

№ 05 (май) • 2015 год



Носов Александр Леонидович,
доктор экономических наук, заведующий кафедрой экономики и управления трудовыми ресурсами ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
Logistic_vqu@mail.ru



Формирование эффективного механизма управления компетенциями

Аннотация. Рассмотрена проблема формирования эффективного механизма управления компетенциями. Предложен подход к ее решению. Рассмотрена модель управления отклонениями от заданных эталонных значений компетенций.

Ключевые слова: эффективность управления, механизм управления компетенциями, оценка уровня компетенций.

Раздел: (04) экономика.

Данная статья завершает тему оценки уровня компетенций и формирования эффективного механизма управления компетенциями, рассмотренную в предыдущих выпусках журнала [1, 2].

Описанная ранее [3] методика оценки уровня компетенций позволяет создать механизм управления ими, основанный на поддержании заданного уровня компетенций, с использованием обратных связей по отклонениям от заданного эталона. Субъектом управления при этом является администрация предприятия, реализующая кадровую политику фирмы через соответствующую организационную структуру.

Управленческие функции субъекта проявляются дискретно и включают в себя необходимость принятия решений, основанных на выборе одного варианта из множества возможных. В роли критерия выбора рассматривается значение обобщенного показателя качества (ПК) того или иного варианта.

Рассмотренный выше дифференциальный метод в квалиметрической оценке не учитывает значения важности единичных показателей качества (ПК) и даёт достоверный результат на номенклатуре равновесных ПК. Реальное решение характеризуется более и менее важными ПК, которые необходимо учитывать в обобщенном ПК соответственно большей или меньшей долей. Для этого вводятся весовые коэффициенты ПК, стационарные для всех исследуемых решений и выраженные количественно в долевой или балльной шкале.

Обобщенный ПК в этом случае определяется как средневзвешенный арифметический ПК, т. е. как сумма произведений значений ПК на их весовые коэффициенты. А уровень качества решения определяется отношением обобщенных ПК исследуемого и базового решений.

Недостатком последнего метода является отсутствие согласованности в шкалах измерения единичных ПК, обусловленных их разной физической сущностью. Это вносит искажения в результат расчета. Для устранения этого предлагается модифицировать дифференциальный способ путём введения весовых коэффициентов в качестве сомножителей для каждого отношения единичных ПК перед их суммированием. Отношение единичных ПК устраняет проблему размерности каждого ПК, заменяя их единичными уровнями ПК. Сумма единичных уровней ПК, помноженных на их весовые коэффициенты, даёт значение уровня принимаемого решения, инвариантное к физической сути и измерительной шкале единичных ПК и учитывающее важность каждого отдельного ПК в их номенклатуре.

Квалиметрическую оценку уровня развития компетенций наиболее удобно производить с помощью комплексного средневзвешенного арифметического показателя качества Q , вычисляемого по формуле [4]:

$$Q = \sum_{i=1}^n a_i \times P_i$$

где P_i – значение i -го показателя качества компетенций в баллах или относительных величинах; a_i – весовой коэффициент i -го показателя качества в процентах или долях.

Структурная схема процесса управления при сравнении с эталоном приведена на рис. 1.

Критерий управления определяет стратегию, например, постоянное улучшение качества компетенций Q или стремление к эталонному уровню $Q_{\text{эт}}$.

В первом случае при $t_1 < t_2 \dots < t_n$, где t_i – временная координата i -го измерения качества компетенции Q_i . При этом необходимо обеспечить монотонный рост качества $Q_1 < Q_2 \dots < Q_n$.

Во втором случае необходимо выработать и осуществить тактику наиболее быстрого приближения к эталону в соответствии с критерием $\min_i (Q_{\text{эт}} - Q_i)$ или $Q_i / Q_{\text{эт}} \rightarrow 1$. При этом наибольшего эффекта можно добиться, усиливая управляющие воздействия, направленные на улучшение показателей, имеющих наибольшие весовые коэффициенты.

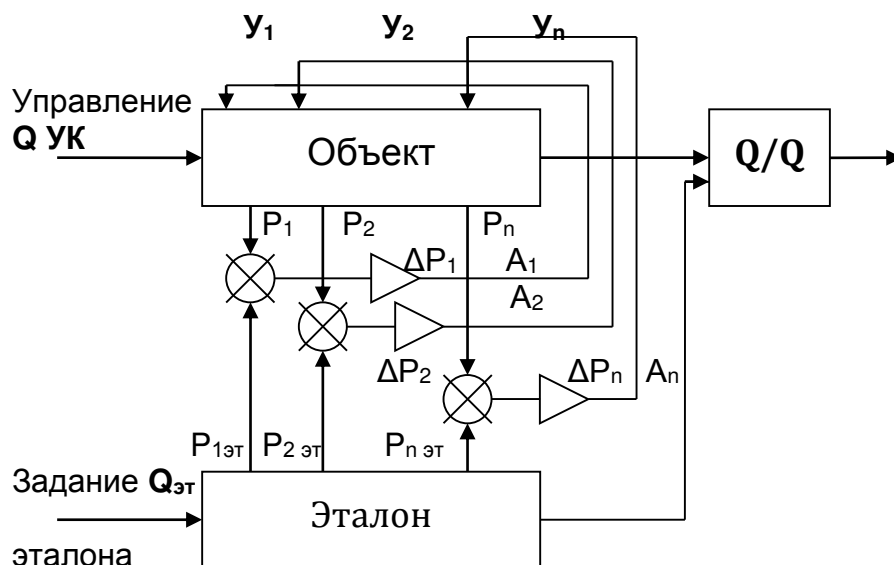


Рис. 1. Управление компетенциями при сравнении с эталоном

Параметрами процесса управления являются: A_i – коэффициенты усиления обратных связей по отклонениям показателей, пропорциональные весовым коэффициентам a_i и обратно пропорциональные чувствительности механизма управления компетенциями на управляющее воздействие по изменению i -го показателя компетенций; $Y_i = \Delta P_i \times A_i$ – корректирующее воздействие по изменению i -го показателя P_i , при этом $\Delta P_i = P_{i\text{эт}} - P_i$; $УК = Q / Q_{\text{эт}}$ – уровень качества предприятия, оцениваемый по всей совокупности компетенций.

В целом стратегия эффективного управления компетенциями включает в себя эффективное управление всеми группами компетенций с детализацией их элементов.

Оптимальную эффективность рассмотренного механизма управления компетенциями обеспечивает установление УК на уровне $УК'_{оп}$, показанном на рис. 2 [5].

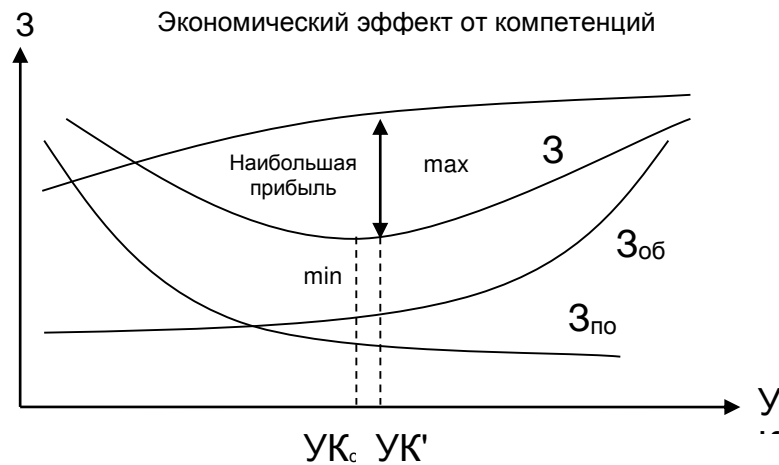


Рис. 2. Определение оптимального уровня компетенций: $З_{\Sigma}$ – общие потери, связанные с компетенциями; $З_{об}$ – затраты на обеспечение компетенций; $З_{пот}$ – потери предприятия от некомпетентности сотрудников; $УК'_{оп}$ – оптимальный уровень компетенций

Механизм управления компетенции не может работать без механизма трансфера компетенций. Создание последнего на каждом предприятии входит в функции кадровых служб. Обеспечение необходимого уровня компетенций находится в неразрывной связи с существующей системой образования, которая в условиях информатизации получила новые возможности [6].

Ссылки на источники

1. Носов А. Л. Оценка эффективности управления компетенциями // Концепт. – 2015. – № 03 (март). – ART 15055. – 0,3 п. л. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15055.htm>.
2. Носов А. Л. Установление уровня сформированных компетенций // Концепт. – 2015. – № 04 (апрель). – ART 15091. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15091.htm>.
3. Там же.
4. Носов А. Л. Методы оценки технического уровня машин: учеб. пособие. – Киров: Изд-во ВятГУ, 2004. – 105 с.
5. Носов А. Л. Оценка эффективности управления компетенциями.
6. Носов А. Л. Социальные аспекты информатизации системы образования // Вопросы новой экономики: рецензируемый науч.-метод. журн. – 2015. – № 1(33). – С. 88–90.

Alexander Nosov,

Doctor of Economic Sciences, Candidate of Engineering Sciences, Professor, head of chair of Economics and Human Resources Management, Vyatka State University of Humanities, Kirov

Logistic_vgu@mail.ru

Effective mechanism of competence management

Abstract. The paper deals with a problem of formation of effective mechanism of competences management. The author suggests an approach to the problem and views a model of management of exceptions from a set values of competences.

Key words: management efficiency, management mechanism by competences, estimation of competences level.

References

1. Nosov, A. L. (2015) "Ocenka jeffektivnosti upravlenija kompetencijami", *Koncept*, № 03 (mart). ART 15055. 0,3 p. l. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15055.htm> (in Russian).
2. Nosov, A. L. (2015) "Ustanovlenie urovnja sformirovannyh kompetencij", *Koncept*, № 04 (aprel'). ART 15091. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15091.htm> (in Russian).
3. Ibid.

4. Nosov, A. L. (2004) *Metody ocenki tehničeskogo urovnja mashin: ucheb. posobie*, Izd-vo VjatGU, Kirov, 105 p. (in Russian).
5. Nosov, A. L. (2015) “Ocenka jeffektivnosti upravlenija kompetencijami”.
6. Nosov, A. L. (2015) “Social'nye aspekty informatizacii sistemy obrazovanija”, *Voprosy novoj jekonomiki: recenziruemyj nauch.-metod. zhurn.*, № 1 (33), pp. 88–90 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, профессором,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	20.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.04.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Носов А. Л., 2015

Ильина Виктория Викторовна,
старший лейтенант полиции, адъюнкт кафедры психологии и педагогики ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Краснодар
vikuly2612@rambler.ru



Шмачилина-Цибенко Светлана Витальевна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры психологии и педагогики ФГКОУ ВПО «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Краснодар
shmachilinacibenko@mail.ru

Роль рефлексивных процессов и механизмов в преодолении кризиса личности в экстремальных условиях

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению роли рефлексивных процессов и механизмов в преодолении кризиса личности в экстремальных условиях с точки зрения этапов их разворачивания, а также с позиций содержательной наполненности и принципа их функционирования. Рефлексивные механизмы в экстремальных условиях позволяют продуктивно перерабатывать жизненный опыт, содействуют формированию готовности личности к противостоянию неблагоприятным жизненным обстоятельствам, предоставляют возможность моделировать и прогнозировать дальнейшее осуществление жизни, формировать «внутренние модели», стратегии преодоления кризиса, обеспечивают динамику ценностно-смысловой сферы.

Ключевые слова: экстремальные условия, личность, кризис личности, рефлексивные процессы, рефлексивные механизмы.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Экстремальные условия рассматриваются в психологии с различных точек зрения: и как синоним экстремальных ситуаций, и как самостоятельное явление. Анализируя различные подходы, можно прийти к выводу о том, что в экстремальных условиях нарушается привычный ритм жизни человека, смещаются распорядок и организация его труда и отдыха, достигают крайних пределов психические и другие перегрузки, как следствие, ухудшается его психическое состояние в целом, что выражается в переутомлении, нервном истощении, срывах деятельности, аффективных реакциях, кризисных состояниях, личностном кризисе, психогении (патологические состояния).

Следовательно, при преодолении кризиса личности в экстремальных условиях необходимо искать конструктивные пути его преодоления, поскольку в этом случае личность, как правило, оформляет имеющиеся либо обретает новые ценности и смыслы, выстраивает жизненную перспективу.

В ряде современных исследований роль рефлексивных процессов и механизмов в преодолении кризиса личности в экстремальных условиях поднимается уже как самостоятельная проблема.

Английский философ-сенсуалист, педагог Дж. Локк еще в XVII в. обратился к понятию «рефлексия» и наполнил его психологическим содержанием в современном смысле это слова. Рефлексия, по Локку, в своей основе предполагает самоанализ,

самонаблюдение, самоуглубление (интроспекцию), адресование понимания человека самим собой и представляет собой механизм, с помощью которого человек анализирует свою когнитивную деятельность.

В 1930-х гг. А. Бузманом было определено «психологическое» понятие рефлексии, которое рассматривалось им как перенесение переживания с внешнего мира на себя [1]. С этого момента психология рефлексии выделяется в самостоятельную область исследований и изучается с позиций различных подходов в гносеологическом и онтологическом ключе.

Не углубляясь в данном случае в анализ подходов, важно отметить, что в современной психологии особо выделяется целый ряд работ, посвященных исследованию эмоционального, личностного аспекта рефлексии, изучению ее в связи с разработкой саморегуляции, самосознания и условий его развития, постижением своей жизнедеятельности.

Сущностное понимание рефлексии в данной парадигме раскрыто в работах С. Л. Рубинштейна. Он отмечает наличие и взаимосвязь двух основных способов существования человека и, в соответствии с ними, двух способов отношения к жизни. «Первый – жизнь, не выходящая за пределы непосредственных связей, в которых живет человек... Здесь человек весь внутри жизни, всякое его отношение – это отношение к отдельным явлениям, но не к жизни в целом» [2]. «Второй способ существования связан с появлением рефлексии. Она как бы приостанавливает, прерывает этот непрерывный процесс жизни и выводит человека мысленно за ее пределы. Человек как бы занимает позицию вне ее» [3]. Отметим, что с возникновением рефлексии, по Рубинштейну, связано ценностно-смысловое определение жизни. «С этого момента каждый поступок человека приобретает характер философского суждения о жизни, связанного с ним общего отношения к жизни» [там же, с. 352]. В этом разрыве непосредственных связей жизни и их восстановлении на новой основе и заключается второй способ существования человека. Другими словами, за счет рефлексии происходит преобразование ценностей и смыслов человека. Рефлексия представляется как «специфически человеческая способность, которая позволяет ему сделать свои мысли, эмоциональные состояния, свои действия и отношения, вообще всего себя – предметом специального рассмотрения (анализа и оценки) и практического преобразования...» [5].

Опираясь на такое понимание рефлексии, исследователи отмечают, что она при данных условиях получает статус психологического механизма, за счет которого происходит изменение внутреннего мира человека; следовательно, рефлексия – это не только влияние человека на свои мысли и чувства, а большей частью целостное воздействие человека на самого себя [6]. Влияя на себя, человек преобразует себя, приводит свою деятельность, эмоции, мысли в гармонию с разными людьми, с ценностно-смысловыми основаниями, своими и иных людей, общечеловеческими ценностями, т. е. происходит координация всей системы регуляции. Следовательно, рефлексия выступает обязательным основанием развития данной системы, ее преобразования и адаптации к меняющимся условиям существования. Наряду с этим, разумеется, изменяются ценностно-смысловые образования. Из этого следует, что в личностном аспекте рефлексия определяется как механизм самоизменения, самопротравивания в процессе регуляции жизнедеятельности, в том числе и в процессе преодоления жизненного кризиса.

Рефлексивные механизмы в условиях отечественной психологии изучаются с различных воззрений, как, например, с точки зрения этапов их разворачивания, а также с позиций содержательной наполненности и принципа их функционирования.

При описании процесса реализации рефлексивных механизмов исследователи отмечают, что особенно четко этапы его разворачивания прослеживаются при наличии препятствий или значительной сложности деятельности. При этом выделяется

несколько стержневых моментов, которые заключаются, прежде всего, в невозможности совершать прежнюю деятельность, которая выражается в «остановке», «разрыве» деятельности, проблемно-конфликтной ситуации, отсутствии желаемого результата. Второй этап заключается в осознании причины возникшего затруднения – «отстранение», «рефлексивный выход», «Я-рефлексивное» – как занятие человеком рефлексивной позиции, с которой он может проследить свою деятельность и обращаться на себя. Третий этап – это возможность встраивания рефлексивного опыта в уже имеющийся опыт и апробация результатов рефлексирования в реальности. Четвертый этап – это явное участие рефлексивного механизма в переформлении внутреннего мира человека, а именно его ценностно-смысловых образований: «рефлексивное осмысление деятельности», «актуализация смысловых структур», «реализация заново обретенного смысла».

При изучении сущности и содержания рефлексивных механизмов исследователи раскрывают их специфические черты и основные функции. В данном случае сутью рефлексивного механизма является соотношение процессов интеграции и дифференциации психики, за счет чего определяется возможность роста и развития личности, поиск и создание различных способов достижения поставленной цели. При этом затрагиваются разные уровни психики для приобретения в процессе взаимодействия человека с миром определенного единства, синергизма [7], когда человек, обращаясь на себя, протраивает свой внутренний мир, ценности и смыслы, иными словами, регулятивное начало или ядро. В свою очередь, именно ценностно-смысловые образования являются тем содержанием, на оформление которого направлена работа рефлексивных механизмов.

Рефлексивные механизмы в психологических исследованиях представлены как сложные образования, которые включают в себя различные качества и различные виды рефлексии и оформляют, изменяют, протраивают элементы ценностно-смысловой сферы через различные виды активности. Отмечается также, что активизация рефлексивных механизмов происходит тогда, когда человек находится в неопределенной, трудной или экстремальной жизненной ситуации, когда он переживает кризис и необходимость изменений в структуре ценностно-смысловых составляющих его образа мира.

При таком понимании содержания, реализации и функций рефлексивных механизмов выделяется целый ряд современных исследований, где изучается проблематика рефлексивных механизмов в контексте трудных или экстремальных жизненных ситуаций и условий, личностных и жизненных кризисов.

В исследованиях Л. Г. Жедуновой отмечается, что в основе процесса переживания личностного кризиса лежат осознаваемые рефлексивные стратегии. Сама рефлексия трактуется как интегральное качество психики, которое не только детерминирует саму возможность развертывания личностного кризиса, но и обеспечивает его переживание за счет изменения временной направленности, при этом выступает основой для адаптации человека на аффективном и смысловом уровнях. Именно рефлексия помогает человеку при возникновении кризиса соотнести свои способности и ресурсы с наличной ситуацией, оценить ситуацию и изменить свое видение [8].

Н. А. Деева понимает рефлексивные механизмы переживания кризиса как психологические механизмы, включенные в систему регуляции и разворачивающиеся при активном участии человека в преобразовании значимых ценностно-смысловых образований с целью организации жизнедеятельности и взаимодействия с окружающим миром. Специфика рефлексивных механизмов переживания во многом обуславливает продуктивность (либо успешность) переживания кризиса. Другими словами, от того, каким образом и насколько глубоко будет переработан внутренний опыт, будут

определяться дальнейшая жизненная перспектива, реализация, осуществление жизненных планов, адаптация и оформление отношений человека с внешним миром. Они содержат такие важные подсистемы регуляции, как ценностно-смысловые образования, активность, рефлексия, с преобладанием рефлексивного компонента как организующего. Особенности механизмов создаются исходя из специфики проявления и взаимодействия качественных характеристик рефлексии, уровней разворачивания рефлексивного механизма относительно жизнедеятельности, оформленности ценностно-смысловой сферы, а также доминирующего вида активности, в которой разворачивается рефлексивный механизм [9]. На основании этого автор выделяет следующие рефлексивные механизмы переживания: деятельностно-согласующий, ситуативно-фрагментарный, обобщенно-проектирующий.

Так, ситуативно-фрагментарный рефлексивный механизм характеризуется ситуативностью переживания, неспособностью целостно увидеть свою жизнь, осмыслить ее в более широком контексте, несогласованностью временной линии рефлексии. При этом хорошо выражена способность хронологического простраивания прошлого опыта вне зависимости от его значимости для человека. Внутреннее напряжение, вызванное угрозой ценности, он снимает во внешней активности, доминирующим принципом жизни – «здесь и сейчас». Будущее представляется только как возможность самореализации через работу, достижения, развлечения, которые зачастую являются идеями фикс. При этом совершаемая деятельность неглубоко осмысливается. В проблемных ситуациях и экстремальных условиях, требующих больших затрат внутренних ресурсов, человек предпочитает стратегию ухода (например, уход в работу и т. п.). Этот механизм переживания не влечет кардинальных изменений ценностно-смысловой сферы, как следствие, затрудняет оформление внутреннего мира и всего миропроекта в целом.

Деятельностно-согласующий рефлексивный механизм характеризуется полнотой и развернутостью процесса переживания, который направлен на *оформление и изменение смыслов, смысловых образований*. Для людей с преобладанием этого механизма характерен высокий уровень ретрорефлексии: обращаясь к прошлому опыту, они эффективно его переосмысливают, извлекая полезную для себя информацию, которая служит как бы «призмой», через которую они смотрят на будущую деятельность. Для них характерно простраивание своего прошлого не в хронологическом порядке, а в порядке значимости событий и ситуаций. На основании такой рефлексивной работы с прошлым опытом устанавливается связь с будущим и происходит его осмысление. Другими словами, люди пытаются найти смыслы для себя в будущем, согласовать линию времени, провести связи из прошлого в будущее. Такого рода согласование имеет яркую аффективную окраску, указывающую на актуальность определенных личностных смыслов. Для людей с преобладанием данного механизма характерны очень глубокие эмоциональные переживания, глубокое осмысление проблем, что способствует выходу личности на новые горизонты развития, обновлению своего Я. Это процесс затратен по времени и по энергии, но результаты являются устойчивыми. Однако осмысление может происходить в рамках какой-либо отдельной деятельности. Человек может намечать несколько линий жизни, которые часто не согласуются между собой и имеют различный смысловой контекст. В результате жизнь человека является «частичной», отсюда и частичная реализация себя.

Для людей с преобладанием обобщенно-проектирующего рефлексивного механизма характерно деловое взвешивание обстоятельств, обдумывание, проигрывание вариантов решения проблемы, стратегическое планирование жизни. При этом они чаще обращаются к своим ценностям, которые составляют ядро внутреннего мира, но

в то же время являются широким контекстом, задаваемым социумом. Каждое жизненное событие они пытаются представить в целостном контексте своей жизни. Это помогает актуализировать значимость жизнедеятельности человека как таковой, очертить ее смысл и глобальные цели. При этом часто отсутствует развернутый анализ ситуации, решение принимается на уровне стратегии жизни в целом, что ведет к потере нюансов, т. е. остаются без внимания те мелочи, из которых состоит жизнь. Если данный механизм становится доминирующей стратегией переживания, то это может выражаться в склонности к излишнему философствованию и обобщению и даже в целом к обесцениванию реальной жизни [10].

В традиции регулятивного подхода и теории границ исследует рефлексивный механизм И. В. Кочкарева как основной механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения. Сущность данного механизма состоит в саморегуляции внутренней активности через процессы проживания, переживания и проигрывания событий на основании рефлексии времени (прошлого, настоящего, будущего), связанных с возникшими экстремальными условиями. Работа механизма направлена на образование ведущего смысла, определяющего эффективность поведения человека в конкретных жизненных условиях. Исходя из этого, выделены основные типы механизмов в зависимости от доминирующей направленности временной рефлексии и преобладающего вида активности [11].

О. Н. Саковская при исследовании жизненных кризисов выделяет рефлексиию как системное свойство личности, механизм регуляции которой главным образом будет определять ход их проживания. Она отмечает, что при проживании кризиса обозначаются общие закономерности рефлексивных стратегий, выражающиеся в разобщенности и дезинтеграции структуры направленности рефлексии и поляризации показателей направленности рефлексии. При этом виды и этапы переживания кризиса будут сопровождаться специфической рефлексивной стратегией. Автор отмечает, что профлексия как смешанная форма сопротивления, соединяющая в себе проекцию и ретрофлексиию и возникающая, когда клиент делает другому то, что он хотел бы получить для себя, характерна, как правило, для профессиональных кризисов. Что же касается личностного кризиса, то ему присуща дезинтеграция направленности рефлексии, которая несет в себе адаптивную функцию и выступает побочным показателем максимальной степени выраженности переживаний в кризисе. Это выражается в том, что в процессе проживания жизненного кризиса человек обращается в большинстве случаев к одному из вариантов временного множества (континуума), которые объединяются только на этапе выхода, образуя целостную систему [12].

Соответственно, в процессе преодоления кризиса личности изменяется и представление о своей жизни, в связи с этим поднимается интересная проблема биографической рефлексии и ее механизмов, которые могут быть конструктивными и деструктивными по отношению к переработке своего жизненного опыта, осмыслению и выстраиванию жизненного пути.

Так, М. В. Клеметьева в своих исследованиях выделяет качественное своеобразие типов проявления биографической рефлексии как рефлексии жизненного опыта и как рефлексии жизненного пути. Данное своеобразие обеспечивается различием в содержании и системе связей четырех составляющих: личностной, когнитивной, социально-перцептивной и конфигуративной. Когнитивная составляющая – выделение и анализ действий и средств рефлексии, связанной с осмыслением и упорядочиванием событий жизни. Личностная составляющая – наделение смыслами поступков и событий жизни, осознание личностных свойств, проявляющихся в событиях жизни. Социально-перцептивная составляющая – осознание жизненного пути других людей через объяснение при-

чин их поступков и событий. Конфигуративная составляющая – формирование нарратива, выполняющего функцию «конфигуратора» контекстов жизненного пути [13]. Таким образом, в ситуации переживания жизненного кризиса такие составляющие биографической рефлексии, как когнитивная и личностная, повышаются, но в целом биографическая рефлексия в процессах осмысления жизни снижается и осуществляется с трудом. При этом у субъективно благополучных людей преобладает рефлексия жизненного пути, а у людей, находящихся в экстремальных условиях, – рефлексия жизненного опыта, когда они стремятся осмыслить собственный уникальный опыт прожитой (не приносящей удовлетворение) жизни, обнаружить новый смысл жизни.

Большое значение в преодолении кризиса личности в экстремальных условиях, на наш взгляд, имеет саногенная рефлексия, которая исследуется в отечественной психологии в рамках практикоориентированных проблем и связывается с такими феноменами, как саногенное мышление, жизнестойкость, психологическая устойчивость. В любом случае рефлексия, помогающая преодолеть кризис, должна быть саногенной (оздоравливающей), а не патогенной. Патогенный характер рефлексия носит в тех случаях, когда нарушается равновесие в соответствии с взаимодействием личности со средой. В этих случаях рефлексия как механизм характеризуется такими признаками, как зацикливание на проблеме, неумение выйти на более широкие контексты осмысления проблемы при общем высоком уровне. Отсюда и преобладание защитно-деструктивного способа поведения, отсутствие конструктивных стратегий преодоления кризиса. Например, излишне высокий уровень развития рефлексии, а именно ее когнитивного компонента, может выступать фактором формирования психического выгорания личности, тогда как метарефлексия существенно снижает уровень психического выгорания [14]. Однако при «умелом» (конструктивном) рефлексивном анализе и его глубине происходит наибольшее воздействие на изменение характеристик своего психического состояния [15] и перестройку ценностно-смысловых образований.

В теории и практике саногенного мышления рефлексия, направленная на снижение страдания от действия негативных эмоций, благодаря чему обеспечивается осознанный выбор конструктивных программ поведения, называется саногенной (оздоравливающей) [16–17]. Именно саногенная рефлексия способствует развитию способности личности к противостоянию неблагоприятным жизненным обстоятельствам, с одной стороны, через осознание собственных деструктивных стратегий мышления, которые порождают негативные переживания, с другой стороны, через построение внутренней конструктивной модели проблемной ситуации и на этой основе через формирование позитивной аффективно-когнитивной структуры [18].

Таким образом, уделяя внимание роли рефлексии и ее механизмам в преодолении личностного кризиса в экстремальных условиях, необходимо выделить ее регулятивную функцию, которая занимает ведущее место в структуре регулятивного механизма в целом. Рефлексивные механизмы в экстремальных условиях позволяют продуктивно перерабатывать жизненный опыт, содействуют формированию способности личности к противостоянию неблагоприятным жизненным обстоятельствам, предоставляют возможность прогнозировать дальнейшее осуществление жизни, формировать «внутренние модели», стратегии преодоления кризиса, обеспечивают динамику ценностно-смысловой сферы.

Ссылки на источники

1. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология рефлексии / Институт психологии РАН. – М.; Ярославль, 2002. – С. 148.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М.: Педагогика, 1989. – Т. 2. – С. 351.
3. Там же. – С. 352.

4. Там же.
5. Слободчиков В. И. Развитие субъективной реальности в онтогенезе: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. – М., 1994. – С. 21.
6. Шаров А. С. Ограниченный человек: значимость, активность, рефлексия. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2000. – С. 252.
7. Там же. – С. 253.
8. Жедунова Л. Г. Психология личностного кризиса: дис. ... д-ра психол. наук. – Ярославль, 2010. – С. 156.
9. Деева Н. А. Рефлексивные механизмы переживания кризиса и изменение ценностно-смысловой сферы: дис. ... канд. психол. наук. – Омск, 2005. – С. 112.
10. Деева Н. А. Роль рефлексивных механизмов переживания личности в формировании профессиональных компетенций // Концепт. – 2014. – № 6 (июнь). – С. 45. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14155.htm>.
11. Кочкарёва И. В. Рефлексивный механизм мобилизации ресурсов совладающего поведения: дис. ... канд. психол. наук. – Омск, 2013. – С. 116.
12. Саковская О. Н. Закономерности динамики и направленности рефлексии в разных типах жизненных кризисов: автореф. дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2012. – С. 15.
13. Клементьева М. В. Исследование биографической рефлексии в ситуации жизненного кризиса // Известия Тульского государственного университета. Гуманитарные науки. – 2013. – № 4. – С. 342.
14. Волканевский С. В. Рефлексивность как детерминанта синдрома «психического выгорания» личности: дис. ... канд. психол. наук. – Ярославль, 2010. – С. 117.
15. Савинкина Л. А. Рефлексивный механизм саморегуляции психических состояний человека: дис. ... д-ра психол. наук. – Новосибирск, 2000. – С. 87.
16. Орлов Ю. М. Саногенное мышление / сост. А. В. Ребенок, О. Ю. Орлова. Серия: Управление поведением, кн. 1. – М.: Слайдинг, 2003. – С. 44.
17. Морозюк С. Н. Саногенная рефлексия, акцентуации характера и эффективность учебной деятельности. – М.: «Штыкова М. А.», 2000. – С. 112.
18. Адамян Л. И. Саногенная рефлексия как фактор психологической устойчивости личности: дис. ... канд. психол. наук. – М., 2012. – С. 156.

Victoria Ilyina,

Adjunct at the chair of Psychology and Pedagogy, senior lieutenant of police, Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia, Krasnodar
vikuly2612@rambler.ru

Svetlana Shmachilina-Tsybenko,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor at the chair of Psychology and Pedagogy, Krasnodar University of the Ministry of internal Affairs of Russia, Krasnodar
shmachilinacibenko@mail.ru

Role of reflexive processes and mechanisms in overcoming crisis of identity in extreme conditions

Abstract. The paper is devoted to role of reflexive processes and mechanisms in overcoming crisis of identity in extreme conditions, from the point of view of the stages of their deployment, positions of substantial fullness and principle of their functioning. Reflexive mechanisms in extreme conditions allow productively process life experiences, contribute to formation of personality to withstand adverse life circumstances, provide ability to simulate and predict the far-neck enjoyment of life, form “internal model”, strategies for overcoming crisis, provide the dynamics of value-sense sphere.

Key words: extreme conditions, personality, identity crisis, reflexive processes of reflexive mechanisms.

References

1. Karpov, A. V. & Skitjaeva, I. M. (2002) *Psihologija refleksii* / Institut psihologii RAN, Jaroslavl', Moscow, p. 148 (in Russian).
2. Rubinshtejn, S. L. (1989) *Osnovy obshhej psihologii*, vol. 2, Pedagogika, Moscow, p. 351.
3. Ibid., p. 352.
4. Ibid.
5. Slobodchikov, V. I. (1994) *Razvitie sub#ektivnoj real'nosti v ontogeneze: avtoref. dis. ... d-ra psi-hol. nauk*, Moscow, p. 21 (in Russian).
6. Sharov, A. S. (2000) *Ogranichennyj chelovek: znachimost', aktivnost', refleksija*, Izd-vo OmGPU, Omsk, p. 252 (in Russian).
7. Ibid., p. 253.
8. Zhedunova, L. G. (2010) *Psihologija lichnostnogo krizisa: dis. ... d-ra psihol. nauk*, Jaroslavl', p. 156.

9. Deeva, N. A. (2005) *Refleksivnye mehanizmy perezhivaniya krizisa i izmenenie cennostno-smyslovoj sfery: dis. ... kand. psihol. nauk*, Omsk, p. 112 (in Russian).
10. Deeva, N. A. (2014) "Rol' refleksivnyh mehanizmov perezhivaniya lichnosti v formirovanii professional'nyh kompetencij", *Koncept*, № 6 (ijun'), p. 45. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14155.htm> (in Russian).
11. Kochkarjova, I. V. (2013) *Refleksivnyj mehanizm mobilizacii resursov sovladajushhego povedenija: dis. ... kand. psihol. nauk*, Omsk, p. 116 (in Russian).
12. Sakovskaja, O. N. (2012) *Zakonomernosti dinamiki i napravlenosti refleksii v raznyh tipah zhiznennyh krizisov: avtoref. dis. ... kand. psihol. nauk*, Jaroslavl', p. 15 (in Russian).
13. Klement'eva, M. V. (2013) "Issledovanie biograficheskoj refleksii v situacii zhiznennogo krizisa", *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta. Gumanitarnye nauki*, № 4, p. 342 (in Russian).
14. Volkanevskij, S. V. (2010) *Refleksivnost' kak determinanta sindroma "psihicheskogo vygoranija" lichnosti: dis. ... kand. psihol. nauk*, Jaroslavl', p. 117 (in Russian).
15. Savinkina, L. A. (2000) *Refleksivnyj mehanizm samoreguljacii psihicheskikh sostojanij cheloveka: dis. ... d-ra psihol. nauk*, Novosibirsk, p. 87 (in Russian).
16. Orlov, Ju. M. (2003) *Sanogennoe myshlenie*. Serija: Upravlenie povedeniem, kn. 1, Slajding, Moscow, p. 44 (in Russian).
17. Morozjuk, S. N. (2000) *Sanogennaja refleksija, akcentuacii haraktera i jeffektivnost' uchebnoj dejatel'nosti*, "Shtykova M. A.", Moscow, p. 112.
18. Adamjan, L. I. (2012) *Sanogennaja refleksija kak faktor psihologicheskoj ustojchivosti lichnosti: dis. ... kand. psihol. nauk*, Moscow, p. 156 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, профессором,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	16.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	18.02.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	18.02.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Ильина В. В., Шмачилина-Цибенко С. В., 2015

Смарагдов Игорь Андреевич,

доктор технических наук, профессор кафедры финансов и банковского дела ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», Тульский филиал, г. Тула
SmaragdovIA@gmail.com



Румянцева Инна Ивановна,

кандидат технических наук, доцент кафедры общих математических и естественнонаучных дисциплин ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», Тульский филиал, г. Тула
inivna@mail.ru

Мотохин Антон Михайлович,

кандидат экономических наук, начальник отдела валютного контроля МСЦ «Ясная поляна» Сбербанка России, г. Тула
motohin_anton@mail.ru

Анализ структуры рынка инвестиционных услуг и конкуренции на нем

Аннотация. В статье представлены результаты структурирования российского рынка инвестиционных услуг методом рыночных ядер на основе данных рейтингового агентства «Эксперт РА» по объемам совокупных дилерских и брокерских оборотов 50 ведущих инвестиционных компаний за 2012–2013 гг. и количественная оценка уровня рыночной конкуренции на нем.

Ключевые слова: инвестиционные услуги, рыночная конкуренция, количественная оценка; анализ рынка услуг.

Раздел: (04) экономика.

Сепарация субъектов российского рынка инвестиционных услуг и его структурирование выполнены по апробированной методике, суть которой отражена в ряде публикаций (в частности, [1–7]) и сводилась к разложению анализируемой рыночной системы на ряд ядер по компетенциям (рыночным долям) её субъектов с помощью трёх критериев отбора.

1. Критерий отбора членов большого ядра рынка (превалиторов)

В состав большого ядра включаются субъекты рынка, удовлетворяющие следующему (самому «мягкому») критерию.

Очередной из ранжированного по убыванию компетенций перечня субъектов рынка n -й субъект включается в большое ядро, если увеличение (за счет его компетенции) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после его включения в состав ядра $\left[\frac{S_n - S_{n-1}}{n} \right]$ равно или превышает уменьшение (за счет роста числа членов ядра) средней компетенции, приходящейся на одного члена ядра, после включения в состав ядра n -го субъекта $\left[\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n} \right]$, т. е. критерий имеет вид:

$$\frac{\frac{S_n}{n}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_{n-1} + S_n}{n}} = \frac{S_n - S_{n-1}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n}} \geq 1 \quad (1)$$

Иными словами, очередной субъект рынка включается в большое ядро, если его компетенция удовлетворяет неравенству:

$$s_n \geq S_{n-1} \cdot \left[\frac{1}{2(n-1)} \right],$$

где S_{n-1} – кумулятивная компетенция $n-1$ субъектов – членов ядра, компетенция каждого из которых не уступает его компетенции s_n .

Ясно, что для включения n -го субъекта в такое ядро необходимо, чтобы относительные значения $\frac{s_n}{S_{n-1}}$ были равны или превосходили минимально допустимые, численные значения которых для первых десяти членов ядра ($n = \overline{2, 10}$) приведены в табл. 1.

Таблица 1

n	2	3	4	5	6	7	8	9	10
$\frac{s_n}{S_{n-1}}$	0,500	0,250	0,167	0,125	0,100	0,083	0,071	0,063	0,056

2. Критерий отбора членов среднего ядра рынка (доминаторов)

Включение в состав среднего ядра очередного субъекта требует не только выполнения неравенства (1), но и удовлетворения более «жесткому» критерию: очередной из ранжированного по убыванию компетенций перечня субъектов рынка n -й субъект включается в среднее ядро, если отношение прироста (за счет его компетенции) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после включения этого субъекта в состав ядра $\left[\frac{S_n - S_{n-1}}{n} \right]$ к уменьшению (за счет роста числа участников ядра) средней компетенции, приходящейся на одного члена ядра, после включения в их число n -го субъекта $\left[\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n} \right]$ равно или превышает отношение кумулятивных компетенций членов этого ядра после (S_n) и до (S_{n-1}) его включения, т. е. критерий имеет вид:

$$\frac{\frac{s_n}{n}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_{n-1} + s_n}{n}} = \frac{\frac{S_n - S_{n-1}}{n}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n}} \geq \frac{S_n}{S_{n-1}} = \frac{S_{n-1} + s_n}{S_{n-1}} = 1 + \frac{s_n}{S_{n-1}} \quad (2)$$

Из (2) следует, что n -й субъект рынка входит в состав среднего ядра, если его компетенция удовлетворяет неравенству:

$$s_n \geq S_{n-1} \cdot \left[\frac{1}{2(n-1)} + \sqrt{1 + \frac{1}{4(n-1)^2}} - 1 \right]$$

Понятно, что для включения n -го субъекта в это ядро необходимо, чтобы относительные значения $\frac{s_n}{S_{n-1}}$ были равны или превосходили минимально допустимые, численные значения которых для первых десяти членов ядра ($n = \overline{2, 10}$) приведены в табл. 2.

Таблица 2

n	2	3	4	5	6	7	8	9	10
$\frac{S_n}{S_{n-1}}$	0,618	0,281	0,184	0,133	0,105	0,088	0,074	0,065	0,058

3. Критерий отбора членов малого ядра рынка (олигополистов)

Включение в состав малого ядра очередного n -го участника требует соответствия еще более «жесткому» критерию: очередной из ранжированного по убыванию компетенций перечня субъектов рынка n -й субъект включается в малое ядро, если отношение прироста (за счет его компетенции) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после включения этого субъекта в состав ядра $\left[\frac{S_n - S_{n-1}}{n} \right]$ к уменьшению (за счет прироста числа участников ядра) средней компетенции, приходящейся на одного члена ядра, после включения в их число n -го субъекта $\left[\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n} \right]$ равно или превышает отношение кумулятивной компетенции ядра после включения в его состав n -го субъекта (S_n) к компетенции этого субъекта (s_n), т. е. критерий отбора имеет вид:

$$\frac{\frac{s_n}{n}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_{n-1} + s_n}{n}} = \frac{\frac{S_n - S_{n-1}}{n}}{\frac{S_{n-1}}{n-1} - \frac{S_n}{n}} \geq \frac{S_n}{s_n} = \frac{S_{n-1} + s_n}{s_n} = 1 + \frac{S_{n-1}}{s_n} \quad (3)$$

Критерий (3) подразумевает, что очередной субъект рынка включается в состав малого ядра, если его компетенция s_n удовлетворяет неравенству:

$$s_n \geq S_{n-1} \cdot \left[\sqrt{\frac{(n-2)^2}{16(n-1)^2} + \frac{1}{2(n-1)}} - \frac{n-2}{4(n-1)} \right]$$

Ясно, что для включения n -го субъекта в состав малого ядра необходимо, чтобы относительные значения $\frac{S_n}{S_{n-1}}$ были равны или превосходили минимально допустимые, численные значения которых для первых десяти участников ($n = \overline{2, 10}$) приведены в табл. 3.

Таблица 3

n	2	3	4	5	6	7	8	9	10
$\frac{S_n}{S_{n-1}}$	0,707	0,390	0,274	0,213	0,174	0,148	0,128	0,113	0,102

С помощью представленных критериев структурировались данные [8] рейтингового агентства «Эксперт РА» по объемам совокупных дилерских и брокерских оборотов системы 50 ведущих инвестиционных компаний за 2012–2013 гг. Результаты приведены в табл. 4 и 5.

Таблица 4

Структурированная система российского рынка инвестиционных услуг по совокупным дилерским и брокерским оборотам за 2012–2013 годы

Место	Субъект рынка	Компетенция субъекта (%)	Тип ядра
ПЕРВОЕ (главное) ЯДРО (тип: превалиаторское) 6 субъектов с кумулятивной компетенцией 69, 509%			
1	БД «Открытие»	20,366	малое
2	ЗАО ВТБ «Капитал»	15,496	малое
3	Компания «Брокеркредитсервис»	10,183	среднее
4	ИК «Ай Ти Инвест»	9,412	большое
5	БК «Регион»	7,526	большое
6	ИК «ФИНАМ»	7,525	большое
ВТОРОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 6 субъектов с кумулятивной компетенцией 23,908%			
1	ИК «ВЕЛЕС капитал»	4,870	малое
2	ИК «ЦЕРИХ Капитал Менеджмент»	4,870	малое
3	«АТОН»	3,985	малое
4	«Урса Капитал»	3,985	малое
5	ГК «АЛОР»	3,099	среднее
6	«РОН Инвест»	3,099	среднее
ТРЕТЬЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 4 субъекта с кумулятивной компетенцией 3,630%			
1	«УНИВЕР Капитал»	1,328	малое
2	ИФ «ОЛМА»	0,885	среднее
3	ИК «ПРОСПЕКТ»	0,797	среднее
4	ИФК «Солид»	0,620	среднее
ЧЕТВЕРТОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 10 субъектов с кумулятивной компетенцией 2,316%			
1	«Уником Партнер»	0,310	малое
2	«Корпорация «МОНОЛИТ»	0,310	малое
3	«Спектр Инвест»	0,297	малое
4	ИК «Спарта-финанс»	0,288	малое
5	ИК «БФА»	0,221	среднее
6	ИК «ОЭМК-Инвест»	0,203	среднее
7	ИК «Газинвест»	0,182	среднее
8	ИК «Элтра»	0,177	среднее
9	ИК «Энергокапитал»	0,175	среднее
10	«СтарКапитал»	0,153	среднее
ПЯТОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 13 субъектов с кумулятивной компетенцией 0,720%			
1	ИК «ЕВРОФИНАНСЫ»	0,100	малое
2	ИК «Центр Капитал»	0,090	малое
3	ИК «ТФБ Финанс»	0,079	малое
4	«Центр-Финанс»*	0,065	среднее
5	ИК «РИКОМ-ТРАСТ»	0,054	среднее
6	«ВНЕШПРОМИНВЕСТИЦИИ»	0,052	среднее
7	ФК «Мегатрастойл»	0,048	среднее
8	«Атлантика. Финансы и Консалтинг»	0,045	среднее
9	ФЦ «Инфина»	0,044	среднее
10	«ТРИНФИКО»	0,039	среднее
11	ИК «ДОХОДЪ»	0,038	среднее
12	ИК «ФИНАНСОВЫЙ СОЮЗ»	0,034	среднее
13	ИК «Либра Капитал»	0,033	среднее

Место	Субъект рынка	Компетенция субъекта (%)	Тип ядра
ШЕСТОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 7 субъектов с кумулятивной компетенцией 0,082%			
1	Инвестиционная палата	0,019	малое
2	«Пермская фондовая компания»	0,015	малое
3	«Гарант-М»	0,012	среднее
4	ИК «РУСС-ИНВЕСТ»	0,011	среднее
5	«ИНВЕСТИЦИОННАЯ МЕЖРЕГИОНАЛЬНАЯ ТОП-ЛИВНО-ЭНЕРГЕТИЧЕСКАЯ КОМПАНИЯ»	0,010	среднее
6	«Норд-Капитал»	0,009	среднее
7	«Унисон-Капитал»	0,007	среднее
СЕДЬМОЕ ЯДРО (тип: превалиаторское) 2 субъекта с кумулятивной компетенцией 0,008%			
1	«Аксиома»	0,005	малое
2	«Международный Центр Финансовых Операций»	0,003	большое
ВОСЬМОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 1 субъект с кумулятивной компетенцией 0,0016%			
1	ИК «Элита-Финанс»	0,0016	–
ДЕВЯТОЕ ЯДРО (тип: доминаторское) 1 субъект с кумулятивной компетенцией 0,0002%			
1	ИФК «Менеджмент Траст Инвестмент»	0,0002	–

Таблица 5

Сопоставление характеристик ядер рынка инвестиционных услуг

ЯДРО	Число субъектов	Кумулятивная компетенция (%)	Компетенция лидера (%)	Компетенция аутсайдера (%)
1	6	69,5090	20,3660	7,5250
2	6	23,9080	4,8700	3,0990
3	4	3,6300	1,3280	0,6200
4	10	2,3160	0,3100	0,1530
5	13	0,7200	0,1000	0,0330
6	7	0,0820	0,0190	0,0070
7	2	0,0080	0,0050	0,0030
8	1	0,0016	0,0016	0,0016
9	1	0,0002	0,0002	0,0002

Полученные результаты позволяют характеризовать современное состояние рынка инвестиционных услуг следующим образом.

1. Российская система рынка инвестиционных услуг – ярко выраженная превалиаторская девятиядерная структура.

2. Обращает на себя внимание тот факт, что кумулятивная компетенция первых двух ядер (12 субъектов рынка, составляющих 24% от их общего числа) превышает 93% объема рынка.

3. Индекс совершенства рыночной конкуренции $PMCI = \frac{100/N}{S/n}$ (от Perfection of

Market Competition Index), где n – число участников первого (главного) рыночного ядра, S – кумулятивная рыночная компетенция участников первого (главного) рыночного ядра, N – общее число участников рыночной системы, на российском рынке инвестиционных услуг составляет 0,173 (для случая совершенной конкуренции его значение равно единице). Это свидетельствует о том, что рыночная конкуренция на российском рынке инвестиционных услуг превосходит конкуренцию на российском дуополистическом рынке банковских (в 43,3 раза), доминаторском рынке страховых (в 1,7

раза), преваляторском рынке лизинговых (в 3,2 раза) услуг и европейском преваляторском банковском рынке (в 3,9 раза), однако уступает конкуренции на мировом преваляторском банковском рынке (в 1,2 раза).

Ссылки на источники

1. Калинин Н. В., Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Рыночные концентрация и конкуренция / ТФ РЭУ им. Г. В. Плеханова. – Тула: Изд-во «Шар», 2014.
2. Мотохин А. М., Родионова З. И., Смарагдов И. А. Оценка рыночной конкуренции // Банковское дело. – 2011. – № 8.
3. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Определение структуры ядра рынка и оценка рыночной конкуренции. // Материалы за IX международна научна практична конференция «Динамиката на современната наука – 2013». 17–25 июля 2013. Т. II. Икономики. – София: «Бял ГРАД – БГ» ООД, 2013.
4. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Современная структура международного банковского рынка // Банковское дело. – 2013. – № 10.
5. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Анализ структуры европейского банковского рынка // Вестник Финансового университета. – 2014. – № 3(81).
6. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Анализ структуры лизингового рынка и конкуренции на нем // Лизинг-ревю. – 2014. – № 4.
7. Смарагдов И. А. Оценка рыночной конкуренции. – Тула: Изд-во «Шар», 2012.
8. Официальный сайт рейтингового агентства «Эксперт РА». – URL: <http://raexpert.ru/ratings/investment/1h2013>

Igor Smaragdov,

Doctor of Engineering Sciences, Professor at the chair of Finance and Banking, Russian University of Economics after G.V. Plekhanov, branch in Tula, Tula

SmaragdovIA@gmail.com

Inna Rumyantsev,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of General Mathematical and Natural Sciences, Russian University of Economics after G.V. Plekhanov, branch in Tula, Tula

inivna@mail.ru

Anton Motohin,

Candidate of Engineering Sciences, head of the department of foreign exchange control MSC “Yasnaya Polyana”, Sberbank of Russia, Tula

motohin_anton@mail.ru

Analysis of investment services market and competitiveness

Abstract. The paper presents the structuring results of the Russian investment services market by market cores based on the data of the rating agency “Expert RA” in terms of total dealer and broker turns of 50 leading investment firms in 2012-2013 and quantitative assessment of the level of market competitiveness.

