности, исследователи число «частных актов» значительно уменьшилось, а значение актов публичных усилилось.

Вообще говоря, здесь возникает много вопросов. Скажем, известна «философия прецедента» и такая же практика применительно к британской правовой системе. И, если мы поставим закономерный в ходе нашего изложения вопрос: что первично, что в основе, закон или прецедент, то однозначного ответа, как в нашем отечественном случае (конституция – закон – подзаконный акт) мы не получим. Теоретически прецедент «подчинён» закону. Но на практике положение «закон может отменить прецедент» не всегда соблюдается. Практически в каждой отрасли права есть такие отменённые парламентскими актами Великобритании прецеденты, которые продолжают применяться судами многие годы.

Возвращаясь к практике административного регулирования в нашей стране, следует заметить, что управление социальными процессами (а административное право выступает важнейшим регулятором таковых) – сложнейший в правовом смысле процесс. Учитывая же, что процесс реформ в стране, становление новых отношений постоянно ставит перед органами власти, управления принципиально иные проблемы, в том числе и правового характера, внимание к соотношению понятий «закон» и «подзаконный акт» существенно возрастает. Здесь есть объективные сложности, в частности, огромная и постоянно меняющаяся нормативная база. Однако велика роль и субъективного фактора, связанного, в том числе и с нежеланием, неумением ряда специалистов-практиков решать не только конкретные практические задачи, но и задумываться над актуальными теоретическими вопросами.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Конституция, закон, подзаконный акт. Отв. Ред.Ю.Тихомиров. – М. : Юридическая литература, 1994.
2. Марченко, М.Н. Источники права. – М : Проспект, 2005.
3. Марченко, М.Н. Курс сравнительного правоведения. – М. : Городец-издат, 2002.

Lepeshko B. M.

Some aspects of correlation of “law” and “subordinate legislation” meanings within the bounds of administrative legal control are analyzed in present announcement. The character of public authority activity concerning the subordinate legislation definition is demonstrated; the experience of these questions’ solution within the bounds of Russian and Great Britain legal systems is shown.

УДК 316.42

С.Т. Кавецкий

АНОМИЯ КАК ПРОБЛЕМА СОЦИАЛЬНЫХ АНОМАЛИЙ В ИСТОРИИ ФИЛОСОФСКОЙ МЫСЛИ

Рассматриваются философские подходы к трактовке социальных аномалий, которые многие столетия находились в зоне пристального внимания разноплановых философских школ и направлений. Исследуется такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы, противоречия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечеловеческих ценностей, отчуждение и многие другие. Анализ вышеупомянутых проблем - это этико-философские исследования ученых доиндустриального периода и философов XVIII-XIX веков. Констатируется что оформление концепции аномии, хотя и было научным открытием Э.Дюркгейма, имело этико–философскую базу. Подчеркивается значение философского знания для возникновения и институциализации социологии.

На протяжении всего периода развития социологии, ее исследователи обращались к проблемам общественного развития. Социологический анализ во всех сферах социума, а именно: в экономической, социально – политической, социокультурной выявляет аномалии. Их место, в функционировании какой-либо общественной системы, важно не только само по себе, но и как средство для более глубокого основательного понимания ее нормального состояния. По Дюркгейму, «нормальное состояние общества должно характеризоваться развитым экономическим планированием и нормативной регуляцией трудовых отношений, осуществляемой производственными корпорациями. В данном случае он отождествлял нормальное с оптимальным, наилучшим» [5, с. 117].

В III разделе книги «О разделении общественного труда», которая называется «Анормальные формы» в главе III «Аномическое разделение труда» Э. Дюркгейм на конкретных примерах анализирует разделение труда как источник солидарности общественного развития и его антиподов. Исследуя анормальное развитие, он приходит к выводу, что «разделение труда во всех этих случаях не производит солидарность то потому, что отношения органов не регламентируются, потому что они находятся в состоянии ***аномии»***[1] [8, с. 342]. Далее он пишет», но откуда берется солидарность? Так как совокупность правил есть определенная форма, которую со временем принимают отношения, устанавливающиеся стихийно между социальными функциями, то можно сказать a priori, что состояние ***аномии*** невозможно повсюду, где солидарные органы, находятся в достаточно тесном и продолжительном соприкосновении" [8, с. 342]. Это, по всей видимости, и есть первое упоминание термина ***аномия*** у Э. Дюркгейма.