Key words: investment services, market competitiveness, quantitative assessment, market services analysis.

References

1. Kalinin, N. V., Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2014) *Rynochnye koncentracija i konkurencija* / TF RJeU im. G. V. Plehanova, Izd-vo “Shar”, Tula (in Russian).
2. Motohin, A. M., Rodionova, Z. I. & Smaragdov, I. A. (2011) “Ocenka rynochnoj konkurencii”, *Bankovskoe delo*, № 8 (in Russian).
3. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2013) “Opredelenie struktury jadra rynka i ocenka rynochnoj konkurencii”, *Materialy za IX mezhdunarodna nauchna praktichna konferencija “Dinamikata na sovremennata nauka – 2013”*. 17–25 ijulja 2013. Т. II. Ikonomiki, “Bjal GRAD – BG” OOD, Sofija (in Russian).
4. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2013) “Sovremennaja struktura mezhdunarodnogo bankovskogo rynka”, *Bankovskoe delo*, № 10 (in Russian).
5. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2014) “Analiz struktury evropejskogo bankovskogo rynka”, *Vestnik Finansovogo universiteta*, № 3(81) (in Russian).
6. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2014) “Analiz struktury lizingovogo rynka i konkurencii na nem”, *Lizing-revju*, № 4 (in Russian).
7. Smaragdov, I. A. (2012) *Ocenka rynochnoj konkurencii*, Izd-vo “Shar”, Tula (in Russian).
8. *Oficial'nyj sajt rejtingovogo agentstva “Jekspert RA”*. Available at: <http://raexpert.ru/ratings/investment/1h2013> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, профессором,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	05.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Смарагдов И. А., Румянцева И. И., Мотохин А. М., 2015

Горев Павел Михайлович,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры фундаментальной и компьютерной математики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
pavel-gorev@mail.ru



Рычкова Ольга Валерьевна,

учитель математики МКОУ СОШ п. Кобра, п. Кобра Кировской области
r-oman-ow-a@ya.ru

Открытые задачи как средство достижения школьниками метапредметных результатов на современном креативном уроке математики*

Аннотация. В статье описывается один из подходов к структурированию урока математики для усиления его развивающего эффекта и достижения метапредметных результатов обучения. Авторы предлагают использовать видоизмененный вариант структуры креативного урока, внедренного в системе НФТМ-ТРИЗ М. М. Зиновкиной. Средством достижения поставленной цели предлагается избрать системы открытых задач на различных этапах урока математики.

Ключевые слова: урок математики, креативный урок, открытые задачи, цели обучения математике, стратегии обучения математике, ТРИЗ-педагогика.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Социально-экономическое развитие общества неизбежно влечет модернизацию системы образования, что мы наблюдаем в нашей стране на протяжении более чем десятилетия. Стремление существенно улучшить сферу предоставления образовательных услуг, качество знаний выпускников школы, их успешное продвижение в дальнейшей профессиональной деятельности привело к формированию современных методологических и управленческих подходов, что в конечном итоге способствовало внедрению стандартов нового поколения (ФГОС), которые в данный момент уже вступили в статус закона. В них помимо предметных и личностных предъявляются требования и к метапредметным результатам обучающихся.

Сегодня недостаточно быть развитым только интеллектуально. Человек должен уметь действовать в нестандартной ситуации, быстро и продуктивно включаться в незнакомые виды деятельности, прогнозировать результат, вести конструктивный диалог. Только в этом случае ему обеспечен успех. Обострилась необходимость формирования у школьника такой деятельности, которая позволила бы ему реализоваться в окружающей среде, используя свой внутренний потенциал, как интеллектуальный, так и творческий. Все это – ожидаемый эффект, заложенный в освоение школьником метапредметных умений [1].

Однако в этом направлении педагогической деятельности существует немало сложностей. Так, к примеру, много лет Россия принимает участие в международном измерении качества знаний PISA. Результаты последнего, проведенного в 2012 г., плачевны: российские школьники крайне плохо умеют применять знания в жизненных ситуациях. Россия занимает лишь 31–39-е место по математической грамотности, 38–

* Статья написана при финансовой поддержке РГНФ, проект № 15-16-43005 «Проблемы и перспективы развития непрерывного математического образования в Кировской области».

42-е место по читательской грамотности и 34–38-е место по естественнонаучной грамотности [2]. Низкая результативность российских школьников часто объясняется необычностью, нетипичностью предложенных им заданий. Ученикам недостает именно тех умений, которые в ФГОС именуется метапредметными.

Переосмыслить накопленный педагогический опыт требует само время. Необходимость формирования личности с высоким интеллектуальным потенциалом, развитой креативностью, высокой степенью владения метапредметными умениями как основа инновационной деятельности педагога очевидна, что и актуализировано в федеральных и региональных документах.

Теперь перед каждым учителем встают вопросы: «Как формировать метапредметные результаты?», «Каковы критерии их оценки?» Готового механизма на уровне федеральных или региональных программ не предложено, все остается на усмотрение педагога. Получается, что учитель должен разрешить противоречие между четко определенным в федеральных образовательных стандартах результатом и отсутствием детальной методики формирования и оценки универсальных учебных действий школьника. Осознание описанного противоречия подвело нас к необходимости внесения изменений в образовательный процесс.

Анализируя литературу и прибегая к собственному педагогическому опыту, мы пришли к мнению, что одним из направлений модернизации учебного процесса, обеспечивающего освоение школьниками метапредметных умений, может стать изменение структуры и содержания урока с целью усиления его развивающего эффекта.

К тому же к модернизации образовательного процесса для достижения высоких целей эффективного развития учащихся призывает и принятая в 2013 г. Концепция развития математического образования в Российской Федерации [3], среди задач которой особое место занимают: а) модернизация содержания учебных программ математического образования на всех уровнях; б) повышение качества работы преподавателей математики, создание и реализация ими собственных подходов и авторских программ; в) обеспечение обучающимся, имеющим высокую мотивацию и проявляющим способности, условий для развития.

Так, усиление развивающего эффекта урока мы видим в развитии творческой составляющей личности ученика. К моменту принятия новых образовательных стандартов в отечественной педагогической и методической науке уже существовали направления, которые разрабатывали тему развития творческой личности. Именно поэтому методологической основой нашей исследовательской работы стали такие отечественные научные теории и концепции, как развивающее обучение (Л. В. Занков, В. В. Давыдов, Д. Б. Эльконин); проблемное обучение (А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов); творческая педагогика (Г. С. Альтшуллер, И. М. Верткин); воспитание интеллектуальной творческой личности (В. А. Сухомлинский, И. П. Иванов); развитие творческой личности школьника (Н. В. Аммосова, Г. Н. Гаврилова, А. А. Гин) и др.

Изменения, происходящие в обществе, и современные тенденции развития образования вносят коррективы в конкретную реализацию методологических подходов. Наше исследование базируется на следующих понятиях и идеях:

- интеллектуального и творческого потенциала человека (С. С. Бакулевская);
- теории решения изобретательских задач (Г. С. Альтшуллер) в ее педагогической интерпретации (ТРИЗ-педагогика);
- теории непрерывного формирования творческого мышления НФТМ-ТРИЗ (М. М. Зиновкина);
- теории применения открытых задач в обучении (А. А. Гин);
- систем творческих заданий на основе открытых задач (П. М. Горев, В. В. Утёмов);

- обучения поиску идей и самостоятельного составления заданий (М. Ю. Шуба);
- методики креатив-боев (А. Ф. Кавтрев).

В основу исследования положена идея Г. С. Альтшуллера: «Творчеству можно учиться, так же как и другим видам деятельности».

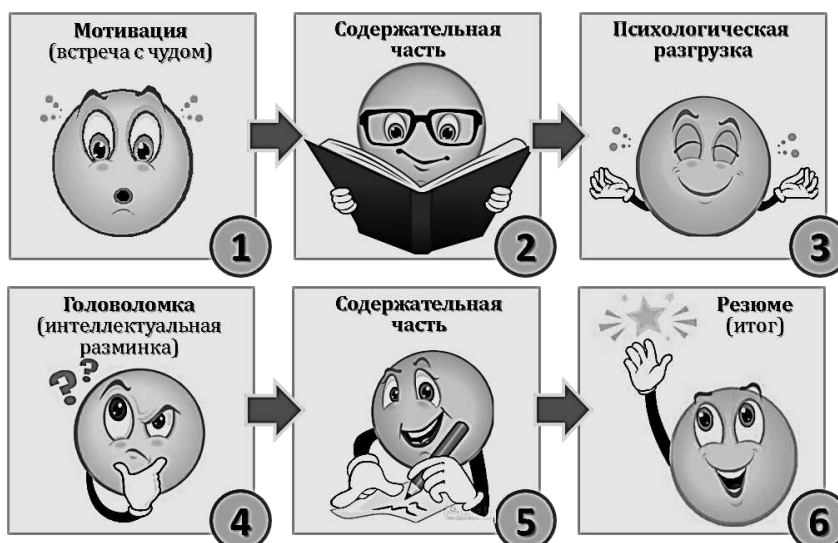
Достижение метапредметных результатов предъявляет современному уроку определенные требования, поэтому новая структура урока должна соответствовать им:

- урок должен быть развивающим;
- урок должен иметь мотивирующее на работу начало и окончание, фиксирующее результаты этой работы;
- тема, цель, задачи урока не только формулируются, но и осознаются учащимися;
- учитель должен активизировать деятельность учащихся, организовывать проблемные и поисковые ситуации;
- на уроке – минимум репродукции и максимум творчества и сотворчества;
- урок должен готовить ребенка к различным жизненным ситуациям.

Учебный процесс должен основываться на деятельностном подходе, цель которого – развитие личности ученика при активном восприятии учебного материала. Значит, главная задача учителя состоит в создании условий, провоцирующих детское действие.

При построении модели развивающего урока в качестве основы была использована структура креативного урока, предложенная в системе непрерывного формирования творческого мышления и развития творческих способностей обучаемых с активным использованием теории решения изобретательских задач М. М. Зиновкиной (НФТМ-ТРИЗ), которая максимально учитывает указанные выше требования к уроку. Структура урока по методологии творчества существенно отличается от традиционного урока и включает в себя блоки, реализующие цели урока, адекватные целям развивающего образования в целом [4].

В системе НФТМ-ТРИЗ предлагается структура спаренного креативного урока. Классно-урочная система, действующая в образовательных учреждениях, отсутствие в основной школе спаренных уроков математики и специфика математического образования привели нас к необходимости модернизации структуры креативного урока. Опыт показывает, что наиболее эффективным для формирования универсальных учебных действий в целом и метапредметных в первую очередь оказался вариант креативного моноурока математики, построенный по схеме, представленной на рисунке.



Структура креативного моноурока

Мотивация представляет собой специально отобранную систему интересных фактов, способных вызвать удивление учащегося. Этот блок обеспечивает мотивацию учащегося к занятиям и развивает его любознательность. Для компенсации информационных перегрузок и с целью пробуждения поисковой активности наилучшим способом включения учеников в интеллектуальную работу является акт удивления, или, как его называют, «эффект чуда».

Содержательный блок соединяет программный материал учебного предмета (математики) с системой заданий, направленных на развитие дивергентного, логического мышления, творческих способностей учащихся, способности к острому, живому восприятию, абстрактному и сложному мышлению, речевой, математической и технической грамотности.

Психологические и физиологические исследования показывают тесную связь между напряженной умственной и эмоциональной нагрузкой и напряжением скелетной мускулатуры, вегетативными сдвигами. Снижение психической напряженности на фоне мышечного расслабления проявляется в виде «раскрепощения» в общении, поведении, деятельности и проявлении чувств. Поэтому обязательным блоком на уроке является *психологическая разгрузка*, которая реализуется через упражнения по гармонизации развития полушарий головного мозга, через аутотренинг, через систему подвижно-эмоциональных игр, театрализацию и др. Осуществляется релаксация за счет положительных эмоций, что служит хорошей эмоциональной разгрузкой для ребенка.

Следующий блок представляет собой систему усложняющихся *головоломок*, воплощенных в реальные объекты, в которых реализована оригинальная идея. Это своеобразный тренинг учащегося по преодолению инерции мышления, развитию смекалки и созданию всплеска положительных эмоций в результате её решения, появление уверенности в своих творческих возможностях. Решение головоломки требует от ученика нетрадиционного поворота мысли. Происходит развитие парадоксального, творческого мышления, преодоление стереотипов мышления, развитие творческого воображения, в том числе пространственного воображения. Система головоломок пробуждает наблюдательность и любознательность, интерес ребенка к исследовательской деятельности и интеллектуальную активность.

Резюме обеспечивает обратную связь с учащимися на уроке и предусматривает качественную и эмоциональную оценку учащимися самого урока.

Именно такая структура урока позволяет на каждом его этапе формировать не только предметные знания и умения, но и в совместной творческой деятельности обеспечивать достижения учащимися личностных и метапредметных результатов.

Важнейшим элементом структуры учебной математической деятельности является учебная задача [5], решая которую ученик выполняет определенные действия и операции. В контексте выбранной модели урока для формирования универсальных учебных действий в целом и метапредметных в первую очередь, развития креативных качеств ученика предлагаем использовать задачи открытого типа [6]. Если выбранная технология является фундаментом сценария урока, то наполнение его содержания открытыми задачами – это аранжировка, помогающая ученику понять суть изучаемого, придающая красоту уроку, активизирующая мыслительные процессы.

В отличие от закрытых задач, типичных для школьного учебника математики, открытые задачи предполагают «размытое» условие, имеющее степень неопределенности, разнообразные (часто неалгоритмические) методы решения, набор разнообразных вариантов ответа [7]. Открытые задачи предусматривают возможность применения стандартных знаний в нестандартных ситуациях. При выполнении таких заданий ученик может проявить способность к логическому и абстрактному мышлению, то

есть умение классифицировать, обобщать и проводить аналогии, прогнозировать результат, генерировать идеи.

Открытые задачи могут использоваться на любом из этапов урока математики [8], обеспечивать построение уроков целой темы [9], находить отражение в системе дополнительного математического образования [10].

Несмотря на всю сложность оценивания задач такого типа, представляется возможность их критериальной оценки по четырем пунктам двухбалльной шкалы (табл. 1) [11].

Таблица 1

Критерии оценивания задач открытого типа

Баллы	Эффективность (достигнута ли требуемое?)	Оптимальность (оправданно ли такое решение?)	Оригинальность (решение новое или известное?)	Разработанность (ход решения подробный?)
2	Предложенное решение позволит четко понять, как достигнуть результата	В решении использован тот или иной метод, благодаря которому получилось достаточно ёмкое, чёткое и оптимальное красивое решение	Решение оригинальное, встречается менее чем у 5% респондентов	Четко и грамотно обоснованно решение, и обоснованны все действия
1	В целом ход решения понятен и результата так достигнуть можно, но некоторые моменты решения не продуманы или нечетко объяснены	Решение оптимально, но некоторые моменты процесса решения можно значительно упростить	Решение встречается в ответах редко: от 5 до 10% респондентов	Решение содержится на уровне идей, которые возможно довести до разумного обоснования и завершения
0	По решению неясно, как можно достигнуть искомого результата	Решение слишком громоздкое; использование многих приёмов не оправданно	Решение стандартное, встречается более чем у 10% респондентов	Не представлен или непонятен ход решения задачи

Использование этих критериев при оценивании систем задач открытого типа позволяет достаточно эффективно количественно оценивать уровень достижения учащимися метапредметных результатов [12].

Включение в число учебных и задач открытого типа, изменение степени (вида) их открытости позволяет решать некоторые противоречия, присущие традиционному обучению (см. табл. 2), а значит, выходить на новые образовательные результаты.

Убежденность в том, что открытые задачи способствуют вовлечению учащихся в универсальную учебную деятельность (целеполагание, планирование, аргументация, анализ, синтез, сравнение, контроль и самоконтроль), логично влечет вопрос: можно ли весь процесс обучения построить только на задачах открытого типа? Очевидно, нет. Ребенок в обучении должен решать оба типа задач: и открытые, и закрытые. Важно то, что эти два типа задач необходимо сочетать в определенной наиболее эффективной последовательности. Поэтому можно рассматривать разные стратегии в использовании открытых и закрытых задач на уроках математики.

1) отрабатывать отдельные навыки с помощью закрытых задач и учиться использовать эти навыки в жизни с помощью открытых;

2) вводить материал с помощью открытых задач и отрабатывать отдельные навыки с помощью закрытых; так построено проблемное обучение.

Наибольшая эффективность в смешанной стратегии – использовать открытые задачи как в начале, так и в конце обучения.

Таблица 2

Противоречия традиционного обучения, решаемые открытыми задачами

Элементы задачи	Виды открытости задач	Решаемое противоречие
Цель	Неоднозначность цели («нечеткая задача», «задачи, формулируемые по ходу решения»)	В школьной задаче цель для ученика поставлена заранее. В жизни часто, встречаясь с проблемами, мы много времени тратим на то, чтобы определить для себя, какую именно цель достичь (проявление наивысшей степени свободы и активности человека)
Условие	Неоднозначность условия («задачи с лишним или неполным условием», «неправильные названия»)	Такие задачи на уроках не встречаются, так как отбор условий, необходимых и достаточных для решения задачи, выполнен авторами учебника или учителем. В жизни условия, в которых должна быть решена проблема, во многом остаются неопределенными
Способ решения	Неоднозначность способа решения («творческая задача» в случае, если способ решения неизвестен и нужно его изобрести)	На уроках мы сначала изучаем способ решения определенного типа задач, а затем предлагаем задачи для его отработки. В жизни никто не говорит нам, каким способом нужно решать возникающие задачи. Появляется проблема выбора между различными возможными решениями
Ответ	Неоднозначность ответа (открытость задачи в узком смысле)	В учебном материале мы привыкли к однозначности правильного ответа, представленного в конце учебника. Жизнь дает нам возможность многих различных путей представления результатов решения возникающих проблем

Таким образом, выбранная структура развивающего креативного урока математики и включение в его содержание открытых задач позволяют на основе метапредметного подхода (передача ученикам способов работы со знанием) организовать метапредметную деятельность (деятельность за пределами учебного предмета, направлена на обучение обобщенным способам работы с любым предметным понятием и связана с жизненными ситуациями) для достижения метапредметных результатов (освоенные учениками обобщенные способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и в реальных жизненных ситуациях).

Использование открытых задач на уроках должно сопровождаться их решением во внеурочной деятельности. Для усиления развивающего эффекта ученикам предлагается освоение общих методов развития творческого мышления, таких как идеальный конечный результат, метод синектики, метод мозгового штурма, метод перехода в другое измерение, метод «наоборот» и других, пришедших из ТРИЗ [13]. Владение этими методами помогает преодолеть психологическую инерцию, то есть предрасположенность к конкретному образу мышления при решении задачи, игнорирование альтернативных возможностей, кроме первоначальной. Внеурочные занятия можно использовать для решения межпредметных открытых задач.

Интеллектуальные игры, в которых все задания носят открытый характер, позволяют выходить за рамки предмета и объединить всех участников образовательного процесса. Например, всегда очень эмоционально проходит игра «Креатив-бой» [14], в которой могут участвовать как команды учеников, так и команды родителей или учителей.

Представленная система работы позволяет улучшить результаты освоения школьниками программного материала, при этом формируется исследовательский тип мышления. Наши ученики занимаются проектной деятельностью, используя математический

аппарат для реализации социально значимых проектов, имеющих практическую направленность. Так, проект «Перепись школьного населения» был отмечен дипломом на межрегиональной конференции «С наукой в будущее». Используя методы научного творчества, ученики пробуют смотреть на будущее общества как на открытую задачу. Многие из них награждены дипломами Всероссийского конкурса форсайтов за творческий подход в решении изобретательских задач по методике «ТРИЗ».

Говоря о средствах формирования у учеников универсальных учебных действий, необходимо отметить, что предлагаемые методические решения должны также быть универсальными. Открытые задачи может использовать учитель любого предмета. Это подтверждает важность владения общими методами развития творческого мышления. Будущее нашей школы – за творческими педагогами.

Ссылки на источники

1. Метапредметный подход в обучении школьников: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ / Авт.-сост. С. В. Галян. – Сургут: РИО СурГПУ, 2014. – 64 с.
2. Международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (2012 г.). – URL: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_res.htm.
3. Концепция развития математического образования в Российской Федерации. – URL: <http://минобрнауки.рф/документы/3894>.
4. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества. – Киров: Межрегиональный ЦИТО, 2013. – 212 с.
5. Горев П. М. Приобщение к математическому творчеству: дополнительное математическое образование: монография. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 156 с.
6. Утёмов В. В. Развитие креативности учащихся основной школы: решая задачи открытого типа: монография. – Saarbrücken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 186 с.
7. Горев П. М., Утёмов В. В. Формула творчества: Решаем открытые задачи. Материалы эвристической олимпиады «Совёнок»: учебно-методическое пособие. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2011. – 288 с.
8. Горев П. М., Зыков И. С. Использование задач открытого типа на различных этапах урока математики // Концепт. – 2014. – № 06 (июнь). – ART 14137. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14137.htm>.
9. Горев П. М., Сорокина А. В. Признаки равенства треугольников как задача открытого типа при изучении геометрии в основной школе // Концепт. – 2012. – № 06 (июнь). – ART 12065. – URL: <http://e-koncept.ru/2012/12065.htm>.
10. Горев П. М., Утёмов В. В. Уроки развивающей математики. 5–6 классы: задачи математического кружка. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2014. – 207 с.
11. Зиновкина М. М., Гареев Р. Т., Горев П. М., Утёмов В. В. Научное творчество: инновационные методы в системе многоуровневого непрерывного креативного образования НФТМ-ТРИЗ: учебное пособие. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2013. – 109 с.
12. Горев П. М., Утёмов В. В. Оценивание метапредметных результатов освоения программ общего образования на основе коэффициента интеллектуальности // Концепт. – 2014. – № 04 (апрель). – ART 14079. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14079.htm>.
13. Горев П. М., Утёмов В. В. Научное творчество: Практическое руководство по развитию креативного мышления. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2013. – 112 с.
14. Гин А. А., Кавтрев А. Ф. «Креатив-бой»: как его провести. – М.: Вита-пресс, 2012. – 32 с.

Pavel Gorev,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Fundamental and Computational Mathematics, Vyatka State University of Humanities, Kirov

pavel-gorev@mail.ru

Olga Rychkova,

teacher of mathematics the school of the village of Cobra, Russia, Kirov region

r-oman-ow-a@ya.ru

Open problems as a means of achieving students interdisciplinary results in a contemporary creative maths lesson

Abstract. The article describes one approach to structuring the lesson to enhance its educational effect and achieve interdisciplinary learning outcomes. The authors propose to use a modified version of the structure of

a creative lesson that is embedded in the system NFTM-TRIZ by M. M. Zinovkina. Means of achieving this goal is proposed to elect a system of open tasks at different stages of a lesson of mathematics.

Key words: open problems, objectives of teaching mathematics, math, creative lesson, learning strategy math, TRIZ-pedagogy.

References

1. *Metapredmetnyj podhod v obuchenii shkol'nikov* (2014): Metodicheskie rekomendacii dlja pedagogov obshheobrazovatel'nyh shkol / Avt.-sost. S. V. Galjan, Surgut: RIO SurGPU, 64 p. (in Russian).
2. *Mezhdunarodnaja programma po ocenke obrazovatel'nyh dostizhenij uchashhihsja (2012 g.)*. Available at: http://www.centeroko.ru/pisa12/pisa12_res.htm (in Russian).
3. *Koncepcija razvitija matematicheskogo obrazovanija v Rossijskoj Federacii*. Available at: <http://minobrnauki.rf/dokumenty/3894> (in Russian).
4. Utjomov, V. V., Zinovkina, M. M. & Gorev, P. M. (2013) *Pedagogika kreativnosti: prikladnoj kurs nauchnogo tvorchestva*, Mezhhregional'nyj CITO, Kirov, 212 p. (in Russian).
5. Gorev, P. M. (2012) *Priobshhenie k matematicheskomu tvorchestvu: dopolnitel'noe matematicheskoe obrazovanie*: monografija, Lambert Academic Publishing, Saarbrucken, 156 p. (in Russian).
6. Utjomov, V. V. (2012) *Razvitie kreativnosti uchashhihsja osnovnoj shkoly: reshaja zadachi otkrytogo tipa*: monografija, Lambert Academic Publishing, Saarbrucken, 186 p. (in Russian).
7. Gorev, P. M. & Utjomov, V. V. (2011) *Formula tvorchestva: Reshaem otkrytye zadachi. Materialy jevristsicheskoy olimpiady "Sovjonok"*: uchebno-metodicheskoe posobie, Izd-vo VjatGGU, Kirov, 288 p. (in Russian).
8. Gorev, P. M. & Zykov, I. S. (2014) "Ispolzovanie zadach otkrytogo tipa na razlichnyh jetapah uroka matematiki", *Koncept*, № 06 (ijun'), ART 14137. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14137.htm> (in Russian).
9. Gorev, P. M. & Sorokina, A. V. (2012) "Priznaki ravenstva treugol'nikov kak zadacha otkrytogo tipa pri izuchenii geometrii v osnovnoj shkole", *Koncept*, № 06 (ijun'), ART 12065. Available at: <http://e-koncept.ru/2012/12065.htm> (in Russian).
10. Gorev, P. M. & Utjomov V. V. (2014) *Uroki razvivajushhej matematiki. 5–6 klassy: zadachi matematicheskogo kruzhka*, Izd-vo MCITO, Kirov, 207 p. (in Russian).
11. Zinovkina, M. M., Gareev, R. T., Gorev, P. M. & Utjomov, V. V. (2013) *Nauchnoe tvorchestvo: innovacionnye metody v sisteme mnogourovnevnogo nepreryvnogo kreativnogo obrazovanija NFTM-TRIZ: uchebnoe posobie*, Izd-vo VjatGGU, Kirov, 109 p. (in Russian).
12. Gorev, P. M. & Utjomov, V. V. (2014) "Ocenivanie metapredmetnyh rezul'tatov osvoenija programm obshhego obrazovanija na osnove koeficienta intellektual'nosti", *Koncept*, № 04 (aprel'), ART 14079. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14079.htm> (in Russian).
13. Gorev, P. M. & Utjomov, V. V. (2013) *Nauchnoe tvorchestvo: Prakticheskoe rukovodstvo po razvitiju kreativnogo myshlenija*, M.: Knizhnyj dom «LIBROKOM», 2013, 112 p. (in Russian).
14. Gin, A. A. & Kavtrev, A. F. (2012) *"Kreativ-boj": kak ego provesti*, Vita-press, Moscow, 32 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Зиновкиной М. М., доктором педагогических наук, профессором,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	15.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	15.05.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Горев П. М., Рычкова О. В., 2015

Ваторопина Светлана Витальевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО
«Новгородский государственный университет имени Ярослава Муд-
рого», г. Великий Новгород
svevator@mail.ru



Смородина Елена Николаевна,
старший воспитатель МАДОУ «Детский сад № 62», г. Великий Новгород
sadik.62@mail.ru

Ракова Светлана Васильевна,
воспитатель МАДОУ «Детский сад № 62», г. Великий Новгород

Комплексное воздействие на речевое развитие детей раннего возраста

Аннотация. Статья посвящена проблеме предупреждения речевых затруднений у детей раннего возраста. Представлены различные формы комплексного воздействия, позволяющие добиться наибольшей эффективности развития у детей раннего возраста структурных компонентов речевой системы.

Ключевые слова: речевое развитие, дети раннего возраста, речевое дыхание, фонематический слух, восприятие, мелкая моторика.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Ранний возраст, являясь «стартовой площадкой» для гармоничного развития личности ребенка, требует более серьезного подхода к созданию благоприятной социальной ситуации развития в соответствии с его возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями. Одно из условий гармоничного развития личности ребенка – его правильное речевое развитие.

Наблюдения и исследования ученых последних лет (Т. А. Датешидзе, Н. С. Жукова, Ю. А. Разенкова, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская и др.) показывают увеличение количества детей, имеющих речевые затруднения.

Своевременное и лично ориентированное воздействие на различные звенья речевой функции позволяет удержать ребенка на онтогенетическом пути развития (Н. М. Аксарина, Л. С. Выготский, А. Л. Леонтьев, Н. М. Щелованов, Г. Л. Розенгард-Пупко и др.). Успешное протекание освоения ребенком родного языка во многом зависит от специфики социального окружения ребенка, условий его воспитания, личностных особенностей взрослых людей, окружающих ребенка [1–2].

Общение со взрослым является для ребенка важным фактором в ранние периоды развития речи. Необходимо встать на позицию ребенка, быть эмоциональным, непосредственным и доброжелательным в общении с ним. Кроме этого важно поощрять любое проявление ребенком активности, хвалить, побуждать к новым попыткам говорить (Л. А. Венгер, Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн и др.). Это поможет избежать сопутствующих нарушению речи психологических проблем – нежелания говорить, боязни речи.

Но при этом к речи взрослого предъявляются особые требования. Речь педагога, близкого взрослого должна быть образцовой во всех отношениях: грамматически правильной, интонационно выразительной, негромкой, небыстрой, четкой и немногословной.

В настоящее время имеется необходимость направленного пропедевтического педагогического воздействия на языковые и когнитивные компоненты, позволяющие своевременно оказывать содействие становлению речи, минимизировать отклонения речевого развития в раннем возрасте и предупреждать нарушения речи в дошкольном возрасте.

Чем раньше начать заниматься с ребенком, тем больших успехов можно добиться. Продуктивность занятий будет напрямую зависеть от уровня сформированности творческой индивидуальности педагога, проявления его активности, учета индивидуальных возможностей ребенка и того, насколько ребенку интересно взаимодействовать с педагогом.

Активно воздействуя на ребенка в процессе речевого развития, педагоги должны строить свою работу на основе следующих общих педагогических принципов.

1. **Принцип доступности** – соблюдение правила «от простого к сложному». Вначале идет отработка неречевого выдоха, затем речевого выдоха: пропевание гласных звуков, звукоподражания (в т. ч. слоги), затем – проговаривание слов (состоящих из одного слога, двух слогов и т. д.), произнесение фраз различной длины на одном выдохе, чтение стихотворений, пение песенок, выразительный рассказ, пересказ текстов.

Материал для игр с маленькими детьми необходимо подбирать таким образом, чтобы его содержание соответствовало детскому опыту.

2. **Принцип учета зоны ближайшего развития** (по Л. С. Выготскому) – предоставление ребенку заданий такого уровня, выполнение которых возможно в сотрудничестве с взрослым.

3. **Принцип системности** – использование всех компонентов речевого развития детей в совместной деятельности с педагогом в различные режимные моменты.

4. **Принцип повторяемости.** Повторение является одним из важных механизмов, позволяющих формировать у маленького ребенка умения, навыки. Количество повторений напрямую зависит от сложности информации, формируемого навыка.

5. **Принцип учета ведущей деятельности.** Весь процесс взаимодействия с детьми строится педагогом в опоре на ведущую деятельность – игровую (предметную).

6. **Принцип развития структурных компонентов речевой системы в соответствии с возрастными нормами.** Проводятся игры и упражнения по развитию речевого дыхания; фонематического слуха, восприятия, внимания; артикуляционного аппарата; мелкой моторики рук.

Рассмотрим подробнее, с помощью каких игр, упражнений, приемов можно добиться наибольшей эффективности развития у детей раннего возраста структурных компонентов речевой системы: речевого дыхания; фонематического слуха, восприятия, внимания; артикуляционного аппарата; мелкой моторики рук.

Развитие речевого дыхания

Правильное звукообразование, паузация, достаточная громкость голоса, плавность речи, интонационная выразительность возможны только при правильном речевом дыхании. Речевой выдох должен быть центральным, сильным, длительным.

При несформированном речевом дыхании ребенок может запинаться во время разговора, задыхаться. Поэтому необходимо сделать выдох сильным, уверенным, научить говорить на выдохе 4–6 слов.

Важно помнить, что игры, направленные на развитие речевого дыхания, могут привести к быстрому утомлению ребенка, спровоцировать головокружение. Поэтому необходимы четкий контроль за временной протяженностью игры, не более 2–4 минут, чередование с другими упражнениями.

Игры и упражнения на развитие глубокого вдоха: «Понюхай цветочки», «Ароматные коробочки», «Узнай фрукт, овощ» и т. д.

При выполнении этих упражнений необходимо контролировать правильность вдоха: не спеша набираем воздух через нос, контроль за плечами – они не должны подниматься.

Игры и упражнения на развитие длительного плавного неречевого выдоха: «Ветерок», «Вертушка», «Подуй на веточку с листочкам», «Сдуй с ладошки перышко», «Чей кораблик плывет быстрее?», «Бульки» и т. д.

При выполнении этих упражнений необходимо контролировать правильность выдоха. Во время выдоха воздух выходит только через рот, плавно, длительно, а не толчками. Губы не сжимать, щеки не надувать. Не допускать выхода воздуха через нос (при выдохе через нос аккуратно зажмите ноздри ребенка или поднесите к носу небольшую полоску из папиросной бумаги).

Игры и упражнения на развитие длительного плавного речевого выдоха:

1. Игры и упражнения на пропевание гласных (одного, двух, трех): «Воет ветер – УУУ», «Девочка плачет – ААА», «Зубки болят – ООО», «Плачет малыш – УА», «Заблудились в лесу – АУ», «Эхо», «Далеко-близко», «Громко-тихо» и т. д.

2. Игры и упражнения на пропевание согласных: «Сдулся шарик – Ф-Ф-Ф», «Бежит водичка из крана – С-С-С», «Звенит комарик – З-З-З» и т. д.

3. Игры и упражнения на пропевание слогов (по два и довести до трех). Подражание «Мычит корова – МУ-МУ», «Лаёт собачка – ГАВ-ГАВ», «Веселое путешествие: сигналит машинка – БИ-БИ; сигналит паровоз – ТУ-ТУ», «Птицы разговаривают: КО-КО-КО, КУ-КУ, КРЯ-КРЯ-КРЯ, КУ-КА-РЕ-КУ, ЧИК-ЧИРИК» и т. д.

При выполнении этих упражнений необходимо побуждать ребенка к повторению за взрослым, контролировать модуляцию, силу голоса, пропевание звуков и сочетание слогов на одном выдохе.

Развитие фонематического слуха, восприятия, внимания

Если ребенок не выделяет и не дифференцирует звуки, то речь без специально организованной деятельности по развитию фонематического слуха, восприятия, внимания развиваться не будет. Это может привести к тому, что у ребенка будет затруднено понимание обращенной к нему речи.

Большинство детей с недостаточностью фонематических процессов вторично имеют нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слова, что препятствует развитию познавательных процессов и приводит к трудности освоения программы.

Формирование фонематического восприятия надо начинать с узнавания неречевых звуков. Для этого можно использовать звуки, которые издаёт природа, животные и птицы, предметы и материалы, транспорт, звучащие игрушки, музыкальные инструменты.

С целью развития фонематического слуха, восприятия, внимания можно проводить следующие **игры и упражнения:**

1. «Коробочки со звуками». Формировать умения различать звучащие предметы. В одинаковые коробочки кладем разные предметы: крупу, песок, камушки.

2. «Слышим звон и знаем, где он». Учить определять направление звука, обозначать звучащую игрушку, показывать направление.

3. «Хорист». Пропеваем заданный звук с разными интонациями.

4. Игра «Кто молчал?». Развитие умения различать и запоминать цепочку звукоподражаний (у-у-у, а-а-а, о-о-о, и-и-и). Ребенок «здоровается» с той игрушкой, голоса которой он не услышал.

5. «Сломанный телевизор». Формирование речедвигательного образа звука. По беззвучной артикуляции гласного звука ребенок должен угадать, какой звук произносит педагог.

6. «Отгадай, что звучит». Знакомство с характером звучащих предметов; развитие устойчивости слухового внимания; умение различать предметы на слух и по звучанию. Ребенку демонстрируют, как звучат различные предметы, сначала с показом этих предметов, а затем так, чтобы ребенок не видел предмет.

7. «Разговор шепотом». На расстоянии 2–3 метров педагог шепотом просит ребенка что-либо сделать (например, принести игрушку) и т. д. [3–4]

Развитие артикуляционной моторики

Использование игр и упражнений для развития артикуляционной моторики способствует подготовке артикуляционного аппарата к правильному произнесению звуков, формированию четкой красивой, понятной речи.

С целью развития артикуляционного аппарата необходимо выполнять упражнения артикуляционной гимнастики, например:

- Развитие подвижности нижней челюсти – максимальное открывание и закрытие рта («Рыбки», «Птенчики», «Окошечко» и др.).
- Развитие подвижности губ – растягивание губ в улыбку, вытягивание в трубочку («Я радуюсь», «Паровозик», «Волк», «Слоник», «Дудочка» и др.).
- Статические упражнения для языка («Язычок в домике», «Лопаточка», «Блинчик» и др.).
- Динамические упражнения для языка («Киска лакает молочко», «Слижи с верхней губы варенье», «Лошадка» и др.).
- Упражнения для губ и щек («Сытый хомячок», «Голодный хомячок» и др.).

Развитие мелкой моторики рук

Формирование речи напрямую связано со степенью сформированности тонких движений пальцев рук. Следовательно, активное развитие и тренировка движений пальцев и всей кисти руки являются важнейшими факторами, стимулирующими речевое развитие ребенка. Двигательные импульсы пальцев рук влияют на формирование «речевых» зон и положительно действуют на всю кору головного мозга ребенка. Поэтому развитие рук помогает ребенку хорошо говорить, подготавливает руку к письму, развивает мышление.

Использование пальчиковых игр, упражнений, гимнастики способствует тому, что у детей:

- формируются и совершенствуются двигательные умения, навыки;
- улучшается координация движений;
- совершенствуется моторика артикуляционного аппарата;
- пальцы становятся более ловкими, кисти рук – подвижными, гибкими;
- исчезает скованность движений;
- происходит быстрое овладение словесными упражнениями;
- речь развивается интенсивнее.

Существует множество игр, позволяющих развивать мелкую моторику рук. В процессе игры, используя самые разнообразные предметы, а также специальные игрушки: бусы и шнуровки, кукольную одежду на липучках, пуговицах, молниях и кнопках и т. д., можно активизировать процесс совершенствования и развития движений кистей и пальцев рук. Вызывает достаточный эмоциональный подъем и интерес к совместной деятельности со взрослым использование различных материалов, развивающих моторику рук: пластичные (тесто, пластилин, глина), сыпучие (крупы и бобовые, песок) и др.

Усиливают процесс развития мелкой моторики и разнообразные варианты действий с предметами, игрушками и материалами: нажимать на резиновую грушу, полу-

чая струю воздуха; разминать тесто, пластилин, глину; вдавливать детали в пластилин; мять, рвать бумагу; нанизывать кольца (шарики, кубики и т. п.) на стержень; сортировать мелкие предметы; пересыпать сыпучие материалы; опускать мелкие предметы в сосуд с узким горлышком; заводить ключиком игрушки; собирать пазлы, мозаику; открывать и закрывать, раскручивать и закручивать крышки коробок, банок, бутылок; расстегивать и застегивать липучки, пуговицы и кнопки, крючки, молнии; шнуровать и многое другое [5–6].

Игры с пальчиками. Игры, развивающие мелкую моторику пальцев рук, бывают как без речевого сопровождения, так и с речевым. Используется сочетание речи и движений рук, договаривание слов и строк. Пальчиковые игры в сопровождении стихов развивают не только мелкую моторику и речь, но и умение слушать. Ребенок учится понимать смысл услышанного и улавливать ритм речи. В современной методической литературе пальчиковые игры и гимнастики представлены в достаточной мере.

Важно отметить, что использование **этнопедагогических техник** (*потешки, пестушки, фольклорные тексты специфически детского репертуара, колыбельные*) имеет большой педагогический и практический смысл в связи с глубокими корнями «семейного» использования и включает в себя традиционные народные, отшлифованные поколениями приемы семейного взаимодействия с маленькими детьми. Применение этнопедагогических техник в профилактических целях помогает активно включать семью как «малый социум» в активное взаимодействие с педагогом и ребенком, в овладение культурной и языковой средой.

Представленные выше формы педагогического взаимодействия были нами апробированы в течение двух лет с детьми раннего возраста. Целью взаимодействия было своевременно оказывать содействие становлению речи у детей раннего возраста, развитию структурных компонентов речевой системы. Перед началом работы была проведена диагностика речевого развития детей раннего возраста.

Диагностические исследования, проведенные в сентябре 2012 г., позволили выявить уровень речевого развития детей, готовность их к авансированному взаимодействию в процессе превентивной помощи, а также прогнозировать индивидуальные маршруты педагогического взаимодействия и помощь детям в течение всего процесса работы. Педагогическим консилиумом, участниками которого были специалисты МАДОУ и кафедры КЛО НовГУ, были проанализированы анамнестические сведения медицинского и социального характера, с помощью непосредственно исследования определен уровень речевого развития каждого ребенка.

Диагностика показала, что высокий уровень речевого развития наблюдается только у 30,4% детей (14 детей), средний уровень речевого развития – у 49,9% (23 ребенка), низкий уровень речевого развития – у 19,5% (9 детей) (из 46).

В течение года нами проводилась работа по реализации «Модели дифференцированной пропедевтико-коррекционной логопедической помощи детям раннего возраста, воспитывающихся в условиях детского дома», теоретически разработанной Л. Ю. Александровой и адаптированной нами для работы с детьми ДОУ от одного до трех лет, включающей в себя следующие компоненты: диагностика, авансированное взаимодействие, превентивно-техническая помощь, педагогическая рефлексия.

Контролирующая функция диагностики (рубежные диагностики) позволила оценить достижения детей и эффективность процесса гармонизации речевого развития, комплексности воздействия, а также наиболее эффективно организовать, реализовать и изменить процесс педагогического взаимодействия.

Диагностические исследования, проведенные в мае 2013 г., показали, что уровень речевого развития у детей значительно улучшился: высокий уровень речевого

развития наблюдается у 49,9% (23 ребенка), средний уровень речевого развития – у 41,2% (19 детей), низкий уровень речевого развития – у 8,6% (4 ребенка).

Таким образом, правильно организованная педагогическая деятельность, при использовании комплексного подхода к развитию речи детей раннего возраста, с учетом особенностей индивидуального развития детей, оказывает бережное и стимулирующее воздействие на процесс становления речи и психофизиологического развития ребенка раннего возраста в целом.

Ссылки на источники

1. Александрова Л. Ю. Стратегия предупреждения нарушений речи детей раннего возраста «педагогического риска» // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2012. – № 70. – С. 4–6.
2. Ваторопина С. В. Предупреждение отклонений речевого развития у детей раннего возраста // Учёные записки ИНПО: сб. ст. Вып. 15. – В. Новгород, 2013. – С. 150–152.
3. Козак О. Н. Игры и занятия с детьми от рождения до трех лет. – СПб.: Союз, 1998.
4. Янушко Е. Помогите малышу заговорить! Развитие речи детей 1,5–3 лет. – М.: Теревинф, 2007.
5. Разенкова Ю. А., Одинокова Г. Ю. Эй, ладошка! Игры с пальчиками. – М.: Карапуз, 2004.
6. Цвынтарный В. В. Играем пальчиками и развиваем речь. – СПб.: Хардфорд, 1996.

Svetlana Vatoropina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Education, Novgorod State University, Novgorod the Great

svevator@mail.ru

Elena Smorodina,

Senior educator, Kindergarten № 62, Novgorod the Great

sadik.62@mail.ru

Svetlana Rakova

Educator, Kindergarten № 62, Novgorod the Great

Complex effect on speech development of young children

Abstract. The paper is devoted to the problem of prevention of voice problems of early age children. The authors present various forms of integrated effects, allowing to achieve the greatest efficiency in development of structural components of speech system.

Key words: language development, early childhood, speech breathing, phonemic hearing, perception, fine motor skills.

References

1. Aleksandrova, L. Ju. (2012) "Strategija preduprezhdenija narushenij rechi detej rannego vozrasta 'pedagogicheskogo riska'", *Vestnik Novgorodskogo gosudarstvennogo universiteta im. Jaroslava Mudrogo*, № 70, pp. 4–6 (in Russian).
2. Vatoropina, S. V. (2013) "Preduprezhdenie otklonenij rechevogo razvitija u detej rannego vozrasta", *Uchjonye zapiski INPO: sb. st. Vyp. 15, V. Novgorod*, pp. 150–152 (in Russian).
3. Kozak, O. N. (1998) *Igry i zanjatija s det'mi ot rozhdenija do treh let*, Sojuz, St. Petersburg (in Russian).
4. Janushko, E. (2007) *Pomogite малышу заговорить! Razvitie rechi detej 1,5–3 let*, Terevinf, Moscow (in Russian).
5. Razenkova, Ju. A. & Odiokova G. Ju. (2004) *Jej, ladoshka! Igry s pal'chikami*, Karapuz, Moscow (in Russian).
6. Cvyntarnyj, V. V. (1996) *Igraem pal'chikami i razvivaem rech'*, Hardford, St. Petersburg (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Ваторопина С. В., Смородина Е. Н., Ракова С. В., 2015

Ирлицин Владимир Иванович,

кандидат исторических наук, заведующий кафедрой теории государства и права и государственно-правовых дисциплин Тверского филиала АНО ВПО «Московский гуманитарно-экономический институт», г. Тверь
irlitsinv@mail.ru



Науменко Владимир Иванович,

доцент кафедры теории государства и права и государственно-правовых дисциплин Тверского филиала АНО ВПО «Московский гуманитарно-экономический институт», г. Тверь
mgeitver@mgeitver.ru

Должностное лицо как субъект юридической ответственности

Аннотация. Проблема юридической ответственности должностных лиц недостаточно исследована в юридической литературе. В работе выявлены особенности законодательства и некоторые проблемы определения понятия должностного лица как субъекта юридической ответственности.

Ключевые слова: должностное лицо, юридическая ответственность, государство как субъект юридической ответственности, государственные органы.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Государство – социальный феномен, в котором государственная власть персонифицируется в институциональной системе, включающей совокупность институтов власти, государственный аппарат, государственные властные органы, правоохранительную систему, систему военных органов и т. д. Публичная власть включает в себя государственных служащих, чиновников, осуществляющих на материально-финансовой основе профессионально властную, управленческую, правотворческую, правосудную, контрольную, военную, дипломатическую и иные виды деятельности. Первичным элементом в этой системе являются государственный служащий и должностное лицо. Они занимают государственные должности в государственных органах власти, находятся в устойчивых и непрерывных организационных отношениях с указанными органами. Их статус определен нормативными правовыми актами, они осуществляют компетенцию государственных органов и имеют для этого соответствующие государственно-властные полномочия, выполняют действия и принимают решения от имени государственных органов. Поэтому вопрос о понятии должностного лица как субъекта юридической ответственности имеет не только теоретическое, но и практическое значение.

Термин «должностное лицо» употребляется в законодательстве и юридической литературе на протяжении многих лет. При этом встречаются самые различные толкования этого термина. В рамках отдельных отраслей права рассматриваемое понятие формулируется с учетом разных признаков. Так, в примечании 1 к ст. 285 Уголовного кодекса Российской Федерации должностными лицами в статьях гл. 30 («Преступления против государственной власти, интересов государственной службы и службы в органах местного самоуправления») признаются лица, постоянно, временно или по специальному полномочию осуществляющие функции представителя власти либо выполняющие организационно-распорядительные, административно-хозяйственные функции в государственных органах, органах местного самоуправления, государственных и муниципальных учреждениях, государственных корпорациях, а

также в Вооруженных силах Российской Федерации, других войсках и воинских формированиях Российской Федерации.

Под лицами, занимающими государственные должности Российской Федерации, в статьях указанной главы и других статьях Уголовного кодекса РФ понимаются лица, занимающие должности, устанавливаемые Конституцией Российской Федерации, федеральными конституционными законами и федеральными законами для непосредственного исполнения полномочий государственных органов. Под лицами, занимающими государственные должности субъектов Российской Федерации, в статьях Уголовного кодекса понимаются лица, занимающие должности, устанавливаемые конституциями или уставами субъектов Российской Федерации для непосредственного исполнения полномочий государственных органов.

Государственные служащие и служащие органов местного самоуправления, не относящиеся к числу должностных лиц, несут уголовную ответственность по статьям указанной главы в случаях, специально предусмотренных соответствующими статьями [1].

Из вышеприведенного законодательного определения следует, что для должностного лица характерны функции представителя власти, а также организационно-распорядительные или административно-хозяйственные функции, в то время как содержание управленческих функций лица в коммерческой или иной организации предполагает выполнение только организационно-распорядительных или административно-хозяйственных обязанностей.

Таким образом, функции представителя власти свойственны исключительно должностным лицам. Характеризуя содержание данных функций, законодатель отождествляет их с распорядительными полномочиями, устанавливая в примечании к ст. 318 УК РФ, что представитель власти наделен в установленном законом порядке распорядительными полномочиями в отношении лиц, не находящихся от него в служебной зависимости.

По-иному решается вопрос о понятии должностного лица как субъекта юридической ответственности в административном праве. В примечании к ст. 2.4 Кодекса РФ об административных правонарушениях установлено, что под должностным лицом следует понимать лицо, постоянно, временно или в соответствии со специальными полномочиями осуществляющее функции представителя власти. Иными словами, лицо, наделенное в установленном законом порядке распорядительными полномочиями в отношении лиц, не находящихся в служебной зависимости от него, или лицо, выполняющее организационно-распорядительные или административно-хозяйственные функции в государственных органах, органах местного самоуправления, государственных и муниципальных организациях, в Вооруженных силах Российской Федерации, других войсках и воинских формированиях Российской Федерации.