Французский социолог выявил основу теории социальной аномии, дальнейшая разработка которой продолжалось в XX и в начале XXI веков. При этом подчеркнем, что задолго до появления в научном обиходе термина «аномия», сам феномен аномальных общественных, индивидуальных и коллективных состояний многие столетия находился в зоне пристального внимания самых разноплановых философских школ и направлений. По мере его исследования в философских науках ставились и по-разному решались такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы, противоречия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечелове-

[1] Дословно аномия (от французского anomie-буквально безнормность).

ских ценностей, отчуждение и многие другие. Строгий научный анализ в понимании аномии требует рассмотрения философских подходов к ее феномену.

Истоки понятия аномии обнаруживают практически все философские учения. Они обосновывали восприятие и трактовку различных социальных аномалий главным образом как нарушений в области морали. Отсюда вытекает представление о добродетели и пороках как моральных феноменах, имеющих самоценное значение и поэтому в меньшей степени обусловленных иными социальными факторами.

Исторический образец субстанциализации аморализма как средоточия человеческих пороков задан, по-видимому, зороастризмом. Для этого древнеиранского религиозного учения характерен этический дуализм, проявившийся затем в ряде других философских мировоззрений, в том числе и более позднего периода. Согласно зороастризму дуализм богов и демонов («асуров» и «дэвов») заключается в антагонизме сил добра и зла, конкретизируясь как противоборство света и тьмы, воды и засухи, оазиса и пустыни, порядка и беспорядка, здоровья и болезни, жизни и смерти, благочестия и скверны, правды и лжи, труда и разбоя. Бороться со злом способен только тот, кто обладает высокой нравственностью, поскольку человеческие пороки служат тёмным, разрушительным силам и их злому богу Ариману. Последний в союзе со своим воинством он либо разрушает то, что дорого и необходимо людям, либо создает то, что для них вредно и пагубно: от дурной погоды до отклонений в нравах, проявляемых в разбое, хищничестве, лжи и тому подобное. «Субстанции зла и порока, просачиваясь в изначально совершенный мир, начинают концентрироваться в любой точке пространства, занятого людьми, и это происходит там, где конструктивные, положительные силы (в том числе и в лице человека) ослаблены»[1, с. 253].

На новом, более высоком уровне развития научной мысли традицию философских воззрений, основанных на этическом дуализме, можно наблюдать у философов античности. У истоков гносеологического объяснения деструктивности сознания и поведения человека стоял *Сократ,* выдвинувший принцип единства знания и добродетели. Диоген Лаэртский писал о нём: «Он говорил, что есть одно только благо-знание и одно только зло-невежество. Богатство и знатность не приносят никакого достоинства – напротив, приносят лишь дурное» [2, с. 254]. “В отличие от популярных в то время философов – софистов, Сократ признавал существование объективной истины. Все его философские рассуждения, споры, диалоги – это попытка вместе со своими собеседниками определить содержание самых общих понятий :добро, зло, мудрость, прекрасное, безобразное» [2, с. 73].

Его теория утверждает, что отсутствие знания или его недостаток составляют главную причину неподобающих поступков, а люди порочные являются рабами своего невежества, которое и есть самый главный порок.

Платон поиски истины, определяющей истоки разрушительных социальных сил и человеческих пороков, осуществляет в рамках этического идеализма. Он исходил из философского посыла, что качество сотворенных индивидуальных душ изначально ниже, чем качество души космоса. Поэтому он в поисках истоков деструктивных социальных сил и человеческих пороков обратился к сущности демиурга – божественного строителя космоса, обладающего истинными идеями и абсолютной творческой мощью. “Демиург – это платоновский бог, своей энергией приводящий изначально два других первоначала в движение и тем самым творящий мироздание“ [2, с. 96].

В платоновском «Государстве» можно различать в душе два начала: «логистикон» (разумное) и «алогон» (неразумное). При этом, согласно его проекта государственного устройства, свободные эллины должны быть разделены на три сословия: правители, воины, трудящиеся. У Платона» аномальность» сдерживается ограничениями и в первую очередь, связанные с природой человека. Ученик Платона философ Аристотель считал, что предла-

гаемая его учителем общность имущества, жен, детей приведет к уничтожению частной собственности и моногамной семьи. Он выступил убежденным сторонником прав индивида, частной собственности и моногамной семьи и за это был раскритикован учениками платоновской школы. На что последовал ответ Аристотеля. "Хотя Платон и истина мне дороги, однако священный долг велит отдать предпочтение истине " [2, с. 145].

В своей работе "Политика" Аристотель показал, в отличие от Платона, не одно совершенное государство, а различные модели. В зависимости от целей, которые ставят правители государства, Аристотель различает правильные и неправильные государственные устройства. Аномальность неправильных развивается из соответствующих правильных форм, когда цель общего блага подменяется частными целями одного, немногих или многих правителей.

В этических трактатах Аристотеля («Никомахова этика», «Эвдемова этика», «Большая этика», «Трактат о душе») дана развернутая картина добродетели и человеческих изъянов, которые диктуют соответствующее мировоззрение и социальное поведение. Аристотель особо подчёркивает активную роль самого человека в формировании своих этических качеств: ведь «в нашей власти быть нравственными или порочными людьми».

В трактате «Никомахова этика» отмечается, что «в поступках бывает избыток, недостаток и середина. Добавим к этому, что совершать проступок можно по-разному (ибо зло, как образно выражались пифагорейцы, принадлежит беспредельному, а благо – определенному), между тем поступать правильно можно только одним-единственным способом (недаром первое легко, а второе трудно, ведь легко промахнуться, трудно попасть в цель). В этом, стало быть, причина тому, что избыток и недостаток присущи порочности, а обладание серединой – добродетели. Лучшие люди просты, но многосложен порок" [2, с. 197]. Срединный подход у Аристотеля это – «средняя форма государства» и средний элемент» в ней доминирует во всем: в нравах – умеренность, в имуществе средний достаток, во властвовании средний слой» [9, с. 31].

Важный вклад в решение проблемы базисных функций самосознания в процессе развития личности внесли школы позднего эллинистического периода. Так, *киники* (цинники), являясь представителями одной из сократических школ, могли в принципе опираться на богатые традиции. Тем не менее, их философия отличалась определённым примитивизмом, однобокостью и сосредотачивалась, по сути, на одной идее: мыслить по-кинически – только средство, цель – жить по-кинически (Антисфен из Афин, Диоген Синопский, Кратет Фиванский и др.). Примечательно, что философская конструкция киников уже самим своим существованием, может служить примером зарождения онтологических корней социальной аномии. «Девизом всех киников можно считать слова Диогена: «Ищу человека». По преданиям, Диоген, бесконечно повторяя эту фразу, среди белого дня ходил с зажженным фонарем среди толпы. Смысл этого поступка философа заключался в том, что он демонстрировал людям их неверное понимание сущности человеческой личности» [2, с. 207].

Наряду с суровым аскетизмом киники высоко ценили независимость, самодостаточность, умение довольствоваться своим, как бы мало оно ни было. Так по Антисфену, мудрец обязан быть вне государства и вне обыденной жизни, жить не по законам государства, а по законам добродетели определенная односторонность и противоречивость рационалистической трактовки деструктивных начал в человеческой личности рельефно обнаружились в *стоицизме.*

Стоистическое учение, одно из самых моралистичных в античности, провозгласившее самоценность добродетельного образа жизни и поднявшее человеческое достоинство на небывалую прежде высоту, органично превращается в обоснование откровенного аморализма, причём не только в мыслях, но и в поведении. С одной стороны «развивая учение раннего стоицизма, Сенека открывает понятие совести как духовной силы и морального фундамента человека. Совесть это умение осмыслить, что есть добро и зло. Сам Сенека,

однако, далеко не всегда жил в соответствии со своими философскими принципами; проповедуя бедность, он правдами и неправдами нажил большое состояние, призывая быть выше всех страстей, он со всей страстью кидался в волны политической борьбы» [2, с. 267].