В административно-правовой науке сформировались определённые отличительные признаки должностного лица [2]. В соответствии с ними должностное лицо:

- это гражданин Российской Федерации, занимающий постоянно, временно или по специальному полномочию должность в различных государственных органах и органах местного самоуправления, в государственных и муниципальных учреждениях, в Вооруженных силах РФ, других войсках и воинских формированиях РФ, который выполняет соответствующие полномочия согласно нормативным правовым актам;

- реализует властные полномочия, осуществляет организационно-распорядительные и административно-хозяйственные функции, выполняя волю государства и общества, обеспечивая права и законные интересы граждан и организаций, удовлетворяя государственные и общественные интересы;

- может представлять вовне (в отношениях с неподчиненными субъектами) государство, его органы и муниципальные образования (органы местного самоуправления), которым служит;
- имеет, как и все государственные и муниципальные служащие, права, обязанности, ограничения и запреты по службе;
- может применять меры принуждения, издавать административные акты (разрабатывать и принимать управленческие решения), обеспечивающие реализацию предоставленных ему полномочий, осуществлять контрольно-надзорные полномочия;
- может быть субъектом юридической ответственности (административной, дисциплинарной, уголовной, гражданско-правовой) и при этом несет повышенную ответственность за неисполнение либо ненадлежащее исполнение должностных обязанностей.

Повышенная ответственность должностных лиц обусловлена тем, что они отвечают не только за свою личную деятельность, но и за действия подчиненных им лиц. Кроме того, они распоряжаются материальными, финансовыми, трудовыми ресурсами, выполняют важнейшие организационно-распорядительные функции по осуществлению предоставленных им полномочий и компетенций соответствующих должностных лиц.

Совершившие административные правонарушения в связи с выполнением организационно-распорядительных или административно-хозяйственных функций руководители и другие работники иных организаций, арбитражные управляющие, а также совершившие административные правонарушения, предусмотренные ст. 13.25; 14.24; 14.55; 14.56; 15.17–15.22; 15.23¹; 15.24¹; 15.26¹; 15.26²; 15.29–15.31; 15.37; 15.38; ч. 9 ст. 19.15; ст. 19.7² КоАП РФ, члены советов директоров (наблюдательных советов), коллегиальных исполнительных органов (правлений, дирекций), счетных комиссий, ревизионных комиссий (ревизоры), ликвидационных комиссий юридических лиц и руководители организаций, осуществляющих полномочия единоличных исполнительных органов других организаций, несут административную ответственность как должностные лица. Это же относится к лицам, осуществляющим функции члена комиссии по осуществлению закупок товаров, работ, услуг для обеспечения государственных и муниципальных нужд, контрактных управляющих, работников контрактной службы, совершивших административные правонарушения, предусмотренные ст. 7.29–7.32, ч. 7, 7¹ ст. 19.5, ст. 19.7² КоАП РФ.

Лица, обладающие функциями по организации и осуществлению закупок в соответствии с законодательством Российской Федерации в сфере закупок товаров, работ, услуг, в том числе члены комиссии по осуществлению закупок, совершившие административные правонарушения, предусмотренные ст. 7.32³, ч. 7² ст. 19.5, ст. 19.7²⁻¹ указанного Кодекса, несут административную ответственность как должностные лица. Лица, осуществляющие функции члена лицензионной комиссии и совершившие административное правонарушение, предусмотренное ст. 19.6², несут административную ответственность как должностные лица. Лица, осуществляющие предпринимательскую деятельность без образования юридического лица, совершившие административные правонарушения, также несут административную ответственность как должностные лица, если КоАП РФ не установлено иное [3].

Следовательно, далеко не всякий государственный (муниципальный) служащий является должностным лицом, а только тот, который наделен определенными полномочиями. Приведенная правовая норма также имеет строго определенную отраслевую принадлежность. Так, если определение должностного лица по примечанию 1 к ст. 285 УК РФ применимо лишь к отношениям, регулируемым его составной частью – гл. 30, то соответствующее определение по примечанию к ст. 2.4 Кодекса об административных правонарушениях применимо к отношениям, регулируемым КоАП РФ в целом.

Данные определения позволяют выделить три обязательных признака, которые характеризуют указанные виды специальных субъектов: а) содержание функций, б) основания выполнения функций и в) место выполнения функций [4].

При этом должностное лицо в КоАП РФ трактуется шире (в ст. 2.4 КоАП РФ речь идет о месте службы – организациях, что значительно увеличивает число должностных лиц), нежели в примечании к ст. 285 Уголовного кодекса РФ. К числу должностных лиц уголовный закон не относит руководителей, других работников непубличных организаций, выполняющих организационно-распорядительные или административно-хозяйственные функции, а также лиц, осуществляющих предпринимательскую деятельность без образования юридического лица. Кроме того, в уголовном праве должностных лиц принято характеризовать по объему и характеру властных полномочий.

В теории административного права, а также в нормативных правовых актах, регулирующих правоотношения в сфере государственной гражданской службы, специального определения должностного лица на государственной гражданской службе не существует, однако имеются общие определения должностного лица применительно к различным видам деятельности, в том числе и служебной. Так, И. Н. Сурманидзе считает, что должностное лицо на государственной гражданской службе – это государственный гражданский служащий, замещающий постоянно или на временной основе должности руководителей государственных органов, руководителей территориальных органов федеральных органов исполнительной власти, руководителей представительств государственных органов, а также иные должности государственной гражданской службы. Это лицо наделено властно-распорядительными полномочиями как по отношению к государственным гражданским служащим аппарата государственного органа, так и по отношению к лицам, не подчинённым ему в служебном и организационном отношении [5].

Но должником в обязательстве по возмещению вреда, причинённого в результате незаконных действий (бездействия) государственных органов, органов местного самоуправления либо должностных лиц этих органов, в том числе в результате издания не соответствующего закону или иному правовому акту акта государственного органа или органа местного самоуправления, является публично-правовое образование, а не его органы либо должностные лица этих органов.

Поскольку гражданское право также не даёт легального определения понятия «должностное лицо», некоторые цивилисты предлагают свои научные определения [6]. Так, С. Б. Цветков полагает, что должностное лицо государственного органа – гражданин Российской Федерации, наделённый в соответствии с федеральными законами и иными правовыми актами правами и обязанностями для совершения служебных юридических действий, направленных на исполнение и обеспечение полномочий данного государственного органа.

По мнению Е. А. Суханова, в случаях причинения вреда органами публичной власти либо обладающими властными полномочиями их должностными лицами к последним следует относить граждан, постоянно или временно, в том числе по специальному полномочию, осуществляющих функции представителя власти либо занимающих во властных органах должности, связанные с выполнением организационно-распорядительных функций вне этих органов.

Как считает Н. А. Кирилова, «под должностными лицами более правильно понимать тех государственных и муниципальных служащих, которые наделены полномочиями распорядительного характера по отношению к лицам, по службе им не подчинённым». Российский учёный М. Е. Рощин под должностным лицом в контексте

ст. 1069 ГК понимает «лицо, занимающее должность в соответствующем государственном или муниципальном органе и постоянно, временно или по специальному полномочию осуществляющее функции представителя власти в отношении лиц, не находящихся от него в служебной зависимости».

По мнению А. П. Сергеева, «под должностными лицами более правильно понимать только тех государственных и муниципальных служащих, которые наделены полномочиями распорядительного характера по отношению к лицам, по службе им не подчиненным». И. А. Минаков считает, что должностное лицо – это лицо, которое «официально является сотрудником публично-правового образования (государственного органа, органа местного самоуправления), причем его служебной обязанностью является участие в обеспечении публичной деятельности этого образования».

Согласно этим и другим определениям должностного лица применительно к ст. 1069 ГК РФ, большинство авторов справедливо акцентируют внимание на том, что соответствующими правовыми актами должностные лица наделены полномочиями распорядительного характера по отношению к лицам, по службе им не подчиненным. В то же время в цивилистической литературе не обосновывается необходимость и даже не ставится вопрос о целесообразности дополнения ст. 1069 ГК РФ примечанием, подобным примечанию 1 к ст. 285 Уголовного кодекса РФ и примечанию к ст. 2.4 КоАП РФ.

В противоположность мнениям авторов, полагающих, что понятие должностного лица по ст. 1069 ГК РФ уже соответствующего уголовно-правового понятия, И. А. Минаков высказывает утверждение о том, что понятие должностного лица, о котором идет речь в ст. 1069 ГК РФ, должно «быть не уже, а шире указанного в УК РФ и КоАП РФ» [7]. Вследствие этого, как считает И. А. Минаков, наиболее подходит не юридическое, а практическое, общепринятое понятие должностного лица как лица, занимающего определенную должность, то есть исполняющего служебную обязанность.

Можно предполагать, что в качестве аргумента подобного законодательного решения выдвигались бы соображения о том, что в отношениях, регулируемых ст. 1069 ГК РФ, нельзя руководствоваться теми определениями, которые содержатся в соответствующих нормах УК РФ и КоАП РФ. Следующим аргументом было бы утверждение, что одним из условий эффективного применения норм ст. 1069 ГК РФ является четкое легальное определение должностного лица именно в Гражданском кодексе РФ и т. п. На первый взгляд такой подход представляется достаточно теоретически обоснованным и практически полезным. Однако подобное направление исследований отношений, базирующихся на ст. 1069 ГК РФ, было бы неверным в самой основе, поскольку в Гражданском кодексе РФ, то есть в нормативном акте частного права, появилось бы определение понятия, имеющего явно публично-правовую принадлежность [8].

Таким образом, при уяснении понятия должностного лица применительно к отношениям, регулируемым ст. 1069 ГК РФ, следует исходить из смысла тех понятий и определений, которыми оперируют отрасли публичного права. Цивилистические исследования рассматриваемого понятия имеют вспомогательный, дополнительный характер.

Например, термины «должностное лицо местного самоуправления» и «выборное должностное лицо местного самоуправления» появились в ФЗ РФ от 28 августа 1995 г. «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации». Ст. 2 Закона от 6 октября 2003 г. «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» определяет должностное лицо местного самоуправления как выборное либо заключившее контракт (трудовой договор) лицо,

наделенное исполнительно-распорядительными полномочиями по решению вопросов местного значения и/или по организации деятельности органа местного самоуправления [9].

Несложно заметить, что приведенная правовая норма также имеет строго определенную отраслевую принадлежность. Как отмечалось выше, определение должностного лица по примечанию 1 к ст. 285 УК РФ применимо лишь к отношениям, регулируемым его составной частью – гл. 30, соответствующее определение по примечанию к ст. 2.4 Кодекса об административных правонарушениях РФ применимо к отношениям, регулируемым КоАП РФ в целом. В упомянутой ранее ст. 2 Федерального закона от 6 октября 2003 г., в котором определяется понятие должностного лица местного самоуправления, также указано, что содержащиеся в ней основные термины и понятия используются только для целей данного закона. Следовательно, определение должностного лица, сформулированное в УК РФ и в ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации», для административного права неприемлемо.

Итак, правовой статус должностного лица можно определить как урегулированное нормами права положение должностного лица в органах государственной власти (законодательной, исполнительной, судебной власти, в органах прокуратуры), органах местного самоуправления, в государственных и муниципальных учреждениях, Вооруженных силах РФ, других войсках и воинских формированиях. Представляется целесообразным формально закрепить универсальное определение должностного лица в законодательстве о службе в Российской Федерации. Следует также отметить, что для внесения ясности в существо этого вопроса необходимо провести большую и длительную работу ученых-юристов, законодателей Российской Федерации с привлечением служащих правоохранительных и иных государственных органов.

Ссылки на источники

1. См.: Уголовный кодекс Российской Федерации (в ред. от 21.07.2014) // Собрание законодательства РФ. – 1996. – № 25. – Ст. 2954.
2. См.: Стариков Ю. Н. Курс общего административного права: в 3 т. Т. 2: Государственная служба. Управленческие действия. Правовые акты управления. Административная юстиция. – М., 2002. – С. 103–104.
3. Кодекс Российской Федерации об административных правонарушениях (в ред. от 01.10.2014). – М., 2014. – С. 12.
4. См.: Горелик А. С. Новое уголовное законодательство по УК РФ 1996 г. Преступления против государственной власти. – Красноярск, 1996. – С. 3.
5. Сурманидзе И. Н. Должности и должностные лица государственной гражданской службы // Государственная власть и местное самоуправление. – 2009. – № 5. – С. 3.
6. См.: Цветков С. Б. Гражданско-правовая ответственность за вред, причиненный государственными органами, органами местного самоуправления, а также их должностными лицами: дис. ... канд. юрид. наук. – Волгоград, 1998. С. 156–157; Гражданское право: в 2 т. Том II. Полутом 2: учеб. / отв. ред. проф. Е. А. Суханов. – 2 изд., перераб. и доп. – М., 2000. С. 398; Кирилова Н. А. Гражданско-правовая ответственность государств. – М., 2003. – С. 176–177; Роцин М. Е. Гражданско-правовая ответственность за вред, причиненный судебными органами: дис. ... канд. юрид. наук. – М., 2005. – С. 91; Гражданское право: учеб.: в 3 т. Т. 3 / под ред. А. П. Сергеева, Ю. К. Толстого. – 4-е изд., перераб. и доп. – М., 2005. – С. 28; Минаков И. А. Гражданско-правовое регулирование возмещения государством вреда, причиненного органами государственной власти и их должностными лицами: дис. ... канд. юрид. наук. – М., 2006. – С. 66–67.
7. Минаков И. А. Указ. соч. – С. 66.
8. Толстова И. А. Юридическая ответственность государства и его представителей (теоретико-правовые проблемы): монография. – М.: Изд-во СГУ, 2013. – С. 47.
9. Федеральный закон от 06.10.2003 № 131-ФЗ (в ред. от 21.07.2014) «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» // Собрание законодательства РФ. – 2003. – № 40. – Ст. 3822.

Vladimir Irlitsin,

Candidate of Historical Sciences, head of the chair of Theory of State and Law and State-Legal Disciplines, Moscow Humanitarian-Economic Institute, branch in Tver, Tver

irlitsinv@mail.ru

Vladimir Naumenko,

Associate Professor at the chair of Theory of State and Law and State-Legal Disciplines, Moscow Humanitarian-Economic Institute, branch in Tver, Tver

mgeitver@mgeitver.ru

To the question of a concept of public servant as a subject of legal liability

Abstract. The problem of legal liability of public servants is insufficiently investigated in legal literature. Some peculiarities of the legislation and some problems concerning the definition of a concept of public servant as a subject of legal liability are revealed in the paper.

Key words: public servant, legal liability, state as a subject of legal liability, government bodies.

References

1. (1996) "Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii (v red. ot 21.07.2014)", *Sobranie zakonodatel'stva RF*, № 25, st. 2954 (in Russian).
2. Starilov, Ju. N. (2002) *Kurs obshhego administrativnogo prava: v 3 t. T. 2: Gosudarstvennaja sluzhba. Upravlencheskie dejstvija. Pravovye akty upravlenija. Administrativnaja justicija*, Moscow, pp. 103–104.
3. (2014) *Kodeks Rossijskoj Federacii ob administrativnyh pravonarushenijah (v red. ot 01.10.2014)*, Moscow, p. 12 (in Russian).
4. Gorelik, A. S. (1996) *Novoe ugolovnoe zakonodatel'stvo po UK RF 1996 g. Prestuplenija protiv gosudarstvennoj vlasti*, Krasnojarsk, p. 3 (in Russian).
5. Surmanidze, I. N. (2009) "Dolzhnosti i dolzhnostnye lica gosudarstvennoj grazhdanskoj sluzhby", *Gosudarstvennaja vlast' i mestnoe samoupravlenie*, № 5, p. 3 (in Russian).
6. Cvetkov, S. B. (1998) *Grazhdansko-pravovaja otvetstvennost' za vred, prichinjonnyj gosudarstvennymi organami, organami mestnogo samoupravlenija, a takzhe ih dolzhnostnymi licami: dis. ... kand. jurid. nauk*, Volgograd, pp. 156–157; Suhanov, E. A. (ed.) (2000) *Grazhdanskoe pravo: v 2 t. Tom II. Polutom 2: ucheb.*, Moscow, p. 398; Kirilova, N. A. (2003) *Grazhdansko-pravovaja otvetstvennost' gosudarstv*, Moscow, pp. 176–177; Roshhin, M. E. (2005) *Grazhdansko-pravovaja otvetstvennost' za vred, prichinennyj sudebno-sledstvennymi organami: dis. ... kand. jurid. nauk*, Moscow, p. 91; Sergeev, A. P. & Tolstoy, Ju. K. (eds.) (2005) *Grazhdanskoe pravo: ucheb.: v 3 t. T. 3, 4-e izd., pererab. i dop.*, Moscow, p. 28; Minakov, I. A. (2006) *Grazhdansko-pravovoe regulirovanie vozmeshhenija gosudarstvom vreda, prichinennogo organami gosudarstvennoj vlasti i ih dolzhnostnymi licami: dis. ... kand. jurid. nauk*, Moscow, pp. 66–67 (in Russian).
7. Minakov, I. A. (2006) Op. cit., p. 66.
8. Tolstova, I. A. (2013) *Juridicheskaja otvetstvennost' gosudarstva i ego predstavitelej (teoretiko-pravovye problemy): monografija*, Izd-vo SGU, Moscow, p. 47 (in Russian).
9. (2003) "Federal'nyj zakon ot 06.10.2003 № 131-FZ (v red. ot 21.07.2014) 'Ob obshhix principah organizacii mestnogo samoupravlenija v Rossijskoj Federacii'", *Sobranie zakonodatel'stva RF*, № 40, st. 3822 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Ирлицин В. И., Науменко В. И., 2015

Малиновская Светлана Михайловна,
кандидат исторических наук, заведующая лабораторией развития
региональных систем образования ФГБНУ «Институт развития
образовательных систем РАО», г. Томск
malina-1949@mail.ru



Гражданское воспитание средствами краеведения в поликультурной школе города Томска*

Аннотация. Раскрывается опыт работы поликультурной школы «Заисток» г. Томска по гражданскому воспитанию средствами краеведения. Показаны направления поисково-исследовательской деятельности и формы работы.

Ключевые слова: татарская слобода, мигранты, поликультурная школа, школьный музей, гражданское воспитание, краеведение.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Социальные и духовные проблемы, возникшие в период перестройки, кризиса в экономике и культуре, дали толчок глубинным процессам, которые оказали противодействие новым позитивным тенденциям, проявляющимся в обществе. Кризис коснулся ценностных оснований общественной жизни. В настоящее время особенно значимым становится гражданское воспитание детей, основанное на глубоком понимании исторического процесса и ответственном отношении к личному участию в общественной и государственной жизни. Формирование норм патриотического поведения дает возможность сохранить и воспроизвести такие ценности, как восстановление связи времен, объективное отношение к великому прошлому нашей страны; утверждение традиционных религиозных и культурных ценностей, исторически оправдавших себя [1].

Томск – исторически поликультурный город, а с 90-х гг. он испытывает мощный приток мигрантов из бывших союзных республик, дети которых недостаточно владеют русским языком, а нередко совсем его не знают. Многие дети в течение адаптационного периода переживают трудности, что обусловлено низким социальным статусом мигрантов, психологической дезадаптацией к российским условиям, незнанием русского языка, низкой общей культурой и образовательным уровнем, установкой на этническую автономность в диаспоре, отсутствием личностной ценности и значимости образования. Различия этнокультурных особенностей, специфика семейного уклада и традиции накладывают отпечаток на взаимоотношения детей. В этих условиях при правильной организации дополнительного образования, внешкольной работы сближаются интересы учащихся разных национальностей. Педагоги учат их правильно анализировать различные ситуации, формировать свою рефлексивную позицию. Воспитательное воздействие педагогов направлено в первую очередь на гуманизацию детского социума, что предполагает обеспечение прав и возможностей на удовлетворение этнокультурных потребностей в соответствии с ценностными ориентациями.

ФГБНУ Поликультурная школа г. Томска «Заисток» является экспериментальной площадкой ИРОС РАО, где проводится опытно-экспериментальное исследование по

* Выполнено при поддержке РГНФ, проект № 15-16-70003.

формированию межэтнической толерантности. С целью расширения культурного пространства в школе был создан этнокультурный центр как структурное подразделение, осуществляющее дополнительное образование в области изучения истории и культуры разных этносов. Этнокультурная компетентность и межэтническая толерантность формируются у участников образовательного процесса в ходе развития учебно-воспитательной и внеурочной деятельности, немаловажное значение имеет самостоятельная исследовательская деятельность учащихся. Способствует этому деятельность одноименного школьного музея «Заисток», организатором и руководителем которого является кандидат исторических наук Л. В. Муравьева. Работа музея связана с гражданско-патриотическим воспитанием и историческим краеведением. Организуя поисково-исследовательскую деятельность, педагог исходит из того, что патриотическое воспитание детей требует комплексного подхода, включает в себя изучение истории Заисточья, приобщение к историческому прошлому страны, воспитание уважения к традициям и своим корням, развитие межэтнической толерантности, формирование нравственного отношения к труду.

Школьная практика показала, что для исследовательских целей очень благодатна тематика краеведческого характера. Исследовательская работа учащихся представляет собой определенный процесс логического мышления – от самостоятельного наблюдения к самостоятельным выводам. Для школы важен не столько научный, сколько образовательно-воспитательный результат самого исследовательского метода работы, наибольшее значение имеет приобретение учащимися умений и навыков творческого труда. Краеведческие темы, объекты, как правило, очень мало изучены, что создает условия для успешной исследовательской деятельности учащихся и учителей. Собранный материал требует анализа, знания методов обработки, что связано с применением определенного навыка методики исследования. Школьное краеведение раскрывает перед детьми много нового, поэтому они сами проявляют повышенный интерес к этому направлению работы и в этом встречают помощь общественных организаций, ветеранов войны и труда, всего населения. Исследовательский метод отвечает законам развития детей – они от природы являются исследователями [2]. В условиях школы исследовательская деятельность осуществляется в основном во внеурочное время, хотя исследовательский метод применим при всех видах школьной работы. Краеведческая работа планируется и проводится под руководством учителей. Велико значение краеведческой работы в воспитании дружбы народов, патриотизма и межэтнической толерантности.

В школьном музее был создан зал «Татарская слобода», где размещены материалы о Заистоке. Экскурсоводы рассказывают, откуда и когда появились татары в Сибири, показывают карту племен, населяющих Сибирь в XVII в. Выделяем один из старейших городов Сибири – Томск, а на схеме плана города выделяют Заисток и рассказывают о нем. Татарская слобода – особый микрорайон города Томска. В зале представлены татарские национальные костюмы, а также необходимые принадлежности для упряжки лошадей, а на другом стенде размещены русская одежда и предметы домашнего обихода. Переходя от стенда к стенду, экскурсоводы стараются показать взаимосвязь культуры представителей разных этнических групп Заистока. Заканчивается экскурсия по этому залу рассказом о современной татарской слободе и перспективе развития этого района. Татары являются коренными жителями Томска, именно зуштинский князец Тоян в 1603 г. ездил в Москву и подал прошение Б. Годуну – построить город на его землях. Заисток – один из старейших и исторически значимых районов: именно отсюда начиналась Томская земля. Он стал своеобразными воротами – въезд в город через верхний перевоз, находившийся недалеко от

лагерного сада. Его стали активно заселять в XVIII в. в связи с переселением татар ближе к реке Томи, заливным лугам, где можно было пасти скот, и Московскому тракту, сыгравшему большую роль в развитии города. Именно через эту территорию проходил Великий Сибирский путь, который начал строиться еще при Екатерине II. Начинаясь он от Москвы, шел через Рогожскую заставу к Нижнему Новгороду – на Казань, через Уральский хребет и далее по сибирским городам, а в Томск входил под названием Московский тракт. В настоящее время одна из главных улиц Заистока так и называется. До революции на территории слободы было 40 магазинов, складов, трактиров, множество постоянных и доходных домов, татарские и русские школы. Это маленькое поселение стали называть татарской слободой «Заисток», который сразу развивался как многонациональный район, где до революции татары среди нацменьшинств были самыми грамотными. В Заистоке имелись библиотека на татарском языке – взрослая и детская, две мечети – Белая и Красная, которые в настоящее время восстановлены, 6 татарских школ первой степени, синагога. Вдоль всего Московского тракта и до самой реки Ушайки протекал Исток. Вероятно, он лежит в основе названия этой территории – Заисток. Эти места прельщали богатых людей в XIX в. Купцы братья Королевы владели каменным театром, построенным в начале Московского тракта, в их честь были названы две улицы: Большая и Малая Королевские. Здесь более ста лет назад основал пивоваренный завод Р. Крюгер. Большую роль в истории «Заистока» играли купцы, например Карым Хамитов (Карым-бай), который выращивал и поставлял в царскую армию лошадей. Он построил в начале XX в. дворец в мавританском стиле, который украшает сегодня город. Сразу после революции здесь открылась татарско-учительская семинария, а в 1924 г. таткирпедтехникум (мусьтехникум), появились татарский детский сад, клуб «Нацмен», национальный рабфак при Томском университете. Также татары направлялись по разверстке в другие учебные заведения страны. В то время необходимо было решить задачу формирования национальной интеллигенции, которая стала бы проводником политики Советской власти в массы. Постепенно этот район стал одним из значимых районов города, улицы Заистока носят исторические названия: Татарская, Источная, Эуштинская, Старо- и Новокузнецкие ряды и др. [3–5]

В экспозиции по истории Заистока оказали помощь студенты Томского государственного архитектурно-строительного университета, передавшие для музея макеты Белой мечети, дома Карим-бая, водонапорной башни. Школьный исторический музей «Заисток» был создан в 1986 г. сначала как уголок в поликультурной школе, потом как комната боевой славы, а с 1993 г. поставили задачу создать музей всего микрорайона «Заисток», и началась кропотливая работа по сбору материала. Известно несколько направлений собирания историко-краеведческого материала: систематический сбор, экспедиционный, дарение. Педагогом был выбран первый и третий пути. По тем материалам, которыми располагал музей, необходимо было определить границы Заистока, численность и национальный состав населения, занятия жителей, религию, образование, роль купечества в развитии слободы, культурную жизнь, тюрко-татарский педтехникум, промышленность, персоналии более известных людей; следующее направление – «Заисток в годы Великой Отечественной войны»: помощь фронту, эвакогоспиталь, дома фронтовиков; архитектурные памятники Заистока. Был составлен список фамилий старожилов, к которым учащиеся обращались за информацией: Абдрашитовы, Валеевы, Измайловы, Хамитовы, Крюгер. Дети под руководством педагога дополнительного образования, руководителя школьного музея, кандидата исторических наук Л. В. Муравьевой работали в государственном архиве Томской области, читали старые газеты: «Томские губернские ведомости», «Утро Сибири», «Сибирскую жизнь». Выявленные сведения заносились на

карточки, систематизировались. Таким образом, в школьном музее был разработан первый экспозиционный план, в дальнейшем он дорабатывался. В настоящее время лицо Заисток изменилось, на его территории находятся учебные корпуса университета, институт бизнеса, областной центр татарской культуры, стадион, библиотека «Истоки», Центр документации новейшей истории Томской области, около 20 памятников деревянного и каменного зодчества и школа. В развитии толерантности определенную роль играет областной центр татарской культуры, размещенный в бывшем доме-дворце купца второй гильдии прогрессиста К. А. Хамитова. В центре работают кружки по изучению арабского и татарского языков, звучат национальные песни мусульман, проводятся праздники. Работа по развитию толерантности связала школу с вышеуказанными учреждениями в единое целое.

Второй зал – «Никто не забыт, ничто не забыто». Годы войны рассматриваются по хронологическому признаку основных сражений, составлена карта, где воевали бойцы из Заисток. Экспонаты музея отражают не только ход военных событий – показана жизнь томичей в это время. Второе направление работы – материалы по эвакогоспиталю № 12–48, размещенному в годы войны в здании школы. СобираТЕЛЬСкая работа велась с учетом этнической принадлежности материалов.

Были собраны и опубликованы материалы по истории тюрко-татарского педтехникума. Установлены годы, в которые работал техникум (1924–1956 гг.), состав преподавателей за разные годы, численность обучающихся, условия приема, учебный план, тематика дипломных работ. Среди студентов была молодежь разных национальностей, подавляющее большинство составляли татары, киргизы, чувашаи, кроме них были народности Поволжья, буряты, украинцы, белорусы и даже русские. В работе по воссозданию истории техникума оказали помощь бывшие выпускники: Абдрашитовы, Ахметшины, Умарчевеы и Казаковы. В настоящее время в музее числится около 2500 экспонатов. Дети с удовольствием занимались поисковой деятельностью: ходили по домам, беседовали с соседями и родственниками, описывали документы, передавали в музей, оформляли стенды, готовили рефераты, сообщения, участвовали в научно-практических конференциях, работали экскурсоводами [6–7].

Третий зал музея – «История поликультурной школы Заисток». В 90-е гг. в школе появились дети из бывших союзных республик, многие без знания русского языка. Сегодня дети разных национальностей проводят экскурсии по Великой Отечественной войне, рассказывают о пионерах-героях, ведут поисковую деятельность. В составе актива музея – киргизы, татары, узбеки, азербайджанцы, русские, всего в школе учатся дети 17 национальностей. В одном из залов сосредоточены материалы по истории поликультурной школы «Заисток» [8–9]. Работая в музее, участвуя в учебной и поисково-исследовательской деятельности, учащиеся расширяют и углубляют свои знания, приобретают навык творческого мышления; у них вырабатывается чувство любви к малой родине, традициям края. В настоящее время музей находится в отдельном помещении школы, имеет три небольших тематических зала, где расположено около 50 закрытых и открытых стендов с экспонатами, есть зал с материалами по истории поликультурной школы.

Экскурсия является традиционной и, конечно, наиболее эффективной формой работы с детьми, но мы используем проектные технологии, деловые игры и интерактивные формы работы. Что касается подготовки проведения экскурсий – в этой работе существует своя специфика: при музее работает кружок экскурсоводов, выбирается общая тема, определяются подтемы в зависимости от интересов детей, записываются тексты, отрабатываются, заучиваются, проходят апробирование, и только по-

том дети выступают в качестве экскурсоводов. Экскурсии связаны с общеисторическими или историко-краеведческими региональными событиями. Работа осложняется тем, что в школу постоянно поступают дети вынужденных мигрантов с плохим знанием русского языка. В активе музея – киргизы, татары, азербайджанцы, таджики, узбеки, чеченцы. Интересно наблюдать, как Абдулмутал проводит экскурсию по войне, а его брат Хамит рассказывает о работе томских поисковых отрядов. Кроме того, педагоги используют такие формы патриотического воспитания, как посещение музеев боевой славы, написание рефератов по военной тематике, собирательство книг о войне, которые используются при подготовке рефератов, написании текстов для экскурсоводов, викторин по знанию родных мест. Дети принимали участие в акции «Ночь в музее», которая проходила летом и была посвящена 70-летию Томской области. Готовясь заранее к данному мероприятию, дети дают объявление в микрорайоне, приглашаются гости, составляются новые выставки, викторины, аукционы, концерт. Вызвал интерес мастер-класс по изготовлению кукол-оберегов в этническом стиле, который проводила учитель ханты Н. Б. Вялова с севера Томской области. Здесь же была развернута выставка декоративно-прикладного хантыйского искусства. Одной из форм гражданского воспитания является участие детей в конкурсе кружка экскурсоводов. В 2008 г. музей принял участие в 1-м форуме музеев Томской области, на котором была представлена экспозиция по татарской слободе, за нее музей удостоился диплома 2-й степени и награжден премией. В 2009 г. по результатам конкурса историческому музею «Заисток» присвоен статус образовательного музея с вручением грамот и кубка. Дети ежегодно принимают участие в городской игре «Люби и знай свой город и край». За 10 лет в ней приняло участие по инициативе музея более 1000 детей разной национальности. Подготовили и ответили более чем на 2000 вопросов по историческому краеведению, получено около 100 грамот, благодарностей от городского департамента образования, областного краеведческого музея, Совета ветеранов.

Подготовка и проведение уроков, связанных с литературным краеведением, оказывают благоприятное влияние на развитие речи, творческих способностей учащихся, способствуют развитию любви к своему краю, народу, его культуре, служат хорошим средством воспитания патриотизма и национальной гордости. Находя материал о писателях и поэтах разных национальностей, дети получают положительные эмоции, начинают глубже понимать творчество писателей и его личностные качества. Поиск материалов при подготовке к занятиям, к литературным вечерам – серьезный фактор в патриотическом воспитании. Большую помощь в этом оказывает посещение различных музеев, где учащиеся имеют возможность прикоснуться к истории, почувствовать особую атмосферу духовности, ощутить радость познания. Музейный материал учит видеть и воспринимать увиденное, развивает наблюдательность [10].

Сегодня каждому известно имя Мусы Джалиля, в 1966 г. в Казани ему установлен памятник, созданный скульптором В. Цигалем. Джалиль был борцом и певцом борьбы, рыцарем без страха и упрека [11]. В школе Заистока ежегодно проводятся литературные вечера, посвященные памяти Мусы Джалиля и Габдуллы Тукая. Тема Востока раскрыта в произведениях писателей и поэтов начала XX в.: Д. Мережковского, Н. Гумилёва, С. Есенина, В. Маяковского, И. Бунина. В курсе школьной программы по литературе нет произведений И. Бунина, посвященных Востоку, но в целях осуществления поликультурного образования учитель О. В. Юмбаева рекомендует обратить внимание на сборник очерков И. Бунина «Тень птицы». Работая над темами, образами и идеями древней культуры Востока, И. Бунин пытается выделить в них то, что вызывает в современном читателе исторические и этические ассоциации с нашим

временем, для учащихся – это материал, который позволяет приблизиться к пониманию культуры, религии, образу жизни восточного человека. Художественная культура и литература должны преподаваться как один из способов духовного объединения людей разных этнических групп. Содержание занятий направлено на формирование системы ценностей, которые являются лично значимыми для русских детей и интересны для других этносов. Литературное краеведение ориентирует на нравственные принципы, идеалы, традиции, представление о гуманности, взаимоотношениях между людьми, понятие о смысле жизни.

Развитие процессов миграции актуализировало проблему готовности педагогов к работе в условиях изменения этнического состава учащихся. С целью развития этнокультурной компетентности учителей нами была разработана программа и внедрена в систему повышения квалификации учителей.

Таким образом, мы рассматриваем краеведческие материалы как один из важнейших элементов этнокультурной составляющей исторического образования. Познавание местной истории помогает понять идею общности исторического процесса. Краеведение сегодня продиктовано временем, поскольку дети, обучающиеся в поликультурной школе, должны знать историю, литературу, культуру разных народов. Вся работа музея неразрывно связана с воспитанием патриотизма, нравственности, любви к своему родному краю, Родине, подготовкой детей к дальнейшей жизни

Ссылки на источники

1. Милованов К. М. Ценностные ориентиры гражданского воспитания и духовный потенциал российского общества // Развитие педагогического знания в науке и образовании: материалы XXVII сессии Научного совета по проблемам истории образования и педагогической науки РАО / под ред. М. В. Богуславского, Т. Б. Игнатъевой. – М.; Тверь: Научная книга, 2011. – С. 57–60.
2. Кацюба Д. В. Историческое краеведение в школе и в вузе. – Кемерово: КГУ, 1994. – С. 29–66.
3. Муравьева Л. В. Патриотическое воспитание учащихся средствами школьного музея «Заисток» // Теория и практик современного образования: сб. науч. ст. Вып. 6 / под ред. А. Д. Копытова, Т. Б. Черепановой. – Томск: ЦНТИ, 2009. – С. 132–137.
4. Муравьева Л. В. Моя малая родина (из истории Заистока). Вып. 4. – Томск: ТОИПКРО, 2012. – 152 с.
5. Малиновская С. М. К истокам формирования этнокультурного компонента в образовательной практике региона: из истории просвещения томских татар // Наука молодым. XXI век: материалы Всерос. науч.-практ. конф. Ч. 1. – Томск: Томский ЦНТИ, 2014. – С. 97–102
6. Муравьева Л. В. Патриотическое воспитание учащихся средствами школьного музея «Заисток»
7. Муравьева Л. В. Моя малая Родина (из истории Заистока).
8. Муравьева Л. В. Патриотическое воспитание учащихся средствами школьного музея «Заисток»
9. Муравьева Л. В. Моя малая Родина (из истории Заистока).
10. Валеева Р. Р. Воспитание патриотизма и национальной гордости на уроках русского языка // Воспитательный потенциал национальной культуры: материалы II Всерос. науч.-практ. конф. – Казань: ТГГПУ, 2010. – Ч. 1. – С. 306–308.
11. Там же.

Svetlana Malinovskaya,

Candidate of Historical Sciences, head of the Laboratory of regional educational systems, Institute of Educational Systems of RAO, Tomsk

malina-1949@mail.ru

Civic education by means of local history in a multicultural school of Tomsk

Abstract. The paper deals with the experience of civic education by means of local history in a multicultural school “Zaistok” in Tomsk. The author shows directions of search-research activities and forms of work.

Key words: Tatar settlement, migrants, multicultural school, school museum, civic education, local history.

References

1. Milovanov, K. M. (2011) “Cennostnye orientiry grazhdanskogo vospitanija i duhovnyj potencial rossijskogo obshhestva”, in Boguslavskiy, M. V. & Ignat'eva, T. B. (eds.) *Razvitie pedagogicheskogo znanija v nauke*

- i obrazovanii: materialy XXVII sessii Nauchnogo soveta po problemam istorii obrazovanija i pedagog-icheskoj nauki RAO, Nauchnaja kniga, Tver', Moscow, pp. 57–60 (in Russian).*
2. Kacjuba, D. V. (1994) *Istoricheskoe kraevedenie v shkole i v vuze*, KGU, Kemerovo, pp. 29–66 (in Russian).
 3. Murav'eva, L. V. (2009) "Patrioticheskoe vospitanie uchashhihsja sredstvami shkol'nogo muzeja 'Zaistok'", in Kopytov, A. D. & Cherepanova, T. B. (eds.) *Teorija i praktik sovremennogo obrazovanija: sb. nauch. st.* Vyp. 6, CNTI, Tomsk, pp. 132–137 (in Russian).
 4. Murav'eva, L. V. (2012) *Moja malaja rodina (iz istorii Zaistoka)*. Vyp. 4, TOIPKRO, Tomsk, 152 p. (in Russian).
 5. Malinovskaja, S. M. (2014) "K istokam formirovanija jetnokul'turnogo komponenta v obrazovatel'noj praktike regiona: iz istorii prosveshhenija tomskih tatar", *Nauka molodym. HHI vek: materialy Vseros. nauch.-prakt. konf.* Ch. 1, Tomskij CNTI, Tomsk, pp. 97–102 (in Russian).
 6. Murav'eva, L. V. (2009) Op. cit.
 7. Murav'eva, L. V. (2012) Op. cit.
 8. Murav'eva, L. V. (2009) Op. cit.
 9. Murav'eva, L. V. (2012) Op. cit.
 10. Valeeva, R. R. (2010) "Vospitanie patriotizma i nacional'noj gordosti na urokah russkogo jazyka", *Vospitatel'nyj potencial nacional'noj kul'tury: materialy II Vseros. nauch.-prakt. konf.*, TGGPU, Kazan', ch. 1, pp. 306–308 (in Russian).
 11. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Малиновская С. М., 2015

Кубко Владислав Владимирович,
кандидат социологических наук, старший преподаватель кафедры экономики и управления ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец
vkubko@inbox.ru



Тишина Елена Владиславовна,
кандидат философских наук, доцент кафедры экономики и управления бизнес-школы ФГБОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец
etishina1956@yandex.ru

Отношение населения к властным институтам в Вологодской области: новые возможности

Аннотация. Ретроспективный анализ доверия общества к власти в Северном регионе показывает его серьёзную трансформацию в период формирования новых политических реалий в Российской Федерации. Мы построили «общество, которого не хотели». На расширенном заседании Государственного совета «О стратегии развития России до 2020 года» президент России В. Путин обозначил позиции нашей страны в области национальных интересов, но для того, чтобы государство могло проводить активную внутреннюю и внешнюю политику, необходимо доверие населения к властным институтам. В данной статье рассматриваются уровень доверия населения к различным социальным институтам, защищённость конституционных прав и свобод, протестная активность населения. Анализируются возможности изменения во властных структурах РФ, предпочтения Северного сообщества в выборе путей социально-экономического развития. Несмотря на то что авторы проводили социологические исследования в Вологодской области, его прогнозы можно ретранслировать на весь Северо-Западный регион.

Ключевые слова: государство, общество, демократия реформы, региональные трансформации, доверие населения к социальным институтам, защищённость прав и свобод, правовая культура, протестный потенциал, человеческий капитал, пути общественного развития.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

С началом реформ в постсоветской России формирование общественных отношений чаще всего связывали с развитием демократии как обязательного условия успешности реформ, прогресса в обществе. После 25 лет «проб и ошибок» началась дискредитация самого понятия «демократия» в обществе, при этом недоверие ко всем реформам и демократическим изменениям возникло именно в народе, хотя власть продолжает говорить о демократических преобразованиях. К 2014 г. наступило массовое разочарование населения в политической дееспособности властных институтов. Гражданские действия и инициативы оказались неэффективными, неспособными обеспечить достойную жизнь и социальную защиту массам людей.

В данной ситуации необходимо проанализировать возможность повышения эффективности взаимодействия власти и общества, определить уровень доверия населения к различным институтам власти. Ответы на эти вопросы можно получить в определённой мере аналитическим путём, изучая работы таких классиков, как Т. Гоббс, Б. Спиноза, Дж. Локк, Ш. Монтескье, Ж.-Ж. Руссо, И. Кант, Г. Гегель, К. Маркс, В. Ленин, М. Бакунин.

Много внимания уделялось анализу соотношения власти и общества в XX в. в работах П. Бергерта, А. Грамши, Р. Дарендорфа, Р. Нисбета, М. Уолдера, П. Сорокина и др. В Северо-Западном регионе данными проблемами занимаются такие учёные САФУ, как А. Дрегалю, В. Ульяновский, О. Овчинников, Е. Кудряшова, Ф. Лукин, А. Пластинин, которые внесли значительный вклад в понимание региональных трансформаций на Русском Севере.

Наиболее интересные результаты, по мнению авторов статьи, можно получить путём проведения независимого социологического исследования. Социологический опрос населения Вологодской области проводился в сентябре – декабре 2013 г., по сплошной неквотированной выборке. Данная выборка не может претендовать на репрезентативность, носит прогнозный характер, статистическая погрешность составляет 3,2%.

Нами были проведены исследования уровня доверия общества к властным институтам (табл. 1).

Таблица 1

**Уровень доверия населения различным социальным институтам
(2013 г., n = 1 000, в %)**

Вопрос: «В какой мере Вы доверяете федеральным органам власти?»	Индекс доверия, %
Суду	0,04
Президенту России	0,74
Профсоюзам	-0,16
Прокуратуре	-0,11
Милиции	-0,32
Армии	-0,18
Правительству Российской Федерации	-0,16
Церкви	0,53
Политическим партиям	-0,46
Парламенту (Думе, Совету Федерации)	-0,34
СМИ (печать, радио, телевидение)	-0,29

Примечание. Индекс доверия рассчитывался по формуле $K = ((A + 0,5B) - (C + 0,5D)) / (A + B + C + D + E)$, где А – сумма ответов «Полностью доверяю», В – сумма ответов «Пожалуй, доверяю», С – «Совсем не доверяю», D – «Не очень доверяю», E – «Затрудняюсь ответить». Область распределения индекса – от +1 до -1. Чем ниже значение коэффициента, тем меньше уровень доверия населения.

Прежний (дореформенный) уровень доверия населения к органам власти существенным образом снизился. Лишь двум социальным институтам: институту президентства и церкви – население доверяет в большей степени, чем не доверяет.

Такое отношение к федеральным органам власти обусловлено не столько слабой уверенностью в защите от бедности – этот показатель занимает лишь третье место (60,8%) в десятке возможных опасностей, а прежде всего отсутствием защиты от преступности, терроризма (72,7%) и экологической угрозы (64,2%), произвола чиновников (61,1%). Обостренное чувство экологической опасности обусловлено размещением в Вологодской области экологически вредных производств и строительством новых (см. табл. 2).

Нами проанализирован мир жизненных ценностей, тех прав и свобод, осуществление которых является наиболее важным для населения. В числе главных ценностей респонденты считают возможность реализации права на достойное образование (81,9%), право на труд (74,6%), ценности, которые социально-экономический строй, основанный на неолиберальных рыночных отношениях, не способен гарантировать. В то же время весьма важными признаются ценности гражданского общества: равенство всех перед законом (73,2%), право на частную собственность (73,0%), право безопасности и защиты личности (71,8%), (см. табл. 3).

Таблица 2

**Уровень защищенности населения области (субъективная оценка)
(2013 г., n = 1 000, в %)**

Вопрос: «Насколько сегодня Вы лично чувствуете себя защищенным от различных опасностей?»	Защищен	Пожалуй, защищен	Трудно сказать	Пожалуй, не защищен	Совсем не защищен
От экологической угрозы	2,8	7,2	25,8	35,6	28,6
От притеснений из-за Вашего возраста или пола	21,5	28,5	28,9	13,9	7,2
От произвола чиновников	2,8	6,9	29,2	36,5	24,6
От ущемления из-за Вашей национальности	40,7	27,6	23,4	5,0	3,2
От притеснений из-за Ваших религиозных убеждений	40,4	23,5	28,2	4,2	3,6
От произвола правоохранительных органов	5,4	11,5	33,9	28,8	20,4
От преследований за политические убеждения	19,2	18,3	43,5	11,8	7,2
От бедности	3,8	12,0	23,4	29,9	30,9
От одиночества и заброшенности	15,3	19,3	23,6	21,4	20,3
От преступности, терроризма	2,8	4,7	19,8	33,2	39,5

Таблица 3

**Отношение населения Вологодской области к соблюдению прав и свобод
(2013 г., n = 1 000, в %)**

Вопрос: «Насколько важно для Вас строгое соблюдение этих прав и свобод в нашей стране?»	Очень важно	Пожалуй, важно	Трудно сказать	Пожалуй, не важно	Совсем не важно	Индекс значимости
Свобода слова	11,0	21,3	22,2	34,5	1,1	0,42
Право безопасности и защиты личности	71,8	21,3	6,0	0,7	0,2	0,46
Свобода объединений, групп, союзов	11,5	31,6	40,2	12,6	4,1	0,33
Право народа на его собственный язык и культуру	48,0	39,1	9,9	2,5	9,5	0,44
Религиозные свободы и свобода совести	30,3	40,8	21,9	4,9	2,1	0,39
Равенство перед законом	73,2	17,1	8,5	1,0	0,2	0,46
Право на труд	74,6	19,5	4,7	1,0	0,2	0,47
Право на частную собственность	73,0	21,7	4,7	0,4	0,2	0,47
Право на образование и обучение	81,9	13,5	4,2	0,4	–	0,48
Право на тайну личной переписки, телефонных разговоров и т. д.	66,8	22,1	8,6	2,0	0,5	0,45
Право на эмиграцию	26,6	34,7	26,8	8,2	3,7	0,37

Исследование дает возможность представить характер незащищенности граждан. Наиболее важным население признает необходимость соблюдения права на образование, труд, частную собственность, безопасность и защиту личности. Однако чаще всего население сталкивается с нарушениями в соблюдении своих прав на безопасность и защиту личности (35,4%), равенство всех перед законом (30,9%), труд (27,1%), частную собственность (24,5%).

Социологический опрос жителей области показывает, что из гарантируемых Конституцией РФ прав и свобод наиболее важными, востребованными являются право на образование и обучение, право на труд, равенство перед законом, право на частную собственность, право на безопасность личности и др. Индекс значимости этих

конституционных прав и свобод близок к 0,50, что свидетельствует об устойчивых ожиданиях респондентов на их реализацию (табл. 4).

Таблица 4

**Социальный опыт респондентов в реализации своих прав и свобод
(Вологодская обл., 2013 г., в %)**

Вопрос: «Сталкивались ли Вы с нарушениями следующих прав и свобод и как Вы поступали в таких случаях?»	Сталкивался с нарушениями этих прав	Не пытался отстаивать нарушенные права	Чаще удавалось отстаивать нарушенные права	Чаще не удавалось отстаивать нарушенные права	Никогда не удавалось отстаивать нарушенные права
Свобода слова	24,1	6,8	8,0	6,8	2,5
Право на безопасность и защиту личности	35,4	10,1	12,4	8,5	4,4
Свобода объединений, групп, союзов	11,3	4,2	4,0	1,4	1,7
Право народа на его собственный язык и культуру	9,9	5,2	2,2	1,1	1,4
Религиозные свободы и свобода совести	8,3	4,1	2,3	0,8	1,1
Равенство перед законом	30,9	9,6	7,6	8,6	5,1
Право на труд	27,1	8,1	11,0	5,4	2,6
Право на частную собственность	24,5	5,8	13,2	3,2	2,3
Право на образование и обучение	16,5	5,2	6,5	3,2	1,6
Право на тайну личной переписки, телефонных разговоров и т. д.	14,6	6,0	4,3	1,7	2,6
Право на эмиграцию	6,1	3,0	1,2	0,4	1,5

Социологический опрос населения области выявил низкую правовую культуру населения и отсутствие потребности участия в делах местного сообщества. Так, например, 17,6% опрошенного населения области не знакомы с Конституцией (Основным законом) РФ, более половины (58,3%) не знакомы с Уставом Вологодской области. В работе различных общественных организаций участвует каждый двадцатый респондент (5,7%), но лишь 15% из них вполне удовлетворены и 48% отчасти удовлетворены выполняемой общественной работой.