Подводя некоторые итоги, отметим, что в античной философии проблема аномии в современном её звучании не поднимается. Однако уже в это время философское сознание пытается охватить понятийным мышлением некоторые категории аномального (в социальном смысле) поведения человека, проблему его укоренённости в бытии либо привнесённости в мир неразумием, алчностью и другими человеческими пороками. Кроме этого античные мыслители постоянно держали в центре внимания проблему самой возможности и легитимности аномального поведения, соотнося её с принципом незыблемости высших абсолютов. Причём, все эти проблемы рассматривались в целом применительно как к индивидуальному, так и массовому сознанию.

Философия раннего средневековья развивалась под непререкаемым влиянием христианской религии. *Аврелий Августин* обратился к этико-социальным воззрениям, основывающимся на антитезе божьей благодати (добра) и греховной природы человека (злой воли). Идея о наследственной греховности человека, преподносимая ветхозаветным мифом как своего рода парадигма, у Августина возводится в теорию. Первородный грех выражается у него трояко: в слабости человеческой воли, в незнании бога и добра, в стремлении к пороку. Последнее и есть испорченность души в наиболее существенном смысле. «Создавая душу, Бог изначально закладывает в нее и стремление к счастью, как цель человеческой жизни. Поэтому человек обязан использовать все способности души для достижения счастья. Само же счастье, состоит в максимальном познании Бога. И в этом случае, разум человеческий становится главной опорой веры. «Разумей, чтобы верить, – пишет Августин, продолжает, – верь, чтобы разуметь». Поэтому вера является основой и исходным пунктом всякого познания. Познание без веры греховно» [3, с. 98].

С течением времени, в связи с нарастанием деструктивных общественных тенденций появляется необходимость в переоценке сложного социального опыта и, как следствие этого, выдвижения новых моральных доктрин. Именно такая задача и решалась ранними средневековыми философами, в частности, Августином. Его этико-философские воззрения при всей их теологичности закладывали научные основы в осмыслении социально-нравственных препятствий общественного развития.

Не столь трагичны, как у Августина, этико-антропологические и социально-философские воззрения представителя позднего средневековья *Фомы Аквинского,* которые основываются на сочетании философских (аристотелевских) и теологических положений. Рассуждая о природе добра и зла, он делает вывод, что «нет первичного начала зла в том смысле, в котором есть единое первичное начало блага. Ибо, во-первых, единое первичное начало блага есть благо по своей сущности, как то было доказано. Ничто, однако, не будет по своей сущности злом. В самом деле, мы видели, что все сущее в той мере, в какой оно есть сущее, есть благо и что зло существует лишь в благе, как в субстракте. Во-вторых, первичное начала блага и совершенное благо, которое изначально сосредотачивает в себе всю благость других вещей, как было показано выше. Но высшего зла не может быть, ибо, как было показано, зло хотя всегда и умаляет благо, однако никогда не может его вполне уничтожить и, поскольку, таким образом, благо всегда пребывает, ничто не может быть целокупно и совершенно злым. В-третьих, понятие зла противоречит понятию первоначального начала, и притом не только потому, что зло, в согласии со сказанным выше, обусловлено благом, но и потому, что зло не может быть, для чего либо причиной иначе, как акцидентально» [3, с. 209–210].

Добродетелям противостоят пороки, первопричиной которых является отход от Бога и веры, что делает невозможным достижение вечного счастья. Как и Аристотель он считал естественной для человека общественную жизнь. Благо всего общества, и отдельного чело-

века определяется у него божественным провидением, поэтому нарушая законы от Бога, человек наносит вред прежде всего своему благу.

В целом трактовка зла в человеке, истоков аморализма и деструктивного поведения у средневековых мыслителей существенно меняется, эволюционируя от понимания порока как самостоятельной и равновеликой человеческой добродетели субстанции (этический дуализм античной философии) до его истолкования как недостаточного, ущербного блага (монизм представителей патристики).

Эту традицию продолжают и философы эпохи Возрождения, за исключением, пожалуй, лишь *социалистов-утопистов,* которые безоговорочно предпочли реальным нравственным отношениям идеальную общественную организацию. Осуждая социальную поляризацию, выражающуюся в нищенском существовании одних людей и праздной роскоши других, ранние утописты главным источником и содержанием несправедливости сочли неравенство. По их мнению, устранить его можно только посредством общественного распределения благ на принципах уравнительности. Корыстолюбие как стимул эффективной деятельности можно успешно заменить усилением государственного и общественного контроля, как за трудом, так и поведением граждан.

Так, в первой книге знаменитого трактата «Утопия» *Т. Мор,* констатируя упадок современного ему государства, рассуждает о негативных процессах в хозяйственной жизни, о разложении основ общественной морали. Значительную часть здесь занимает осуждение нравов общества, основанного на частной собственности. «Я полностью убежден, что распределить все поровну и по справедливости, а также счастливо управлять делами человеческими невозможно иначе, как вовсе уничтожив собственность» [3, с. 423].

Как и Т. Мор, Т. Кампанелла искал корни имморализма, разрушающего общественное устройство и человеческую личность, в обладании собственностью и связанной с ней праздностью. Поэтому он прямо осуждает тех, кто «живёт праздно и держит множество слуг для своей праздности и распутства, отчего, как из школы пороков, и выходит на погибель государства столько бездельников и злодеев» [4, с. 785–786]. Мор и Кампанелла в своих теоретических философских конструкциях со всей очевидностью продемонстрировали, что осуществление полного и абсолютного равенства людей неотделимо от тотального государственного принуждения. Время показало, что искусственно навязанное равенство предопределяет социальную стагнацию; жесткий и всеобщий контроль делает людей либо поставленными вне закона изгоями, либо трусливыми и лицемерными исполнителями верховной воли; а моральный фанатизм, намеревающийся выжечь каленым железом всякую враждебность и распущенность, на самом деле только бесконечно множит число «врагов» и «отщепенцев». Исторический опыт показывает, что совокупность всех этих факторов в реальном социальном измерении в итоге неизбежно приводит общество к состоянию аномии.

В *Новое время* ситуация начинает меняться в сторону высвобождения общественного и индивидуального правосознания из-под власти религии и церкви.

У философов, наконец, появляется действенный мотив более глубокого осмысления разнообразных факторов социальной детерминации индивидуальных поступков и типов поведения. Начинают зарождаться представления о социальной аномии как отклоняющемся состоянии целых социальных организмов, подчас весьма масштабных, сопоставимых с цивилизацией.

Для европейской философии XVIII века проблема понимания сущности морали начинает приобретать важнейшее мировоззренческое значение, становится смысловым центром всей антропосоциальной проблематики. В русле подобных умонастроений этическая концепция И.Канта строилась как антропологический рационализм, имеющий априористскую основу. Центральным в этой концепции является утверждение о наличии в человеческом

разуме универсального «морального закона» как априорной данности, имеющей высочайшую ценность для жизни людей.

В целом в немецкой классической философии зарождается необходимость дополнить диалектику морали принципом историзма, когда духовное развитие индивида должно тесно связываться с интеллектуальным развитием всего человеческого рода. Так, идеи Гегеля о социально-исторической природе сознания легли в основу его учения о нравственной природе человека, его моральном мировоззрении. Предметом антропологии у Гегеля является «истинный дух» в его телесности, иррациональным воплощением которого выступает душа, духовный склад человека, а предметом исследования феноменологии являются такие понятия как истина, разум, самосознание, чувственный и нравственный мир, «отчуждённый от себя дух» и ряд других. Сама же природа трактуется им как один из способов самопроявления («отражения») духа. «Мир нравственного духа есть его собственное наличие, и поэтому каждая из сил этого мира находится в этом единстве и, поскольку обе различаются, в равновесии с целым. Ничто не имеет значение негативного самосознания [5, с. 367].

Поэтому Гегель в опыте сознания на первый план выдвигает тенденцию его освобождения от зависимости со стороны вещей как таковых, чтобы утвердить абсолютность теоретически мыслящего и практически действующего субъекта, поскольку этим достигается реальная свобода именно метафизического познания.