Исследование показало низкую скрытую протестную готовность населения к снижению уровня жизни: люди готовы жить в общей бедности, чем в полках нищеты и богатства (табл. 5).

Таблица 5

«Готовы ли Вы принять участие в акциях протеста против снижения уровня жизни?» (2013 г., n = 1 000, в %)

Варианты ответов	Всего	В том числе	
		Муж.	Жен.
Не готов	12,2	6,4	5,7
Пожалуй, не готов	30,4	4,7	5,7
Трудно сказать	19,5	8,8	10,7
Пожалуй, готов	6,7	11,5	15,3
Готов	9,7	9,9	9,7
Затрудняюсь ответить	21,5	5,0	6,5

Мы рассматриваем протест в рамках рациональных сциентистских моделей: в артикулированных социально-психологических концепциях коллективного поведения

и относительной депривации, организационной теории мобилизации ресурсов, в рамках ценностно ориентированного подхода «новых общественных движений», в макрополитическом контексте структуры политических возможностей.

Важно, что эти концепции формировались не только как сциентистская рефлексия на изменения экономической и политической реальности, но и вследствие акционистской эстетики: исследовательские практики становились самостоятельным фактором экономических и политических изменений: от атрибутивной легитимации протеста до «социологической интервенции» с участием в политических решениях и конструированием повседневных ситуаций и практик в «текущем» современном мире.

Функциональные объяснительные и описательные возможности понимания протеста, верифицируемые для прикладных полевых исследований, представлены в концептах «поля политики», «практик участия» и триадной сегментации социального поля, включающей эмотивные, когнитивные и конативные его компоненты. В статье рассматривается поле социальных отношений как многомерное структурированное пространство позиций и взаимодействия капиталов акторов, которое может быть верифицировано и может служить методологическим ключом для полевых исследований, в том числе для эмпирических исследований протестов в государстве.

Сциентистским сценарием в рамках заявленного нами теоретического подхода будет предлагаемая к. ф. н., проф. В. В. Костюшевым метафора «триады протеста», выражаемой данными верифицируемыми категориями:

- 1) «потенциал протеста» (состояние и практика эмотивного и морального недовольства: эмотивная компонента);
- 2) «дискурс протеста» (состояние и практика интеллектуального и идеологического несогласия: когнитивная компонента);
- 3) «репертуар протеста» (состояние и практика коллективного действия: конативная компонента) [1].

В общетеоретическом плане важны взаимная сопряжённость и рассогласованность потенциала, репертуара и дискурса протеста. Возможно, состояния данных сегментов поля формируются в социальном пространстве отношений как саморазвивающиеся величины.

Таким образом, социокультурный портрет региона подчеркивает необходимость для вологодского сообщества сохранения и воспроизводства демографического и социального потенциала. В период реформ этнокультурные и социальные ценности населения проявляются в повышенной толерантности к пришлым этносам, различным религиозным конфессиям. Менталитет вологжан формируется в русле связи личных и общественных интересов. По мере развития рыночных отношений установки на патернализм государства ослабевают.

Вместе с тем высокий уровень жизни вологжан и социальное самочувствие остаются скорее императивами, нежели повседневностью. Негативный опыт старших поколений и нынешние реалии не позволяют пока переломить чувства пессимизма.

Анализ мотивации трудовой деятельности и экономической активности населения указывает на консерватизм общественного сознания: большинство респондентов предпочитают стабильность социального статуса, гарантии занятости в ущерб высокому, но временному заработку.

В регионе снижается роль телевизионных передач в формировании культурного капитала и усиливается роль социальных сетей, особенно у молодёжи. Для молодежи свойственны активные формы приобщения к культуре – посещение клубов по интересам, стадионов и в меньшей степени музеев, театров, кинотеатров.

Как и в 2000-е гг., роль муниципальных органов власти и регионального социума через самоактуализацию личности невелика в силу крайне низкого доверия к ним

населения. Такое отношение к органам власти обусловлено низким уровнем качества жизни вологжан, незащищенностью от различных угроз, слабой гарантией конституционных прав.

Таким образом, в Вологодской области сложилась уникальная политическая ситуация: только институт президентства и церковь сохранили уважение общества. При этом институт президентства связан с конкретной фигурой В. В. Путина. Именно сейчас мы видим, насколько популярным лидером России он выглядит в глазах населения. Народ воспринимает президента как защитника интересов страны, интересов простых людей. Сейчас большинство граждан России поддержат любые реформы В. Путина, особенно если они будут направлены против «политических динозавров» парламента, олигархов и местных «царьков-губернаторов». Россия устала от XX в., ей нужен сильный лидер, способный обеспечить мир и социальную защиту.

Продолжая данное социологическое исследование, в 2014 г. мы видим, что население области стремится к построению общества, в котором рынок и частная собственность сочетаются с сильной ролью государства в экономической и социальной сфере – это шведский путь общественного развития. Сторонников возврата к тоталитарному прошлому в обществе немного.

Формирование государством новых властных институтов является одной из его важнейших задач. Государство должно быть способно проводить свою политику развития, а не повторять бесконечно чужие ошибки. Необходимо преобразование властных и политических структур в России, формирование легитимных идей, обеспечивающих идентификацию населения с проводимой политикой и доверие к ней. Для России необходимо выбрать такое направление развития, которое противодействовало бы партикулярным интересам отдельных групп и создавало единое государственное пространство. Взаимоотношения Российской Федерации с изменчивым мировым обществом в настоящее время не ограничиваются пассивным приспособлением, они включают в себя и активное взаимодействие. Страна способна динамично развиваться, опираясь исключительно на собственные силы.

У граждан происходит новая экстернализация знаний о мире, о себе и России, которая инициируется диалогом президента (и здесь мы имеем в виду и властный институт, и личность В. В. Путина в частности) и общества, коллективным разумом народа, его менталитетом. Это позволяет формировать новые концепции развития страны, гипотезы и модели.

Пора уже признать, что Россия не приняла западные ценности, они противоречат опыту и менталитету русского народа. На уровне генетической памяти мы не можем считать богатство мерилем всех жизненных благ. Коллективизм, соборность, жизнь по совести – это знания, опыт предшествующих поколений, они позволяют создать реконфигурации приспособления к быстро изменяющейся среде.

Россия – страна, где конкурентным преимуществом являются факторы социально-культурного порядка. В современном мире, где царит неопределённость, где исключено вероятностное исчисление, правила, социальные нормы, политические институты, признаваемые народом, играют функциональную роль в формировании поведения населения и взаимодействия с ним власти. Без этой способности, повседневности, социальных привычек, без институционально обусловленных понятийных схем этот мир являлся бы хаосом неопределённости без возможности принять решения.

Северо-Запад России и Вологодская область в частности являются «тыловым поясом» страны. Поддержка населением инициатив президента может дать импульс дальнейшему экономическому и социальному развитию России.

Ссылки на источники

1. Костюшев В. В. Репертуар протеста: возможности событийного анализа // Изменения в политике и политика изменений: стратегии, институты, акторы. V Всероссийский конгресс политологов. – М.: РАПН, 2009. – 229 с.

Vladislav Kubko,

Candidate of Sociological Sciences, senior lecturer at the chair of Economy and Management, Cherepovets State University, Cherepovets

vkubko@inbox.ru

Elena Tishina,

Candidate of Philosophy, Associate Professor at the chair of Economy and Management, Cherepovets State University, Cherepovets

etishina1956@yandex.ru

Concerning increasing efficiency of interaction between authority and society

Abstract. The retrospective analysis of society's trust to the authority in Northern region shows it considerable transformation during shaping the new political conditions in the Russian Federation. We have constructed «society which did not want». Russia's President V. Putin has declared the attitudes of our country in the sphere of national interests in the expanded meeting of State council "About strategy of Russia's development till 2020", but, in order to carry out active domestic and foreign policy, the population's trust to authoritative institutions is necessary. In the paper, the level of population's trust to various social institutions, protectability of constitutional rights and freedoms, protest population's activity are considered. The opportunities of change in power structures of the Russian Federation, Northern community's preferences in the choice of social and economic development ways are analyzed. In spite of the fact that the authors carried out the sociological researches in the Vologda area, its forecasts can be relayed in all Northwest region.

Key words: state, society, democracy, reforms, regional transformations, population's trust to social institutions, protectability of rights and freedoms, legal culture, protest potential, human capital, ways of social development.

References

1. Kostjushev, V. V. (2009) "Repertuar protesta: vozmozhnosti sobytijnogo analiza", *Izmenenija v politike i politika izmenenij: strategii, instituty, aktory. V Vserossijskij kongress politologov*, RAPN, Moscow, 229 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	10.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Кубко В. В., Тишина Е. В., 2015

Колдина Маргарита Игоревна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры профессионального образования и управления образовательными системами ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
ritius@mail.ru



**Проектирование оценочных средств
при реализации основной образовательной программы
высшего профессионального образования нового поколения**

Аннотация. В статье рассматриваются особенности проектирования оценочных средств в соответствии с реализацией компетентностного подхода, способствующие достижению требований ФГОС ВПО.

Ключевые слова: компетенции, федеральный государственный образовательный стандарт, контрольно-оценочные средства, качество обучения.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Переход высшего профессионального образования на федеральные государственные образовательные стандарты третьего поколения и разработка в соответствии с ними основных образовательных программ ставят перед высшими учебными заведениями задачу оценки результатов образования на основе компетентностного подхода.

Главными целевыми установками в реализации ФГОС ВПО нового поколения являются компетенции, полученные учащимся в ходе обучения, при этом под термином «компетенция» понимается способность применять знания, умения и личностные качества для успешной деятельности в определенной области.

Кроме этого в понятие «компетенция» в качестве составных частей входят и знания, умения и навыки, и личностные качества (инициативность, целеустремленность, ответственность, толерантность и т. д.), и социальная адаптация (умение работать как самостоятельно, так и в коллективе), и профессиональный опыт. В совокупности все эти компоненты формируют поведенческие модели, когда выпускник способен самостоятельно сориентироваться в ситуации и квалифицированно решать стоящие перед ним задачи.

Компетентностный подход предусматривает иную роль студента в учебном процессе. В его основе – работа с информацией, моделирование, рефлексия. Студент должен уметь не просто воспроизводить информацию, а самостоятельно мыслить и быть готовым к реальным жизненным ситуациям.

В связи с этим встает необходимость корректировки учебных программ, приведения их в соответствие с требованиями нового ФГОС: образовательные программы дисциплины должны быть ориентированы на повышение качества подготовки специалистов на основе создания механизмов эффективного освоения студентами компетенций, необходимых в профессиональной деятельности.

При этом если раньше учебные программы дисциплины определяли цели, содержание, объем и порядок изучения дисциплины, то теперь сюда входят перечень результатов образования, формируемых дисциплиной, с указанием соответствующих компетенций, перечень основных образовательных технологий (форм, методов обучения, типовых задач), используемых для формирования компетенций, перечень типовых заданий для контроля и самооценки уровня заявленных в дисциплине результатов образования (компетенций) [1].

Федеральный государственный образовательный стандарт нового поколения предусматривает:

- формирование стандартов по направлениям подготовки как совокупности образовательных программ бакалавра, специалиста и магистра, объединяемых на базе общности их фундаментальной части;
- формирование требований к результатам освоения основных образовательных программ подготовки в виде компетенций как в области профессиональной деятельности, так и социально-личностной;
- разработку стандартов без деления их на федеральный, национально-региональный и вузовский компоненты одновременно с расширением академических свобод вузов при формировании основных образовательных программ (ООП);
- установление требований к результатам освоения отдельных разделов образовательных программ;
- введение научно-исследовательской работы студента как обязательного компонента основной образовательной программы;
- установление объема учебной работы студента основных образовательных программ в зачетных единицах вместо часовых эквивалентов.

Результаты образования – это ожидаемые и измеряемые конкретные достижения обучающихся и выпускников, выраженные на языке знаний, умений, навыков, способностей, компетенций, раскрывающие, что должен будет в состоянии делать обучающийся/выпускник по завершении всей или части образовательной программы. Основным требованием, предъявляемым к результатам образования, является их оценивание, для чего необходимы некоторые инструменты и методы оценивания, позволяющие определить степень достижения обучающимися установленных результатов образования. А основными единицами оценки качества результата обучения выступают компетентности и компетенции. Компетенции – это динамический набор знаний, умений, навыков, моделей поведения и личностных качеств, которые позволят выпускнику стать конкурентоспособным на рынке труда и успешно профессионально реализовываться в широком спектре отраслей экономики и культуры. Формирование компетенций осуществляется в процессе решения практических и исследовательских задач, направленных на интеграцию полученного ранее опыта и приобретения нового в процессе совместной деятельности с преподавателем или под его руководством [2].

Оценка результатов образования связана с деятельностью преподавателя, задача которого состоит в том, чтобы обеспечить соответствие методов обучения, процедур и критериев оценивания результатов образования. Поэтому отличительной особенностью компетентностно ориентированной рабочей программы дисциплины (модуля) является то, что в ней преподаватель должен сформулировать ожидаемые результаты освоения дисциплины (модуля) в форме соответствующих уровней знаний, умений, навыков, способствующих формированию у обучающихся компетенций того, что они смогут делать из сферы социальной и будущей профессиональной деятельности после завершения данной дисциплины. Таким образом, заявленные результаты обучения – основа для аргументированного и обоснованного отбора компетентностно ориентированного содержания дисциплины (модуля), форм и методов преподавания, средств и процессов оценивания результатов. Соответствие заявленных результатов с реальными достижениями обучающихся устанавливается с помощью оценочных средств их аттестации, описание которых является неотъемлемой частью программы.

Приобретение требуемых компетенций обучающегося по каждой дисциплине основывается на правильном отборе содержания дисциплины (модуля), выборе адекватных видов занятий (активных, интерактивных форм), технологий преподавания,

форм организации самостоятельной работы обучающихся, средств и методов оценивания результатов.

Согласно ФГОС ВПО и международным документам в области высшего образования, можно выделить два метода оценивания [3]:

- метод прямого оценивания (письменные экзамены, проектные работы, портфолио, аттестация, тест и т. д.), проводящегося непосредственно в ходе образовательного процесса;
- метод косвенного оценивания (опрос работодателей, сравнение с другими вузами, анкетирование выпускников и других заинтересованных сторон, анализ учебных программ, показатели отсева и трудоустройства обучающихся и т. д.).

Неотъемлемой и существенной частью реализации основной образовательной программы высшего профессионального образования является оценивание успешности ее освоения обучающимся. Основой для разработки вузом контрольно-оценочного инструментария (оценочных средств) служат заданные в диагностируемой форме компетенции выпускника, а также планируемые на их основе для каждой дисциплины (модуля) основной образовательной программы высшего профессионального образования результаты обучения в формате знаний, умений и навыков.

Принятие компетентностного подхода к оценке результатов образования должно привести к формированию новой системы оценочных средств с переходом от оценки знаний к оценке компетенций. При таком подходе изменяется и функция оценивания компетентностно ориентированной основной образовательной программы высшего профессионального образования, которая будет заключаться в переходе от оценивания для контроля к оцениванию для развития. В связи с этим функция оценивания сводится не к выявлению недостатков в знаниях обучающегося как самоцели, а к более точному определению направлений улучшения результата. Для этого оценивание должно быть организовано как целенаправленный упорядоченный процесс определения необходимого набора и достигнутого уровня компетенций. Результаты оценки должны быть выражены количественно, независимо от содержания компетенции и от того, насколько просто или сложно компетенции поддаются оцениванию [4].

Другими словами, при компетентностном обучении важными становятся:

- компетенции как результат образования;
- образовательные технологии как способ их формирования;
- оценочные средства как инструмент доказательства достижения заявленных результатов образования (в терминах компетенций).

Полная оценка компетенций выпускника осуществляется на итоговой государственной аттестации. В процессе же текущего контроля успеваемости и промежуточной аттестации, как правило, проводится оценивание более локальных результатов обучения – компонентов компетенций (знаний, умений, навыков по дисциплинам или модулям основной образовательной программы высшего профессионального образования).

Однако и в течение всего периода обучения необходимо предусматривать, располагая равномерно и последовательно в ООП ВПО, отдельные формы учебной работы и соответствующие процедуры оценки, направленные именно на формирование комплексов знаний, умений, навыков и моделей профессиональной деятельности, т. е. компетенций. В сочетании с традиционными фундаментальными курсами, создающими необходимую теоретическую основу данного уровня образования, эти формы и процедуры способствуют выработке стереотипов профессионального поведения в различных ситуациях, с которыми выпускник в дальнейшем столкнется на практике [5].

Исходя из этого, оптимальным путем формирования систем оценки качества подготовки обучающихся при реализации компетентностного подхода является сочетание традиционных методов и средств проверки знаний, умений и навыков и инновационных подходов, ориентированных на комплексную оценку формирующихся компетенций. При этом традиционные средства контроля следует постепенно совершенствовать в русле компетентностного подхода, а инновационные средства, в том числе пришедшие из зарубежной практики или иных образовательных систем (общее и среднее профессиональное образование), адаптировать для широкого применения в российской вузовской практике.

Не ставя перед собой задачи охватить весь спектр проблем, связанных с фондом оценочных средств, считаем необходимым лишь рассмотреть общие подходы к его формированию. Вопросы же, связанные с более конкретными задачами, стоящими перед вузами вообще: связь между формированием компетенций (паспортами компетенций) и различными этапами оценки образовательных достижений студента (на уровне дисциплины, на уровне ООП ВПО, на уровне общеуниверситетской и внешней экспертизы качества образовательного процесса и т. д.); в какой мере и с какими целями необходимо трансформировать уже существующую систему оценочных средств (ОС) – что в ней остается неизменным, а что должно быть дополнено и скорректировано; как соотносить традиционные ОС с новыми задачами по оценке компетенций, предстоит решать в ближайшем будущем.

Методическими основами формирования фонда оценочных средств являются:

- структурные матрицы формирования общекультурных и профессиональных компетенций выпускников ООП;
- структурные матрицы оценочных средств для проведения текущего, промежуточного, рубежного контроля и итоговой оценки компетенций выпускников в соответствии с учебным планом вуза по направлению подготовки;
- максимальное приближение системы оценивания и контроля компетенций обучающихся к условиям их будущей профессиональной деятельности;
- участие в оценке компетенций обучающихся внешних экспертов (работодателей, обучающихся выпускных курсов, преподавателей, читающих смежные дисциплины);
- использование методов групповых и взаимных оценок (рецензирование обучающимися работ друг друга; оппонирование обучающимися проектов, дипломных, исследовательских работ и др.; экспертные оценки группами, состоящими из обучающихся, преподавателей и работодателей и т. п.);
- использование традиционных и инновационных видов и форм контроля.

При создании фонда оценочных средств необходимо принимать во внимание ряд факторов [6]:

- дидактико-диалектическую взаимосвязь между результатами образования и компетенциями (различия между понятиями: результаты образования определяются преподавателем, а компетенции приобретаются обучающимися и проявляются только в процессе деятельности);
- компетенции формируются и развиваются не только через усвоение содержания образовательных программ, но и самой образовательной средой вуза и используемыми образовательными технологиями, поэтому и эти параметры должны проходить процедуру оценки;
- при проектировании инновационных оценочных средств необходимо предусматривать оценку способности к творческой деятельности, содействующей подго-

товке обучающегося, готового обеспечивать решение новых задач, связанных и недостаточностью конкретных специальных знаний и отсутствием общепринятых алгоритмов профессионального поведения в квазипрофессиональной деятельности;

– при оценивании уровня сформированности компетенций обучающихся должны создаваться условия максимального приближения к будущей профессиональной практике (кроме преподавателей конкретной дисциплины в качестве внешних экспертов должны активно использоваться работодатели, студенты выпускных курсов вуза, преподаватели смежных дисциплин и др.);

– помимо индивидуальных оценок должны использоваться групповые и взаимооценки: рецензирование обучающимися работ друг друга; оппонирование обучающимися проектов, дипломных, исследовательских работ и т. д.; экспертные оценки группами из обучающихся, преподавателей и работодателей и др.;

– по итогам оценивания следует проводить анализ достижений, подчеркивая как положительные, так и отрицательные индивидуальные и групповые результаты, обозначая пути их дальнейшего развития.

Таким образом, современная система контроля знаний и оценивания компетенций, способствующая достижению требований федерального государственного образовательного стандарта высшего профессионального образования и эффективному освоению обучающимися основной образовательной программы высшего профессионального образования, должна выстраиваться как комплексный процесс планирования, организации и проведения квалиметрических контрольно-оценочных процедур по заданному набору оцениваемых показателей и критериев. В системе оценочных средств, ориентированных на компетентностный подход, важное место должны занимать создание модели оценивания и комплексные средства оценки, а также необходим целый ряд взаимоувязанных мероприятий по организации контрольно-оценочной деятельности. Для этого разработанные основные образовательные программы в рамках ФГОС ВПО, рабочие программы дисциплин (модулей) и практик, учебные планы и другие учебно-методические материалы надо увязать с моделями обучения, формирования и развития компетенций, их оценивания; разработать средства оценивания, сформировать шкалы оценивания, подготовить рекомендации по интерпретации результатов; разработать направления корректирующих действий в обучении по результатам контроля и мероприятия по совершенствованию самих оценочных средств.

Ссылки на источники

1. Европейские публикации по вопросам написания результатов обучения. – URL: utu.vspu.ac.ru/files/doc
2. Ефремова Н. Ф. Организация оценивания компетенций студентов, приступающих к освоению основных образовательных программ вузов. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
3. Положение о фонде оценочных средств по дисциплине Оренбургского государственного университета (ОГУ). – URL: www.osu.ru/docs/official/markfond.doc.
4. Ефремова Н. Ф. Подходы к оцениванию компетенций в высшем образовании: учеб. пособие. – М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2010.
5. Ефремова Н. Ф. Проблемы формирования фондов оценочных средств вузов // Высшее образование сегодня. – 2011. – № 3. – С. 17–21.
6. Методические рекомендации по проектированию оценочных средств для реализации многоуровневых образовательных программ ВПО при компетентностном подходе / В. А. Богословский, Е. В. Караваева, Е. Н. Ковтун и др. – М.: Изд-во МГУ, 2007.

Margarita Koldina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Professional Education and Educational Systems Management, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after K. Minin, Nizhny Novgorod
ritius@mail.ru

Designing of assesement tools during implementation of main educational programs of higher professional education of the new generation

Abstract. The paper considers the features of design of assessment tools in accordance with the implementation of competence approach, facilitating achievement of requirements of Federal State Educational Standards.

Key words: competence, Federal State Educational Standard, control and evaluation tools, quality of education.

References

1. *Evropejskie publikacii po voprosam napisanija rezul'tatov obuchenija.* Available at: umu.vspu.ac.ru/files/doc (in Russian).
2. Efremova, N. F. (2010) *Organizacija ocenivanija kompetencij studentov, pristupajushhij k osvoeniju osnovnyh obrazovatel'nyh programm vuzov*, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, Moscow (in Russian).
3. *Polozhenie o fonde ocenочnyh sredstv po discipline Orenburgskogo gosudarstvennogo universiteta (OGU).* Available at: www.osu.ru/docs/official/markfond.doc (in Russian).
4. Efremova, N. F. (2010) *Podhody k ocenivaniju kompetencij v vysshem obrazovanii: ucheb. posobie*, Issledovatel'skij centr problem kachestva podgotovki specialistov, Moscow (in Russian).
5. Efremova, N. F. (2011) "Problemy formirovaniya fondov ocenочnyh sredstv vuzov", *Vysshee obrazovanie segodnja*, № 3, pp. 17–21 (in Russian).
6. Bogoslovskij, V. A., Karavaeva, E. V. & Kovtun, E. N. et al. (2007) *Metodicheskie rekomendacii po proektirovaniju ocenочnyh sredstv dlja realizacii mnogourovnevnyh obrazovatel'nyh programm VPO pri kompetentnostnom podhode*, Izd-vo MGU, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Колдина М. И., 2015

Кочемасова Любовь Александровна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и социологии, заместитель декана по научно-исследовательской деятельности ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
lkochem@mail.ru



Лутошина Вероника Ивановна,

студентка IV курса ФГБОУ ВПО «Оренбургский государственный педагогический университет», г. Оренбург
veronikalutoshina@mail.ru

Социологическое исследование адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности в региональном социуме

Аннотация. В статье актуализируется процесс адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности. Описывается отношение российского общества к данной категории людей. Изучается процесс адаптации на региональном уровне в рамках проведения социологического исследования.

Ключевые слова: социальная адаптация, социальная реабилитация, люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, Комплексный центр социального обслуживания.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Увеличение доли людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности является общемировой проблемой. Во многих странах в результате мощного международного движения за права людей, имеющих инвалидность, поддерживаемого ООН, в течение последних тридцати лет коренным образом изменилось отношение общества к проблемам людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, что привело к новой социальной политике в сфере инвалидности [1].

Инвалидность в современном обществе понимается как состояние человека, у которого вследствие заболевания, дефекта или последствий травм нарушены способности к осуществлению жизнедеятельности, и по этой причине данный человек нуждается в социальной помощи. Во многих развитых странах вопрос о принятии адекватных мер в поддержку людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности поставлен в практическую плоскость.

В России люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности находятся в ситуации социальной эксклюзии, характеризующейся полным неприятием данной группы людей, стигмой и дискриминацией. Идею социальной адаптации инвалидов на словах поддерживает большинство, однако углублённые изучения выявили сложность и неоднозначность отношения здоровых к больным. Это порождает как неприятие нездоровых согражданами остальными членами общества, так и сочувствие по отношению к ним, но в целом отмечается неготовность многих здоровых к тесному контакту с инвалидами и к ситуациям, позволяющим инвалидам реализовать свои возможности наравне со всеми. Поэтому перед нашим государством крайне остро стоит проблема адаптации данной группы населения, создания условий для достойной жизни людей с физическими недостатками [2].

В связи с социально-экономическими преобразованиями и переходом к рыночным отношениям во всех сферах жизнедеятельности российского социума отмечается усугубление старых и появление новых социальных проблем, связанных с адаптацией людей с ограниченными возможностями, решение которых требует новых дифференцированных подходов, учитывающих специфику этой группы населения, особенно в регионах. Политические, экономические, социокультурные преобразования в России привели к обострению демографической ситуации, ухудшению экологической среды, расслоению населения по уровню доходов и качеству жизни, смене нравственных норм и ценностей в обществе. Все эти обстоятельства способствуют возникновению многих социальных проблем.

Основными социальными проблемами людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности являются барьеры в осуществлении прав на охрану здоровья и социальную адаптацию, финансирование государством социальной сферы по остаточному принципу усложняет процессы адаптации их в обществе.

Адаптация приобретает исключительную актуальность в переломные периоды жизнедеятельности человека. Она помогает инвалиду приспособиться к состоянию, возникающему в результате увечья или болезни, учит пользоваться разными техническими и другими средствами, предусмотренными для поддержки этой категории населения. Цель этой технологии – обеспечить социальную и психологическую самостоятельность, укрепить дееспособность инвалида.

На региональном уровне для осуществления адаптации, активной помощи в восстановлении здоровья и социального статуса, создания условий для оптимального уровня их самостоятельности и активности функционирует Оренбургская областная организация общероссийской общественной организации «Всероссийское общество инвалидов» (ОООООО ВОИ).

Современная социально-экономическая ситуация актуализирует обращение к деятельности ОООООО ВОИ города Оренбурга. Предпринимательская деятельность районных и городских общественных организаций ОООООО ВОИ направлена на максимально возможное трудоустройство инвалидов и их трудовую ориентацию. Потеря налоговых льгот и увеличение налогового бремени для общественных организаций ВОИ и предприятий системы ВОИ привела к значительному уменьшению числа хозяйственных обществ, коммерческих участков и, как следствие, к уменьшению численности работающих инвалидов. Однако, несмотря на сложившиеся трудности, многие районные и городские организации ВОИ продолжают работу по трудоустройству инвалидов. Гордостью ОООООО ВОИ является Центр социально-трудовой реабилитации инвалидов, подобного в России нет. Здесь сосредоточились и производство, и обучение, и реабилитация, и досуг инвалидов. В Центре есть обучающие классы, творческая мастерская, библиотека, швейный цех и многое другое.

При отсутствии стабильности и предсказуемых социальных прогнозов, влиянии неблагоприятных факторов на жизнедеятельность человека очень важны центры социального обслуживания населения.

В рамках межведомственной целевой программы «Доступная среда» (2012–2015 гг.) становится актуальной проблема социальной адаптации и реабилитации инвалидов в Оренбургской области. Основная цель данной программы – осуществление доступа людям с ограниченными возможностями жизнедеятельности ко всем сферам социальной жизни.

В плане устранения физических барьеров первоочередной задачей программы является объективизация состояния объектов наиболее значимых для людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности с точки зрения доступности. Также

программа предусматривает проведение общественно-информационной кампании по различным тематикам – это эксклюзивное образование и проблемы трудоустройства людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности [3].

Кроме целей существуют и задачи, которые эта программа должна выполнить:

- разработать и внедрить нормативно-правовые документы для людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности;
- разработать определенного рода механизмы, которые способствовали бы государству в оказании помощи в разработке специально оборудованных учреждений для инвалидов;
- осуществить строительство спортивных объектов, реабилитационных центров для людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности;
- развивать образовательную систему для людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности и т. п.

Ожидаемые результаты:

- повышение уровня и качества жизни людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, а также эффективность скорейшей адаптации инвалидов за счет повышения доступности объектов социальной инфраструктуры;
- повышение социальной активности – это способствует преодолению самоизоляции инвалидов и отрицательного отношения к инвалидам, увеличению уровня социальной единства и сплоченности, что способствовало бы социальной стабильности в обществе;
- повышение инвестиционной привлекательности производств товаров и услуг для инвалидов, развитие отечественного рынка товаропроизводителей и рост конкурентоспособности производимых ими товаров и услуг [4].

Современная социально-экономическая ситуация актуализирует обращение к деятельности ГБУСО Оренбургской области Комплексного центра социального обслуживания населения в Южном округе города Оренбурга. Так, на базе Центра осуществляется следующая деятельность:

- содействие в решении правовых вопросов, входящих в компетенцию органов социальной защиты населения;
- организация культурно-массовых и профилактических мероприятий;
- оказание социально-бытовых, социально-медицинских, социально-психологических, социально-педагогических, социально-правовых, в стационарных, нестационарных условиях и на дому;
- социальное обслуживание на дому, в том числе транспортное обслуживание;
- предоставление социально-консультативной помощи, в том числе по телефону;
- реабилитационные услуги и т. д.

Следует отметить основные виды деятельности: социальная адаптация инвалидов, участие в организации отдыха и оздоровления детей, оказание помощи женщинами детям – жертвам насилия в семье, внедрение в практику новых форм и методов социального обслуживания в зависимости от характера нуждаемости населения в социальных услугах и местных социально-экономических условиях.

На базе Комплексного центра социального обслуживания населения в Южном округе города Оренбурга в рамках реализации научного проекта «Социологический анализ проблем адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте» нами было проведено социологическое исследование в целях изучения проблемы социальной

адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте. Опрос был проведен среди 87 жителей Оренбурга и Оренбургской области, которые впервые вышли на инвалидность в трудоспособном возрасте. Гендерная принадлежность респондентов распределилась следующим образом: 37 человек (42,5%) женщины и 50 человек (57,5%) мужчины. Так, инвалиды в возрасте от 18–25 лет составили 6 человек (6,9% от общего числа опрашиваемых); в возрасте от 26–35 лет – 9 человек (10,35%); в возрасте от 36–45 лет – 17 человек (19,5%); от 45 и старше — 55 человек (63,25%).

Результаты социологического опроса распределились следующим образом:

– для наилучшей социальной адаптации поддержка требуется больше всего от государства – 69 респондентов (79,35%), семьи – 15 респондентов (17,2%), церкви – 2 респондента (2,3%), образования – 1 респондент (1,15%);

– в повседневной жизни инвалиды сталкиваются со следующими проблемами: 37 респондентов (42,5%) отметили проблему трудоустройства, 25 респондентов (28,75%) – отсутствие поддержки со стороны государства, 14 опрошенными (16,1%) было отмечено отсутствие понимания, и 11 респондентов (12,65%) отметили невозможность пользоваться окружающим пространством без посторонней помощи;

– от общественных организаций люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте, хотели бы получать следующую помощь: помощь в процессе социальной адаптации – 23 респондента (26,45%); помощь в преодолении негативного отношения здоровых людей к людям с ограниченными возможностями – 13 респондентов (14,9%); материальную помощь – 30 респондентов (34,5%); затрудняюсь ответить – 15 респондентов (17,25%), и 6 респондентов (6,9%) указали свой вариант ответа, а именно организацию спортивных мероприятий.

Следует отметить трудовую адаптацию инвалидов, она включает в себя также направленный к единой цели комплекс мероприятий: приспособление производственной среды к нуждам и потребностям инвалида, адаптацию инвалида к требованиям производства. Имеет значение расстояние между отдельными зданиями на производстве, длительность пути от стоянки спецтранспорта, если он имеется, до места работы инвалида. Сенсорные ограничения требуют также специфического оформления пространства внутри предприятия. Подход к месту работы и сами рабочие места инвалидов нуждаются в специальной организации или переоборудовании, вспомогательные помещения (пункт питания, гардероб, туалет) должны быть организованы таким образом, чтобы ими могли воспользоваться лица с различными видами патологий;

– люди с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедшие на инвалидность в трудоспособном возрасте, нуждаются в помощи: медицинского работника – 57 респондентов (65,5%); психолога – 16 респондентов (18,4%); социального работника – 3 респондента (3,45%); родителей – 10 респондентов (11,5%); семейного социального педагога – 1 респондент (1,15%).

Проблема реабилитации инвалидов остаётся одной из самых сложных, требующих от общества не только её понимания, но и участия в этом процессе многих специализированных учреждений и структур. Реабилитация является не только лечением и улучшением состояния здоровья, но и процессом, направленным на достижение человеком максимальной самостоятельности и готовности к независимой и равноправной жизни в обществе;

– в социальной реабилитации нуждаются 75 респондентов (86,2%), 16 респондентов (13,8%) – нет.

При этом инвалидами были выбраны следующие виды реабилитации:

- в информированности и консультировании нуждаются 36 респондентов (41,4%);
- в социально-психологической реабилитации – 13 респондентов (14,95%);
- в юридической консультации – 13 респондентов (14,95%);
- в обучении персональному уходу – 5 респондентов (5,7%);
- в обучении социальным навыкам – 4 респондента (4,6%);
- в обучении занятиям спортом – 3 респондента (3,45%);
- в содействии в решении личных проблем – 1 респондент (1,15%);
- в психологической реабилитации нуждается 41 инвалид (47,1%) и 46 респондентов (52,9%) не нуждаются.

Крайне важной является оценка психологического статуса индивида, который дает возможность выделить больных, особенно нуждающихся в длительных курсах психотерапевтических мероприятий, направленных на снятие тревоги, невротических реакций, на формирование адекватного отношения к заболеванию, и восстановительных мероприятий.

Важная цель психологической помощи инвалидам – обучение больного самостоятельно решать встающие перед ним проблемы в отношении профессиональной деятельности и семейной жизни, ориентация на возвращение к труду и в целом к активной жизнедеятельности.

Главными видами психологической реабилитации явились:

- психологическое консультирование отметили 19 респондентов (21,8%);
- психологический тренинг – 16 респондентов (18,4%);
- психотерапию – 4 респондента (4,6%);
- психологическую коррекцию – 2 респондента (2,3%) [5].

В результате проведенного социологического исследования следует отметить, что любой процесс адаптации и реабилитации имеет программу реабилитационных мероприятий, которые играют важную роль в адаптации отдельно взятого инвалида, так как различного рода мероприятия позволяют индивиду не только адаптироваться к своему состоянию, но и в наиболее оптимальной ситуации выработать навыки самопомощи и создания сети социальных связей. Деятельность мероприятий по адаптации и реабилитации инвалидов направлена на то, чтобы помочь инвалидам не только приспособиться к окружающей их среде, но и оказывать воздействие на их непосредственное окружение и на общество в целом, что облегчает их интеграцию в общество.

Итак, можно констатировать, что в настоящее время процесс социальной адаптации и реабилитации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте, затруднен, поскольку существуют проблемы, которые встают перед ними в области взаимоотношений с окружающими людьми, их эмоциональное состояние характеризуется тревожностью и неуверенностью в будущем, появляются серьезные проблемы в трудоустройстве, а также отсутствие поддержки со стороны государства.

Таким образом, с наступлением инвалидности возникают трудности как субъективного, так и объективного характера, связанные с адаптацией к новым жизненным условиям. Важнейшим условием достижения целей социальной адаптации является внедрение в общественное сознание идеи равных прав и возможностей для инвалидов. Социальная адаптация не будет достигнута, пока общество не осознает правильность этой идеи. Следует актуализировать роль государства, общественных организаций, а также деятельность региональных комплексных центров социального обслуживания населения, высококвалифицированных социальных работников и психологов, работа которых является одним из главных источников, на базе которых осуществляются разработка, реализация и внедрение в практику новых форм и методов

по комплексному «вхождению» инвалидов в современное пространство. Особую значимость приобретает проблема адаптации людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте, для Оренбургского региона.

Ссылки на источники

1. Лутошина В. И. Адаптация людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности в России: социологический анализ // Молодежь. Наука. Будущее: материалы междунар. студ. науч.-практ. конф. – Оренбург: ОГПУ, 2014. – С. 79–81.
2. Гетманенко Е. С. Адаптация людей с ограниченными возможностями жизнедеятельности как задача современного государства // Вестник Московского университета. Сер. 21. Управление (государство и общество). – 2008. – № 4. – С. 75–84.
3. Лутошина В. И. Роль реабилитационных мероприятий для успешной социальной адаптации людей с ОВЖ, впервые вышедших на инвалидность в трудоспособном возрасте // XVI междунар. конф., посвящ. проблемам общественных и гуманитарных наук. – М.: Центр гуманитарных исследований «Социум», 2014. – С. 80–82.
4. Оренбургская городская организация «Всероссийское общество инвалидов». – URL: <http://www.voi-orenburg.ru/?pid=1623>
5. Лутошина В. И. Роль реабилитационных мероприятий для успешной социальной адаптации ...

Lyubov Kochemasova,

Candidate of Pedagogic Sciences, lecturer at the chair of Social Pedagogics and Sociology, deputy dean in scientific-research work, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

lkochem@mail.ru

Veronika Lutoshina,

Student, Orenburg State Pedagogical University, Orenburg

veronikalutoshina@mail.ru

Sociological research of adaptation of people with disabilities in regional society

Abstract. The paper updates the role of adaptation of people with disabilities. The attitude of the Russian society towards this category of people is described. Process of adaptation at the regional level within carrying out sociological research is studied.

Key words: social adaptation, social rehabilitation, people with disabilities, Comprehensive social services center.

References

1. Lutoshina, V. I. (2014) "Adaptacija ljudej s ogranichennymi vozmozhnostjami zhiznede-jatel'nosti v Rossii: sociologicheskij analiz", *Molodezh'. Nauka. Budushhee: mate-rialy mezhdunar. stud. nauch.-prakt. konf.*, OGPU, Orenburg, pp. 79–81 (in Russian).
2. Getmanenko, E. S. (2008) "Adaptacija ljudej s ogranichennymi vozmozhnostjami zhizne-dejatel'nosti kak zadacha sovremennogo gosudarstva", *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 21. Upravlenie (gosudarstvo i obshhestvo)*, № 4, pp. 75–84 (in Russian).
3. Lutoshina, V. I. (2014) "Rol' reabilitacionnyh meroprijatij dlja uspeshnoj social'noj adaptacii ljudej s OVZh, vperve vyshedshih na invalidnost' v trudospo-sobnom vozraste", *XVI mezhdunar. konf., posvjashh. problemam obshhestvennyh i gumanitarnyh nauk*, Centr gumanitarnyh issledovanij "Socium", Moscow, pp. 80–82 (in Russian).
4. *Orenburgskaja gorodskaja organizacija "Vserossijskoe obshhestvo invalidov"*. Available at: <http://www.voi-orenburg.ru/?pid=1623> (in Russian).
5. Lutoshina, V. I. (2014) "Rol' reabilitacionnyh meroprijatij dlja uspeshnoj social'noj adaptacii ...

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Кочемасова Л. А., Лутошина В. И., 2015

Марчук Вероника Ивановна,
старший преподаватель кафедры экономики и автоматизированных систем управления Юргинского технологического института (филиала) ФГАОУ ВПО «Национальный исследовательский Томский политехнический университет», г. Юрга
tika75-1977@mail.ru



Проблемы использования информационных технологий в малом бизнесе

Аннотация. Развитие малого предпринимательства – стратегический приоритет современной политики правительства России на долгосрочную перспективу. Ориентируясь на уровень развития малого бизнеса в развитых странах, в стратегических документах федерального и регионального уровней в обязательном порядке разрабатывают задания по уровню развития малого бизнеса и стимулы по его активизации.

Ключевые слова: бизнес, малое предпринимательство, предприятие, информационные технологии.

Раздел: (04) экономика.

Экономической основой развитых стран являются предприятия малого бизнеса. Так, половину бюджета США составляют вклады малого бизнеса. В России этот показатель достаточно низок, но он постоянно растет.

Стоит отметить, что предприятия малого бизнеса имеют ряд преимуществ, которые делятся на две группы: конкурентоспособность и состояние деловой среды. К первой группе можно отнести: небольшие размеры предприятий, использование узких рыночных ниш, количество и состав работников, территориальную маневренность, производственную и технологическую гибкость, тесную взаимосвязь управления с производством. Ко второй – микрофинансирование, кредитную потребительскую кооперацию, государственную поддержку и гарантирование займов.

Но в то же время малый бизнес в России сталкивается с рядом проблем, которые в значительной степени влияют на его развитие. Основной проблемой является низкая активность малых предприятий в использовании инновационных технологий, что влечет за собой довольно крупные проблемы – от снижения роста предприятия до его полного закрытия [1].

Малый бизнес постепенно готовится к внедрению новых технологий. Для достижения успеха в данной области необходимо повышение труда и снижение расходов. При этом предприятия малого бизнеса имеют возможность вкладывать средства в информатизацию производства. В России происходит улучшение телекоммуникационной инфраструктуры, развитие доступа к Интернету, что влияет на увеличение спроса на инновационные технологии.

Предприятия малого бизнеса зависят от информационных технологий не меньше, чем крупные компании и корпорации. Но, тем не менее, IT-специалистов в предприятиях малого бизнеса гораздо меньше. Обычно они обеспечивают работу технологической составляющей предприятия, в то время как в крупных фирмах IT-специалисты занимаются реализацией бизнес-стратегий. Именно это и должно служить причиной поддержки и развития информационной инфраструктуры и специалистов в данной области.

Многие собственники и руководители малого бизнеса имеют неоднозначное отношение к информационным технологиям. Для одних это веяние моды, для других – средство повышения стоимости активов предприятия. Под информационными технологиями стоит понимать не только автоматизацию бухгалтерии, но и телефонию, электронную почту и интернет-порталы. Подобные инновации помогают предприятиям мгновенно реагировать на изменения рынка.

Еще одна слабость малого бизнеса заключается в отсутствии долгосрочной стратегии. Следует избегать ситуаций отсутствия сформировавшихся базы знаний и бизнес-процессов. А включение в стратегию развития предприятия строгих требований к информационным технологиям изначально необходимо.

Несомненно, предприятия малого бизнеса ставят своей задачей экономию, так как они оплачивают автоматизацию личными финансами своего владельца, в то время как они могли бы быть нацелены на развитие бизнеса. Для них важно поставить задачу таким образом, чтобы ее решение было выгодно по цене, способствовало росту бизнеса и могло решить текущие бизнес-задачи. Так, логично рассматривать информатизацию предприятия в целом.

Хотим мы этого или нет, но информационные технологии становятся неотъемлемой частью бизнеса и как факт – залогом эффективной работы предприятия. В то же время индустрия информационных технологий развивается очень быстро. Ее задачей является не только удовлетворение бизнес-спроса, но и его формирование и усиление.

При выборе той или иной информационной технологии предприятия малого бизнеса в большинстве случаев ограничены в своем капитале, следовательно, они в большей степени зависимы в отношении цены и качества в сравнении с крупными предприятиями.

Предприятия малого бизнеса являются потребителями универсальной технологической продукции. Небольшая цена информационно-технологического оборудования и простота доступа к сервисному обслуживанию являются важнейшими критериями при его выборе.

В течение последних нескольких лет предприятия малого бизнеса стали более обдуманно подходить к информатизации производства. Сейчас небольшие предприятия для начала просчитывают эффективность внедрения новых технологий. Если еще несколькими годами ранее информатизация производства выглядела как неизбежное зло, то сейчас это естественные действия малых предприятий.

Для предприятия малого бизнеса первостепенной задачей является выбор такого решения, которое позволит справиться с текущими проблемами. Оно должно давать возможность нормального развития при росте предприятия и быть доступным по стоимости. В таком случае разумно рассматривать информатизацию в целом.

В работе с предприятиями малого бизнеса программисты часто сталкиваются с такой проблемой, как привыкание клиентов к уже имеющимся у них установленным системам, позволяющим им выполнять основные информационно-технологические функции, и даже не задумываются о инновациях, которые позволят повысить эффективность производства. Также можно добавить проблему нехватки специалистов в информационно-технологической области.

Особенностью малого бизнеса как объекта применения информационных технологий является то, что владелец бизнеса обычно не разбирается в программировании и операционных системах, но отлично ориентируется в ведении своего бизнеса. В крупных же предприятиях между владельцем и создателями информационных технологий стоит множество специалистов, координирующих их деятельность. В работе малого бизнеса этой последовательности нет. Именно поэтому владелец должен покупать только тот продукт, который действительно поможет в его работе.

За последние десять лет экономика России претерпела большие изменения, главным образом это проявилось в ужесточении конкуренции. Предприятия, желающие преуспеть в новых условиях, стремятся применять новейшие информационные технологии, обеспечивающие их конкурентными преимуществами. Так, отсутствие ограничений скорости, объема и расстояния для передаваемой информации характеризует проявление зависимости предприятий от информационных технологий.

В своем большинстве предприятия малого бизнеса не имеют возможности обеспечить полную автоматизацию своего производства. Часто они ограничиваются только автоматизацией бухгалтерии и учета продукции. Однако частичная автоматизация влечет за собой множество отрицательных последствий, таких как уменьшение скорости и увеличение стоимости выполнения работы. Соответственно, происходит значительное увеличение затрат, а скорость действия созданной системы невелика. Подобное положение дел для низкобюджетного предприятия неприемлемо.

Одновременно с этим предприятия малого бизнеса в России показывают стабильное экономическое развитие, привлекают крупных производителей информационных технологий. Преимущества в конкуренции IT-производители обеспечивают себе путем применения новых экономических решений, выстраивания стратегии движения услуг и досконального прорабатывания механизмов продажи продуктов.

Существует заблуждение, что внедрение новых информационных систем должно мгновенно решить проблемы, возникшие на предприятии. Информационные технологии являются инструментом, обеспечивающим оперативное получение отчетности по работе предприятия и дающим возможность, оперативно проанализировав ситуацию, принять верное решение. Автоматизация производства проводится в несколько действий и заключается в выявлении сферы деятельности предприятия, нахождении способа его автоматизации, информационно-технологической стратегии и осуществлении функционирования информационной системы.

Для хорошей работы системы необходимо ее качественное обслуживание. При выборе внедрения какой-то определенной информационной технологии руководитель предприятия должен основываться на своих знаниях и знаниях консультантов. Это достаточно сложный процесс, так как необходимо подбирать персональные решения. Однако эффективное использование информационных технологий с начального образования предприятия позволит ему успешно развиваться. При верном введении и последующем использовании информационные технологии существенно помогут увеличить прибыль путем сокращения затрат.

Можно выделить две основные причины, влияющие на увеличение затрат, связанных с информационными технологиями: повышение эффективности предприятия и снижение его издержек. Помимо этого самим работникам предприятий необходим быстрый доступ к информации, так как это ускоряет рабочий процесс.

Эффективное использование информационных технологий подразумевает их внедрение во все сферы деятельности предприятия. Определенно, это очень сложное и дорогостоящее предприятие. Однако эти действия служат базой для успешного развития бизнеса в дальнейшем. В организационной системе существуют четко выстроенные процессы, применение которых делает предприятие менее зависимым от своих сотрудников. Таким образом, система информационных технологий развивается наравне с самим предприятием.

Простое применение информационных технологий не дает преимуществ. Их конечный результат во многом зависит от того, как предприятие управляет их внедрением и использует в будущем.

Основные признаки малого предпринимательства, нацеленного на повышение эффективности занятости:

1. Воздействие на общество – главная цель, заключающаяся в решении и в упрощении социальных проблем.
2. Нововведения – это создание особых, более новых подходов, благодаря которым увеличивается социальное воздействие.
3. Рентабельность и финансовая устойчивость – способность предприятия решать проблемы занятости до тех пор, пока это необходимо и за счёт доходов, получаемых от его деятельности.
4. Увеличение сферы деятельности и передача технологий – расширение масштабов деятельности предприятия (на федеральном и мировом уровнях) и распространение опыта для увеличения воздействия на общество.
5. Коммерческий подход – склонность к поиску и нахождению более выгодных, деловых возможностей, инициативность и непрерывное стремление к развитию и новаторству, также оказывающее долгосрочное позитивное влияние на общество в целом.

В малом предприятии численность рабочих должна находиться в диапазоне от 16 до 100 человек.

Малое предпринимательство взаимосвязано с самостоятельной занятостью, как правило, это либо индивидуальные частные, либо семейные предприятия. Работники таких предприятий сами планируют и организуют работу, также в их распоряжении все производственные ресурсы и ответственность за всю произведенную продукцию. Такой вид предпринимательской деятельности в основном является средством выживания и возможности получения основного заработка для людей, нуждающихся в деньгах.

На 2010 г. в России число занятых лиц в малом предпринимательстве – 25,2% от всех занятых в стране. Также, по данным Росстата, зарегистрировано 1 млн 670 тыс. юридических лиц в сфере малого бизнеса. Осуществляли деятельность 1 млн 267 тыс. Численность индивидуальных предпринимателей составила 2 млн 928 тыс., осуществляли деятельность 1 млн 914 тыс.

На сегодняшний день данная проблема в нашей стране в основном остается закрытой. Следует также указать на неоднозначное воздействие развития малого предпринимательства и на процессы занятости в нем, потому как, увеличивая свои масштабы, оно привлекает все большее количество рабочей силы. Но остается сильная конкуренция как внутри самой деятельности, так и между малым и большим предпринимательством, что приводит к банкротству малых предприятий и потере рабочих мест. Очевидно, что мы нуждаемся в необходимости создания таких условий для работы системы малого бизнеса, при которых рост занятости был бы стабилен.

В современной экономической литературе приводятся аргументы как в пользу развития социальной ответственности бизнеса, так и против этого. К первым можно отнести следующие положения [2].

Во-первых, социально ответственный бизнес имеет более благоприятные долгосрочные перспективы. У поставщиков и других контрагентов формируется более привлекательный образ предприятия. Даже если краткосрочные издержки на социальную активность высоки, в долгосрочной перспективе они могут стабилизировать прибыль.

Во-вторых, проявление бизнесом социальной ответственности удовлетворяет ожидания широкой публики. Вовлеченность предприятий в решение социальных проблем становится все более ожидаемой. А поскольку бизнес располагает финансовыми ресурсами, общество ждет, что он будет передавать их часть на социальные нужды.

Однако следует перечислить и ряд проблемных моментов, связанных с социальной ответственностью бизнеса.

Во-первых, это нарушение принципа максимизации прибыли. Средства, направляемые на социальные нужды, являются для предприятия издержками и уменьшают его прибыль. В конечном счете эти издержки переносятся на потребителей в виде повышения цен.

Во-вторых, менеджеры, управляющие компаниями, не подотчетны непосредственно широкой публике. Рыночная система хорошо контролирует экономические показатели предприятий и плохо – их социальную вовлеченность. До тех пор, пока общество не разработает порядок прямой отчетности предприятий, последние не будут участвовать в социальных действиях, за которые не считают себя ответственными.

За последние менее чем полвека понимание проблемы социальной ответственности бизнеса претерпело значительные изменения.

Раньше превалировал нормативный подход, заключающийся в соблюдении законодательных норм и управлении. Таким образом, концепцию социальной ответственности можно определить как учет интересов всех групп, в значительной степени влияющих на функционирование предприятия или оказывающихся в зоне его влияния.

Теоретически социальная ответственность бизнеса, в том числе малого, заключается в обеспечении выпуска качественной продукции; своевременной выплате достойной заработной платы и создании условий для воспроизводства рабочей силы; обеспечении охраны и безопасных условий труда работников; поддержании уровня занятости, участии в программах переквалификации кадров при ликвидации рабочих мест; софинансировании систем профессиональной подготовки кадров и повышения их квалификации; своевременном и полном отчислении страховых платежей по программам пенсионного, медицинского и социального страхования [3].

В настоящее время социальная система нашей страны остается в целом закрытой и неэффективной в вопросе распределения материальной помощи. Ее закрытость также не способствует ведению бизнесом социальной деятельности. При этом в идеале обязательной составляющей социальной ответственности бизнеса является только то, что способствует повышению прибыли: выплата зарплат, забота о сотрудниках (социальный пакет), а также выплата налогов согласно закону. Все, что выходит за пределы описанного, – добровольная инициатива бизнеса, к которой его не имеет право принуждать ни власть, ни общество. Фактически же социальная ответственность российского малого бизнеса сводится к выполнению им своих непосредственных обязанностей: выплате заработной платы, созданию нормальных условий труда, заключению трудовых договоров, чтобы у работников был нормальный отпуск, а трудовая книжка лежала бы в отделе кадров.

Для того чтобы малый бизнес был социально ответственным и позволял повысить эффективность занятости в нем, необходимо воспринимать социальную ответственность как общепринятый стандарт, формировать у потенциальных участников соответствующий образ мысли, стиль предпринимательской деятельности если не в рамках школьной, то в рамках вузовской подготовки обязательно, усиливая во всех читаемых курсах значимость компонента.

Ссылки на источники

1. Аверчинков В. И., Лозбинев Ф. Ю., Тищенко А. А. Информационные системы в производстве и экономике. – М.: ФЛИНТА, 2011. – 274 с.
2. Малый бизнес: учеб. пособие / коллектив авторов; под ред. В. Я. Горфинкеля. – 2-е изд., стереотип. – М.: КНОРУС, 2014. – 336 с.
3. Балашевич М. И., Быкова Т. П. Экономика и организация малого бизнеса. – М.: БГЭУ, 2012. – 335 с.

Veronica Marchuk,

Senior Lecturer, chair of Economics And Automated Control Systems, Yurga Technological Institute, branch of Tomsk Polytechnic University, Yurga
tika75-1977@mail.ru

Problems of information technologies in small business

Abstract. Development of small business is a strategic priority for the Russian government's current policy for the long term. Focusing on the level of development of small business in developed countries in the strategic documents of the federal and regional level in the mandatory tasks are developed in terms of small business development and incentives for its activation.

Key words: business, small business, enterprise information technology.

References

1. Averchinkov, V. I., Lozbinev, F. Ju. & Tishhenko, A. A. (2011) *Informacionnye sistemy v proizvodstve i jekonomike*, FLINTA, Moscow, 274 p. (in Russian).
2. Gorfinkel, V. Ja. (ed.) (2014) *Malyj biznes: ucheb. Posobie*, 2-e izd., stereotip, KNORUS, Moscow, 336 p. (in Russian).
3. Balashevich, M. I. & Bykova, T. P. (2012) *Jekonomika i organizacija malogo biznesa*, BGJeU, Moscow, 335 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Момотом М. В., кандидатом технических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	13.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	16.02.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	16.02.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Марчук В. И., 2015

Бакулин Николай Петрович,

преподаватель кафедры огневой, тактико-специальной подготовки и оперативного планирования ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Тюмень
bakullin@mail.ru



Домбровский Алексей Анатольевич,

преподаватель кафедры огневой, тактико-специальной подготовки и оперативного планирования (кафедра ОТСПиОП) ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников Министерства внутренних дел Российской Федерации», г. Тюмень
dobrinya_52@bk.ru

Психофизиологические факторы, влияющие на процесс переподготовки водителей оперативных служб МВД

Аннотация. В статье рассматриваются особенности психофизиологических факторов, влияющих на процесс подготовки водителей для силовых структур Министерства внутренних дел России. Рассмотрены индивидуальные психологические особенности слушателей, влияющие на процесс управления оперативным транспортным средством, оборудованным устройствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов.

Ключевые слова: надежность водителя, безопасность дорожного вождения, контраварийная подготовка, профессионализм водителя, участники дорожного движения.

Раздел: (02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

При подготовке водителей оперативных транспортных средств важнейшим понятием выступает надежность водителя. Под надежностью мы понимаем способность водителя выполнить работу с использованием скоростных и других эксплуатационных качеств автомобиля без нарушения требований безопасности дорожного движения, то есть безошибочно управлять автомобилем в любых дорожных условиях в течение всего рабочего времени. [1]

К основным факторам, определяющим профессиональную надежность водителя, мы можем отнести:

- профессиональную пригодность,
- подготовленность к управлению автомобилем,
- работоспособность.

В течение всего периода обучения личный состав изучает теорию и постоянно тренируется на практических занятиях по автодромной подготовке. Контингент обучаемых различается как по степени подготовки, так и по роду службы: это офицеры дорожно-патрульной службы, чьей дополнительной обязанностью является управление транспортным средством категории «В», оборудованным специальными устройствами для подачи световых и звуковых сигналов; водители оперативных автомобилей дежурных частей; водители экипажей ОВО, ППСМ; сотрудники-водители специальных подразделений МВД ОМОН и СОБР.

Как практическая, так и теоретическая подготовка требует от вышеназванных лиц неукоснительного соблюдения обязанностей участника дорожного движения. Эти обязанности заключаются в выполнении федеральных законов и издаваемых в соответствии с ними требований нормативно-правовых актов в части обеспечения безопасности дорожного движения. Немаловажным является тот факт, что при изучении изменений законодательной базы по безопасности дорожного движения на территории Российской Федерации, сотрудниками движет любопытство и возрастающее в процессе обучения недоумение. Этот фактор опытный лектор-преподаватель легко трактует в свою пользу. Проводя сравнительный анализ законодательных актов, легко добиться закрепления сложного законодательного материала в долговременной оперативной памяти.

Фактически постоянно за участниками дорожного движения закреплена обязанность выполнять только безопасные действия. Но в процессе переподготовки водителей преподаватель-инструктор также в первую очередь обращает внимание на специфические правовые требования к участникам обучения. Также большое внимание инструктор вынужден уделять индивидуальным особенностям обучаемых: психофизиологическим, психологическим, медицинским.

Психофизиологическая пригодность сотрудника внутренних дел – это соответствие психологических и личностных качеств требованиям выполнять безопасное управление источником повышенной опасности. В нашем случае таким источником повышенной опасности будет автомобиль, используемый в служебной деятельности и закрепленный за сотрудником. Конечно, автомобиль автомобилю рознь, но становится понятно, что динамичная и мощная оперативная автомашина при наличии за рулем неопытного неподготовленного водителя сотрудника, не имевшего опыта управления такой автомашиной, может быть опаснее для жизни граждан, чем старенькая машина правонарушителя. Такие качества водителя-оператора, как воля, самообладание, смелость, решительность, быстрая сообразительность, скорость восприятия и реакция и т. д., положительно влияют на исход аварийной дорожно-транспортной ситуации [2].

Из множества свойств и особенностей сотрудников органов внутренних дел, наделенных правом управления оперативным автомобилем, наиболее выраженными и загадочными являются психологические [3]. Психологические индивидуальные особенности водителя, влияющие на процесс управления высокоскоростным автомобилем, подразделяются на следующие категории.

Первая категория – это категория кратковременных психологических процессов, таких как ощущения, восприятие, мышление. Они определяются относительной кратковременностью их протекания (от долей секунд до нескольких минут), но именно от них зависит реакция водителя на возникновение той или иной ситуации на дороге.

Руками водитель ощущает малейшие изменения симптомов поведения автомобиля. Пальцы и кисти водителя тончайшими движениями рулевого колеса на скоростной трассе способны обеспечивать безопасность вождения транспортного средства. Ощущения водителя при вождении очень важны. Ритм двигателя, ощущение его ровности, работа остальных механизмов воспринимаются на слух. Однако тут кроется и тревожная сторона этого явления. Например, невнятное постукивание снизу заостряет внимание водителя именно на этом постукивании. В этот момент все остальные действия производятся автоматически. Налицо парадоксальное явление. Неопытный водитель, новичок, садясь за автомашину, «не слышит» ее и все свое внимание перекладывает на вождение. Опытный же водитель, слыша нечто тревожное, только некоторую часть энергетических резервов направляет на автоматическое поддерживание траектории, скорости автомобиля, а львиную долю энергии расходует на поиск

того самого стука. Кто в такие моменты лучше управляет автомобилем: «тугоухий» новичок или опытный «слушатель стуков»? Трудно сказать.

Вторая категория – это психологическое состояние водителя: бодрость, усталость, активность, пассивность, раздражительность, плохое/хорошее настроение и т. д. – они протекают гораздо дольше, чем психологические процессы, однако весьма взаимосвязаны с процессами первой категории. Усталость водителя оперативного транспортного средства ведет к «огрублению» ощущения, замедлению восприятия и медлительности мышления; возможное следствие – общая ошибка оператора и дорожно-транспортное происшествие. Агрессивность водителя ведет к неправильной оценке безопасной дистанции, безопасного интервала. Такой водитель видит искаженную реальность, в которой присутствуют резкие хаотичные перемещения и перестроения из ряда в ряд по проезжей части, необдуманные опережения и обгоны попутно движущихся транспортных средств, резкое неконтролируемое торможение с полной или частичной блокировкой колес транспортного средства.

Присутствуют и в операторской работе по управлению транспортным средством у такого агрессивно настроенного водителя ускорения, выводящие массу автомобиля из состояния относительной равной развесовки по осям и проводящие к последующим сносам или заносам.

Третья категория – это психологические индивидуальные свойства водителя. Они наиболее устойчивые, характеризующие каждого отдельного сотрудника. Но следует отметить, что в процессе занятий по автодромной подготовке психологические свойства сотрудника могут меняться. Так, например, действия, выполняемые на автотренажере в условиях создаваемого лимита времени, могут существенно отличаться из-за индивидуально-психологических особенностей человека от действий на автодроме во время упражнений на реальном автомобиле и в реальной ситуации. Увы, приходится констатировать, что эти действия отличаются не в лучшую сторону.

Выявление инструктором таких важных особенностей ведет к корректировке подготовки в строго индивидуальном порядке.

Зачастую удается корректировать приобретенные ошибочные навыки или даже противоправные привычки (например, руление одной рукой открытым хватом с отпусканьем рулевого колеса для самовыравнивания после поворота со скольжением по нему кисти без контроля). Удастся также понять проблемы надежности у того или иного оператора оперативной машины. Известно, что надежность человека определяется способностью к безошибочной работе в данных нормальных условиях функционирования [4].

Нередко во время автодромной подготовки очевидно, что сотрудник на оперативном автомобиле имеет возможность осознать и предвидеть определенные обстоятельства дорожного движения (например, искусственные гололедные явления, воссозданные на определенном участке автодрома), но не воспринимать их до тех пор, пока его автомобиль не начнет выходить из-под контроля. Нереализованная возможность в данном случае снижения скорости свидетельствует о том, что такой сотрудник вследствие своего объективного опыта автовождения располагал объективной информацией, и о том, что у водителя не было каких-либо препятствий для осознания этой информации. Не осознание в этой ситуации тех или иных обстоятельств – это тоже определенное психическое состояние, обусловленное личностными особенностями, которое зависит и от восприятия личностью тех раздражителей, которые воздействуют на него. Получается, что термин «надежность» применительно к водителю транспортного средства, оборудованного средствами для подачи специальных световых и звуковых сигналов, определяет лишь общую закономерность возникновения у

него ошибок, полностью не отражает его способность к безопасной работе – не допускать именно опасных ошибок, противодействовать опасности и осуществлять профилактические действия недопущения самой такой ошибки (в нашем случае это голледные явления). Однако потребность в таком определении профилактических действий обнаруживается только в условиях реальной опасности на автодроме, и сразу очевидно, что водители оперативных транспортных средств, находясь в одном и том же транспортном средстве категории «В» и на той же самой тренировочной трассе, в выполнении единого упражнения перед опасностью не равны.

Каковы причины такого неравенства? Что узнать, обратимся к эргономике. Эргономика (от греч. *ergon* – работа и *nomos* – закон) – наука, изучающая функции, возможности человека в трудовых процессах, выявляющая возможности и закономерности создания оптимальных условий для высокопроизводительного труда и обеспечения необходимых удобств, содействующих развитию способностей работника [5].

Автомобиль сконструирован под физиологические параметры «среднего» человека, но несмотря на это имеет десятки вариантов регулировки. Задача инструктора – оценить правильность действий сотрудника по правильной регулировке и подгонке сидения, ремней безопасности и прочих элементов для создания удобных трудовых условий. Ряд ученых выделяют основные факторы, обуславливающие способность человека противодействовать возникновению опасности:

- биологический фактор, вытекающий из природных свойств человека и проявляющийся в бессознательной регуляции [6];
- фактор, определяющий индивидуальные особенности психического отражения и психических функций человека [7];
- фактор, вытекающий из опыта человека, его навыков, знаний, умений [8];
- фактор, характеризующий направленность человека, то есть его мотивы, интересы, установки и т. п. [9]

Для инструктора наиболее интересны в данном плане биологический фактор и фактор, вытекающий из опыта человека. Однако следует указать, что следование именно биологическим факторам рискованно и не всегда оправданно [10].

Итак, первый фактор – биологический.

Как любой биологической системе, каждому человеку присущ комплекс безусловных рефлексов (инстинктов), которыми он неосознанно отвечает на различные опасности, угрожающие его организму, что способствует самосохранению. Например, при возникновении опасности скольжения на автомобиле автоматически производится процесс торможения, при возникновении препятствия – плавное или рывковое, но быстрое реагирование рулевым колесом.

Защитные реакции организма способствуют повышению защищенности человека от различных опасностей. Иное дело, что эти защитные реакции стараются внести свою лепту в защиту организма на все 100%, отсюда: недозированное нажатие правой ногой водителем на педаль тормоза, приводящее к блокированию всех колес и невозможности управлению транспортным средством, избыточное хаотичное руление, наносящее вред траектории автомобиля и подчас ставящее его под угрозу опрокидывания, вращения. Необходимо дозировать влияние безусловных рефлексов на опасности.

Чтобы биологическая система водителя адекватно реагировала на опасности автовождения, необходимо грамотно произвести сочетание регулировок транспортного средства, чтобы инстинкт самосохранения помогал.

Для обеспечения учета биологических факторов человека в процессе управления автомобилем требуется обеспечить правильную посадку обучаемого. Водителю

должно быть комфортно. Простор должен обеспечивать быстрый, четкий маневр рулевыми приспособлениями автомобиля.

Здесь, без преувеличения, следует сказать, что сотрудники ППСМ, ОВО, дежурных частей, ОМОНа и СОБРа имеют в большинстве своем «таксистскую» посадку, то есть водитель слишком близко подвинут к рулевому колесу и опирается на него предплечьями рук. На входном контроле такие водители не могут быстро повернуть рулевое колесо с большой амплитудой из-за отсутствия простора [11]. Связано это с тем, что группа ГНР обычно экипирована в средства индивидуальной бронезащиты и состоит из нескольких человек; чтобы дать задним пассажирам удобно расположиться для реализации необходимости быстро и беспрепятственно покинуть автомобиль и держать наготове автоматическое огнестрельное оружие, водитель и передний пассажир вынуждены сдвигать сидения максимально вперед. Сотрудники ДПС, наоборот, в большинстве своем управляют автомобилем в «полулежачей позе». Это связано с частыми выходами из автомашины (согласно опросу, до 300 раз за смену), а также с заполнением служебной документации в салоне автомобиля. Сотрудники вынуждены максимально отодвигать сиденья назад и наклоняют их, чтобы перед собой можно было разместить протокол, а это лист формата А4. В такой позиции во время тактики преследования на высоких скоростях водитель вынужден постоянно тянуть руль на себя, что не дает делать быстрые повороты рулевым колесом. У сотрудников ДПС движения рулем всегда слегка «размазаны». Это включает в себя резкий, четкий маневр в начале фазы движения рулевым колесом и многократное снижение скорости поворота рулевого колеса в конце поворота. Добавляя сюда специфику маневрирования на трассе, можно добавить, что в результате такой посадки, согласно опросу сотрудников ДПС, 97% наклоняются вперед при включении пятой передачи, теряя контакт со спинкой сидения и в течение 2–4 секунд убирая взгляд с точки, куда направляется автомобиль, в точку тридцати-пятидесяти метров перед автомобилем. В городе такая же ситуация повторяется при форсировании движения (согласно опросу, у 93% сотрудников ДПС) и включении понижающей передачи для разгона (третьей). Обе эти передачи расположены далеко от водителя. Можно с уверенностью сказать, что в эти моменты сотрудники благодаря неправильной посадке не в полном объеме получают от автомобиля максимум информации, что ведет к неправильной оценке действий оператором.

Второй фактор, обуславливающий способность человека противодействовать возникновению опасности, – профессиональные качества и опыт водителя транспортного средства. Умение безопасно управлять автомобилем зависит, главным образом, от знаний сотрудником правил безопасности, от жизненного опыта водителя, от водительского стажа, опыта управления различными транспортными средствами, от специфики региона, специфики подготовки и еще от массы факторов. На курсы переподготовки прибывают профессионалы силовых ведомств, с водительским стажем от 5 до 25 лет, с ярко выраженными индивидуальными особенностями автовождения. Они имеют большой опыт работы в горячих точках, в критических ситуациях и будут придерживаться тех профессиональных привычек, которые помогли им преодолеть пройденные жизненные ситуации.

В результате профессиональной переподготовки и приобретенного опыта вырабатываются мастерство офицера ДПС, водителя ППСМ, ОВО, ОМОНа, СОБРа, ДЧ, их способность правильно реагировать усвоенными и известными ему приемами на различные аварийные и критические ситуации. Но стоит еще раз повторить: в процессе курсов профессорско-преподавательский состав стремится обогатить персональный опыт учащихся практическими приемами контраварийного вождения, ни в коем случае

не критикуя устоявшиеся доброкачественные привычки водителя-профессионала. Коррекции подвергаются привычки, реально влияющие на безопасность дорожного движения. Исходя из рассмотренной специфики, мы можем сделать некоторые выводы.

В процессе переподготовки водителей оперативных транспортных средств акцент тренировок на автодроме должен делаться:

- на снижении нервно-психического напряжения, связанного с отрицательными эмоциями во время критических ситуаций при управлении автомобиля, что достигается многократной отработкой таких ситуаций;
- созданию условий получения водителем полной информации для прогнозирования вероятного развития дорожной обстановки, что достигается также отработкой приемов вождения на автодроме, когда водитель будет учиться получать информацию от поведения автомобиля, от звуковых контактов автомобиля с окружающей средой, от «набегающей панорамы» дорожного полотна.

Ссылки на источники

1. Байрах П. К., Шахмаев М. М., Якубенко Н. В. Влияние дорожной обстановки на профессиональную надежность водителя: учеб. пособие. – Тюмень: ТЮИ МВД России, 2009. – С. 23.
2. Якубенко Н. В. Антропотехническая система «дорожное движение» (криминологические и психологические аспекты). – Тюмень, 1999.
3. Карпов А. В. Психология принятия решений в профессиональной деятельности. – Ярославль, 1991.
4. Котик М. А. Беседы психолога о безопасности дорожного движения. – М., 1990. – С. 18.
5. Политехнический словарь / гл. ред. акад. А. Ю. Ишлинский. – М., 1980. – С. 624.
6. Балинт И., Мурани М. Психология безопасности труда. – М., 1968. – С. 15–23.
7. Левитов Н. Д. О психических состояниях человека. – М., 1964. – С. 18–40.
8. Дьяченко М. И., Кандыбович Л. А., Пономаренко В. А. Готовность к деятельности в напряженных ситуациях. Психологические аспекты. – М., 1985. – С. 5–18.
9. Котик М. А., Емельянов А. М. Природа ошибок человека-оператора. – М., 1993. – С. 23–31.
10. Бакулин Н. П. Пропаганда правовых норм действий участников дорожного движения как элемент безопасности // Концепт. – 2014. – Современные научные исследования. Выпуск 2. – ART 55006. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/55006.htm>. – ISSN 2304-120X.
11. Цыганков Э. С. Золотые правила безопасного вождения. – М.: Эксмо, 2007. – С. 3.

Nikolay Bakulin,

Lecturer, chair of Fire, Tactical and Special Training and Operational Planning, Tyumen Institute of Advanced Police Academy in Russia, Tyumen

bakullin@mail.ru

Alexei Dombrovskiy,

Lecturer, chair of Fire, Tactical and Special Training and Operational Planning, Tyumen Institute of Advanced Police Academy in Russia, Tyumen

dobrinya_52@bk.ru

Psychophysiological factors affecting the process of training of drivers of Internal Affairs Ministry operational services

Abstract. The paper discusses the features of psychophysiological factors affecting the process of training of drivers for the power structures of the Internal Affairs Ministry of Russia. The authors consider the individual psychological characteristics of the audience, influencing the management of emergency vehicles equipped with devices for featuring special light and sound signals.

Key words: the reliability of the driver, road safety, training, professional driver, road.

References

1. Bajrah, P. K., Shahmaev, M. M. & Jakubenko, N. V. (2009) *Vlijanie dorozhnoj obstanovki na professional'nuju nadezhnost' voditelja: ucheb. posobie*, TJul MVD Rossii, Tjumen', p. 23 (in Russian).
2. Jakubenko, N. V. (1999) *Antropotehničeskaja sistema "dorozhnoe dvizhenie" (krimino-logičeskie i psihologičeskie aspekty)*, Tjumen' (in Russian).
3. Karpov, A. V. (1991) *Psihologija prinjatija reshenij v professional'noj dejatel'nosti*, Jaroslavl' (in Russian).
4. Kotik, M. A. (1990) *Besedy psihologa o bezopasnosti dorozhnogo dvizhenija*, Moscow, p. 18 (in Russian).
5. Ishlinskij, A. Ju. (1980) *Politehničeskij slovar'*, Moscow, p. 624 (in Russian).

6. Balint, I. & Murani, M. (1968) *Psihologija bezopasnosti truda*, Moscow, pp. 15–23 (in Russian).
7. Levitov, N. D. (1964) *O psihicheskikh sostojanijah cheloveka*, Moscow, pp. 18–40 (in Russian).
8. D'jachenko, M. I., Kandybovich, L. A. & Ponomarenko, V. A. (1985) *Gotovnost' k dejatel'nosti v naprjazhennyh situacijah. Psihologicheskie aspekty*, Moscow, pp. 5–18 (in Russian).
9. Kotik, M. A. & Emel'janov, A. M. (1993) *Priroda oshibok cheloveka-operatora*, Moscow, pp. 23–31 (in Russian).
10. Bakulin, N. P. (2014) "Propaganda pravovyh norm dejstvij uchastnikov dorozhnogo dvizhenija kak jelement bezopasnosti", *Koncept*, *Sovremennye nauchnye issledovanija*. Vypusk 2. ART 55006. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/55006.htm>. – ISSN 2304-120X (in Russian).
11. Cygankov, Je. S. (2007) *Zolotyje pravila bezopasnogo vozhdenija*, Jeksmo, Moscow, p. 3 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Возжениковой О. С., кандидатом психологических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	03.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Бакулин Н. П., Домбровский А. А., 2015

Филиппова Алина Юрьевна,
студентка V курса ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых», г. Владимир
filippova.alina17@yandex.ru



Анализ представляемых льгот по уплате таможенных пошлин в Российской Федерации

Аннотация. В статье представлены социально-экономические аспекты. Приведен анализ представляемых таможенными органами льгот по уплате таможенных пошлин в Российской Федерации, обозначены проблемы и пути их решения в процессе предоставления таможенными органами льгот при уплате таможенных пошлин.

Ключевые слова: предоставление льгот, таможенные пошлины, торгово-экономические отношения, таможенное дело, таможенная политика, внешнеэкономическая деятельность.

Раздел: (04) экономика.

Проводимые в России реформы не имеют аналогов в мировой практике по своим масштабам и срокам проведения. Все эти изменения глобальным образом затронули и сферу внешнеэкономической деятельности. Среди направлений, значение которых за последние годы постоянно возрастает, можно выделить таможенное дело и таможенную политику, которые являются составной частью внутренней и внешней политики государства. Таможенная политика становится важным фактором формирования экономических отношений как внутри страны, так и внешнеэкономической деятельности.

Таможенно-тарифное регулирование внешней торговли России является одним из важнейших экономических методов управления. Принятие 21 мая 1993 г. и вступление в силу с 1 июля 1993 г. Закона Российской Федерации № 5003-1 «О Таможенном тарифе» усилило значение таможенно-тарифного регулирования, его элементов.

Принятием данного закона была установлена главная цель – установление порядка формирования и применения таможенного тарифа, а также определение таможенной стоимости, страны происхождения товаров, вопросы тарифных льгот и др. [1]

Вопросы таможенно-тарифной политики регулируются рядом международных договоров, соглашений, конвенций, в которых определены на многосторонней основе многие принципы, правила, условия, организационная база таможенно-тарифной системы. Одним из направлений, получившим широкое распространение в мировой практике, является система предоставления разного рода преференций, в том числе связанных со страной происхождения [2].

Под преференциями понимаются особые таможенные льготы, предоставляемые при осуществлении торгово-политических отношений Российской Федерации с иностранными государствами. Допускаются по таможенному тарифу Российской Федерации в виде: освобождения от уплаты таможенной пошлины; снижения ставок таможенных пошлин; установления тарифных квот на преференциальный ввоз (вывоз) товаров.

Тарифные квоты на преференциальный ввоз товаров не могут устанавливаться индивидуально для лица (группы лиц), осуществляющего ввоз товаров на таможенную территорию Российской Федерации.

Тарифные преференции устанавливаются исключительно по решению Правительства Российской Федерации. Такие льготы устанавливаются в отношении всех товаров или их отдельных видов [3].

В целях унификации правил, определяющих происхождение товаров развивающихся стран при предоставлении тарифных преференций, было заключено Соглашение об унифицированных правилах, определяющих происхождение товаров развивающихся стран при предоставлении тарифных преференций в рамках общей системы льгот.

Тарифные преференции предоставляются на товары, происходящие из развивающихся стран, на которые распространяется тарифный преференциальный режим, при непосредственной закупке в этих странах.

Товар рассматривается как непосредственно закупленный, если импортер закупил его у фирмы, зарегистрированной в развивающейся стране, на которую распространяется тарифный преференциальный режим.

Товары, происходящие из развивающихся стран, на которые распространяется тарифный преференциальный режим, подлежат прямой отгрузке в страну, представляющую тарифные преференции.

Правилам прямой отгрузки отвечают также товары, перевозимые через территорию одной или нескольких стран вследствие географических, транспортных, технических или экономических причин и при временном складировании их на территории этих стран с условием, что товары все время находятся под таможенным контролем стран транзита.

В удостоверение происхождения товара в развивающейся стране, на которую распространяется тарифный преференциальный режим, производитель или экспортер представляет декларацию-сертификат о происхождении товара по форме «А», принятой в рамках общей системы преференций.

Сертификат предоставляется вместе с другими документами при таможенном досмотре, но не позднее чем за год после поставки товара. В удостоверение происхождения небольших партий товара представление сертификата о происхождении не требуется, но экспортер может вместо сертификата о происхождении товаров декларировать страну происхождения товара на счете-фактуре или других приложенных к товару сопроводительных документах.

Национальная система льгот включает в себя три основных элемента:

- Перечень развивающихся стран, пользующихся льготами Российской Федерации.
- Перечень наименее развитых стран, пользующихся льготами Российской Федерации.
- Список товаров, на которые льготы не распространяются.

В удостоверение происхождения товаров из данной страны таможенный орган вправе требовать представления документов, подтверждающих происхождение товаров, в случаях, если стране происхождения данных товаров Российская Федерация предоставляет тарифные льготы в соответствии с международными договорами или законодательством Российской Федерации.

В указанном случае документ, подтверждающий страну происхождения товаров, представляется таможенному органу одновременно с представлением таможенной декларации. При этом предоставление тарифных преференций может быть обусловлено необходимостью представления сертификата о происхождении товара по определенной форме, предусмотренной международными договорами Российской Федерации или законодательством Российской Федерации.

Актуальность проблемы предоставления тарифных льгот на сегодняшний момент не вызывает сомнения: это отражается в увеличении объемов ввозимых товаров рассматриваемых на предоставление преференций, расширении географии ввоза.

Но при этом предоставление тарифных льгот должно сопровождаться строгим контролем, что подтверждается Законом РФ «О Таможенном тарифе», и, следовательно, данный механизм должен работать в Российской Федерации для насыщения

рынка, с одной стороны, с другой – оказания экономической помощи странам, которым предоставляются тарифные преференции.

Нормы многосторонних межправительственных соглашений о снижении ограничений в международной торговле, заключенных ведущими торговыми странами мира, регулирующие применение преференциальных отношений между развитыми странами, носят достаточно жесткий характер. Они позволяют исключать из предоставления льгот «слабые» секторы экономики лишь в течение периода зоны свободной торговли или таможенного союза [4].

Применение льгот к ввозу товара на рынок создает экспортерам серьезные преимущества по сравнению с конкурентами и не только позволяет избежать уплаты таможенных пошлин или существенно снизить их уровень, но и в ряде случаев даже выводит такой импорт из-под действия антидемпинговых пошлин и количественных ограничений [5].

В этих условиях повышенное значение имеет создание административных механизмов, обеспечивающих нормальное функционирование льгот, в частности, сведение к минимуму случаев их нарушения. ЕС (Европейский союз) не только сам является таможенным союзом, но и, как уже было отмечено, предоставляет преференции (в договорной или односторонней форме) подавляющему большинству государств и территорий, в результате чего около половины импорта Российской Федерации является преференциальным.

Однако, несмотря на предпринятые усилия по линии двусторонних соглашений, стандартизацию преференциальных правил происхождения и модификацию схемы общей системы преференций, масштабы нарушений при использовании льготных режимов растут, что приводит к недоборам доходов в бюджете и нарушениям конкуренции.

Наиболее типичными нарушениями такого рода в практике Российской Федерации являются: предоставление недействительных или фальсифицированных документов, заведомо неверная таможенная классификация товара, декларирование ложной таможенной стоимости, нарушение правил определения происхождения товара. По степени серьезности выделяются нарушения последнего типа, которые, как правило, с наибольшим трудом поддаются выявлению.

Они, в свою очередь, бывают двух основных видов:

- 1) предоставление подлинных сертификатов происхождения, но для товаров, в действительности не происходящих из страны-бенефициара;
- 2) предоставление подлинных сертификатов, но для товаров, которые лишь частично произведены в стране-бенефициаре и не содержат необходимой для льготы доли местной добавленной стоимости [6].

Законодателем не случайно используется формула «при обнаружении признаков того, что заявленные сведения недостоверные». Это означает, что любые сомнения таможенных органов, предполагающие субъективное мнение должностного лица таможенного органа, заменены на конкретное основание о наличии определенных фактов, т. е. выявление признаков, свидетельствующих о возможном нарушении таможенного законодательства.

Наличие неподтвержденных признаков не может служить основанием для того, чтобы потребовать документы, подтверждающие страну происхождения товара. У таможенных органов остается право «сомневаться» в недостоверности заявленных сведений, но такие сомнения должны быть обоснованы.

С учетом того, что в ТК ТС отношения между декларантом и таможенным органом строятся на строго юридических процедурах, такие сомнения должны быть мотивированными, оформлены в письменном виде с предложением предоставить необхо-

димые документы, подтверждающие страну происхождения товаров, в установленный таможенным органом срок.

Новая логика состоит в том, что в качестве основного документа, который вправе требовать таможенные органы в целях подтверждения происхождения товаров, используется декларация о происхождении товара.

Что же касается сертификата о происхождении товара, то он может служить документом, подтверждающим происхождение товара, только в случаях, определяемых Правительством Российской Федерации.

По наиболее серьезным нарушениям расследования проводятся непосредственно Комиссией Европейского союза в сотрудничестве с государствами-членами. По признанию самой КЕС (Комиссии Европейского союза), действующие методы контроля позволяют выявить лишь незначительную часть нарушений, а реальный ущерб гораздо больше.

Европейскому союзу пока не удалось взять под контроль использование существующих таможенных льгот.

Решение проблемы зависит прежде всего от налаживания прямого диалога с импортерами, которые, как правило, имеют достаточную информацию как об истинной таможенной классификации и стоимости товара, так и о его происхождении.

Новый, все более дифференцированный подход к различным по уровню развития странам-бенефициарам национальных схем тарифных преференций давно является актуальным и уже проводится в жизнь многими странами. Россия также должна пойти по этому пути, что, с одной стороны, увеличило бы в перспективе поступления в бюджет от импортных таможенных пошлин, а с другой стороны, повысило бы эффективность российской схемы тарифных преференций как торгово-политического инструмента в отношениях с третьим миром [7].

России следовало бы пойти по пути совершенствования системы преференций на основе схем, используемых в Европейском союзе и США.

Принятие в России упрощенного подхода к изменению системы преференций путем исключения ряда прогрессивно развивающихся стран не приведет к ожидаемому бюджетному эффекту [8].

Фискальные цели в рамках реформирования российской системы преференций можно было бы достичь без особого ущерба для всего комплекса отношений России с соответствующими странами в случае исключения из российской схемы ряда наиболее «чувствительных» товарных групп. Это соответствовало бы и интересам защиты отечественных производителей [9].

Внесение существенных изменений в российскую схему тарифных преференций политически и экономически допустимо лишь на основе разработки новой, с учетом международных обязательств и мирового опыта, схемы тарифных преференций, сохранив при этом достаточно широкий страновой охват, но существенно уточнив товарную номенклатуру, размеры и механизм предоставления льгот и отказа от них.

Такой подход способствовал бы дальнейшему совершенствованию национальной схемы тарифных преференций в целях превращения ее в действительно эффективный механизм регулирования торговых отношений с развивающимися странами.

Опыт ЕС свидетельствует, что одной из центральных проблем функционирования преференциальных режимов, даже в условиях существования отлаженной и технически хорошо оснащенной системы таможенного контроля, являются нарушения правил использования льгот, прежде всего путем декларирования ложного происхождения товара.

Ежегодный ущерб для российского бюджета от подобных нарушений может составить сотни миллионов долларов. Эффективность борьбы с этими нарушениями

определяется прежде всего тем, насколько отлажен механизм функционирования каждого из действующих преференциальных торговых режимов.

При этом чем прозрачнее граница между участниками интеграционной группировки (как, например, между государствами – членами ЕС или между Россией и ее партнерами по таможенному союзу), тем выше ответственность национальных таможенных органов [10].

Ссылки на источники

1. Закон РФ от 21 мая 1993 г. № 5003-1 «О таможенном тарифе».
2. www.customs.ru – официальный сайт ФТС России.
3. Свинухов В. Г., Сенотрусова С. В. Правовое регулирование предоставления льгот и преференций при уплате таможенных платежей. – М.: Изд. РГТЭУ, 2009. – 163 с.
4. <http://www.brokert.ru/> – Таможенный брокер.
5. Бакаева О. Ю., Кочубей И. С. Льготы в таможенном законодательстве // Право и экономика. – 2008. – № 5.
6. Таможенный кодекс Таможенного союза, статья 74. – URL: <http://www.consultant.ru/>
7. Романова Е. В. Таможенные платежи. – СПб.: Питер, 2005. – URL: http://www.sziu.ru/media/uploads/praktikum_tamozh_platezh.pdf.
8. Свинухов В. Г., Сенотрусова С. В. Указ. соч.
9. Письмо Минфина России от 09.04.2014 № 03-00-РЗ/16236 «О применении льгот, предусмотренных международными соглашениями об избежании двойного налогообложения».
10. <http://www.consultant.ru>

Alina Filippova,

Student, Vladimir State University after Alexander and Nicholas Stretovych, Vladimir
filippova.alina17@yandex.ru

The analysis of presented exemptions from payment of customs duties in the Russian Federation

Abstract. The paper deals with social-economic aspects. The author analyzes customs exemptions in the Russian Federation, singles out problems and possible ways of their solution.

Key words: exemption, customs duties, commercial and economic relations, customs case, customs policy, foreign trade activities

References

1. *Zakon RF ot 21 maja 1993 g. № 5003-1 "O tamozhennom tarife"* (in Russian).
2. www.customs.ru – oficial'nyj sajt FTS Rossii (in Russian).
3. Svinuhov, V. G. & Senotrusova, S. V. (2009) *Pravovoe regulirovanie predostavlenija l'got i preferencij pri uplate tamozhennyh platezhej*, Izd. RGTJeU, Moscow, 163 p. (in Russian).
4. <http://www.brokert.ru/> – Tamozhennyj broker (in Russian).
5. Bakaeva, O. Ju. & Kochubej, I. S. (2008) "L'goty v tamozhennom zakonodatel'stve", *Pravo i jekonomika*, № 5 (in Russian).
6. *Tamozhennyj kodeks Tamozhennogo sojuza, stat'ja 74*. Available at: <http://www.consultant.ru/> (in Russian).
7. Romanova, E. V. (2005) *Tamozhennye platezhi*, Piter, St. Petersburg. Available at: http://www.sziu.ru/media/uploads/praktikum_tamozh_platezh.pdf (in Russian).
8. Svinuhov, V. G. & Senotrusova, S. V. (2009) Op. cit.
9. *Pis'mo Minfina Rossii ot 09.04.2014 № 03-00-RZ/16236 "O primenenii l'got, predusmotrennyh mezhdu narodnymi soglashenijami ob izbezhanii dvojnogo nalogooblozhenija"* (in Russian).
10. <http://www.consultant.ru> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Стрельцовым Р. С., кандидатом экономических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Филиппова А. Ю., 2015

Губина Анна Вадимовна,
студентка IV курса, специальность «Менеджмент», ФГБОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса»,
г. Находка
boonakwa@mail.ru



Оценка экономической эффективности банковской рекламы

Аннотация. В статье рассмотрены и проанализированы затраты на рекламу российских коммерческих банков, выявлены эффективные каналы распространения банковской рекламы, а также обоснована необходимость осуществления оценки эффективности рекламы.

Ключевые слова: банк, банковская реклама, оценка, экономическая эффективность.
Раздел: (04) экономика.

Исследования эффективности банковской рекламы ведутся давно. Эффективность рекламы – степень достижения поставленных перед рекламой целей. А экономическая эффективность – это то, насколько изменится объем продаж банковских продуктов после проведения рекламной кампании, то есть улучшение показателей рентабельности при помощи рекламы. Все банки стремятся не только привлечь клиента, но и удержать его. Для этого необходимо доверие со стороны клиентов. Чем больше людей доверили банку свои финансовые средства, тем выше престиж данного банка [1].

Вопрос об оценке эффективности рекламы до сих пор остаётся открытым. Косвенным признаком неоднозначности и запутанности вопроса оценки эффективности рекламы является количество одних только моделей восприятия её потребителями – более 50 в двух с половиной сотнях различных книг, статей. Для сравнения попробуйте вообразить себе пару десятков научных гипотез возникновения жизни на Земле.

С каждым годом научных теорий, маркетинговых разработок, рекламных ходов становится все больше, и все они стремятся найти место на рынке, предлагая свои разработки банкам. При этом новые концепции хотя и учитывают индивидуальные особенности банка, но и все же бывают неэффективными.

Неразрешённость этой темы провоцирует её актуальность, так как по логике вещей основное требование, предъявляемое к рекламе, – это её эффективность.

Актуальность оценки экономической эффективности банковской рекламы исходит из необходимости выбора банком наиболее результативных рекламных мероприятий, направленных на формирование спроса на банковские услуги и привлечение большего количества клиентов, а также на увеличение прибыли.

Объект исследования – банковская реклама.

Предмет исследования – необходимость оценки экономической эффективности рекламы банковских услуг.

Цель – объяснение необходимости расчета экономической эффективности банковской рекламы в составлении прогнозов дополнительных доходов банка в связи с увеличением потенциальных клиентов, привлеченных рекламными действиями.

Реклама – один из элементов маркетинговых коммуникаций, благодаря которой осуществляется транслирование информации заказчика с целью привлечения новых клиентов, поддержание или формирование интереса к рекламируемой услуге или

продукту. В свою очередь, оценка эффективности банковской рекламы и использование полученных результатов являются значимыми условиями развития банковской рекламы и повышения ее эффективности [2].

Прогнозирование количества клиентов банка (физических и/или юридических лиц) – необходимая составляющая процесса внедрения банковских услуг. Отдел, ответственный за привлечение клиентов, вынужден постоянно фиксировать количество клиентов банка, пользующихся теми или иными банковскими услугами, и в случае отклонения от прогнозируемых цифр оперативно принимать соответствующие маркетинговые и рекламные решения для возникновения позитивной динамики.

Банковская реклама значительно отличается от рекламы обычных продуктов потребления, поскольку для банковской услуги характерны такие признаки, как неосвязаемость, невозможность хранения, непостоянство качества и неотделимость от источника предоставления услуги, которые оказывают влияние на оценку эффективности. Реклама служит инструментом продвижения услуги посредством воздействия на потенциального клиента банка, поэтому, чтобы наиболее достоверно оценить эффективность осуществляемых рекламных мероприятий, необходимо принимать во внимание совокупный результат рекламы в разнообразных направлениях деятельности банка [3].

Рассмотрим основную классификацию эффективности банковской рекламы:

- психологическая;
- экономическая.

Психологическая эффективность проявляется в лояльности потенциального клиента банка, в приоритетном положении рекламируемого банка при возникновении необходимости в удовлетворении потребности у клиента в банковских услугах.

Экономическая эффективность выражается в уровне влияния на финансовые характеристики банка и определяется такими показателями, как дополнительная прибыль, полученная от рекламируемой услуги после проведения рекламных действий [4].

Оценка экономической эффективности рекламы является актуальной проблемой. Достоверную оценку можно получить после того, как сразу же после рекламы произошел дополнительный рост продаж рекламируемой услуги. Его можно рассчитать исходя из формулы (1): $D = V \cdot P \cdot T \cdot 0,001$, где D – дополнительный рост продаж, вызванный рекламными действиями; V – среднесуточный объем продаж услуги до введения рекламы; P – прирост среднесуточного показателя услуги после введения рекламы; T – количество дней в рекламный период и после ее транслирования [5].

Экономический эффект от введения рекламных мероприятий рассчитывается по формуле (2): $Ef = (B + T) \cdot 0,001 - (Rr + Rd)$, где Ef – экономический эффект от рекламы; D – дополнительный рост продаж, вызванный рекламными действиями; N – торговая надбавка; Rr – расходы на рекламные мероприятия; Rd – дополнительные расходы, вызванные ростом продаж [6].

Если экономический эффект в результате подсчетов окажется больше затрат на рекламу, то банк получит прибыль, если экономический эффект меньше затрат, то банк понесет убытки.

Эффективность рекламы выражается в расчете показателя рентабельности, формула (3): $Re = (f / C) \cdot 100$, где Re – рентабельность от рекламных действий; f – прибыль, полученная благодаря рекламе; C – затраты на рекламу.

Показатель рентабельности показывает эффективность рекламных мероприятий. В случае если результат положителен, то реклама оказалась эффективной, если результат отрицателен, то банк должен сделать вывод о том, что данный вид рекламных действий неэффективен, или нерентабелен. Банки, вкладывающие в рекламную кампанию значительную денежную сумму за прошедший 2014 г., представлены в таблице.

Затраты банков на рекламу (в миллионах рублей)

Рекламный носитель	Затраты банка на рекламу		
	Сбербанк	ВТБ	Росбанк
Телевидение	1130	1070	578
Наружная реклама	440	417	98
Интернет	245	30	–
СМИ	249	65	1
Радио	105	49	1
Итого	2169	1631	678

Исходя из таблицы, можно сделать вывод, что Сбербанк занимает первое место по затратам на рекламу. А Росбанку необходимо проводить качественные изменения, направленные на улучшения рекламной кампании.

В настоящее время наиболее эффективной, популярной и затратной является реклама на телевидении. Несмотря на дороговизну телевизионной рекламы, банки активно ее используют в продвижении своих услуг, так как она самая эффективная и у нее большое количество просмотров аудитории. Также актуальной считается реклама, размещенная в Интернете, у нее тоже большое количество просмотров, если разместить её на популярных web-сайтах.

Национальное агентство финансовых исследований (НАФИ) в рамках проекта «Доверие финансовым институтам, привлекательность финансовых инструментов: индексы и рейтинги» представляет рейтинги известности российских банков (спонтанное знание) и узнаваемости банков (знание с подсказкой).

Как показали результаты исследований, финансовый кризис положительно влияет на знания и потребительские практики россиян в финансовой сфере. С октября 2013 г. выросла доля россиян, которые знают какие-либо банки, причем знание брендов банков улучшилось в значительной степени. Семь месяцев назад в среднем респондент был знаком с названиями пяти банков, сегодня это число увеличилось до восьми, причем практически все банки повысили свою узнаваемость. Прирост в зависимости от конкретного банка составил от 3 до 17 процентных пунктов. Так, например, лидерами в росте узнаваемости стали Альфа-банк и Бинбанк: в октябре 2013 г. название Альфа-банка узнавали 42%, а в апреле 2014 г. – 59%; узнаваемость Бинбанка выросла с 10% в октябре 2013 г. до 25% в апреле 2014 г.

Сбербанк по-прежнему занимает первую позицию в рейтинге узнаваемости банков – за семь месяцев число россиян, знающих этот банк, не изменилось (98% опрошенных). Это еще оказывает большое влияние рекламы в Сочи на Олимпийских играх. После Олимпиады Сбербанк остался на рынке в качестве неоспоримого лидера. Второе и третье места в рейтинге занимают банки «Русский Стандарт» (64%) и ВТБ 24 (63%). Также в пятерку лидеров по узнаваемости вошли Альфа-банк (59% – 4-е место) и Газпромбанк (55%). Это, по всей видимости, связано с тем, что Газпромбанк наряду со Сбербанком и ВТБ 24 вошел в список системообразующих банков, которым была оказана государственная поддержка.

Рост узнаваемости банков объясняется тем, что в условиях кризиса банки поддерживают социальные программы, занимаются спонсорством. В результате возросшего потока экономической и финансовой информации в условиях кризиса выросла субъективная оценка россиянами уровня собственной финансовой грамотности. На 12 процентных пунктов до 55% увеличилось число россиян, считающих себя в той или иной мере грамотными в финансовой сфере [7].

За последние десять месяцев увеличилось число россиян, которые при приобретении той или иной финансовой услуги сравнивают условия различных компаний

между собой (доля россиян, которые сравнивают условия различных компаний, в апреле 2014 г. по сравнению с июнем 2013 г. увеличилась на 5% и достигла уровня 32%). Однако при этом более половины населения (56%) по-прежнему не ведет учета своих доходов и расходов, и этот показатель не изменился в ходе кризиса [8].