Для того, чтобы проследить эволюцию философских воззрений, связанных с осмыслением роли места морали в обществе, небезинтересно коротко остановиться на оригинальных, вызывающих и сегодня жаркие дискуссии взглядах, нашедших отражение в философии Ф. Ницше. Если из его рассуждений по данной проблеме исключить некоторые наиболее одиозные и спорные положения, например, спекулятивную антропологию, учение о морали господ и морали рабов, его ссылки на необходимую жестокость одних и страдания других, высшие инстинкты и тому подобное, то можно вычленить рациональные и ценные для понимания феномена морали мысли и обобщения.

Так, Ницше утверждал, что восприятие морали у человека проникнуто суждениями о ценности (полезно или вредно, приятно или неприятно). В своей работе «По ту сторону добра и зла» он даёт критический анализ осмыслению феномена морали великими философами прошлого и делает парадоксальный вывод, что «философия всегда создаёт мир по своему образу и подобию», ибо навязывание морали, по его мнению, есть форма проявления воли к власти, а «...философия сама есть этот тиранический инстинкт, духовная воля к власти» [7, с. 162]. По его мнению, описание моральных фактов есть просто выражение моральных установок. Поэтому он утверждает: «Нет вовсе моральных феноменов, есть только моральное истолкование феноменов...». Поэтому критика моральных систем у Ницше не противоречила его воинственному призыву к отбрасыванию одной морали и принятию другой.

Подводя итог изложенному в данной статье, подчеркнём, что задолго до появления в научном обиходе термина «аномия», сам феномен аномальных общественных, индивидуальных и коллективных состояний многие столетия находился в зоне пристального внимания самых разноплановых философских школ и направлений. По мере его исследования в философских науках ставились и по-разному решались такие проблемы, как дуализм души и тела, онтологические основания добра и зла, сущность свободы, противоречия общественной психологии и идеологии, источник деструктивных начал человеческой индивидуальности, общественный идеал, диалектика классовых и общечеловеческих ценностей, отчуждение и многие другие. Оформление проблематики аномии происходило главным образом в области этических, политических, антропологических концепций и сопровождалось становлением социологического – в широком смысле слова, социально-философского категори-

ального аппарата, в рамках которого и стал осуществляться анализ аномии как социального феномена.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антология мировой философии. Древний Восток. – Минск : Харвест. ООО «Издательство АСТ», 2001. – 992 с.
2. Антология античной философии /сост. С. В. Перевезенцев. – М. : ОЛМА-ПРЕСС, 2001. – 415 с.
3. Антология философии Средних веков и эпохи Возрождения /сост. С. В. Перевезенцев. – М. : ОЛМА-ПРЕСС,2001. – 448 с.
4. Антология мировой философии. Возрождение. – Минск : Харвест. ООО «Издательство АСТ», 2001. – 992 с.
5. Антология мировой философии. Т. 3. – М., 1971. – 670 с.
6. Елсуков, А. Н. и др. История социологии. / А. Н. Елсуков и др.– Минск : Выш.шк., 1993. – 317 с.
7. Данто, А. Ницше как философ / А.Данто. – М. : ИДЕАЛ – ПРЕСС, т. 1, 2001. – 760 с.
8. Дюркгейм, Э. О разделении общественного труда. Метод социологии. Пер. с фр. и послесловие А. Б. Гофмана. /Э. Дюркгейм.– М.: Наука, – 1990. – 575 с.
9. Мельник, В.А. Политология / В.А. Мельник. – Минск : Выш. шк., 1996. – 479 с.

Kavetski S.T. **Anomy phenomenon in the historical study of social anomalies in philosophy**

Philosophic approaches to interpretation of social anomalies and trends are studied, which anomalies and trends have been the focus of studies of different philosophic schools for a number of centuries. The following issues are studied: theological dualism of body and soul, onthological basics of good and evil, essence of freedom, discrepancy between public psychology and ideology, source of destructive foundation of a human identity, social ideal, dialectics of class-specific and human values, alienation, etc. The study of the above issues is represented by the ethical and philosophic research by the scientists of the pre-industrial period and philosophers of XVIII-XIX centuries. The work states that, though the formulation of the anomy concept represented a scientific discovery of E. Durkheim, it was actually based on ethics and philosophy. The importance of philosophic knowledge for appearance and institutionalization of sociology is emphasized.