В рейтинге известности Сбербанк также находится на первой строчке – его смогли назвать 82% россиян. Со значительным отрывом на втором месте оказался банк ВТБ 24 (23% респондентов). Замыкает тройку лидеров банк «Русский стандарт», который смогли назвать 17% опрошенных. На четвертом месте – Альфа-банк (13%).

Любопытно, что Газпромбанк, который при вопросе с подсказкой узнали 55% россиян, без подсказки смогли вспомнить лишь 7% наших сограждан.

Опрос проводился в октябре 2013 г., а также 25–26 апреля 2014 г. по всероссийской выборке в рамках проекта «Доверие финансовым институтам, привлекательность финансовых инструментов: индексы и рейтинги». Опрошено 3000 человек в 140 населенных пунктах в 42 областях, краях и республиках России. Статистическая погрешность не превышает 3,4% [9].

В последнее время в банках наблюдаются локальные вспышки паники вкладчиков, что приводит к заметному перераспределению клиентской базы, в 2015 г. этот процесс продолжится. В конце 2013 г. был хорошо заметен переток средств физлиц как из мелких банков в крупные, так и из частных в государственные. Если за ноябрь 2013 г. прирост вкладов физических лиц в банках топ-20 по активам составил 0,7%, то за январь 2014 г. прирост превысил 2%. Сходные цифры и по приросту вкладов в крупнейших госбанках. Среди них стоит выделить ВТБ 24, который показал наибольший темп прироста вкладов на декабрь (6,0%), и ОАО АКБ «Связь банк» (3,8%). В январе следующего года тенденция перетока вкладов в крупнейшие банки продолжилась [10].

	Рег. номер	Наименование банка	Остатки на счетах клиентов на 01.12.2013, млн. руб.	Остатки на счетах клиентов на 01.01.2014, млн. руб.	Дельта
1	1 481	ОАО "Сбербанк России"	10 530 243	11 029 364	499 121
2	1	ЗАО ЮниКредит Банк	463 328	535 561	72 233
3	1 971	БАНК "ВТБ 24"	193 206	249 630	56 424
4	1 470	ОАО АКБ "Связь-Банк"	191 005	243 281	52 276
5	354	ГПБ (ОАО)	2 446 074	2 497 873	51 798
6	1 000	ОАО Банк ВТБ	2 094 732	2 145 063	50 332
7	3 349	ОАО АКБ "Росбанк"	1 015 524	1 060 350	44 826
8	1 326	ОАО "АЛЬФА-БАНК"	862 413	894 829	32 416
9	2 209	"НОМОС-БАНК" (ОАО)	460 362	481 917	21 555
10	3 251	ОАО "Промсвязьбанк"	526 199	544 740	18 541

Топ-10 банков по величине притока средств клиентов

У Сбербанка самые большие показатели притока средств клиентов, значит, у банка эффективная финансовая и рекламная деятельность. Чтобы быть всегда на высоких позициях в рейтинге, нужно постоянно анализировать финансовую деятельность, разрабатывать и вносить качественные изменения, а также применять новшества рекламы для привлечения клиентов в банк [11].

Таким образом, экономическая оценка эффективности банковской рекламы необходима для повышения конкурентоспособности банка и повышения показателей при-

были путем привлечения потенциальных клиентов и стимулирования сбыта предлагаемых банком услуг. Лидирующим каналом распространения информации остается реклама на телевидении и в сетевых ресурсах Интернета. Эффективная банковская реклама включает формирование имиджа банка, информирование населения о банковских услугах и продуктах, привлечение нового числа клиентов, создание образа стабильного надежного банка в глазах общества. Проведение успешных рекламных действий является решающим фактором для осуществления эффективной деятельности банка в условиях конкуренции и нестабильной экономической обстановки.

Ссылки на источники

1. Вернадская Ю. С., Марочкина С. С., Смотрова Л. Ф. Основы рекламы. – М.: Наука, 2011. – 281 с.
2. Макаров С. В., Себиновский Б. Ю., Павленко В. И. Маркетинг. – М.: Феникс, 2012. – 361 с.
3. Кузнецова А. В., Ларина О. И. Банковское дело. – М.: КноРус, 2012. – 192 с.
4. Кузбеков А. В. Традиции и инновации в банковской рекламе. – М.: ТИСБИ, 2014. – 174 с.
5. Кузнецова А. В., Ларина О. И. Указ. соч.
6. Кузбеков А. В. Указ. соч.
7. Журадова С. Ш., Алексеева Е. В. Банковское дело. – М.: Феникс, 2011. – 248 с.
8. Николаева Т. П. Банковский маркетинг. – М.: ЕАОИ, 2012. – 224 с.
9. Тарабаров В. И., Попова Н. Ю. Банковский маркетинг. – М.: Московская финансово-промышленная академия, 2013. – 156 с.
10. Сайт «Газета.ru». – URL: <http://www.gazeta.ru/business/2014/04/08/5984781.shtml>
11. Сайт «Сбербанка». – URL: <http://www.sberbank.ru/moscow/ru/person/>

Anna Gubina,

Student, Vladivostok State University of Economic and Services, Nakhodka

boonakwa@mail.ru

Evaluation of economic efficiency of bank advertising

Abstract. The paper describes and analyzes advertising cost of the Russian commercial banks, identifies effective distribution channels of banking advertising, as well as the necessity of evaluating the effectiveness of advertising.

Key words: bank; banking, advertising; evaluation; performance.

References

1. Vernadskaja, Ju. S., Marochkina, S. S. & Smotrova, L. F. (2011) *Osnovy reklamy*, Nauka, Moscow, 281 p. (in Russian).
2. Makarov, S. V., Sebinovskij, B. Ju. & Pavlenko, V. I. (2012) *Marketing*, Feniks, Moscow, 361 p. (in Russian).
3. Kuznecova, A. V. & Larina, O. I. (2012) *Bankovskoe delo*, KnoRus, Moscow, 192 p. (in Russian).
4. Kuzbekov, A. V. (2014) *Tradicii i innovacii v bankovskoj reklame*, TISBI, Moscow, 174 p. (in Russian).
5. Kuznecova, A. V. & Larina, O. I. (2012) Op. cit.
6. Kuzbekov, A. V. (2014) Op. cit.
7. Zhuradova, S. Sh. & Alekseeva, E. V. (2011) *Bankovskoe delo*, Feniks, Moscow, 248 p. (in Russian).
8. Nikolaeva, T. P. (2012) *Bankovskij marketing*, EAOI, Moscow, 224 p. (in Russian).
9. Tarabarov, V. I. & Popova, N. Ju. (2013) *Bankovskij marketing*, Moskovskaja finansovo-promyshlennaja akademija, Moscow, 156 p. (in Russian).
10. *Sajt "Gazeta.ru"*. Available at: <http://www.gazeta.ru/business/2014/04/08/5984781.shtml> (in Russian).
11. *Sajt "Sberbanka"*. Available at: <http://www.sberbank.ru/moscow/ru/person/> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	04.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Губина А. В., 2015

Затонская Светлана Сергеевна,
студентка ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный аграрный университет», г. Краснодар
szatonskaya@mail.ru



Информационные технологии в оценке финансового потенциала аграрного предприятия

Аннотация. Рассматривается система показателей для оценки финансового потенциала и прогнозирования возможностей развития сельскохозяйственного предприятия.

Ключевые слова: финансовый потенциал, информационные технологии, конкурентоспособность, интеграция показателей, эффективность использования ресурсов.

Раздел: (04) экономика.

Современный этап развития агропромышленного комплекса России характеризуется ужесточением конкуренции во всех секторах рынка сельскохозяйственной продукции [1]. Сохранение конкурентоспособности предприятий становится одним из приоритетных направлений развития агропромышленного производства, основой обеспечения продовольственной безопасности страны [2]. Это особенно важно для России в период вступления во Всемирную торговую организацию, в условиях кризиса и экономических санкций.

Важной характеристикой деятельности предприятия является его экономическое состояние, которое определяет конкурентоспособность и потенциал в деловом сотрудничестве, гарантирует реализацию экономических интересов всех участников финансовых отношений [3].

Конкурентоспособность указывает на одну из актуальных проблем в экономике предприятия – эффективное использование имеющихся финансовых ресурсов. Для решения этой проблемы необходимо совершенствовать механизм управления финансовым потенциалом предприятия путём выбора оптимального метода его анализа и диагностики с использованием информационных технологий [4].

Концептуальные исследования в области финансовой стабильности предприятий проводили известные зарубежные авторы: Э. Альтман, Л. Бернштейн, У. Бивер, Дж. Ван Хорн, Л. В. Гордон, Р. С. Каплан, Д. П. Нортон, Р. Таффлер и другие. Анализ финансового потенциала предприятий занимает особое место в работах таких российских ученых-экономистов, как А. Д. Шеремет, М. И. Баканов, И. Т. Балабанов, С. В. Банк, И. А. Бланк, М. А. Бахрушина, Л. В. Донцова, В. В. Ковалев, Г. В. Савицкая. Однако авторы описывают базовые методы и модели оценки финансового состояния организации, которые требуют адаптации для конкретного предприятия [5]. Предлагается в качестве основного инструмента оценки финансового потенциала аграрного предприятия выбрать расчет интегрального показателя. Достоверность оценки обеспечивается представлением небольшого количества самых значимых показателей, которые позволяют определить возникновение первых симптомов кризиса, потребность в заемных средствах, оценить способность предприятия выполнить свои финансовые обязательства и обосновать стратегии, необходимые для принятия оптимальных управленческих решений [6].

Проблемы информационного обеспечения процесса управления на предприятиях изучались многими отечественными и зарубежными учеными. основоположниками данного направления исследований являются Д. Бурчфилд, П. Друкер, К. Друри,

Ф. Хедоури, Д. Форестер. Актуальность исследований в области информационного обеспечения анализа финансовой деятельности предприятия рассматривается в трудах Т. П. Барановской, Е. В. Поповой, А. Г. Бурда, В. И. Лойко, М. И. Семенова. Вместе с тем малоизученными остаются вопросы информационного обеспечения финансово-хозяйственной деятельности предприятий АПК [7].

Для проведения расчёта интегрального показателя предлагается использовать автоматизированную информационную систему анализа “FinansAnalys”, адаптированную к деятельности сельскохозяйственных предприятий, что подтверждено актами внедрения модуля на предприятиях. Программа для финансово-экономического анализа хозяйственной деятельности предприятия “FinansAnalys” разработана сотрудниками кафедры экономической кибернетики Кубанского государственного аграрного университета на современном языке программирования высокого уровня С#. На программу “FinansAnalys” получено свидетельство о государственной регистрации программы для ЭВМ, выданное Федеральной службой по интеллектуальной собственности [8].

Автоматизированный модуль выполняет расчет значений отдельных коэффициентов, формирует обобщающие показатели и отчет о финансовом состоянии предприятия. Наряду с ручным вводом исходных данных “FinansAnalys” позволяет автоматически импортировать информацию из большинства бухгалтерских программ. Удобно вводить информацию. Данные вводятся в том виде, в котором они представлены в бухгалтерской отчетности, без необходимости пересчетов. Можно получить анализ как одного периода, так и нескольких периодов в динамике (по годам, полугодиям, кварталам или месяцам). Ввод всех исходных данных происходит на одной странице.

Необходимость автоматизации финансового состояния предприятий продиктована следующими обстоятельствами:

- большой объем проверки поступающей документации;
- большое количество проверок финансовых расчетов выполняется вручную;
- количество поступающих документов неравномерно в течение года.

Система “FinansAnalys” снижает трудоемкость и увеличивает скорость обработки документации, автоматизирует процесс подготовки финансовых документов, связанных с деятельностью предприятия, обеспечивает качество предоставления информации, снижает издержки на хранение и передачу информации, требует минимального объема исходной информации для финансово-экономического анализа.

Как объекты исследования представлены сельскохозяйственные предприятия, производящие и перерабатывающие продукцию животноводства и растениеводства: ОАО Племзавод «За мир и труд» Павловского района Краснодарского края и ЗАО Племзавод «Колос» Каневского района Краснодарского края. Для оценки финансового потенциала и анализа текущей ситуации на предприятиях использована финансовая отчетность за два отчетных периода, что позволяет проследить изменение основных коэффициентов в динамике.

В качестве основы для расчета интегрального показателя и проведения сравнительного анализа предприятий предложена система показателей, характеризующих их финансовый потенциал, которая формируется на основе двух групп показателей [9]. Первая группа включает основные коэффициенты финансовой устойчивости: K_1 – коэффициент обеспеченности собственными средствами, K_2 – коэффициент финансовой независимости (или автономии), K_3 – коэффициент финансовой устойчивости. Вторая группа представлена показателями ликвидности: K_4 – коэффициент текущей ликвидности, K_5 – коэффициент быстрой ликвидности K_6 – коэффициент абсолютной ликвидности.

Степень влияния предложенных показателей на общее финансовое состояние предприятий определена методом экспертных оценок. В качестве экспертов выступили преподаватели вуза, доценты, кандидаты экономических наук, сотрудники экономической службы исследуемых предприятий [10].

Комплексный показатель рассчитан по формуле:

$$I_y = \sum_{i=1}^n X_i \times p_j . \quad (1)$$

I_y – интегральный показатель финансовой устойчивости; n – количество показателей, включенных в оценку; X_i – вес отдельного показателя финансовой устойчивости; p_j – балл в зависимости от изменения отдельного показателя.

Учитывая многообразие финансовых процессов, большое количество показателей финансового состояния, различные уровни критических оценок, рекомендуется произвести балльную оценку финансового потенциала.

Суть методики заключается в классификации предприятий по уровню финансового риска. Предприятие относится к определенному классу исходя из фактических значений финансовых коэффициентов.

Для обобщающей оценки финансового потенциала использована шкала, приведенная в работе Л. В. Донцовой и Н. А. Никифоровой [11]. Оценка финансовой устойчивости предприятия, в зависимости от значения итогового показателя, определена по следующим критериям:

– I класс – абсолютная финансовая устойчивость – значение интегрального показателя 100–97 баллов.

– II класс – нормальная финансовая устойчивость – значение интегрального показателя 96–67 баллов. Финансовые показатели предприятий этого класса близки к нормативным, по ряду коэффициентов допускается некоторое отставание. Это рентабельные предприятия, при этом возможно неоптимальное сочетание собственных и заемных средств.

– III класс – относительная финансовая неустойчивость – значение интегрального показателя 66–37 баллов. Неустойчивое финансовое состояние предприятий этого класса возможно из-за преобладания заемных источников финансирования. Платежеспособность находится на границе минимально допустимого уровня.

– IV класс – абсолютная финансовая неустойчивость – значение интегрального показателя 36–11 баллов. К этому классу можно отнести предприятия с неудовлетворительной структурой капитала, прибыль отсутствует или очень незначительная, достаточная только для платежей в бюджет. Сотрудничество с такими предприятиями имеет определенный финансовый риск.

– V класс (10–0 баллов) – кризисное финансовое состояние. Предприятия убыточные, неплатежеспособные и неустойчивые с финансовой точки зрения [12].

Проведенные расчеты показали, что ЗАО ПЗ «Колос» можно отнести к I классу финансовой устойчивости (см. табл. 1). Предприятие прибыльное, платежеспособное, имеет рациональную структуру капитала и его источников, обладает достаточным финансовым потенциалом для повышения эффективности производства, развития процессов переработки продукции растениеводства и животноводства.

Оценка деятельности предприятия ОАО Племзавод «За мир и труд» в 2012–2013 гг. показала неравномерность развития и неустойчивую динамику роста производства (см. табл. 2).

Таблица 1

Показатели оценки финансового потенциала ЗАО ПЗ «Колос»

№	2012 год	2013 год	Изменения (+, –)	Балл	Норматив
K ₁	0,753	0,841	+0,09	15	≥ 1
K ₂	0,826	0,830	+0,04	17	≥ 0,5
K ₃	1,780	1,790	+0,01	15	≥ 0,75–
K ₄	3,202	3,647	+0,45	16,5	1,5–2,5
K ₅	0,113	0,140	0,03+	20	≥ 0,7
K ₆	0,246	0,293	+0,05	12	≥ 0,2–0,5
Итого баллов				95,5	

Таблица 2

Показатели оценки финансового потенциала ОАО Племзавод «За мир и труд»

№	2012 год	2013 год	Изменения (+, –)	Балл	Норматив
K ₁	1,226	0,109	-1,12	15	≥ 1
K ₂	0,124	0,029	-0,1	0	≥ 0,5
K ₃	0,023	0,558	+0,53	3	≥ 0,75–
K ₄	2,252	1,349	-0,9	3	1,5–2,5
K ₅	0,009	0,001	-0,012	0	≥ 0,7
K ₆	0,571	0,045	-0,53	0	≥ 0,2–0,5
Итого баллов				21	

Расчеты свидетельствуют об определенном недостатке финансовой устойчивости, причины чего следует выяснить путем анализа показателей, входящих в интегральный показатель. На результаты деятельности предприятия повлияла недостаточная координация функций маркетинга, логистики, кадровых процессов, ослабление мотивации расширения производства и получения доходов. Объект исследования обладает невысокой конкурентоспособностью.

На предприятиях в структуре управления нет службы, занимающейся разработкой вариантов прогнозного и альтернативного развития. Отсутствует информационная база обработки текущей информации для внутрипроизводственного поиска резервов роста финансового потенциала, изучения поведения конкурентов и потребителей [13]. Выявлены факторы, влияющие на состояние производства сельскохозяйственных предприятий и определяющие перспективу их развития:

- различное состояние основного и оборотного капитала, инвестиционных и инновационных возможностей;
- высокая себестоимость производимой продукции;
- сильные позиции импортных товаров на отраслевом рынке.

Проведенные расчеты позволяют сделать следующие выводы: с помощью интегрального показателя можно формализовать задачу сравнительного анализа предприятий для объективной оценки их деятельности [14]; оценка финансового потенциала предприятия, основанная на расчете интегрального показателя, может быть использована как инструмент контроля выбранной финансовой политики и оперативного управления предприятием [15]. Однако система традиционных финансовых показателей отражает результаты деятельности в предшествующие периоды, указывает на текущие проблемы и не прогнозирует перспективы развития предприятий, не определяет возможное поведение потребителей и конкурентов в будущем, не учитывает возможные изменения на

рынках сбыта продукции. Использование только финансовой информации может привести к принятию решений, не отвечающих стратегическим целям предприятий. Например, на основании данных финансового контроля могут приниматься решения о сокращении затрат на инновационные исследования и разработки, подготовку персонала, могут быть отложены решения об инвестировании средств.

В дальнейшем, для упрощения проведения оценок финансового состояния предприятий различных организационно-правовых форм и форм собственности, возможно создание компьютерной базы данных с экспертными функциями, которая позволит накапливать информацию о предприятии, рассчитывать среднеотраслевые значения, проводить сравнительный анализ аналогичных показателей [16].

Анализ литературы по теме исследования показал, что существующие методы и модели оценки финансового потенциала предприятия являются базовыми и на практике применяются довольно редко, поэтому планируется разработать модель анализа и прогнозирования финансового состояния предприятия, которая отличается от подобных разработок последовательностью реализации аналитических и прогнозных процедур на разных уровнях управления, в разрезе всех сфер деятельности предприятия с использованием комплекса традиционных и перспективных методов обработки показателей на основе компьютерных технологий [17].

В модели предполагается выделить несколько этапов, каждый из которых представляет отдельную операцию процесса оценки финансового состояния предприятия. Для конкретного предприятия будет свой набор направлений исследования с учетом отраслевой принадлежности, который позволит сделать выводы о деятельности в перспективе. Для наблюдения за факторами экономической ситуации, учета возможных колебаний и изменений, быстрой адаптации к новым условиям предусматривается:

- финансовое моделирование различных вариантов развития событий;
- подготовка аналитических записок к бухгалтерской отчетности;
- разработка стратегии развития предприятия в среднесрочной и долгосрочной перспективе;
- обоснование финансового плана, а также бизнес-планов по отдельным направлениям;
- анализ активов предприятия и источников их финансирования;
- контроль над эффективностью использования финансовых ресурсов;
- разработка политики отношений с кредиторами и дебиторами;
- повышение эффективности взаимодействия с банками по кредитованию текущей деятельности, минимизация затрат, связанных с привлечением финансовых ресурсов.

Модель анализа и прогнозирования финансового потенциала предприятия позволит руководителям сельскохозяйственных организаций правильно оценить создавшуюся рыночную обстановку и предложить соответствующие рыночной конъюнктуре каналы распределения продукции, применить эффективные методы стимулирования продаж, полноценно использовать возможности системы управления предприятием. Аналитические данные, представляемые программой, заключения и рекомендации, полученные с ее помощью, дадут возможность в полном объеме оценить общее состояние дел на предприятии и оперативно воздействовать на процессы, влияющие на хозяйственную ситуацию.

Ссылки на источники

1. Банк В. Р., Банк С. В. Финансовый анализ: учеб. пособие. – М.: ТК Велби; Изд-во Проспект, 2011. – 344 с.

2. Савицкая Г. В. Анализ хозяйственной деятельности предприятия: учеб. – Минск: ООО «Новое знание», 2010. – 688 с.
3. Косников С. Н. Оценка эффективности использования производственного потенциала сельскохозяйственных предприятий и развитие сельских территорий // Труды Кубанского государственного аграрного университета. – 2014. – № 5(50). – С. 13–18.
4. Молчан А. С., Байкенич В. Е., Болгарская А. Д. Влияние бедности и малообеспеченности граждан на экономическую безопасность государства // Концепт. – 2015. – № 02 (февраль). – ART 15027. – URL: <http://e-koncept.ru/2015/15027.htm>. – ISSN 2304-120X.
5. Затонская И. В., Затонская С. С. Информатизация деловой сферы и профессиональная деятельность // Информатизация общества: социально-экономические, социокультурные и международные аспекты. – Прага, 2014. – С. 26–32.
6. Франциско О. Ю. Генезис и эволюция научных подходов к определению понятий «институт» и «институциональные преобразования» в условиях модернизация институциональной структуры экономики // Политематический сетевой электронный научный журнал Кубанского государственного аграрного университета. – 2014. – № 104. – С. 868–878.
7. Ковалев В. В., Волкова О. Н. Анализ хозяйственной деятельности предприятия: учеб. – М.: ООО «ТК Велби», 2010. – 424 с.
8. Любушин Н. П., Бабичева Н. Э. Анализ методик по оценке финансового состояния организации // Экономический анализ: теория и практика. – 2006. – № 22 (79).
9. Франциско О. Ю., Затонская И. В., Гусельникова А. А. Инструментальные методы финансовых вычислений в математической экономике: учеб.-метод. пособие. – Краснодар: Изд-во Кубанского государственного аграрного университета, 2014. – 102 с.
10. Гринберг А. С., Шестаков В. М. Информационные технологии моделирования процессов управления экономикой: учеб. пособие. – М.: Юнисти-Дане, 2003. – 266 с.
11. “FinansAnalys”: а. с. № 2013610925; заявл. 04. 12. 12; опубл. 09. 01. 13.
12. Франциско О. Ю., Сытников Д. А. Автоматизация оценки стоимости предприятий с использованием традиционных и альтернативных методов // Научное обеспечение инновационных технологий производства и хранения сельскохозяйственной и пищевой продукции: сб. материалов II Всерос. науч.-практ. конф. молодых ученых и аспирантов. – Краснодар, 2014. – С. 165–169.
13. Франциско О. Ю. Разработка прогнозных сценариев развития аграрных предприятий // Молодежь и наука: реальность и будущее: материалы 3-й Междунар. науч.-практ. конф.: в 6 т. / редкол.: В. А. Кузмищев и другие. – 2010. – С. 502–504.
14. Донцова Л. В., Никифорова Н. А. Анализ финансовой отчетности: учеб. пособие. – 2-е изд. – М: «Дело и Сервис», 2004. – 336 с.
15. Шеремет А. Д. Методика финансового анализа: учеб. – М.: ИНФРА-М, 2011. – 456 с.
16. Франциско О. Ю. Особенности осуществления аграрной реформы путем институциональных экономических преобразований // Экономика России в XXI веке: сб. науч. тр. XI Междунар. науч.-практ. конф. «Экономические науки и прикладные исследования: фундаментальные проблемы модернизации экономики России», посвящ. 110-летию экономического образования в Томском политехническом университете. – Томск, 2014. – С. 145–150.
17. Чуб Е. В., Затонская И. В. Информационные технологии в управлении имущественным состоянием аграрного предприятия // Материалы междунар. заоч. науч.-практ. конф. (г. Новосибирск, декабрь 2014 г.). – Новосибирск: Медиа центр, 2014. – С. 88–93.

Svetlana Zatonskaya,
Student, Kuban State Agrarian University, Krasnodar
Eszatonskaya@mail.ru

Information technologies in estimation of financial potential of agrarian enterprise

Abstract. The paper deals with indices system of financial potential estimation and forecasting of agricultural enterprise opportunities.

Key words: financial potential, information technologies, competitiveness, indices integration, efficiency of resources.

References

1. Bank, V. R. & Bank, S. V. (2011) *Finansovyy analiz: ucheb. posobie*, TK Velbi; Izd-vo Prospekt, Moscow, 344 p. (in Russian)
2. Savickaja, G. V. (2010) *Analiz hozjajstvennoj dejatel'nosti predprijatija: ucheb*, ООО “Novoe znanie”, Minsk, 688 p. (in Russian).

3. Kosnikov, S. N. (2014) "Ocenka jeffektivnosti ispol'zovanija proizvodstvennogo potenciala sel'skohozjajstvennyh predpriyatij i razvitie sel'skih territorij", *Trudy Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*, № 5(50), pp. 13–18 (in Russian).
4. Molchan, A. S., Bajkenich, V. E. & Bolgarskaja, A. D. (2015) "Vlijanie bednosti i maloobespechennosti grazhdan na jekonomicheskiju bezopasnost' gosudarstva", *Koncept*, № 02 (fevral'), ART 15027. Available at: <http://e-koncept.ru/2015/15027.htm>, ISSN 2304-120X (in Russian).
5. Zatonskaja, I. V. & Zatonskaja, S. S. (2014) "Informatizacija delovoj sfery i professional'naja dejatel'nost'", *Informatizacija obshhestva: social'no-jekonomicheskie, sociokul'turnye i mezhdunarodnye aspekty*, Praga, pp. 26–32 (in Russian).
6. Francisko, O. Ju. (2014) "Genezis i jevoljucija nauchnyh podhodov k opredeleniju ponjatij "institute" i "institucional'nye preobrazovanija" v uslovijah modernizacija institucional'noj struktury jekonomiki", *Politematicheskij setevoj jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta*, № 104, pp. 868–878 (in Russian).
7. Kovalev, V. V. & Volkova, O. N. (2010) *Analiz hozjajstvennoj dejatel'nosti predpriyatija: ucheb*, ООО "TK Velbi", Moscow, 424 p. (in Russian).
8. Ljubushin, N. P. & Babicheva, N. Je. (2006) "Analiz metodik po ocenke finansovogo sostojanija organizacii", *Jekonomicheskij analiz: teorija i praktika*, № 22 (79) (in Russian).
9. Francisko, O. Ju., Zatonskaja, I. V., & Gusel'nikova, A. A. (2014) *Instrumental'nye metody finansovyh vychislenij v matematicheskoj jekonomike: ucheb.-metod. posobie*, Izd-vo Kubanskogo gosudarstvennogo agrarnogo universiteta, Krasnodar, 102 p. (in Russian).
10. Grinberg, A. S. & Shestakov, V. M. (2003) *Informacionnye tehnologii modelirovanija processov upravlenija jekonomikoj: ucheb. posobie*, Junisti-Dane, Moscow, 266 p. (in Russian).
11. "FinansAnalys": a. s. № 2013610925; zajavl. 04. 12. 12; opubl. 09. 01. 13 (in Russian).
12. Francisko, O. Ju. & Sytnikov, D. A. (2014) "Avtomatizacija ocenki stoimosti predpriyatij s ispol'zovaniem tradicionnyh i al'ternativnyh metodov", *Nauchnoe obespechenie innovacionnyh tehnologij proizvodstva i hranenija sel'skohozjajstvennoj i pishhevoj produkcii: sb. materialov II Vseros. nauch.-prakt. konf. molodyh uchenyh i aspirantov*, Krasnodar, pp. 165–169 (in Russian).
13. Francisko, O. Ju. (2010) "Razrabotka prognoznyh scenariev razvitija agrarnyh predpriyatij", *Molodezh' i nauka: real'nost' i budushhee: materialy 3-j Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.:* v 6 t., pp. 502–504 (in Russian).
14. Doncova, L. V. & Nikiforova, N. A. (2004) *Analiz finansovoj otchetnosti: ucheb. posobie*, 2-e izd., "Delo i Servis", Moscow, 336 p. (in Russian).
15. Sheremet, A. D. (2011) *Metodika finansovogo analiza: ucheb*, INFRA-M, Moscow, 456 p. (in Russian).
16. Francisko, O. Ju. (2014) "Osobennosti osushhestvlenija agrarnoj reformy putem institucional'nyh jekonomicheskikh preobrazovanij", *Jekonomika Rossii v XXI veke: sb. nauch. tr. XI Mezhdunar. nauch.-prakt. konf. «Jekonomicheskie nauki i prikladnye issledovanija: fundamental'nye problemy modernizacii jekonomiki Rossii», posvjashh. 110-letiju jekonomicheskogo obrazovanija v Tomskom politehnicheskom universitete*, Tomsk, pp. 145–150 (in Russian).
17. Chub, E. V. & Zatonskaja, I. V. (2014) "Informacionnye tehnologii v upravlenii imushhestvennym sostojaniem agrarnogo predpriyatija", *Materialy mezhdunar. zaoch. nauch.-prakt. konf. (g. Novosibirsk, dekabr' 2014 g.)*, Media centr, Novosibirsk, pp. 88–93 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Франциско О. Ю., кандидатом экономических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	14.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	14.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
 © Затонская С. С., 2015

Листопад Алексей Анатольевич,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики
ГУ «Южноукраинский национальный педагогический университет имени
К. Д. Ушинского», г. Одесса
nojabrevlist@rambler.ru



Концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений

Аннотация. Обосновывается актуальность проблемы формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Представлена концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. Проанализированы структурные элементы концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Ключевые слова: профессионально-творческий потенциал, будущий воспитатель дошкольного образовательного учреждения, модель.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Общие потребности в изменении профессионального образования в первую очередь требуют изменений в организации профессиональной подготовки будущих педагогов. Это связано с постоянно растущими потребностями современного общества в творческой личности педагога и особенно будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения. Задача высшего педагогического учебного заведения – организовать процесс профессиональной подготовки таким образом, чтобы научить будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений самостоятельно добывать знание и творчески применять полученные знания на практике.

Для этого необходимо использовать такие подходы в организации профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, которые позволят не только усваивать готовые знания, но и формировать собственную точку зрения, показывать умение определять проблему, искать пути ее рационального решения, умение критически анализировать полученные знания и применять их для решения новых профессионально-педагогических заданий. Вся профессиональная подготовка будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений должна быть ориентирована на формирование профессионально-творческого потенциала.

Поэтому, разрабатывая модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки, мы исходили из того, что социальные изменения, которые происходят в современном обществе, требуют от системы профессиональной подготовки будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений ее трансформации и адаптации к новым социальным условиям.

В философии моделирование понимается как «воссоздание характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения» [1]. Моделирование в педагогических исследованиях трактуется как «теоретический способ отображе-

ния формы существования, строения, состава и структуры функционирования или развития педагогического объекта через определение компонентного состава и внутренних связей, которые обеспечивают возможность качественного и количественного анализа динамики изменений исследуемого педагогического явления» [2].

Моделирование, будучи одним из методов научного исследования, широко применяется в педагогике потому, что позволяет рассмотреть и проанализировать глубинную сущность педагогических процессов. Широкое распространение метода моделирования в педагогических исследованиях объясняется многообразием его гносеологических функций, что обуславливает изучение педагогических явлений и процессов на специальном объекте – модели, являющейся промежуточным звеном между субъектом – педагогом-исследователем – и предметом исследования, то есть определенных свойств и отношений между элементами учебно-воспитательного процесса. Любое изучение педагогических закономерностей есть моделирование педагогических процессов, явлений или систем объектов путем построения и изучения их моделей; использование моделей для определения или уточнения характеристик и рационализации способов построения вновь конструируемых объектов. Большая сложность, взаимосвязанность, многофакторность, изменчивость педагогических объектов сильно затрудняют моделирование педагогических явлений.

Основным понятием метода моделирования является модель. Модель – это искусственно созданный объект в виде схемы, физических конструкций, знаковых форм или формул, который, будучи подобным исследуемому объекту (или явлению), отображает и воссоздает в более простом и обобщенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами этого объекта [3]. Модель выполняет две функции: объяснительную и прогностическую. Практическая ценность модели определяется ее адекватностью исследуемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования – наглядность, определенность, объективность, которые во многом определяют как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании. Практическая ценность модели в любом педагогическом исследовании в основном определяется ее адекватностью изучаемым сторонам объекта, а также тем, насколько правильно учтены на этапах построения модели основные принципы моделирования (наглядность, определенность, объективность), которые во многом определяют как возможности и тип модели, так и ее функции в педагогическом исследовании.

Анализ научных исследований [4–9] позволил выделить следующие типы моделей: 1) прогностическая – модель объекта прогнозирования, которая позволяет получить информацию о возможных состояниях объекта в будущем и путях достижения этих состояний; 2) параметрическая – модель объекта, позволяющая установить количественную связь между функциональными и вспомогательными параметрами; 4) концептуальная – модель, представленная множеством понятий и связей между ними, определяющих смысловую структуру рассматриваемой предметной области или ее конкретного объекта; 5) инструментальная – модель объекта, которая позволяет получить информацию о путях достижения планируемых результатов, с помощью которой можно подготовить средства исполнения; 5) модель мониторинга – модель диагностики возможных отклонений от планируемого результата и корректировки объекта; 6) рефлексивная – модель выработки решений в случае возникновения неожиданных и непредвиденных ситуаций. По уровню моделирования модели бывают: 1) эмпирические – на основе эмпирических данных; 2) теоретические – на основе теоретических данных; 3) смешанные – использующие эмпирические и теоретические данные и описания.

В нашем исследовании мы разрабатывали концептуальную модель, потому что она отображает все основные структурные элементы исследуемого объекта, а также факторы и взаимосвязи, характеризующие исследуемый процесс. Концептуальную модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений мы понимаем как мнимый (абстрактный, идеальный) образ исследуемого процесса, включающий целостную операционную систему, что воспроизводит его структуру, этапы, условия, способы и механизмы реализации, взаимосвязи и взаимоотношения между элементами процесса формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки.

При разработке концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений мы опирались на системный подход. Системный подход (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, А. И. Уёмов, Э. Г. Юдин и др.) давал возможность исследовать профессионально-творческий потенциал будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений как многомерную, многоуровневую и полифункциональную систему, а сам процесс формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки – как целостное образование, ключевыми признаками которого являются: рассмотрение данного процесса как элемента системы более высокого порядка, его способность делиться на элементы, представление его в виде открытой системы. Использование системного подхода обеспечивало целостность и структурированность процесса формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, взаимосвязь и взаимозависимость его отдельных компонентов.

При разработке концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений мы выделили пять этапов. На первом этапе был определен объект исследования – формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. На втором этапе были выделены структурные элементы профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. На третьем этапе проходило накопление знаний об особенностях формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. На четвертом этапе была построена концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений. На пятом этапе проходила экспериментальная апробация и корректировка разработанной концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

В основу разработанной концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений мы опирались на такие положения: формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений должно проходить на протяжении всего периода профессиональной подготовки в высшем учебном заведении; творческая направленность процесса профессиональной подготовки является необходимой предпосылкой формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений их личностного и профессионального развития; использование технологий формирования творческой личности является одной из важнейших

предпосылок формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений; усвоение полного объема гуманитарных и специальных знаний, подкрепленных современной научной интерпретацией, овладение новейшими методами организации творческой развивающей среды, а также постепенное сближение научно-теоретической и практической сфер деятельности студентов в профессиональной подготовке должны стать необходимыми условиями для формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

При построении концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки мы ориентировались на следующие подходы: учет постоянного изменения исследуемых элементов профессионально-творческого потенциала и педагогической системы в целом; выделение факторов, которые определяют результаты процесса формирования профессионально-творческого потенциала; установление взаимосвязи основных и второстепенных факторов формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений.

Концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки включает: 1) цель – формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки; 2) педагогические условия формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки; 3) этапы формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных учебных заведений; 4) организацию деятельности, направленную на формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки, которая предусматривает как управленческую функцию со стороны преподавательского состава высшего учебного заведения, так и активную самостоятельную работу будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки; 5) методическое обеспечение формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки с обеспечением индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала; 6) систему диагностики сформированности профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки; 7) результат – сформированность профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки.

Концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в процессе профессиональной подготовки в высшем учебном заведении разработана на двух уровнях: пропедевтическом и базовом. Первый (пропедевтический) уровень формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки включал мотивационный, креативный, технологический и рефлексивный этапы, в каждом из которых были определены: цель, средства и результат. Вторым (базовым) уровнем формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в

процессе базовой подготовки в высшем учебном заведении был представлен оценочно-рефлексивным, мотивационным, результативно-ценностным этапами, в структуре которых были выделены: стратегический, тактический, содержательный, организационно-деятельностный и прогностический результативные компоненты.

Реализация первого уровня концептуальной модели формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе пропедевтики осуществлялась через систему научно-методической работы в течение первого года профессиональной подготовки в высшем учебном заведении как последовательное движение от одного этапа к другому: от мотивационного через креативный и технологический этапы к рефлексивному. На первом, мотивационном, этапе была поставлена цель – мотивировать будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений на формирование профессионально-творческого потенциала. На втором, креативном, этапе будущие воспитатели дошкольных образовательных учреждений включались в творческую профессионально-педагогическую деятельность, которая требовала от них нахождения альтернативных решений, самоанализа, моделирования творческой педагогической деятельности. Большое значение на данном этапе придавалось решению творческих профессиональных заданий, проведению микроисследований, составлению творческих методических разработок для детей дошкольного возраста. На третьем, технологическом, этапе была выдвинута цель – освоение будущими воспитателями технологий творческого развития личности. Данная цель реализовывалась через освоение данных технологий и углубленный анализ всех этапов педагогической деятельности, включение будущих воспитателей в экспериментальную деятельность. Четвертый, рефлексивный, этап был направлен на осмысление будущими воспитателями дошкольных образовательных учреждений своего опыта при прохождении педагогической практики в дошкольных образовательных учреждениях в контексте творческой деятельности и формирования у них профессионально-творческого потенциала. На данном этапе будущие воспитатели обобщали творческий опыт, планировали, осуществляли и анализировали творческую деятельность, выполняли творческие работы, разрабатывали методические рекомендации.

По окончании формирования профессионально-творческого потенциала на уровне пропедевтики, что позволило нам подготовить необходимую базу, мы перешли к разработке и реализации второго уровня (базового), который включал формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в процессе бакалаврской подготовки в высшем учебном заведении. Данный уровень был представлен оценочно-рефлексивным, мотивационным, результативно-ценностным этапами. Как основные компоненты второго уровня концептуальной модели нами были выделены стратегический, тактический, содержательный, организационно-деятельностный и прогностический блоки.

Стратегический блок определял общую направленность педагогического процесса, который выражался в целевых установках, направленных на формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки в высшем учебном заведении. Тактический блок определял тактику реализации общей цели через создание условий формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки в высшем учебном заведении. Содержательный блок предусматривал специальный отбор и интеграцию содержания профессиональной подготовки для достиже-

ния целей, направленных на формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки в высшем учебном заведении. Организационно-деятельностный блок проектировал деятельность по обеспечению условий протекания педагогического процесса через его организационные структуры, что позволяло интегрировать усилие по систематизации процесса формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки в высшем учебном заведении. Прогностический блок ориентировал на ожидаемые результаты по формированию профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки.

Как уже отмечалось, второй уровень формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных учебных заведений в процессе бакалаврской подготовки мы представили в виде трех взаимосвязанных этапов: оценочно-рефлексивного, мотивационного, результативно-ценностного. На первом этапе (оценочно-рефлексивном) была определена цель – формирование у студентов оценочно-рефлексивных способностей, осознание своих индивидуальных особенностей и творческих возможностей в контексте формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки. Реализация данной цели осуществлялась через изменение содержания профессиональной подготовки воспитателей дошкольных образовательных учреждений, педагогический процесс наполнялся ситуациями оценочно-рефлексивного характера (деловые игры, свободные и прогрессивные дискуссии, социально-педагогический тренинг, ролевые игры, «мозговой штурм»).

Значимым средством формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе бакалаврской подготовки была педагогическая практика. Было необходимо предварительно подобрать базы для прохождения педагогической практики. Для этого были разработаны критерии подбора дошкольных образовательных учреждений для проведения педагогической практики: наличие творческих традиций и атмосферы новаторского поиска; наличие педагогов-новаторов; заинтересованность и способность педагогического коллектива передать свой творческий педагогический опыт студентам; умение предоставлять студентам свободу творчества и способность деликатно направлять их поиск. Выделение данных показателей связано с тем, что пример живого творческого процесса и участие в нем являются условиями формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки. Кроме того, дошкольное учреждение должно было иметь хорошее материально-техническое оснащение, чтобы у студентов была возможность реализовать свои разнообразные творческие замыслы.

На педагогической практике будущими воспитателями дошкольных образовательных учреждений комплексно решались задачи: студенты знакомились со структурой и содержанием учебно-воспитательного процесса в дошкольном образовательном учреждении, с особенностями работы разных специалистов; осваивали профессиональные формы творческого взаимодействия с детьми дошкольного возраста, учились творчески применять знания; планировать, проводить и анализировать результаты занятий в игровой форме, использовать наиболее оптимальные методы и приемы в обучении и воспитании детей дошкольного возраста; закреплять и совершенствовать полученные умения, формировать профессионально значимые качества. В результате анализа хода и итогов

разных видов практик нами была разработана и апробирована программа непрерывной педагогической практики, направленной на формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, которая включала: учебную практику, производственную практику (педагогическая практика в группах детей раннего возраста), производственную практику (педагогическая практика в дошкольных образовательных учреждениях), производственную практику (организационно-методическая).

Непрерывная педагогическая практика, направленная на формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, позволяла поэтапно, начиная с младших курсов, включать студентов в различные виды будущей профессионально-педагогической деятельности для наблюдения за реальным процессом ее осуществления, уточнения своих представлений и системы знаний о будущей профессии, о функциях, которые может осуществлять воспитатель дошкольного образовательного учреждения через различные виды профессиональной деятельности.

Будущий воспитатель дошкольного образовательного учреждения имел возможность апробировать свои знания и умения в реальном педагогическом процессе дошкольного образовательного учреждения с учетом индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала. Таким образом, в период педагогической практики студенты имели возможность формировать свой первоначальный опыт профессионально-творческой деятельности. Самым важным результатом педагогической практики являлось то, что студенты осознавали себя в будущей профессии, раскрывали свои потенциальные профессионально-творческие возможности.

Все перечисленные средства обеспечивали будущему воспитателю дошкольного образовательного учреждения субъектную позицию и развитие его как целостной творческой личности. У будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений повысился интерес к своему внутреннему миру, произошло осознание индивидуальных творческих способностей в контексте будущей профессиональной деятельности, изменилась самооценка.

Второй, мотивационный, этап был направлен на развитие у студентов потребности в личностном и профессиональном самоопределении, мотивации на педагогическую профессию (воспитатель дошкольного образовательного учреждения), овладении основами профессиональной деятельности и апробации приобретенных знаний и умений. Наблюдения показали стойкую ориентацию будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений на педагогическую профессию, сформированность мотивации на педагогическое творчество.

Цель третьего, результативно-ценностного, этапа заключалась в формировании у будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений профессионально необходимых качеств, которые направлены на педагогическую профессию и формирование потребности в профессионально-творческом самосовершенствовании. Приоритетным направлением на данном этапе была индивидуализация профессиональной подготовки, которая осуществлялась через разработку индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки. Преподаватель на данном этапе обеспечивал педагогическое сопровождение индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала.

Использование термина «сопровождение» продиктовано необходимостью акцентирования самостоятельности будущего воспитателя дошкольного образователь-

ного учреждения в принятии решения, что является актуальным в нашем исследовании. Сопровождение – это комплексный метод, в основе которого лежит единство четырех функций: диагностики существа возникающей проблемы; информации о существе проблемы и путях ее решения; консультации на этапе принятия решения и выработки плана решения проблемы; оказания первичной помощи на этапе реализации плана решения [10].

Основной тезис педагогического сопровождения индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки: обучение выбору, создание ориентационного поля творческого саморазвития в образовательном пространстве высшего учебного заведения, укрепление внутреннего «Я» личности будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения. В основе сопровождения – вера во внутренние силы студента, опора на потребности в самореализации в учебно-воспитательном процессе. Одна из задач сопровождения индивидуальной траектории формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки – научить студентов ставить задачи творческого саморазвития и искать средства их решения. Научить определять проблему, формулировать альтернативные гипотезы, искать экспериментальные способы их проверки, собирать недостающую информацию – это значит научить будущего воспитателя дошкольного образовательного учреждения учиться самостоятельно, расширять пределы собственных знаний, умений, навыков, необходимых в будущей профессиональной деятельности в дошкольном образовательном учреждении.

Результатом третьего этапа стала сформированность профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки. Каждый из предложенных этапов системы формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки опирался на достижения предыдущего этапа. Поэтому для реализации процесса формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений необходима последовательная смена этапов в рамках целостного процесса профессиональной подготовки.

Таким образом, концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений предусматривала: диагностическое и прогностическое сопровождение процесса формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений; ориентацию на творчество как катализатор совершенствования содержания образования и формирование профессионально-творческого потенциала; включение будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в творческую деятельность профессиональной направленности в соответствии с их интересами и склонностями; ориентацию на использование элементов исследовательской деятельности в процессе профессиональной подготовки, развитие активности, формирование взглядов, убеждений и ценностных ориентаций на педагогическое творчество.

Разработанная концептуальная модель формирования профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений в процессе профессиональной подготовки предполагает изменение цели педагогического процесса, деятельности преподавателя, студента, а также изменение отношений в системе «преподаватель – студент». Целью процесса профессиональной подготовки ста-

новится формирование профессионально-творческого потенциала будущих воспитателей дошкольных образовательных учреждений, развитие творческой личности студента, формирование творческой учебной деятельности, которая превращает студента в субъекта, заинтересованного в процессе профессиональной подготовки. Любая грань знаний становится результатом его собственной творческой деятельности.

Ссылки на источники

1. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – М.: Политиздат, 1987. – С. 289.
2. Бордовская Н. В. Диалектика педагогического исследования: Логико-методологические проблемы: [монография]. – СПб.: Изд-во РХГИ, 2001. – С. 496.
3. Философский словарь. – С. 289.
4. Амосов Н. М. Моделирование сложных систем. – Киев: Наукова думка, 1968. – 88 с.
5. Вартофский М. Модели. Репрезентация и научное понимание. – М.: Прогресс, 1988. – 506 с.
6. Глинский Б. А. Моделирование, системный подход и проблема научного описания // *Философские проблемы естествознания*. – М., 1971. – С. 128–132.
7. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование. – М., 2001. – С. 10.
8. Казакова Р. Г., Тряпицина А. П. Диалог на лестнице успеха. Школа на пороге нового века. – СПб.: «Петербург – 21 век», совместно с ЗАО «Пресс-Аташе», 1997. – 160 с.
9. Щедровицкий Г. П. Структурный анализ и моделирование сложных систем // *Проблемы исследования систем и структур: материалы конф.* – М.: Издание АН СССР, 1965. – С. 12–26.
10. Дахин А. Н. Указ. соч.

Oleksy Lystopad,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Preschool Pedagogics, South Ukrainian National Pedagogical University named after K. D. Ushynsky, Odessa

nojabrevlist@rambler.ru

Conceptual model of forming of professional-creative potential of future educators of preschool educational establishments

Abstract. The problem of forming of professionally-creative potential of future educators of preschool educational establishments is grounded in the article. The conceptual model of forming of professional – creative potential of future educators of preschool educational establishments is presented. The structural elements of conceptual model of forming of professional – creative potential of future educators of preschool educational establishments are analyzed.

Key words: professional-creative potential, future educator of preschool educational establishment, model.

References

1. Frolov, I. T. (ed.) (1987) *Filosofskij slovar'*, Politizdat, Moscow, p. 289 (in Russian).
2. Bordovskaja, N. V. (2001) *Dialektika pedagogicheskogo issledovaniya: Logiko-metodologicheskie problemy*: [monografija], Izd-vo RHGI, St. Petersburg, p. 496 (in Russian).
3. Frolov, I. T. (ed.) (1987) Op. cit., p. 289 (in Russian).
4. Amosov, N. M. (1968) *Modelirovanie slozhnyh sistem*, Naukova dumka, Kiev, 88 p. (in Russian)
5. Vartofskij, M. (1988) *Modeli. Reprzentacija i nauchnoe ponimanie*, Progress, Moscow, 506 p. (in Russian).
6. Glinskij, B. A. (1971) "Modelirovanie, sistemnyj pohod i problema nauchnogo opisanija", *Filosofskie problemy estestvoznaniya*, Moscow, pp. 128–132 (in Russian).
7. Dahin, A. N. (2001) *Pedagogicheskoe modelirovanie*, Moscow, p. 10 (in Russian).
8. Kazakova, R. G. & Trjapicina, A. P. (1997) *Dialog na lestnice uspeha. Shkola na poroge novogo veka*, "Peterburg – 21 vek", sovместno s ZAO "Press-Atashe", St. Petersburg, 160 p. (in Russian).
9. Shhedrovickij, G. P. (1965) "Strukturnyj analiz i modelirovanie slozhnyh system", *Problemy issledovaniya sistem i struktur*. materialy konf, Izdanie AN SSSR, Moscow, pp. 12–26 (in Russian).
10. Dahin, A. N. (2001) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

Терехова Галина Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск
terehovaqv@cspu.ru



Обеспечение вариативности психолого-педагогического сопровождения субъектов ТРИЗ-образования

Аннотация. В статье представлено научно-методическое обеспечение образовательного процесса на основе теории решения изобретательских задач (ТРИЗ); раскрыто содержание вариативного подхода в решении проблемы психолого-педагогического сопровождения субъектов ТРИЗ-образования.