ЗВЕСТКІ АБ АЎТАРАХ:

Беляява А.В. **–** кандыдат філасофскіх навук, дацэнт, дацэнт кафедры філасофіі культуры Беларускага дзяржаўнага універсітэта

Берагаўцова Д.С. **–** кандыдат юрыдычных навук, старшы выкладчык кафедры тэорыі і гісторыі дзяржавы і права Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Богдан Я.Я. **–** старшыня Лунінецкага раёнага Савета дэпутатаў, суіскальнік Акадэміі кіравання пры Прэзідэнце Рэспублікі Беларусь

Бузоўскі І.І. **–** галоўны саветнік-кансультант Галоўнага ідэалагічнага ўпраўлення Адміністрацыі Прэзідэнта Рэспублікі Беларусь

Глухава А.В. **–** выкладчык кафедры крімінальна-прававых дысцыплін Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Зайчук Г.І. **–** кандыдат юрыдычных навук, дацэнт, дацэнт кафедры грамадзянска-прававых дысцыплін Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Іванова В.М. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры педагогікі Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Кавалевіч М.С. **–** кандыдат педагогічных навук, дацэнт, загадчык кафедры педагогікі дзяцінства Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Кавецкі С.Ц. **–** кандыдат філасофскіх навук, дацэнт, дацэнт кафедры паліталогіі і сацыялогіі Брэсцкага дзяржаунага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Казаручык Г.М. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт кафедра педагогікі дзяцінства Брэсцкага дзяржаунага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Казінскі А.А. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт кафедры інфарматыкі і вылічальнай матэматыкі дзяржаўнай установы адкуацыі Брэсцкага дзяржаунага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Карняловіч М.М. **–** старшы выкладчык кафедры агульнай і сацыяльнай псіхалогіі Гродзенскага дзяржаўнага універсітэта імя Янкі Купалы.

Кароціч А.А. **–** старшы выкладчык кафедры тэорыі і гісторыі дзяржавы і права Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Лагуноўская А.А. **–** аспірантка Рэспубліканскага інстытута вышэйшай школы Беларускага дзяржаўнага універсітэта

Ляпешка Б.М. **–** доктар гістарычных навук, прафессар кафедры філасофіі Брэсцкага дзяржаунага універсітэта імя А.С. Пушкіна.

Мартысюк І.А. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт, дацэнт кафедры заалогіі і генетыкі Брэсцкага дзяржаунага універсітэта імя А.С. Пушкіна

Міхайлава Н.В. **–** кандыдат філасофскіх навук, дацэнт, загадчык кафедры сацыяльна-гуманітарных дысцыплін Мінскага дзяржаўнага высшага радыётэхнічнага коледжа

Осіпаў Я.Дз. **–** аспірант кафедры педагогікі Брэсцкага дзяржаўнага унівесітэта імя А.С. Пушкіна

Пупцаў А.Я. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт, загадчык кафедры інфарматыкі Акадэміі паслядыпломнай адукацыі.

Резанава К.В. **–** аспірантка кафедры сацыялогіі Беларускага дзяржаўнага універсітэта

Талкачова А.У. **–** кандыдат педагагічных навук, дацэнт кафедры педагогікі і псіхалогіі пачатковага навучання Беларускага дзяржаўнагша педагагічнага універсітэта імя Максіма Танка

Часноўскі М.Э. **–** доктар гістарычных навук, прафесар, рэктар Брэсцкага дзяржаўнага універсітэта імя А.С. Пушкіна.

Шчокін М.С. **–** кандыдат філасофскіх навук, дацэнт, дацэнт кафедры філасофскіх навук, выконаўца абавязкаў дірэктара Інстітута дзяржаўнай службы Акадэміі кіравання пры Прэзідэнце Рэспублікі Беларусь

Янчый Г.І. **–** старшы выкладчык кафедры ўзроставай і педагагічнай псіхалогіі факультэта псіхалогіі Гродзенскага дзяржаўнага універсітэта імя Янкі Купалы.