Ключевые слова: субъекты ТРИЗ-образования, психолого-педагогическое сопровождение, вариативность, ТРИЗ.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Одно из требований к системе образования в современных условиях – это повышение гибкости и мобильности, а также создание многовариантности в реализации образовательных систем, учет индивидуальных запросов, личных возможностей и потребностей участников образовательного процесса. Альтернативность и индивидуализация в процессе освоения опыта творческой деятельности кроме расширения использования разнообразных форм, методов, видов взаимодействия субъектов в образовательной деятельности предполагают необходимость выбора участниками сопровождения варианта достижения целей в содержательном и процессуальном аспектах, максимальное приближение к идеальному результату в конкретной образовательной ситуации.

В связи с этим необходимость вариативного подхода к организации психолого-педагогического сопровождения обусловлена, с одной стороны, реализацией принципа диверсификации образования, при котором происходит «возрастание сложности внутренней инфраструктуры системы образования за счет: возникновения новых видов и типов образовательных учреждений; проникновения одних форм образования в другие; объединения различных видов, типов и форм образования, ранее не связанных между собой; расширения сферы деятельности образовательных учреждений; многообразия содержания образовательных программ; свободы использования образовательных технологий; распространения влияния на различные сферы жизнедеятельности общества, создания оптимальных условий для удовлетворения разнообразных образовательных потребностей, интересов, ожиданий граждан России [1]. И особенностью творческого образования, с другой стороны, получения результата, который предполагает новое, альтернативное, нетиповое, нестандартное решение проблемы.

Отметим также, что требование к вариативности психолого-педагогического сопровождения является нормативным требованием, которое предполагает: вариативность направлений психолого-педагогического сопровождения участников образовательного процесса (сохранение и укрепление психологического здоровья обучающихся; формирование ценности здоровья и безопасного образа жизни; развитие своей экологической культуры; дифференциация и индивидуализация обучения; мониторинг возможностей и способностей обучающихся, выявление и поддержка одаренных детей, детей с ограниченными возможностями здоровья; психолого-педагогическая поддержка участников

олимпиадного движения; обеспечение осознанного и ответственного выбора дальнейшей профессиональной сферы деятельности; формирование коммуникативных навыков в разновозрастной среде и среде сверстников; поддержка детских объединений, учебного самоуправления); диверсификация уровней психолого-педагогического сопровождения (индивидуальный, групповой, уровень класса, уровень учреждения); вариативность видов психологического сопровождения участников образовательного процесса (профилактика, диагностика, консультирование, коррекционная работа, развивающая работа, просвещение, экспертиза) [2].

Анализ программно-методического обеспечения курсов подготовки по формированию навыков решения проблем [3–5] позволил определить существенные характеристики программ на основе ТРИЗ, которые обеспечивают инвариантную основу для требований к формированию образовательных программ на основе ТРИЗ:

1. К видам творческой деятельности субъектов ТРИЗ-образования относят виды деятельности, направленные на получение продукта познания, создания, преобразования, использования в новом качестве объектов, ситуаций, явлений, ресурсов личности.

2. Каждый из компонентов может быть представлен исследовательской, изобретательской, креативной, инновационной проблемой.

3. Минимальной базой для освоения технологий работы с проблемами на основе ТРИЗ являются теории диалектики, систем, функциональности, идеализации, ресурсов, рефлексии.

4. Освоение опыта творческой деятельности субъектами ТРИЗ-образования включает методологию философского, общенаучного и конкретно-научного уровня, основными методологическими подходами освоения творческого содержания образования являются: диалектический, системный, функциональный, ресурсный, идеальности, рефлексивный.

5. Результатом освоения опыта творческой деятельности субъектов ТРИЗ-образования является продуктивность решений при работе с проблемой.

6. Оценка продуктивности решения проблем субъектами ТРИЗ-образования включает следующие показатели: оригинальность, новизну, идеальность, общественную значимость.

7. Содержание составляют неоднородные по области изучения проблемы: технические, биологические, психологические, фантастические и др.

8. Большинство решаемых проблем являются социокультурными комплексами.

Это предполагает развитие у субъектов ТРИЗ-образования не только компетентности в предметной сфере, но и креативности, коммуникативных, интеллектуальных, эмоциональных, регуляторных личностных свойств, а также конструктивного отношения к проблеме как таковой.

В программу психолого-педагогического сопровождения включены субъекты ТРИЗ-образования, программы которых основаны на различных направлениях ТРИЗ-педагогики, различных статусах как обучающихся, так и реализующих образовательные программы.

Необходимость в сопровождении отмечалась у различных групп субъектов ТРИЗ-образования: школьники образовательных учреждений разного статуса и направленности интересов; классные руководители; студенты технических и гуманитарных направлений вузов различной направленности и статуса; психологи; педагоги образовательных учреждений; преподаватели вузов; тьюторы; профессиональные консультанты по решению проблем; администраторы образовательных учреждений, в которых реализовывались программы ТРИЗ-образования; авторы образовательных программ на основе ТРИЗ широкого возрастного диапазона.

В связи с этим актуальными проблемами сопровождения ТРИЗ-образования являлись: постоянное обновление компонентов содержания образования, конструирование динамичных моделей образовательных систем с возможностями преобразования в зависимости от изменившейся ситуации, адаптация инструментов ТРИЗ к работе с проблемой в различных условиях, субъектами различного возраста и статуса, оперативное сетевое взаимодействие участников в нетиповой образовательной ситуации, требующей комплексного решения. Таким образом, задача создания вариативных образовательных систем, а также обеспечение условий реализации вариативного компонента образовательного процесса, контроля эффективности его результатов является ключевой для психолого-педагогического сопровождения участников ТРИЗ-образования.

В исследовании вариативность мы понимаем как способность достигать результата при решении проблемы в соответствии с разнообразными образовательными потребностями и возможностями, индивидуальными особенностями субъектов образования, что обеспечивает достижение целей освоения творческого опыта в конкретных условиях актуальной образовательной ситуации. Это обеспечивает возможность выбора типа, вида и формы творческого задания в соответствии с личностными предпочтениями, особенностями мышления, интересами субъекта ТРИЗ-образования; возможность выбора технологии работы с проблемой, предполагающей разнообразие видов работ, форм получения результата, гибкость и оперативность участника образовательного процесса в решении нестандартной ситуации, многокритериальность оценки полученного решения.

В системе психолого-педагогического сопровождения субъектов ТРИЗ-образования вариативность предоставляет возможности включения в процесс решения образовательных проблем субъектов различных образовательных уровней, возраста, статуса освоения. Отметим, что получить результат при реализации функций психолого-педагогического сопровождения не всегда возможно в стандартизированных образовательных системах. Так, например, способы разрешения противоречий, повышение идеальности системы, приемы фантазирования не являются содержанием ни одного курса в системе стандартов ФГОС, но являются необходимым элементом работы с проблемой субъекта любого статуса и образовательной ступени.

Таким образом, вариативность в нашем исследовании обусловлена диверсификацией образования, неопределенностью проблемной ситуации, отсутствием стандартов на ТРИЗ-образование, неоднородностью состава субъектов, их статусом (потребитель, исполнитель, разработчик, администратор), разнообразием альтернативных возможностей, способов и средств достижения целей при работе над проблемой, динамическими тенденциями личности – ее потребностями, мотивами, интересами, желаниями, установками, ценностными ориентациями, идеалами, направленностью и др.

При реализации психолого-педагогического сопровождения были разработаны следующие варианты программного обеспечения достижения целей субъектов ТРИЗ-образования:

1. *Авторские курсы, направленные на освоение опыта творческой деятельности на основе ТРИЗ.* Разработан факультативный курс «Уроки творчества», учитывающий особенности организации творческой деятельности школьников (1–6-е кл.) средствами творческих заданий в учебном процессе. Основными целями курса намечены: развитие системности, диалектичности мышления; развитие продуктивного, пространственного, управляемого воображения; обучение целенаправленному использованию эвристических и алгоритмических методов для выполнения творческих заданий; обучение исследовательской деятельности на основе ТРИЗ. Курс рассчитан на 196 часов кружковой или факультативной работы в системе дополнительного образования (30,

34, 34, 34, 34, 34 часа соответственно) и содержит более 500 заданий творческого характера, в том числе и авторских. В рамках курса рассмотрены вопросы организации продуктивной деятельности учащихся и диагностики процесса развития креативных способностей школьников, представлена система творческих заданий, позволяющая соотнести возможности учебных предметов и дополнительных учебных программ при организации творческой деятельности учащихся.

2. *Коррекционно-развивающие занятия, направленные на развитие креативности, качества творческой личности (в концепции ТРИЗ-образования).* Например, для студентов непедагогических специальностей была разработана программа тренинговых занятий по формированию навыков решения задач в профессиональной деятельности. Цель – формирование качеств личности, способной найти новое решение известной проблемы на основе ТРИЗ. Она включает шесть блоков, которые представлены по следующей структуре: задача, содержание, способы реализации, результат. *Блок 1.* Целевой риск: так никто не ставил вопрос! *Блок 2.* Плановый риск: этого никто бы не смог предусмотреть! *Блок 3.* Технологический риск: выбери альтернативные способы решения! *Блок 4.* Временный риск: каждый решает сам, на что тратить свое время! *Блок 5.* Коммуникативный риск: позволь себе сказать больше! *Блок 6.* Масштабный риск: такого результата никто не ожидал! Проведенные занятия обеспечивали участие студентов в учебных стартапах, являлись условием успешного взаимодействия с предпринимателями по решению проблем бизнеса в рамках проектных недель.

3. *Курсы повышения квалификации, научно-практические семинары, круглые столы по проблемам психолого-педагогического сопровождения ТРИЗ-образования.* Организация работы по подготовке педагога к осуществлению руководства творческой деятельностью школьников была реализована посредством курсов повышения квалификации, проведения научно-практических семинаров, научно-практических конференций, консультаций. Тематика программ была разработана в соответствии с постановкой проблемы образовательными учреждениями: «Психологическое сопровождение образовательного процесса начальной школы», «Организация продуктивной деятельности школьников на основе ТРИЗ», «Формирование личности средствами ТРИЗ-педагогике», «Методы решения психолого-педагогических проблем образовательного учреждения на основе ТРИЗ», «Система менеджмента качества вуза», «Инновационные подходы к реализации и непрерывному улучшению системы менеджмента качества в вузе».

4. *Курсы по выбору в системе профессиональной подготовки бакалавров, магистров, специалистов.* Реализация этого направления работы была организована на базе регионального компонента ГОС ВПО, который предполагает знакомство студентов с актуальными проблемами различных наук, с исследованиями, решающими проблемы современного образования. Для студентов психологического факультета ЧГПУ были разработаны курсы по выбору «Творческое становление личности в профессиональной деятельности (на основе ТРИЗ)», «Практикум по решению профессиональных задач на основе ТРИЗ».

5. *Курсы стандартизированных учебных дисциплин на основе ТРИЗ или с элементами ТРИЗ.* Среди основных задач введения элементов ТРИЗ в содержание стандартизированных дисциплин были определены: формирование единого понятийного пространства, формирование мыслительных операций, необходимых для освоения работы с проблемой, определение единых требований к оценке нетиповых решений; формирование положительного отношения к изменениям, устойчивость при возникновении проблем, умение «держаться удар» в ситуациях неопределенности; развитие навыков проявления уместной инициативы, выполнения операций преобразования, разработки

новых конструкций (вариантов, подходов), получения нетиповых решений, оригинальных идей, усовершенствование способов осознания проблемы.

Распределение элементов по дисциплинам проводилось на основе их потенциальных возможностей содержания, методических особенностей преподавания и подготовленности преподавателя.

6. *Руководство проектами, исследованиями на основе ТРИЗ.* В ходе экспериментальной работы осуществлялось руководство курсовыми и квалификационными работами специалистов по направлениям подготовки «Педагогическая психология». Были подготовлены работы с проведением исследований на основе ТРИЗ-образования. Тематика работ отражала психологические особенности освоения ТРИЗ участниками сопровождения различного возраста. Подготовленные на факультете психологии ЧГПУ педагоги-психологи осуществляли реализацию авторского курса «Уроки творчества» в образовательных учреждениях, а также в центрах дополнительного образования.

На факультете психологии были также реализованы исследования в форме студенческих проектов как результат их работы по конкурсу «Инициатива в образовании». Студентами на выборках детей, изучающих ТРИЗ, под нашим руководством были проведены следующие исследования: изучение восприятия проблем подростков; изучение социальной позиции младшего школьника в творческой деятельности; конструирование задач на основе ТРИЗ по произведениям английских писателей для школьников. По результатам исследования были подготовлены доклады и опубликованы статьи в сборниках научно-практической конференции для специалистов ТРИЗ-образования.

7. *Практические занятия по формированию навыков работы с проблемой.* Для реализации этого направления было организовано исследование «Формирование навыков решения профессиональных задач на основе ТРИЗ». Целевым назначением проекта является конструирование и апробация творческих задач психологического содержания на основе ТРИЗ для активизации работы студентов. Содержание проектной работы имеет следующую структуру: введение, теоретическое обоснование проблемы использования творческих задач в процессе профессиональной подготовки студентов, разделы творческих задач, глоссарий.

В ходе работы были сформированы разделы творческих задач, включающие 30 понятий, необходимых для решения: авторитарный стиль руководства, валидность теста, ведущая деятельность, внимание, волевые качества, деятельность, жестокое обращение с детьми, интуиция, компенсация, конфликт, креативность, личность, любовь, мышление, наблюдение, надёжность теста, невроз, нервная система, образовательный процесс, обучение, память, педагогическая психология, педагог-психолог, подростковый возраст, противоречие, профориентация, психологическая готовность к школьному обучению, психологическая защита, психотерапия, психотехника, психофизиология, развод родителей, рефлекс, самооценка, семья, склонность, способности, стиль руководства, стресс, темперамент, тест, трансфер, эмоции, эмоциональная устойчивость. Разработанные задачи представлены двумя уровнями сложности: простые (содержат явное противоречие, решаются в одно действие, не требуют специальных знаний), сложные (решаются по алгоритму, содержат скрытое противоречие, для решения требуют специальных знаний).

Вывод. Разработанные материалы составили научно-методическое обеспечение процесса решения проблем субъектов ТРИЗ-образования и являются условием вариативности реализации функций психолого-педагогического сопровождения, формируют среду для освоения опыта творческой деятельности участников сопровождения с учетом реализации принципов организации деятельности в инновационном процессе на основе ТРИЗ.

Обновление компонентов содержания образования для различных групп субъектов образовательного процесса обеспечивает реализацию вариативных образовательных систем, повышает продуктивность работы с проблемой, гибкость и мобильность в освоении опыта творческой деятельности субъектов ТРИЗ-образования.

Ссылки на источники

1. Битянова М. Р. Управление деятельностью психолога в образовательном учреждении // Библиотека журнала «Директор школы». – 2010. – № 8. – С. 1–175.
2. Приложение к проекту «Основы политики Российской Федерации в области развития национальной инновационной системы на период до 2010 года и дальнейшую перспективу». – Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс». – URL: <http://www.consultant.ru>
3. Долгова В. И. Исследование готовности выпускников вуза к внедрению инновационных технологий // Письма в Эмиссия. Оффлайн: электронный научный журнал. – 2014. – № 3. – С. 2176.
4. Нестеренко А. А. Современное состояние ТРИЗ-образования: анализ и перспективы развития: монография. – Saarbrücken: LAP Lambert Academic Publishing, 2012. – 200 с.
5. Авдеева Т. Г. ТРИЗ – один из приемов активизации познавательной активности студентов в высшей школе // Альманах современной науки и образования. – 2009. – № 4–1. – С. 8–10.

Galina Terekhova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Theoretical and Applied Psychology, Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk

terehovagv@cspu.ru

Ensuring variability psycho-pedagogical support entities TRIZ education

Abstract. The paper presents scientific and methodological support of educational process on the basis of theory of inventive problem solving (TRIZ); contents variation approach in solving the problem of psycho-pedagogical support of TRIZ education subjects.

Key words: subjects of TRIZ education, psychological and pedagogical support, variability, TRIZ.

References

1. Bitjanova, M. R. (2010) "Upravlenie dejatel'nost'ju psihologa v obrazovatel'nom uchrezhdenii", *Biblioteka zhurnala "Direktor shkoly"*, № 8, pp. 1–175 (in Russian).
2. *Prilozhenie k projektu "Osnovy politiki Rossijskoj Federacii v oblasti razvitija nacional'noj innovacionnoj sistemy na period do 2010 goda i dal'nejshuju perspektivu"*. Dostkp iz sprav.-pravovoj sistemy "Kon-sult'antPljus". Available at: <http://www.consultant.ru> (in Russian).
3. Dolgova, V. I. (2014) "Issledovanie gotovnosti vypusknikov vuza k vnedreniju innovacionnyh tehnologii", *Pis'ma v Jemissija. Offlajn: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*, № 3, p. 2176 (in Russian).
4. Nesterenko, A. A. (2012) *Sovremennoe sostojanie TRIZ-obrazovanija: analiz i perspektivy razvitija: monografija*, LAP Lambert Academic Publishing, Saarbrücken, 200 p. (in Russian).
5. Avdeeva, T. G. (2009) "TRIZ – odin iz priemov aktivizacii poznavatel'noj aktivnosti studentov v vypshej shkole", *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovanija*, № 4–1, pp. 8–10 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	06.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Терехова Г. В., 2015

Елаховский Дмитрий Вячеславович,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры общей физики
ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет», г. Петрозаводск
Elahovsky@mail.ru



Элементы архитектурной климатологии как фрагменты физического образования студентов строительной специальности университетов

Аннотация. В предлагаемой статье представлены некоторые фрагменты строительной климатологии, связанные с задачами формирования в помещениях микроклимата, обеспечивающего комфортную жизнедеятельность людей. Их рассмотрение в рамках курса «Молекулярная физика» может способствовать более уважительному отношению студентов-строителей к физике как учебному предмету.

Ключевые слова: температура, температурное поле, теплопроводность, тепловое сопротивление.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Введение. В [1] рассмотрен один из способов повышения мотивационной составляющей физического образования студентов-строителей, связанный с попыткой адаптации учебной дисциплины к предполагаемой профессиональной деятельности выпускников университета. Его реализация связана с использованием в рамках традиционного курса «Общая физика» основных элементов курса «Строительная физика», в частности, одного из его разделов под названием «Архитектурная климатология». Проектирование зданий различного предназначения, связанных как с жизнедеятельностью людей, так и с организацией различных производств, должно реализовывать условия их эксплуатации, обеспечивающие комфортное пребывание людей в помещениях, долговечность конструкций зданий и его оборудования, соблюдение технологических условий, гарантирующих качество выпускаемой продукции. И эта задача напрямую связана с проблемой создания в помещениях микроклимата, отвечающего состоянию теплового комфорта людей и требованиям используемых технологических процессов, т. е. с формированием соответствующей климатической среды. Её состояние определяется совместным влиянием различных факторов, в первую очередь температурно-влажностными параметрами воздуха в помещениях, его подвижностью и наличием воздушных потоков, а также наличием радиационного излучения окружающих элементов интерьера, при этом необходимо учитывать взаимное влияние указанных факторов.

Основополагающие аспекты формирования климатической среды помещений, удовлетворяющей комфортным условиям жизнедеятельности человека, рассматриваются в рамках курса «Общая физика», однако многие нюансы данной проблематики остаются «за кадром». Следует также отметить, что общепринятая при проектировании климатической среды помещений терминология, связанная с конкретными физическими явлениями, как правило, не рассматривается в лекционной программе курса физики, поэтому знакомство с ней представляется весьма полезным. Необходимость такого подхода продиктована также тем, что в учебных планах строительных факультетов не всегда присутствует дисциплина «Теплотехника».

1. Некоторые аспекты формирования климатической среды помещений

Если рассматривать любой протяженный объект, например воздушную среду помещений или любые строительные конструкции, то температуры в различных точках воздушной или твердотельной среды, как правило, отличаются по величине. Температура внешней среды испытывает значительные изменения в зависимости от времени года и в течение суток. В протяженных строительных ограждениях (например, в стене), имеющих определенную толщину, температура на внешней и внутренней поверхности отличается по величине (а иногда и по знаку), при этом в теле ограждения возникает определенное распределение температуры. В этом случае говорят о **температурном поле**, размеры которого ограничены пространством данной воздушной среды или соответствующего строительного ограждения. Это температурное поле может быть как стационарным, так и нестационарным, при этом стационарное температурное поле можно графически охарактеризовать с помощью изотермических поверхностей: $T(x, y, z) = \text{const}$. В ряде практически важных случаев, когда температуры поверхностей ограждений слабо изменяются в пределах промежутка наблюдения, можно говорить о квазистационарном температурном поле. В плоских ограждениях, высота и ширина которых много больше толщины, как правило, теплофизические параметры зависят только от одной координаты, соответствующей толщине ограждения (например, x). В том случае, когда температуры на поверхностях ограждений постоянны, температурное поле внутри стенки одномерно, а изотермы – системы плоскостей, перпендикулярных к оси x .

1.1. Основные механизмы теплопередачи

Как известно из курса «Общей физики», в системе тел с различной температурой возникают тепловые потоки (т. е. потоки энергии), благодаря которым имеет место тенденция к выравниванию температуры (в условиях изолированности от внешних энергетических воздействий) и переходу в состояние теплового равновесия. Различают три основных механизма переноса тепла: теплопроводность, конвекцию и излучение. Так как в рамках лекционного курса физики последние два механизма фактически не рассматриваются, остановимся более подробно именно на них.

1.1.1. Конвекция

Для газов и жидкостей молекулярная теплопроводность маскируется значительно более интенсивным переносом тепла конвекционными потоками больших масс сред благодаря наличию гравитационного поля или механического воздействия. Различают конвекцию внутреннюю – при наличии набегающих направленных потоков – и естественную.

Когда ограждение подвергается воздействию воздушного потока, подходящие к теплой стенке воздушные массы приобретают некоторое количество тепловой энергии, после чего возвращаются в ядро потока, и в результате перемешивания (см. рис. 1) остается тонкий пограничный слой малоподвижного воздуха, в котором практически сосредоточен весь перепад температур $\Delta T = T_{\text{ст}} - T_{\text{нар}}$. Толщина δ этого пограничного слоя тем меньше, чем сильнее турбулизован набегающий поток.

Конвекционный унос тепла всегда практически равен потоку тепла через этот пограничный слой к ядру воздушного потока:

$$j = \alpha \frac{\Delta T}{\delta} = \alpha \cdot \Delta T. \quad (1.1)$$

Величина $\alpha = \alpha / \delta = \alpha_n$ носит название **коэффициента теплоотдачи** от стенки к наружной среде. В зависимости от скорости ветра и его направления по отношению к ограждающей поверхности $\alpha_n = (11,6-23,2) \text{ Вт/м}^2\text{град}$, а перепад температуры между наружной поверхностью ограждения и воздухом будет составлять $1,5 \div 2,5 \text{ }^\circ\text{C}$.

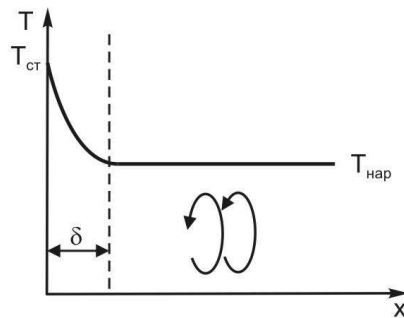


Рис. 1. Естественная конвекция [2]

В помещении обычно нет вынужденных воздушных потоков, поэтому может существовать только естественная конвекция. Градиент плотности слоёв воздуха с различной температурой обеспечивает циркуляцию воздушных потоков, что и выравнивает температуру воздуха в основном объеме помещения, за исключением тонкого малоподвижного пограничного слоя в непосредственной близости к внутренней поверхности ограждений. Возникающий тепловой поток определяется по формуле, аналогичной (1.1):

$$j = \alpha_v (T_{\text{внутр}} - T_{\text{ст}}). \quad (1.2)$$

Коэффициент α_v иногда называют **коэффициентом теплоусвоения** внутренней поверхности ограждения.

1.1.2. Излучение

Любое тело, температура которого отлична от абсолютного нуля, является источником электромагнитных волн. Этот поток лучистой энергии, попадая на другие тела, частично поглощается поверхностью этих тел (что повышает их внутреннюю энергию), а частично отражается и может попасть на источник электромагнитных волн. Смоделируем эту ситуацию с помощью двух плоских противостоящих поверхностей с температурами T_1 и T_2 ($T_1 > T_2$) из материала, не соответствующего понятию абсолютно чёрного тела [3]. При теплообмене между двумя параллельными противостоящими поверхностями с указанными температурами и с поглощающими способностями (соответственно a_1 и a_2) необходимо учитывать многократные отражения лучистых потоков с частичным поглощением при отражении. Тогда если левая плоскость излучает энергию (в единицу времени с единичной поверхности) $a_1 \sigma T_1^4$, то правая плоскость поглотит энергию, равную $a_2 a_1 \sigma T_1^4$ и, соответственно, $(1 - a_2) a_1 \sigma T_1^4$ отразит в пространство между плоскостями. В результате многократных отражений правая пластина будет поглощать энергию, равную:

$$J = a_2 a_1 \sigma T_1^4 \sum_{k=0}^{\infty} (1 - a_1)^k (1 - a_2)^k = \frac{a_1 a_2}{a_2 + a_1 - a_1 a_2} \sigma T_1^4 = C T_1^4, \quad ,$$

где

$$\frac{1}{C} = \frac{1}{a_1 \sigma} + \frac{1}{a_2 \sigma} - \frac{1}{\sigma} = \frac{1}{C_1} + \frac{1}{C_2} - \frac{1}{C_0}, \quad (1.3)$$

где $C_1 = a_1 \sigma$, $C_2 = a_2 \sigma$ – коэффициенты излучения для левой и правой поверхностей. $C_0 = \sigma$ – коэффициент Стефана – Больцмана. Аналогичный расчет для левой пластины дает аналогичный результат $C T_2^4$. Таким образом, учет многократных отражений дает для плотности потока при лучистом теплообмене между двумя противостоящими поверхностями:

$$j_{\text{изл}} = C (T_1^4 - T_2^4), \quad (1.4)$$

где величина C определяется из соотношения (1.3).

В том случае, когда $\Delta T = T_1 - T_2 \ll T_1, T_2$, приращение величины T^4 можно заменить дифференциалом $d(T^4) = 4T^3 \cdot dT$. Тогда

$$j_{\text{изл}} = C\bar{T}^3(T_1 - T_2) = \alpha_{\text{изл}}(T_1 - T_2), \quad (1.5)$$

где \bar{T} – среднее значение температуры поверхностей: $\bar{T} = (T_1 + T_2)/2$, $\alpha_{\text{изл}} = 4\bar{T}^3C$ – коэффициент теплообмена излучением.

Вид этого выражения аналогичен закону конвекционного теплообмена. При средней температуре $\bar{T} = 300$ К коэффициент теплообмена излучением между поверхностями центрального отопления и воздухом помещения имеет величину порядка 5 Вт/(м²·град) и сравним с конвекционным. Полный результирующий тепловой поток, обеспечивающий нагревание воздуха в помещении и компенсирующий тепловые потери в окружающую среду, находится как

$$Q = S_{\text{бат}}(j_{\text{изл}} + j_{\text{конв}}) = S_{\text{бат}} \alpha \cdot \Delta T, \quad (1.6)$$

где $\alpha = \alpha_{\text{изл}} + \alpha_{\text{конв}}$ – полный коэффициент теплоотдачи.

Физические основы теплового расчета строительных ограждений

Рассмотренные механизмы теплопередачи позволяют заключить, что применительно к строительным ограждениям (как правило, выполненным из твердых материалов) теплопроводность – единственное явление, рассматриваемое при тепловых расчетах. Коэффициент теплопроводности строительных материалов существенно зависит от состояния их плотности (пористости), влажности, температуры и химико-минералогического состава. Влага, попадая в поры, вытесняет из них воздух, что значительно увеличивает общий коэффициент теплопроводности, так как в жидком состоянии вода имеет теплопроводность существенно большую, чем воздух. При наличии в порах материалов воды и воздушных прослоек перенос тепла связан с испарением влаги на более нагретых участках, а также с рядом дополнительных осложняющих явлений. Поэтому для таких материалов можно вводить некую эффективную теплопроводность $\alpha_{\text{эф}}$, определяя ее как коэффициент пропорциональности в законе Фурье. Рассмотрим некоторые элементы математической теории теплопроводности для одномерных ситуаций, пренебрегая потерями тепла на лучеиспускание.

2.1. Математическая теория теплопроводности

Пусть имеется неограниченная среда, в которой возникает поток теплоты в направлении оси x , при этом плотность теплового потока: $j = f(x, t)$ (рассматриваем одномерный случай). Выделим мысленно в данной среде бесконечно длинную призму или цилиндр с образующими, параллельными оси x , и рассмотрим бесконечно малый участок такого цилиндра АВ длиной dx и площадью поперечного сечения S .

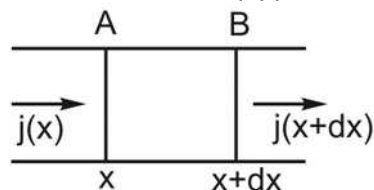


Рис. 2. Вывод уравнения теплопроводности

Так как через боковую поверхность цилиндра теплота не поступает, то полное количество теплоты, аккумулированное за время dt в рассматриваемом объеме, равно:

$$[j(x) - j(x + dx)]S \cdot dt = - \left(\frac{\partial j}{\partial x} \right) S \cdot dx \cdot dt - \quad (2.1)$$

Аккумулированную тепловую энергию можно представить в виде: $dM \cdot c_v \cdot dT$, где $dM = \rho S \cdot dx$ – масса цилиндра АВ, плотность материала которого ρ ; c_v – удельная теплоемкость при постоянном объеме, dT – повышение температуры. Приравнявая выражения, получим:

$$\rho \cdot c_v \frac{\partial T}{\partial t} = -\frac{\partial j}{\partial x}. \quad (2.2)$$

В соответствии с уравнением Фурье:

$$j = -\alpha \frac{\partial T}{\partial x}, \quad (2.3)$$

где $\alpha = f(x)$ – коэффициент теплопроводности (для одномерной задачи). Тогда:

$$\rho \cdot c_v \frac{\partial T}{\partial t} = \frac{\partial}{\partial x} \left(\alpha \frac{\partial T}{\partial x} \right). \quad (2.4)$$

Это уравнение называется уравнением теплопроводности. Для однородной среды:

$$\rho \cdot c_v \frac{\partial T}{\partial t} = \alpha \frac{\partial^2 T}{\partial x^2} = \frac{\partial T}{\partial t} = k \frac{\partial^2 T}{\partial x^2}, \quad (2.5)$$

где $k = \frac{\alpha}{\rho c_v}$. Постоянная k называется **температуропроводностью среды**.

2.2. Стационарная теплопроводность

Рассмотрим бесконечную пластину толщиной d , поверхности которой поддерживаются при постоянных температурах T_1 и T_2 . Найдем распределение температуры T внутри такой пластины. Пусть ось x перпендикулярна пластине, начало координат соответствует левой грани. В этом случае уравнение (2.4) переходит в

$$\frac{d}{dx} \left(\alpha \frac{dT}{dx} \right) = 0. \quad (2.6)$$

Из этого уравнения следует, что $\alpha \frac{dT}{dx} = \text{const}$ или ввиду (2.3) $j = \text{const}$, т. е. плотность потока теплоты есть величина постоянная, причем это справедливо независимо от вещества пластины. Для однородной пластины $dT/dx = \text{const}$, поэтому $T = Ax + B$, где A и B – постоянные, не зависящие от температуры, и определяется из граничных условий: $T_1 = B$, $T_2 = Ad + B$, следовательно, T в произвольной точке $T = \frac{T_2 - T_1}{d}x + T_1$.

Следует еще раз подчеркнуть непрерывность плотности теплового потока на границе двух сред с теплопроводностями α_1 и α_2 : $-\alpha_1 \frac{dT}{dx} \Big|_{x=x^*-0} = -\alpha_2 \frac{dT}{dx} \Big|_{x=x^*+0}$.

И непрерывность температурного поля:

$$T(x^* - 0) = T(x^* + 0). \quad (2.6)$$

В качестве основного примера одномерной стационарной задачи рассмотрим тепловой поток через многослойную стенку (рис. 3). Толщины последовательных слоев обозначим через d_1, d_2, \dots, d_n , а их теплопроводности соответственно через $\alpha_1, \alpha_2, \dots, \alpha_n$. Температуры внутри помещений T_B и снаружи T_H заданы, а коэффициенты теплоотдачи α_B и α_H известны. Условие стационарности обеспечивает одинаковый градиент температуры в каждом слое.

$$\frac{dT}{dx} = \frac{T_i - T_{i-1}}{d_i} = -\frac{T_{i-1} - T_i}{d_i}. \quad (2.7)$$

Условие теплопроводности и постоянства теплового потока через все ограждения запишем в виде:

$$\begin{aligned} \alpha_B (T_B - T_0) &= \alpha_1 \frac{T_0 - T_1}{d_1} = \alpha_2 \frac{T_1 - T_2}{d_2} = \dots \\ &= \alpha_n \frac{T_{n-1} - T_n}{d_n} = \alpha_H (T_n - T_H) = j. \end{aligned} \quad (2.8)$$

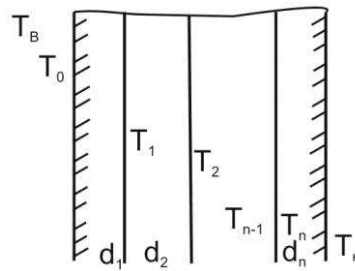


Рис. 3. Распределение температуры в многослойной стене

Введем обозначения: $R_B = 1/\alpha_B$, $R_H = 1/\alpha_H$ – сопротивления при переходе тепла на границе (**сопротивления теплообмена**), $R_i = d_i / \alpha_i$ – **тепловое сопротивление единичной площади каждого слоя**.

Тогда серия равенств (2.8) запишется в симметричной форме:

$$\frac{T_B - T_0}{R_B} = \frac{T_0 - T_1}{R_1} = \frac{T_1 - T_2}{R_2} = \dots = \frac{T_{n-1} - T_n}{R_n} = \frac{T_n - T_H}{R_H}. \quad (2.9)$$

Можно исключить все промежуточные температуры T_i и получить:

$$j = \frac{T_B - T_H}{R_{\text{пол}}}, \quad (2.10)$$

$$\begin{aligned} R_{\text{пол}} &= R_B + R_1 + R_2 + \dots + R_n + R_H = \\ &= \frac{1}{\alpha_B} + \frac{d_1}{\alpha_1} + \frac{d_2}{\alpha_2} + \dots + \frac{d_n}{\alpha_n} + \frac{1}{\alpha_H}. \end{aligned} \quad (2.11)$$

Найдя из (2.10) величину плотности теплового потока, проходящего через многослойную стенку, можно теперь из (2.9) последовательно определить все промежуточные температуры: T_0 , T_i , T_n . Можно использовать графический метод, основанный на соотношении: $T_{i-1} - T_i = jR_i$. Откладывая по оси абсцисс на рис. 4 последовательные сопротивления участков от нуля до R , а по оси ординат – температуры, проведем на этом графике прямую с наклоном $\Delta T / \Delta R = j$, соответствующую постоянству теплового потока через все последовательные тепловые сопротивления. Эта прямая, естественно, должна пройти через начальную и конечную температуры T_B и T_H . Пересечения этой прямой с границами участков в масштабах тепловых сопротивлений дадут значения всех граничных температур T_i . Перенося эти значения T_i на график зависимости $T(x)$ в реальных масштабах и соединяя их прямыми линиями, можно получить полностью искомое распределение температур во всей многослойной стенке.

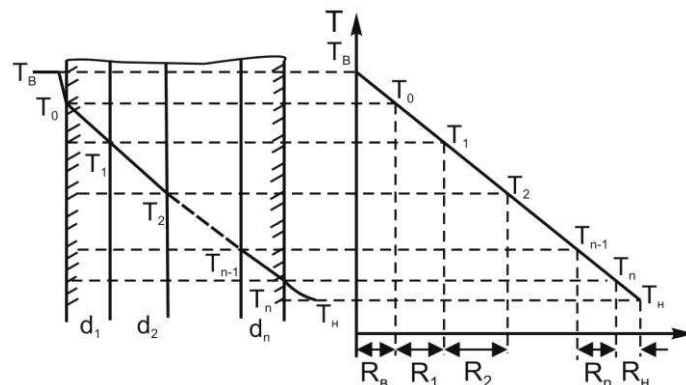


Рис. 4. Расчёт температур на границах многослойной стены [4]

При данном общем тепловом сопротивлении ограждения $R_{\text{пол}}$ для многослойной стенки возможно комбинировать последовательность расположения слоев. Полная плотность теплового потока $j = (T_{\text{в}} - T_{\text{н}}) / R_{\text{пол}}$ и падение температуры на каждом участке $\Delta T_i = R_i j$ при этой перестановке не меняются, но сами абсолютные значения температур будут различными.

Рис. 5 иллюстрирует два различных способа расположения слоев ограждения.

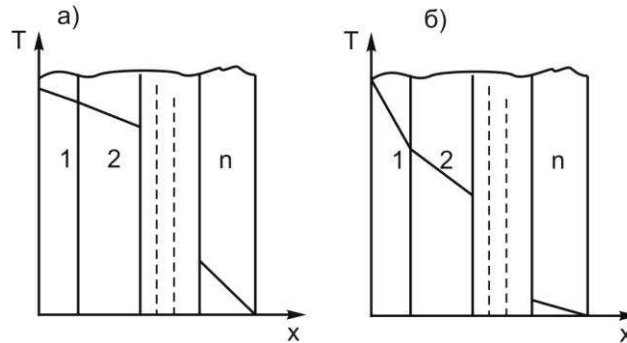


Рис. 5. Влияние расположения слоёв (ось x направлена из помещения наружу) на распределение температуры в теле ограждения: а) $\alpha_1 > \alpha_2 > \dots > \alpha_n$; б) $\alpha_1 < \alpha_2 < \dots < \alpha_n$ [5]

Из этих рисунков видно, что в случае а), когда для слоев ограждения выполняется условие $\alpha_1 > \alpha_2 > \dots > \alpha_n$, температуры в толще ограждения (за исключением крайних точек T_0 и T_n) будут выше, чем в случае б), когда $\alpha_1 < \alpha_2 < \dots < \alpha_n$. В первом случае стенка будет теплой по сравнению с ситуацией, когда слой с α_{min} расположен изнутри, и, соответственно, стенка будет холодной, и возможно ее промерзание почти на всю толщину. Учитывая это обстоятельство, рекомендуется при проектировании зданий, в которых в зимнее время поддерживается температура более высокая, чем снаружи, теплоизоляционный слой располагать ближе к наружной поверхности ограждения.

Заключение. Жёсткие рамки журнальной статьи не позволяют в полной мере охватить все аспекты физических явлений, влияющих на формирование климатической среды помещений, обеспечивающей комфортную жизнедеятельность людей и реализацию необходимых условий протекания технологических процессов. Вследствие сказанного за «кадром» остались рассмотрение нестационарной теплопроводности, теплоустойчивость ограждений, физические основы воздухопроницаемости и влажностный режим ограждающих конструкций. Но даже такое «усечённое» изложение физических основ архитектурной климатологии в рамках курса «Молекулярная физика» представляется полезным для будущих инженеров-строителей. Более полное изложение по данной тематике представлено в учебно-методическом пособии «Физические основы архитектурной климатологии» [6].

Ссылки на источники

1. Елаховский Д. В. Повышение мотивационной составляющей физического образования студентов строительной специальности вуза // Физическое образование в вузах. – 2013. – Т. 19. – № 4. – С. 74–81.
2. Тодес О. М. Курс лекций и заданий по строительной физике. – Л., 1972.
3. Там же.
4. Там же.
5. Там же.
6. Елаховский Д. В., Малиненко И. А. Физические основы архитектурной климатологии: учеб. пособие. – Петрозаводск: Изд-во ПетрГУ, 2008.

Dmitriy Elakhovskiy,

Candidate of Physic-mathematical Sciences, Associate Professor at the chair of General Physics, Petrozavodsk State University

Elahovsky@mail.ru

The elements of architectural climatology as fragments of physics education of students majoring in civil engineering

Abstract. Fragments of constructional climatology, viewed as the issues forming microclimate of the premises and providing for the conditions of daily life activities comfortable for people are considered. This approach taken within the frames of the course «Molecular Physics» may promote more respectable attitude of the students of Civil Engineering Faculty to Physics as a school subject.

Key words: temperature, temperature field, thermal conductivity, thermal resistance.

References

1. Elahovskij, D. V. (2013) "Povyshenie motivacionnoj sostavljajushhej fizicheskogo obrazovaniya studentov stroitel'noj special'nosti vuza", *Fizicheskoe obrazovanie v vuzah*, vol. 19, № 4, pp. 74–81 (in Russian).
2. Todes, O. M. (1972) *Kurs lekciy i zadaniy po stroitel'noj fizike*, Leningrad (in Russian).
3. Ibid.
4. Ibid.
5. Ibid.
6. Elahovskij, D. V. & Malinenko, I. A. (2008) *Fizicheskie osnovy arhitekturnoj klimatologii: ucheb. posobie*, Izd-vo PetrGU, Petrozavodsk (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	16.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	19.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	19.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Елаховский Д. В. , 2015

Курбатов Владимир Петрович,
кандидат культурологии, г. Кемерово
kentavr@mail.ru



Верещагина Ирина Михайловна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО
«Томский государственный архитектурно-строительный университет», г. Томск
willow760@mail.ru

Значение праздничной символики

Аннотация. В статье рассматривается знаковая система праздника. Определено понятие праздничного символа, и выявляются его характеристические особенности. Названы конкретные предметы, и приведено их символическое значение в соответствующих обрядах. Рассмотрены основные характеристические и функциональные особенности символа в празднике. Определяются типы, формы и функции праздничного символа.

Ключевые слова: знак, символ, праздничная символика, функциональность.

Раздел: (05) филология; искусствоведение; культурология.

Истоки современных ритуалов, праздников и церемоний отображены в древней символике. Символ – это концентрированно выраженный культурно-личностный смысл или ценность социального бытия как наиболее глубокой сущности мира. Он всегда результат соотношения материального и идеального. Символы всегда выступали и выступают необходимым условием формирования и воспроизводства человеческой культуры, они служат основой культурного наследия прошлого будущему.

Понимать праздничную культуру – значит понимать ее семиотику – знаковую систему – как код, уметь устанавливать значение используемых в ней знаков и расшифровывать тексты, составленные из них. Под словом «текст» в культурологии понимается любой объект (художественное произведение, вещь и т. д.), рассматриваемый как носитель информации. В связи с этим нам представляется важным эксплицировать понятие праздничного символа, его типы, формы и функции, а также выявить его характеристические особенности.

Роль знаков в практической и познавательной деятельности значительна. Способность человека к символической деятельности, его символическая активность, имманентно присущая человеческой природе, становятся, согласно исследованиям Э. Кассирера, источником генезиса всех форм социально-культурной реальности во всем ее разнообразии. Соответственно, культура есть система символических форм, система знаков. По определению Э. Кассирера, человек представляет собой символическое животное, так как только человек систематически использует в своей жизни знаки.

Праздник, без сомнения, можно рассматривать как знаковую систему. Совокупность знаков для субъекта праздничного действия служит иконическими знаками (форма и содержание сходны качественно или структурно), индексами (различного рода указатели), символами (например, «голубь мира» или олимпийский факел, созданный специально для церемонии открытия Олимпийских игр).

Особую значимость в праздничном действии играют языковые знаки. Языковой знак – это единица языка (морфема, слово, словосочетание или предложение), служащая для обозначения предметов или явлений действительности и их отношений, а

также для обозначения отношений между элементами языка в составе сложных знаков; выразитель данного языкового значения состоит из означающего (акустического образа) и означаемого (понятия). Языковой знак имеет два основных свойства. Первое заключается в произвольности связи между означающим и означаемым, т. е. в отсутствии между ними внутренней, естественной связи. Второе свойство языкового знака состоит в том, что означающее обладает протяжённостью в одном измерении (во времени). Тем самым для праздничного действия существенным становится функция языкового знака создавать не только понятие, но и акустический образ. Знак становится таковым, когда он приобретает значимость в системе, точнее, когда он занимает определенное место в системе противопоставлений. Немотивированный характер взаимосвязи между понятием и его акустическим образом задает для режиссера праздника, для его участников возможность создания огромного разнообразия форм для того, чтобы донести до каждого присутствующего на празднике его экзистенциальную основу, его содержание.

Данное положение генетически восходит к исследованиям Ф. Соссюра о произвольности языкового знака по отношению к обозначаемому объекту, об автономном существовании языка: «...единственным и истинным объектом лингвистики является язык, рассматриваемый в самом себе и для себя» [1]. Определение специфики функционирования знаков в праздничном действии может опираться на положения Ч. У. Морриса, разработанные им в теории поведения как реакции на знаки. На основе разных способов обозначения он выделяет пять типов знаков: знаки-идентификаторы (т. е. те, которые отвечают на вопрос «где?»); знаки-десигнаторы (знаки, отвечающие на вопрос «что такое?»); оценочные (связанные с предпочтением, отвечающие на вопрос «почему?»); прескриптивные (отвечающие на вопрос «как?»); формирующие, или знаки систематизации (направляющие поведение интерпретатора в отношении других знаков) [2].

Идентификаторы локализуют в пространстве и во времени уже обозначенные объекты, поэтому пять указанных типов можно свести к последним четырём. Вместе с тем знаки различаются не только по способу обозначения, но и по способу использования. Таких способов как минимум четыре: *информационный, ценностный, стимулирующий и систематизирующий*, тем самым формируется основа для определенного использования знака, для конструирования такого знака для праздника, который бы наиболее эффективным способом выполнял информационную, ценностную, стимулирующую и консолидирующую функции, что является методологическим основанием протекания праздничного действия.

Действительно, попадая в систему праздника, знаки приобретают дополнительные качества, которые определяются их местом в этой системе и зависят от того, какой вес в ней они имеют, поэтому вне системы (на чем настаивают и Соссюр, и Моррис) мы можем говорить лишь о знаке как таковом по его связям с означаемым или по его воздействию на человека, но не по его связям с другими знаками или об уровнях его интерпретации в связи с динамикой состояния семиотической системы.

Любой знак, включенный в систему праздника, несет как свое внешнее (по отношению к системе) значение, так и определенный внутрисистемный смысл. Последний как раз и подразумевает указание на то место, которое тот или иной знак занимает в системе (или же получает конкретное значение благодаря месту, занимаемому в системе), и на его связь с другими знаками системы. Наилучшим образом такой двойственный характер знака выражен в лингвистике, где за каждым словом закреплено его энциклопедическое значение (внешнее значение, отражающее связь знака с референтом) и смысловое (внутрисистемное) содержание.

Таким образом, существенным для нас является синтетическое определение знака. *Знак – нечто (предмет, звук, запах, тактильность, вкус), заменяющее реальные предметы или явления и несущие определенную эмоционально действенную информацию.* Данное понимание знака становится основанием для моделирования символов праздничного действия.

Символы представляют собой такие знаки, которые позволяют усмотреть за знаком или чувственным образом скрытый, более глубокий смысл, в основе которого лежит нечто духовное, невидимое и невыразимое. Символические действия суть отражения той стадии развития, когда мысль ищет конкретных образов и вращается в кругу абстрактных понятий не иначе как при помощи внешних, доступных чувствам знаков, соответствующих тому или другому понятию по сходству, по аналогии для обыкновенной, нормальной ассоциации идеи.

Свойство символа – вызывать простым знаком целый ряд представлений, не переходя, подобно аллегории, в область абстрактного, действует в высшей степени возбуждающе на наше чувство, следовательно, он обладает эстетическими свойствами. Символ является дальнейшим усилением образа или метафоры; он не только заменяет одно представление другим, однородным ему представлением, но дает представление с более богатым содержанием, чем первоначальное. Символ способен вызывать в человеческом сознании образ, идею или чувство. Он более многозначен, эмоционален и ассоциативен. Например, березка, символ России, становится центральным знаком определенных праздников, поскольку выполняет функцию создания эмоционального, ассоциативного праздничного мира.

Отметим, что роль символа в празднике аналогична роли символа в религиозном ритуале, который впоследствии становится составляющей любой социально-культурной деятельности, и в частности праздника.

Специальному обсуждению ритуальных символов посвятил одну из своих работ В. Тэрнер. «Ритуальный символ, – пишет он, – это мельчайшая единица ритуала, сохраняющая специфические особенности ритуального поведения, элементарная единица специфической структуры в ритуальном контексте» [3]. Символы необходимо соотносить с «ритуальными циклами», совокупностью всех ритуалов и с «культурными темами», находящими свое выражение в этих ритуалах. Любой ритуальный символ, доминантный в особенности, имеет множество, целый «веер» значений (*significata*), одно или взаимосвязанную группу которых он и реализует в разных ритуалах. Значение, а следовательно, и символ как таковой возникает только в ритуале; вне ритуала он способен всего лишь напоминать об этом ритуале (ритуалах). Иными словами, у ритуального символа – ритуальное значение и установить его можно только через определение того действия, которое в процессе ритуала производит символ (или производится символом).

Так, «веер значений», в которых может участвовать некоторый объект (действие, событие), становясь символом, детерминируется его аналоговыми и ассоциативными возможностями соотнесения с другими объектами в контексте тех или иных ритуалов.

Рассмотрев роль символа в ритуале, мы приходим к выводу, *что реальность является основой генезиса символа. Аналогично, реальность празднуемого события становится основой праздничной символики.* При этом праздник является тем особым миром, в котором происходит передача информации, необходимой для жизнедеятельности человека. Данная информация в празднике кодируется посредством специфических символов. В основе ритуала как исходной подсистемы праздника лежит символ, отображающий реальный предмет, явление, событие, причем символ начинает воздействовать на участников праздника в момент сопоставления его с реальностью.

В основе церемонии, следующей составляющей праздника, тоже лежит символ. Например, шестнадцатому патриарху Московскому и всея Руси Кириллу при церемонии инаугурации вручили основные символы патриарха. Его облачили в зеленую мантию, патриарший белый куколь и вручили посох как символ пастырского служения, первосвященника. Еще пример: церемония инаугурации президента Российской Федерации проводится на тридцатый день после того, как Центральная избирательная комиссия огласит официальные результаты голосования. Церемония с 2000 г. проводится 7 мая. Она проходит в Большом Кремлёвском дворце и начинается с исполнения президентским оркестром торжественной музыки. В Андреевский зал проходят знаменосцы с Государственным флагом России, а также знаками государственной власти и Конституцией РФ. На подиум поднимается председатель Конституционного суда и председатели Госдумы и Совета Федерации. В 11:55 избранный президент прибывает в Большой Кремлевский дворец через Спасские ворота в сопровождении кортежа. С первым ударом курантов и под звуки фанфар он проходит в Андреевский зал и поднимается на подиум. Председатель Конституционного суда просит избранного президента принести присягу. Президент произносит присягу: «Клянусь при осуществлении полномочий Президента Российской Федерации уважать и охранять права и свободы человека и гражданина, соблюдать и защищать Конституцию Российской Федерации, защищать суверенитет и независимость, безопасность и целостность государства, верно служить народу». Председатель Конституционного суда вручает президенту символы власти и объявляет о его вступлении в должность. В зале звучит Государственный гимн России, а над куполом президентской резиденции в Кремле поднимается штандарт главы государства.

Символы президентской власти сегодня – это штандарт и знак президента РФ. Штандарт – это квадратное полотнище, обрамленное золотой бахромой, в цветах российского флага с золотым изображением Государственного герба РФ. На древке штандарта крепится серебряная скоба с выгравированными фамилией, именем и отчеством президента и датами его пребывания на посту.

Знак президента РФ представляет собой копию ордена «За заслуги перед Отечеством» I степени: золотой равноконечный крест с расширяющимися концами, с лицевой стороны покрытый рубиновой эмалью. На лицевой стороне креста в центре – накладное изображение Государственного герба. Цепь знака, состоящая из семнадцати звеньев, изготовлена из золота и серебра и покрыта эмалью. На оборотной стороне звеньев цепи выгравированы фамилия, имя, отчество каждого президента Российской Федерации и год его вступления в должность.

Приведенные примеры говорят о том, что в церемонии, как и в ритуале, ведущая роль принадлежит символу. Вместе с тем если мы обратимся к обряду как элементу праздника, то увидим ту же ведущую роль символа. Для наглядности рассмотрим символы обряда бракосочетания.

Кольцо. Обрядовое использование на свадьбах кольца имеет широкое распространение среди славянских народов. Обручальное кольцо надевали непременно на безымянный палец левой руки, считая, что через него идет связь с сердцем. Кольцо – самое верное ручательство брачного союза. Почти во всех славянских землях сватовство начиналось с подарка перстня невесте женихом. Существовала примета: если через кольцо или перстень, подарок жениха, продеть волосы невесты и слепо поджечь, то свадебный сговор будет удачным. Кроме этого свадебное кольцо – символ солнца, брачного соединения Солнца с Месяцем и символ человеческого союза (брака).

Яблоко. Оно также олицетворяет солнце и является его символом. В старину во время осенних свадеб молодые, т. е. жених и невеста, в знак любви дарили друг другу

яблоки. На свадебных столах обязательно на бутылках хмельного напитка сверху на горлышко клали яблоки. Понятие «золотые яблоки» дошло и до наших дней в сказках и мифах, где утверждается, что яблоки золотые, «молодильные» яблоки, как и живая вода, дают человеку красоту и бессмертие. В то же время яблоки – мифопоэтический символ любви. В песнях говорится, что девушка бережет яблоки от своих родных, так как они предназначены для возлюбленного, которого она ожидает.

Венок. Венок как символ девства является более древним, чем венок, означающий супружество. В старинных свадебных песнях говорится о сожалении девушки о своем зеленом венке, с которым она должна расстаться во время своей свадьбы; стоя на коленях, она должна была отдать этот венок своей матери. Нередко в песнях девичья невинность сравнивается с венком, уплывшим по реке.

Венок в сказаниях и обрядовых действиях славянских народов играет важную роль как предмет священный и мистический. Девушки во время весенних хороводов украшали себя цветочными венками в честь Ярилы, имя которого связано с корнем «яр», имевшим значение быстроты, пылкости, стремительности, света, а также весны, молодости и веселья. Русское слово «ярый» означает сердитый, горячий, лютый. О сильном огне тоже говорят – «яркий». Наиболее типичен облик Ярилы в облике мужчины с венком из полевых цветов, сидящего на белом коне и держащего в правой руке человеческую голову, а в левой – ржаные колосья.

Во время летних праздников девушки свивали венки и целовались с парнями через них. Считалось, что это «пустой» поцелуй, ничего серьезного не обещающий. Также бросали венки в реку и по их движению гадали о своем будущем. Свадебный венок плели из роз, ярких цветов, украшали его лентами. Кроме этого свято чтилась примета: если снятый с невесты венок зашить в брачную постель, то новобрачная будет жить счастливо. В некоторых деревнях жених, получив от невесты венок в подарок, клал его в потайное место и сохранял в течение всей жизни как символ любви и счастья.

В народе сохранилась красивая легенда о происхождении венка. Летела птица Пава размашистая, посыпала перья золотистые, собрала перья эти красивая девушка и свила себе золотой венок на счастье, но подхватили буйные ветры тот венок и унесли на сине море. Нашелся молодец, вернул девице ее венок, и поженились они, и были счастливы, а венок детям и внукам достался и тоже счастье принес. Можно сказать, что в древнейшие времена свадебный венок знаменовал солнце или светозарный нимб.

Игла. Рассматривая атрибуты свадьбы, нельзя обойти сегодня всеми забытый на бракосочетании символ – иглу. Дело в том, что иголка служит исключительно средством, предохраняющим от колдовства. В Вологодской губернии невесте в подол всегда втыкали иголку. В Костроме жениху и невесте при отправлении их к венцу во избежание порчи на груди и спине втыкали в платье крестообразно по несколько игл острием врозь. Считалось, что этим действием ограждали молодую семью от воздействия черных сил, которые могли навести Тоску – мифический образ угнетенного состояния, грусти и томления души. Тот, кто попадал под ее влияние, кидался от стены к стене, из угла в угол – томился. Если Тоске удавалось вырваться из дома, то она начинала скитаться по земле или в ожидании человека сидеть на перекрестке дорог. Возможно, это место пребывания объяснялось обычаем провожать родных и близких, а также и молодых в путь-дорогу (в настоящее время – в свадебное путешествие) до перекрестка, который означал конец «своей» земли. Избавиться от Тоски просто: по поверью, надо выпариться в бане, а потом встать на веник, которым парился, и произнести заговор: «Стоит гора крутая, на крутой горе вода не держится, так и на рабе Божьей (имя свое сказать), Тоска, не держись».

Хлеб. Свадебный хлеб является символом жениха и невесты и отождествляется с солнцем и его теплотворными лучами. Обычно свадебный хлеб – каравай (раньше «коровай») – пекут исключительно девушки с большими церемониями и весельем в доме невесты накануне ее свадьбы.

Квашня с тестом для замеса становилась на несколько часов главным персонажем в проведении целого ряда действий. Сначала мужчины поднимают квашню и три раза обходят вокруг дома, где будут печь каравай. Затем ставят квашню посреди двора, накрывают шубой и сажают на нее невесту (чтобы детки родились здоровыми). В это время женщины поют специальные обрядовые песни, после чего невеста встает, шубу убирают, а над тестом произносят заговор и с песнями и танцами вносят квашню в дом. Далее начинается следующий этап выпечки хлеба.

Важный момент в церемонии выпечки – выбор человека, сажающего каравай в печь. Это могут быть согласные супруги (они держатся за лопату) или специальный человек – «кучерявый», так его называют в свадебных песнях. Он стучит три раза в печку ногой, а в это время по обеим сторонам печки ставят по стакану водки с прикрепленной свечкой. Затем кучерявый должен высоко поднять хлеб, чуть ли не до потолка (в этом ему могли помогать самые красивые женщины из родни невесты), и только после этого можно было сажать свадебный хлеб в печь. Например, в Архангельской области надобно было еще хлебной лопатой хлопнуть свата или сватов сзади: всё, мол, в порядке!

Каравай украшают цветами, орехами, из теста делают птичек и решетчатые украшения. Отличительная особенность свадебного хлеба – его величина: чем он больше, тем богаче и сытнее будет жизнь у молодых. Иногда каравай пекли величиной почти во весь стол, такой обычай сохранился и до сих пор в виде большого свадебного торта.

Поскольку хлеб – символ солнца, то славянский обычай класть его на голову или разламывать над головой жениха и невесты можно представить как освящение брака. Разламывание хлеба ассоциируется с жертвоприношением, особенно если его перед этим несли впереди свадебного поезда.

Существует красивый обычай. Если девушка хочет выйти замуж удачно, то она должна ухитриться отщипнуть кусочек пирога, которым свекровь встречает молодую в своем доме. Обычно новобрачная принимает хлеб с поклоном и ставит его в укромное место. После совершения всех традиционных действий молодая отламывает куски от этого хлеба и раздает нищим, а самый большой кусок отдает своим незамужним подругам, которые отщипывают себе по кусочку. Если этот кусочек положит девушка на ночь под подушку и скажет: «Суженый-ряженный, приди за свадебным пирогом», то ночью приснится будущий муж. Наутро кусочек надо съесть. Необходимо добавить, что, по поверью, невеста не должна готовить свадебный стол и печь пироги. Это объяснялось тем, что невеста, которая месит тесто и печет каравай, будет бедна. В настоящее время свадебный хлеб (или пирог) служит символом оседлого и благополучного домашнего житья.

Соль. В России повсеместно на свадебный хлеб кладут кусок (или щепотку) соли. В древнейшем своем виде обрядовое употребление соли совершалось при жертвоприношении животных; их посыпали солью, чтобы пришлись по вкусу богам. Соль также получила значение предохранительного средства от чародейства и колдовства.

В дальнейшем историческом развитии значения обрядового употребления соль сделалась символом домашнего благосостояния и тесно слилась с хлебом как символы богатства и сытости. В очень редких случаях соль обозначает неприятность: соль рассыпать – ссора будет. Это только одна примета. Обрядового употребления

соли с негативным значением нет. Более того, до сих пор в Костромской губернии отец и мать жениха при встрече от венца новобрачных кидают им в лицо и на голову соль. Считается, что если новобрачные пришли к кому-то в гости и молодая посыплет на кушанья соль, то в этом доме будет достаток. Перечисленные нами символы – это только небольшая их часть, используемая в свадебном обряде.

Следует заметить, что каждый ритуал, церемония и обряд обладают собственной, только им присущей символикой. Основные характеристические, функциональные особенности символа в празднике можно реконструировать на основе приведенного и последующего эмпирического материала. К ним относятся: способность символа интегрировать и дифференцировать содержание праздника; генетическая обусловленность предыдущими символами и реальностью; двуплановость символа.

Интеграционность символа означает возможность генезиса нового символа на основе определенного событийного ряда. Символическое мышление всегда сталкивается с проблемами, оно всегда находит новую сферу, в которой различия между реальностью и возможностью воспринимаются неясно, смутно. Это приводит к возникновению новых символов. К примеру, первое полноценное празднование в честь победы в Великой Отечественной войне состоялось лишь 24 июня 1945 г., хотя еще до этого по радио было объявлено о том, что 9 мая объявляется официальным Днем Победы. Начало величайшего события, вошедшего в мировую историю, ознаменовалось парадом, командовал которым Константин Рокоссовский, а принимал парад Георгий Константинович Жуков – один из самых талантливых военных командующих XX в. Завершался парад выходом двухсот знаменосцев, каждый из которых бросал флаг немецкого войска к Мавзолею, тем самым продемонстрировав окончание и масштабность победы Советской армии и советского народа.

Двести немецких военных знамен (знамя – символ страны) символизировали немецкую Германию. То, что знамена были брошены к Мавзолею, означало поражение Германии в войне. Так возник новый символ: брошенное знамя – поверженная страна.

Дифференцируемость символа означает его способность дифференцировать праздничную реальность и повседневность. Изначально данная способность генерируется в тотемизме, где происходит выделение тотема по определенным признакам (т. е. определенного животного из целого мира животных). Впоследствии тотем становится символом рода, племени. Происходит разделение реального животного и символа, его обозначающего. В празднике тотемный символ изначально несет двоякую информацию и о реальном животном, и о племени, которое использует данный символ. В обрядовых и религиозных праздниках дифференцирующий характер символа особенно важен. Необходимо выбирать символы, которые соответствуют поставленным целям и задачам и сопоставимы с реальностью.

Детерминируемость символа означает его определенность предыдущей символикой и реальностью. Данное явление особенно отчетливо прослеживается в религиозных и обрядовых праздниках, благодаря которым осуществляется культурно-историческая преемственность. Главная форма детерминации – причинная обусловленность, причем как непосредственная, так и опосредованно действующая. Вместе с тем формы детерминации символа в празднике не сводятся к причинной детерминации, но в случае с праздником причинная детерминация выступает ведущей. Особенно это заметно в государственных и исторических праздниках, посредством которых власть осуществляет постоянное присутствие в реальной жизни соответствующей символики.

Двуплановость символа означает возможность перехода состояния участников праздника из условного, символического мира в реальной и обратно. Особенно это

проявляется в детских праздниках, в которых мир сказки продолжается в мире реальности для ребенка. Повседневная жизнь оказывается наполненной праздничной символикой, например олимпийской.

Итак, мы пришли к выводу, что символ в празднике имеет множество, «веер» значений (*significata*), одно значение или взаимосвязанную группу которых он и реализует в разных ритуалах. Значение, а следовательно, и символ как таковой возникает только в ритуале; вне ритуала он способен всего лишь напоминать об этом ритуале (ритуалах). Иными словами, ритуальный символ имеет ритуальное значение, установить его можно только через определение того действия, которое в процессе ритуала производит символ (или: производится символом). Это сдваивание, а если посмотреть с точки зрения результата, то раздвоение. Данные свойства ритуального символа, как было показано на примере свадебных символов, свойственны всей символике праздника.

Каждая культурно-историческая эпоха рождает новые символы, но это не означает, что старые символы отмирают сами собой или забываются. Они продолжают существовать либо самостоятельно, либо синтезируются с «новорожденными» символами. Для праздника этот синтез наиболее значим и эффективен, так как благодаря ему обогащаются изобразительно-выразительные средства праздника.

Выделенные сущностные характеристические особенности символа позволяют выделить его специфические дополнительные свойства и предложить типологию праздничных символов.

Праздничный символ – это самостоятельный, реально существующий объект (предмет) или искусственно созданный (художественный) знак или система знаков, обладающие определенным смыслом, содержанием, значением и функциями.

В праздничном действии мы выделяем следующие типы символов: *графические* – все символы, которые могут быть начерчены или нарисованы на плоскости (рисунки, пиктограммы, иероглифы, указатели и т. д.); *предметные* – все символы, которые выражаются в вещественной, материальной форме (вещи и предметы, явления, выраженные явно, например, салют), *аудиальные* – нематериальные вещи, которые нельзя выразить графически (песни, музыка, названия, имена и т. д.), *жестовые* – нематериальные вещи, выражаемые движениями (танцы, жесты).

Еще одно деление праздничной символики может быть осуществлено по основанию происхождения символа. В этом случае все символы делятся на *природные*, являющиеся естественными, – растения, животные, птицы, минералы, планеты и т. д.; *искусственные* – символы, которые так или иначе были созданы, сконструированы организаторами праздника в рамках культурной эволюции; *символы знаков* – символы, являющиеся одновременно знаками, – алхимические символы, символы зодиакальных созвездий; *цветовые символы* – отдельная категория символов, очень значимая и информационная для процесса праздника; *геральдические символы* – к данной группе относятся и государственные символы – герб, гимн, флаг; *комбинированные символы* – символы, которые имеют одинаковое значение в разных категориях, сюда же можно отнести научные символы.

Важно отметить, что с помощью символов существующая реальность в празднике преобразовывается в художественную реальность, обладающую большими возможностями воздействия на личность и ее восприятие. Праздник немислим без символики. Практика показала, что символы имеют информационное, воспитательное и преобразующее значение для зрителя и выполняют следующие основные функции праздника.

Информационная – через символ человек воспринимает знания, которыми он не обладал ранее. Гимн, герб и флаг каждой страны несут информацию о стране. Например, особенностью символики Дании является кроме герба и флага наличие двух гимнов. Текст основного – «Эта прекрасная земля» (“Der er et yndigt land”) – был создан в 1819 г. поэтом Адамом Эленшлегером (Adam Oehlenschläger), выигравшим конкурс на написание национального гимна, а музыку сочинил композитор Х. Е. Крёюэр (H. E. Krøyer) в 1835 г. Второй гимн «Король Кристиан стоял у высокой мачты» (“Kong Christian stod ved højen mast”), принятый официально в 1780 г., считается королевским и обычно исполняется на мероприятии исключительно в присутствии королевской семьи, он считается одним из старейших в мире. Другой пример: государственный герб России является официальной эмблемой (символом) государства. Восстановление двуглавого орла как Государственного герба России олицетворяет неразрывность и преемственность отечественной истории. Государственный герб Российской Федерации представляет собой четырехугольный, с закругленными нижними углами, заостренный в оконечности, красный геральдический щит с золотым двуглавым орлом, поднявшим вверх распущенные крылья. Орел увенчан двумя малыми коронами, а над ними – одной большой короной, соединенными лентой. Синтез флага, герба и текста гимна дает информацию о культурных и социальных особенностях России.

Эмоциональная – данную функцию символ выполняет, психологически воздействуя на участника праздничного действия. Глубокое эмоциональное, эстетическое потрясение способны вызвать такие символы, как памятники великих исторических событий (скульптуры Мамаева кургана).

Ассоциативная – символ воспроизводит у присутствующих на празднике необходимую «забытую» информацию. Новогодняя елка – Новый год – это особенный праздник с собственной историей. Ассоциаций, связанных с этим праздником, множество, и у каждого они индивидуальны. Дело в том, что ассоциативные символы обладают дуализмом: один и тот же символ может вызывать похожие ассоциации у всех присутствующих, и в то же самое время этот же символ вызывает индивидуальные ассоциации, присущие определенной личности. Благодаря именно этой двойственности ассоциативная символика наиболее значима и действенна в празднике.

Преобразующая – праздничный символ способен, преобразуя реальность, трансформировать ее в праздничную, а также воздействовать на духовный мир человека, его культурное самосознание, пробуждая творческие способности с целью формирования потребности в преобразовании реального мира, тем самым данная функция реализуется через идейно-эстетическое воздействие.

Каждый праздник посвящен определенной теме, идее и сверхзадаче, которые воздействуют на зрителей, заставляя их изменить существующую точку зрения на определенные события. Реализация преобразующей функции предполагает включение человека в ценностно ориентированную деятельность. Праздник пробуждает чувствительность к нарушениям общественной гармонии, стимулирует социальную активность личности, ориентирует ее на приведение мира в соответствие с идеалом. Праздничная символика преобразовывает участника праздника через приобщение его к художественному творчеству. Зритель через художественный мир праздника и сравнение этого мира с реальным получает интенцию на преобразование реальности.

Аксиологическая – праздничная символика всегда формирует у участника праздника соответствующую социально и культурно значимую систему ценностей.

Таким образом, реконструирование праздника как системы символов позволяет эксплицировать понятие праздничного символа и эвристически значимые функции праздничного символа. Праздничный символ – предметное, графическое, звуковое

или жестовое воплощение реальности (событий, явлений, фактов), предназначенное для раскрытия замысла праздника, а также приобретения индивидом новых знаний, благодаря информативности и эмоциональному воздействию.

Каждый исторический период создает новые собственные символы, но это не означает, что старые символы отвергаются и забываются. Как мы уже подчеркивали, они или существуют самостоятельно, или синтезируются с «новорожденными» символами. Для праздника этот синтез наиболее значим и эффективен. Символ по сравнению с другими изобразительно-выразительными средствами обладает большей информативностью, эмоциональностью, и ассоциативностью.

Сегодня именно символическая концепция праздника поможет вернуть празднику все то, чем он обладал раньше, – значимость отмечаемого события, информативность, эмоциональность, зрелищность, удовлетворение эстетических, духовных потребностей, появляющихся у человека, группы и общества в различные периоды жизнедеятельности.

Ссылки на источники

1. Соссюр Ф. де. Курс общей лингвистики / пер. с фр. А. М. Сухотина, под ред. и с прим. Р. И. Шор. – М.: Едиториал УРСС, 2004. – С. 44–61, 98–175, 44–45.
2. Моррис Ч. У. Основания теории знаков // Семиотика: сб. переводов / под ред. Ю. С. Степанова. – М.: Радуга, 1982. – С. 73–77.
3. Тэрнер В. Символ и ритуал. – М.: Наука, 1983. – С. 33.

Vladimir Kurbatov,

Candidate of Culturology, Kemerovo

kentavr@mail.ru

Irina Vereshchagina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Foreign Languages, Tomsk State University of Architecture and Building, Tomsk

willow760@mail.ru

Value of holiday symbols

Abstract. The paper discusses the sign system of a holiday. The authors determine the concept of a holiday symbol and reveal its characteristic features; name specific items and give them a symbolic meaning in respective ceremonies; determine main characteristic and functional features of a holiday symbol and determine types, forms and functions of a holiday symbol.

Key words: sign, symbol, holiday symbols, functionality.

References

1. Sossjur, F. de. (2004) *Kurs obshhej lingvistiki* / per. s fr. A. M. Suhotina, pod red. i s prim. R. I. Shor, Editorial URSS, Moscow, pp. 44–61, 98–175, 44–45 (in Russian).
2. Morris, Ch. U. (1982) “Osnovaniya teorii znakov”, in Stepanov, Ju. S. (ed.) *Semiotika: sb. perevodov*, Raduga, Moscow, pp. 73–77 (in Russian).
3. Tjerner, V. (1983) *Simvol i ritual*, Nauka, Moscow, p. 33 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	17.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	19.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	19.03.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Курбатов В. П., Верещагина И. М., 2015

Желнина Евгения Валерьевна,
кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Тольяттинский
государственный университет», г. Тольятти
ezhelnina@yandex.ru



Культура как значимый фактор воздействия на инновационную активность современных промышленных предприятий*

Аннотация. Статья посвящена рассмотрению феномена культуры как одного из значимых факторов, воздействующих на интенсификацию инновационной активности современных промышленных предприятий.

Ключевые слова: инновационная активность, фактор, промышленное предприятие, культура, инновационная культура.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Культура является той средой, в которой зарождаются все происходящие процессы, начиная с сугубо индивидуальных (например, возникновение, актуализация или ослабление социальных потребностей личности, социализация, воспитание, развитие личности) и заканчивая глобализационными (например, межгосударственная или трансконтинентальная интеграция, культурная или религиозная унификация). Проблематика культуры как важного элемента социально-экономического развития активно разрабатывалась как отечественными, так и зарубежными исследователями. Так, к числу последних можно отнести Т. Парсонса, М. Вебера, П. Бурдьё, М. Адлера, К. Манхейма. Среди отечественных учёных следует отметить Н. Я. Данилевского, П. А. Сорокина, С. Франка, Н. Бердяева, а среди современников – Л. Н. Когана, А. С. Капто, А. Л. Маршака, В. Л. Иноземцева.

Представители административного аппарата современных промышленных предприятий постепенно приходят к пониманию, что сегодня становятся недостаточными традиционные приёмы улучшения и совершенствования управленческой системы. Сейчас нужны существенные преобразования, которые основываются на уточнении миссии, видения предприятия, его стратегических целей. Другими словами, в целях интенсификации инновационной активности современных предприятий актуальной задачей становится трансформация базиса корпоративной культуры.

Проанализировав научные подходы указанных исследователей к изучению понятия «культура», можно сформировать несколько её аспектов (культуры), значимых для нас с точки зрения понимания механизмов инновационной активности: репрезентативный (знаковый), системообразующий, ценностный, социально-психологический, деятельностный и динамический (инновационный).

Говоря о репрезентативном (знаковом) аспекте культуры, приведём определение Э. Х. Шейна: «...культура... может быть определена как паттерн... базовых представлений...» [1] Культура представляется в виде некоего образа, представленного символами, знаками и их системами, ассоциируемого с определённой группой, коллективом, обществом. Очень важным для культуры как фактора инновационной активности становится «её информационно-семиотический аспект, поскольку накапливаемые знаковые средства, информация, знания и ценностный опыт – важнейшие, всеобщие и необходимые

* Работа выполнена в рамках НИР темплана. Проект № 383 «Работники промышленной и научно-технической сферы в условиях моногорода (на примере социологического анализа Тольятти)».

компоненты любой культуры» [2]. На основе подробного изучения и анализа научной литературы по семиотическому аспекту культуры можно определить ключевые компоненты культуры как фактора инновационной активности современного промышленного предприятия. Феномен «культура» возникает в процессе жизни и деятельности человека. Творчество человека посредством «духовного и материального воплощения» собственных замыслов способствует формированию символов и знаков определённого типа культуры. Данные артефакты представляют собой отдельные элементы культуры, созданные человеком, и являются «визитной карточкой» каждой конкретно взятой культуры, в нашем случае – корпоративной культуры конкретного промышленного предприятия. Как правило, современные промышленные предприятия России полисимволичны, являются многонаправленными социальными системами.

Согласно полученным в процессе авторского экспертного опроса социологическим данным, элементы корпоративной культуры также являются значимыми и популярными факторами интенсификации инновационной активности. Так, социально-психологические результаты инновационной активности в качестве её целей оказались на втором месте составленного рейтинга. Кроме того, такой социально-экономический результат внедрения инновации, как формирование имиджа промышленного предприятия, также был упомянут респондентами.

Во-вторых, очень полезно проанализировать системообразующий (конструирующий, конструктивистский) аспект культуры, поскольку мы имеем дело с промышленным предприятием, которое, в свою очередь, является жёстко формализованной социальной системой. Культура как социальный феномен сложна и многообразна. Проявляясь в самых разнообразных формах, она пронизывает всю человеческую историю, жизнь каждого человека. Представители науки в XX в. стали подвергать анализу сложные объекты с точки зрения их целостности, определяя их как систему. Понятие «система» имеет греческий корень (в переводе с греческого – целое, составленное из частей, соединение) и представляет собой некую совокупность соотнесённых друг с другом элементов, которые характеризуются и воспринимаются извне как целостность, единство.

Категория «система» со временем получила весьма широкую область приложения, в том числе и в социальных науках. Среди первооткрывателей системного подхода для анализа культуры можно упомянуть выдающегося американского культуролога Лесли Уайта, который увидел в культуре «целостную саморазвивающуюся систему материальных и духовных элементов» [3]. Также системность как теоретический алгоритм анализа социально-культурных процессов использовали Б. Малиновский, П. Сорокин и один из создателей структурно-функционального подхода в социологии Т. Парсонс. Основная трудность применения системного подхода к культуре состоит в том, что каждый из её структурных элементов (наука, мораль, ценности и др.) сам по себе является очень сложной системой. Но несмотря на это системный подход очень востребован, поскольку позволяет реализовать возможность наиболее всестороннего, многоаспектного изучения культуры.

При изучении культуры как системы мы так или иначе сталкиваемся с двумя её аспектами. Во-первых, сама по себе культура представляет собой достаточно сложную, саморазвивающуюся иерархическую систему с присущей ей структурой, взаимосвязями и взаимодействиями составляющих её элементов. Во-вторых, культура как таковая является одной из основных подсистем более сложной системы – социума, общества. Из представленных выше рассуждений можно резюмировать, что культура как система обнаруживается и формируется в связи с обществом и в зависимости от общества. В свою очередь, общество подвергается воздействию культуры как одного из своих системообразующих элементов.

Говоря о системном аспекте изучения культуры, следует обратиться к работам современного российского профессора социологии Аркадия Львовича Маршака, который утверждает, что культура с точки зрения системного подхода состоит из «обширных и сложных систем, части которых имеют общие черты, так называемые универсалии» [4]. Важным тезисом для изучения культуры как фактора инновационной активности является то, что наблюдается «постоянное совершенствование элементов культуры» [5], которое, на наш взгляд, и задаёт темпы и направленность изменениям социально-экономической системы. Именно эти «совершенствования» являются культурными инновациями. Анализируя культуру с точки зрения её отношения к инновациям и инновационной активности, мы можем также обнаружить обоюдное взаимовлияние этих явлений. Во-первых, как мы уже сказали, совершенствуясь, культура пробуждает, активизирует инновационные процессы как внутри себя самой как системы, так и вовне себя – в большой системе, обществе. Во-вторых, инновации стимулируют обновление культуры и её элементов.

Таким образом, системный подход в исследовании культуры предоставляет возможности обнаружить, идентифицировать происходящие в ней и в её элементах социально-экономические процессы в условиях глобальных социальных изменений.

В-третьих, изучая культуру как фактор инновационной активности, нельзя не обратить внимание на её ценностный аспект. В связи с этим ценными представляются работы Э. Дюркгейма [6], в которых рассматриваются социальные нормы и ценности и предложено понятие «аномии» как проявления общественных трансформаций. Также ещё в середине XX в. Питирим Александрович Сорокин в своей работе «Социальная и культурная динамика» говорил об идее приоритета сверхорганической системы ценностей [7]. Другими словами, человек является носителем определённой системы ценностей, а значит, и представляет собой вполне определённый культурный тип. Зная основные типы ценностей инновационной культуры, в целях интенсификации инновационной активности промышленных предприятий необходимо через социальные технологии воспитания и обучения, разъяснения, убеждения постепенно приобщать работников к наиболее значимым ценностям инновационной культуры. А. П. Манченко [8] выявил и обосновал ценностные (аксиологические) аспекты социальной модернизации, изменений, трансформации.

В-четвёртых, социально-психологический аспект культуры, безусловно, очень важен для понимания процессов инновационной активности, происходящих в границах современных российских промышленных предприятий. Н. В. Южакова [9] изучала ценностные основания самореализации личности, причины, которые стимулируют личность на творчество. Так, эксперты проведённого опроса указали такие качества, как инициативность и стремление к самосовершенствованию, в числе наиболее значимых для сотрудников современных промышленных предприятий (оказались на втором и третьем местах составленного рейтинга качеств).

В-пятых, поскольку активность – одна из форм человеческой деятельности, то и деятельностный подход в понимании культуры также является весьма ценным для нашего исследования. Известный учёный, предложивший концепцию деятельностного подхода к изучению культуры, М. С. Каган, утверждает, что культура представляет собой процесс человеческой деятельности, который является совокупностью «сверхприродных» качеств человека, многообразия предметов, «сверхприродных» способов деятельности человека и общения [10]. Проанализируем эти компоненты с точки зрения их важности для изучения и интенсификации процессов инновационной активности промышленных предприятий.

1. «Сверхприродные» качества человека. Они не даны человеку природой. Сотрудник может сознательно сформировать необходимые для него качества, но на основе имеющихся личных способностей (например, инициативность, умение искать, приобретать информацию).

2. Многообразие предметов. Весь спектр имеющихся предметов и составляет культуру промышленного предприятия. Важно отметить, что эти предметы «второй природы» (культуры) могут возникнуть исключительно вследствие активности сотрудников предприятия (например, этому способствует возможность использовать новое в текущей работе, элементы поощрения этих практик).

3. «Сверхприродные» способы деятельности человека. Как и «сверхприродные качества», они не являются данными человеку от природы. В основном они заключаются в воспроизведении активности, результатом которой становятся два процесса:

1) опредмечивание имеющихся у человека знаний и информации, создание, производство на этой основе каких-либо предметов;

2) распредмечивание, раскрытие того содержания, которое имеется (заложено) в продуктах человеческой «сверхприродной» деятельности (например, применение, использование инициативы подчинённых, особые компетенции и т. д.).

4. Общение как проявление и форма удовлетворения потребностей человека в причастности, принадлежности. Здесь появляется и активно используется особый тип коммуникации – обучающая, информирующая, наставничество и т. д.

Кроме того, в рамках нашего исследования очень полезно разобраться в вопросах диалектической взаимосвязи указанных элементов культуры. М. С. Каган утверждает, что одной из ключевых проблем развития культуры является противоречие между творческой и стереотипической деятельностью. В вопросах интенсификации инновационной деятельности промышленных предприятий разрешение данного противоречия является наиболее приемлемым и эффективным. Но, к сожалению, многие практики (руководители, специалисты и работники промышленных предприятий) трактуют и оценивают данные виды деятельности исключительно однозначно, в понятиях «полезно/бесполезно» (конструктивно/деструктивно). И обычно творческая деятельность в плане развития инноваций считается конструктивной, прогрессивной, а стереотипическая – деструктивной, выстраивающей серьёзные барьеры на пути нововведений. На наш взгляд, в дихотомичности этих форм деятельности необходимо найти тот баланс привычного и нового, который позволил бы социальной системе продвигаться в сторону развития, прогресса. В целях определения указанного баланса нужно определить сущность этих видов активности. Что касается творчества, то оно напрямую влияет на инновационную активность. Анализируя творческое производство, очень значимое с позиций инновационной активности промышленных предприятий, необходимо несколько слов сказать и о творческом потреблении. Творческое потребление представляет собой форму удовлетворения потребностей некоторых людей в самоидентификации, самоопределении посредством поиска нетрадиционных способов потребления традиционных продуктов. В целях сохранения и расширения клиентской (потребительской) базы предприятия вынуждены отвечать на подобные запросы «творческих потребителей». Таким образом, творческое потребление активизирует происходящие на промышленных предприятиях процессы поиска и внедрения инноваций – инновационную активность.

Итак, стереотипическая деятельность представляет собой воспроизводство привычных, рутинных обязательных моделей поведения и общения в рамках социальной организации. Важно отметить, что с точки зрения инновационного подхода привычность, стандартность поведения обеспечивает целостность, интеграцию социальной

системы. Стереотипическая деятельность, как правило, проявляется в обрядах, обычаях, традициях. Постараемся определить влияние каждого из этих элементов на интенсификацию инновационной активности современных промышленных предприятий. Итак, обряд представляет собой строго формализованные варианты обычных действий. Важно отметить, что обряд, помимо выполнения транслирующей функции (передачи социального опыта), несёт существенную эмоциональную нагрузку, показывая определённое эмоциональное отношение к миру, социальному окружению и т. д. В рамках промышленных предприятий обряды могут сопровождать работника в различных ситуациях: от принятого в компании неформального общения между сотрудниками до строгих регламентов проведения совещаний, телефонных переговоров и формирования отчётности. Ещё одним элементом стереотипической деятельности является обычай, который представляет собой непременно одобренные большинством образцы действий, рекомендованные для соблюдения. Важно отметить, что девиации (несоблюдение принятых обычаев в социальной общности) влекут за собой применение определённых санкций. Другими словами, для поддержания стереотипов в деятельности человека как элемента промышленного предприятия включается мощный инструмент – социальный контроль, который строго дисциплинирует социальных субъектов. Как правило, любой обычай фиксируется коллективными привычками и в течение длительного исторического периода воспроизводится, практически не изменяясь. Несколько слов скажем о традиции как элементе стереотипической деятельности. Традицию следует понимать как продолжение обычая – обычай становится традицией тогда, когда переходит от поколения к поколению. Поколениями необходимо и возможно мыслить в рамках большой социальной общности. Если рассматривать традиции как элемент жизнедеятельности социальной организации (например, промышленного предприятия), то здесь необходимо опираться на длительность его существования и этапы его развития. Задачей управленческого аппарата промышленного предприятия является направление стереотипической деятельности на благо интенсификации инновационной активности. Это может быть сделано посредством сознательного формирования необходимых элементов корпоративной (организационной) культуры – обычаев, традиций, которые способствовали бы развитию у работников таких качеств, как инициативность, креативность, командный дух и т. д.

Постараемся проанализировать диалектику традиций и творчества, вероятность их баланса для обеспечения стабильной интенсификации инновационной активности промышленного предприятия. Обычно традиции и творчество воспринимаются как абсолютные противоположности, антиподы. Но данный подход является очень поверхностным, он не учитывает диалектику их взаимодействия и взаимосвязи. Данный тезис ещё усугубляется тем, что существуют различные виды традиций. Во-первых, есть такие обычаи и традиции, которые полностью исключают творческий подход. Во-вторых, наблюдаются традиции, которые не являются алгоритмами деятельности, а несут в себе особенный принцип, направление, вектор. Подобного рода традиции и обычаи (их иногда называют пластичными) играют роль особого ориентира, маяка. А непосредственно способ, метод осуществления, реализации, достижения выбирает человек. И как раз здесь возникает возможность для творчества, инноваций, инновационной активности.

Помимо всего вышесказанного, деятельностный подход к изучению культуры можно трактовать и в бихевиористских понятиях и категориях. Посредством этого мы можем также получить значимые результаты, факты и выводы для познания процессов инновационной активности современного промышленного предприятия. Так, поведение явилось предметом научных разработок таких учёных, как Д. Хоманс,

В. И. Верховин, Т. Л. Александрова, А. Г. Симаков, А. Б. Гофман, А. Ю. Завалишин, В. А. Давыденко. Например, американский социолог Д. Хоманс [11] склонялся к рассмотрению социального поведения как обмена между личностью и группой. Культура в ракурсе данного подхода представляет собой некую рамочную конструкцию, в границах которой и происходит социальное взаимодействие субъектов инновационной активности промышленного предприятия, осуществляемого с учётом принятых культурных норм и аксиологических ценностей предприятия и его сотрудников. А. Б. Гофман [12] выявлял ценность моды в индивидуальном и коллективном поведении, акцентировал значение аспектов подражания в структуре социального поведения. Феномен подражания для нашей проблематики является очень значимым, поскольку респонденты в вопросе о способах преодоления негативного отношения к инновациям в большинстве случаев выбрали «личный пример». Также достаточно популярным стал ответ «вовлечённость» на вопрос о способах улучшения отношения работников к инновациям. Кроме того, эти данные подтверждают и выводы исследований других отечественных учёных [13–15].

И наконец, в связи с тем, что процесс внедрения инноваций достаточно сильно растянут во времени, необходимо рассматривать также динамический аспект культуры как фактора инновационной активности в целях комплексного понимания изучаемых нами сложных социально-экономических процессов.

Подводя итог проведённому анализу, сделаем некоторые выводы.

1. Велико влияние культуры на социально-экономическую ситуацию, сложившуюся в обществе. Культура является той средой, в которой зарождаются все происходящие процессы.

2. Выделяются аспекты культуры, значимые с точки зрения понимания следующих механизмов инновационной активности: репрезентативный (знаковый), системообразующий, ценностный, социально-психологический, деятельностный и динамический (инновационный).

3. Можно говорить о наличии обоюдного взаимовлияния культуры (с точки зрения её отношения к инновациям) и инновационной активности: совершенствуясь, культура пробуждает, активизирует инновационные процессы; инновации стимулируют обновление культуры и её элементов.

4. Зная основные типы ценностей инновационной культуры, в целях интенсификации инновационной активности промышленных предприятий необходимо через социальные технологии воспитания, разъяснения, убеждения постепенно приобщать работников к наиболее значимым ценностям инновационной культуры.

Ссылки на источники

1. Шейн Э. Х. Организационная культура и лидерство. построение, эволюция, совершенствование / пер. с англ. под ред. В. А. Спивака. – СПб.: Питер, 2002. – С. 36.
2. Филиппова Н. П. Семиотические аспекты региональной культуры // Известия Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена. – 2007. – № 37. – С. 213–216.
3. Уайт Л. Избранное: эволюция культуры. – М.: РОССПЭН, 2004. – С. 104.
4. Маршак А. Л. Культура: социологические смыслы и социальные реалии / предисл. академика РАН М. К. Горшкова. – М.: НИЦ «Академика», 2013. – С. 81.
5. Там же.
6. Дюркгейм Э. Самоубийство: социологический этюд / пер. с фр. с сокр.; под ред. В. А. Базарова. – М.: Мысль, 1994. – 399 с.
7. Сорокин П. А. Социальная и культурная динамика / пер. с англ., вступ. ст. и коммент. В. В. Сапова. – М.: Астрель, 2006. – 1176 с.
8. Манченко А. П. Социальная модернизация в современной России: духовный и аксиологический аспекты: дис. ... д-ра социол. наук: 22.00.08. – СПб., 2000. – 355 с.

9. Южакова Н. В. Ценностные основания самореализации личности: социально-философский анализ: автореф. дис. ... канд. филос. наук: 09.00.01. – Архангельск, 2006. – 22 с.
10. Каган М. С. Человеческая деятельность: опыт системного анализа. – М.: Изд-во полит. лит., 1974. – 328 с.
11. Хоманс Д. Социальное поведение как обмен // Современная зарубежная социологическая психология. Тексты / под ред. Г. М. Андреевой, Н. Н. Богомоловой, Л. А. Петровской. – М., 1984. – 287 с.
12. Гофман А. Б. Мода и люди. Новая теория моды и модного поведения. – 4-е изд., испр. и доп. – М.: КДУ, 2010. – 228 с.
13. Грудкина Т. И., Фокин М. А. Реализация принципа вовлечения персонала в эффективную деятельность и повышение конкурентоспособности субъектов агробизнеса: теория и практика // Экономика и предпринимательство. – 2014. – № 7. – С. 482–486.
14. Грудкина Т. И., Печникова Л. С. Роль эффективного кадрового менеджмента в повышении конкурентоспособности молочных комплексов: теория, практика, сравнительный анализ // Концепт. – 2013. – Т. 4. – № 34. – С. 2346–2350. – ISSN 2304-120X.
15. Грудкина Т. И., Долженкова О. В. Стратегический анализ кадрового компонента внутренней среды субъекта АПК // Концепт. – 2014. – Т. 20. – С. 4856–4860. – ISSN 2304-120X.

Evgeniya Zhelnina,

Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Togliatti State University, Togliatti
ezhelnina@yandex.ru

Culture as a significant factor of influence on innovative activity of modern industrial enterprises

Abstract. The paper is devoted to phenomenon of culture as one of the significant factors influencing the intensification of innovative activity of modern industrial enterprises.

Key words: innovation activity, factor, industrial enterprise, culture, innovation culture.

References

1. Shejn, Je. X. (2002) *Organizacionnaja kultura i liderstvo. postroenie, jevoljucija, sovershenstvovanie* / per. s angl. pod red. V. A. Spivaka, Piter, St. Petersburg, p. 36 (in Russian).
2. Filippova, N. P. (2007) "Semioticheskie aspekty regional'noj kultury", *Izvestija Rossijskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta imeni A. I. Gercena*, № 37, pp. 213–216 (in Russian).
3. Uajt, L. (2004) *Izbrannoe: Jevoljucija kultury*, Moscow ROSSPJeN, p. 104 (in Russian).
4. Marshak, A. L. (2013) *Kultura: sociologicheskie smysly i social'nye realii* / predisl. akademika RAN M. K. Gorshkova, NIC "Akademika", Moscow, p. 81 (in Russian).
5. Ibid.
6. Djurkgejm, Je. (1994) *Samoubijstvo: sociologicheskij jetjud* / per. s fr. s sokr.; pod red. V. A. Bazarova, Mysl', Moscow, 399 p. (in Russian)
7. Sorokin, P. A. (2006) *Social'naja i kul'turnaja dinamika* / per. s angl., vstup. st. i komment. V. V. Sapova, Astrel', Moscow, 1176 p. (in Russian)
8. Manchenko, A. P. (2000) *Social'naja modernizacija v sovremennoj Rossii: duhovnyj i aksiologicheskij aspekty*: dis. ... d-ra sociol. nauk: 22.00.08, St. Petersburg, 355 p. (in Russian)
9. Juzhakova, N. V. (2006) *Cennostnye osnovanija samorealizacii lichnosti: social'no-filosofskij analiz*: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk: 09.00.01, Arhangel'sk, 22 p. (in Russian)
10. Kagan, M. S. (1974) *Chelovecheskaja dejatel'nost': opyt sistemnogo analiza*, Izd-vo polit. lit., Moscow, 328 p. (in Russian)
11. Homans, D. (1984) "Social'noe povedenie kak obmen", in Andreeva, G. M., Bogomolova, N. N. & Petrovskaya, L. A. (eds.) *Sovremennaja zarubezhnaja sociologicheskaja psihologija. Teksty*, Moscow, 287 p. (in Russian)
12. Gofman, A. B. (2010) *Moda i ljudi. Novaja teorija mody i modnogo povedenija*, 4-e izd., ispr. i dop., KDU, Moscow, 228 p. (in Russian).
13. Grudkina, T. I. & Fokin, M. A. (2014) "Realizacija principa vovlechenija personala v jeffektivnuju dejatel'nost' i povyszenie konkurentosposobnosti sub#ektov agrobiznesa: teorija i praktika", *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 7, pp. 482–486 (in Russian).
14. Grudkina, T. I. & Pechnikova, L. S. (2013) "Rol' jeffektivnogo kadrovogo menedzhmenta v povyshenii konkurentosposobnosti molochnyh kompleksov: teorija, praktika, sravnitel'nyj analiz", *Koncept*, vol. 4, № 34, pp. 2346–2350. ISSN 2304-120X (in Russian).
15. Grudkina, T. I. & Dolzhenkova, O. V. (2014) "Strategicheskij analiz kadrovogo komponenta vnutrennej sredy sub#ekta APK", *Koncept*, vol. 20, pp. 4856–4860. ISSN 2304-120X (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



9 772304 120159

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	04.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	04.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Желнина Е. В., 2015

Иванова Людмила Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теоретической и прикладной психологии факультета психологии ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный педагогический университет», г. Челябинск
ivanovalv15@mail.ru



Исследование психолого-педагогической коррекции синдрома эмоционального выгорания педагогов

Аннотация. Статья посвящена изучению проблемы синдрома эмоционального выгорания педагога, профессиональной деформации, мешающей полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива.

Ключевые слова: синдром эмоционального выгорания, эмоциональное истощение, психическое состояние, профессиональная деятельность, эмоциональная устойчивость, хроническая напряженность, психоэмоциональная деятельность.

Раздел: (02) комплексное изучение человека, психология, социальные проблемы медицины и экологии человека.

Современная школа предъявляет значительные требования ко всем аспектам деятельности учителя: знаниям, педагогическим умениям и способам деятельности и, конечно, к личностным особенностям. В условиях реализации принципов личностно ориентированного обучения особую актуальность, на наш взгляд, приобретает изучение факторов, препятствующих гуманизации отношений в диаде «учитель – ученик».

Синдром эмоционального выгорания, характеризующийся эмоциональной сухостью педагога, расширением сферы экономии эмоций, личностной отстраненностью, игнорированием индивидуальных особенностей учащихся, оказывает достаточно сильное влияние на характер профессионального общения учителя. Профессиональная деформация мешает полноценному управлению учебным процессом, оказанию необходимой психологической помощи, становлению профессионального коллектива. Реальная педагогическая практика показывает, что сегодня довольно четко прослеживается факт потери интереса к ученику как к личности, неприятие его таким, какой он есть, упрощение эмоциональной стороны профессионального общения. Многие педагоги отмечают у себя наличие психических состояний, дестабилизирующих профессиональную деятельность (тревожность, уныние, подавленность, апатия, разочарование, хроническая усталость).

Синдромом эмоционального выгорания занимаются давно. На современном этапе развития педагогики актуальной является ориентация деятельности учителей на личность воспитанника. Выполнение этой роли требует от педагога способности противостоять влиянию эмоциональных факторов современной профессиональной среды. Однако высокая эмоциональная напряженность, связанная в первую очередь с особенностями межличностного взаимодействия в ходе профессиональной деятельности, часто приводит вкуче с другими факторами к развитию синдрома эмоционального выгорания. Таким образом, существует некоторое противоречие между выполнением всех требований, предъявляемых профессией, и потребностью оптимально реализовать себя в профессии и получать удовлетворение от своего труда.

Этапы исследования:

1. Поисково-подготовительный. На этом этапе мы определяли проблему, уровень ее разработанности, перспективность, формулировали гипотезу исследования.
2. Теоретический. На этом этапе изучалась литература по данному вопросу, а также проведено исследование на тему «Психолого-педагогическая коррекция синдрома эмоционального выгорания педагогов школы».
3. Опытно-экспериментальный. На этом этапе мы провели психолого-педагогическую коррекцию синдрома эмоционального выгорания педагогов школы, осуществили сбор и фиксацию данных.
4. Контрольно-обобщающий. На этом этапе проводились анализ полученных данных, составление таблиц, установление правильности или ошибочности гипотезы исследования. Оформлены результаты в виде диссертационной магистерской работы.

Исследование проводилось на базе МБОУ СОШ № 42 г. Копейска. В исследовании приняли участие 20 педагогов разного возраста и с различным стажем работы.

Термин «эмоциональное выгорание» введен американским психиатром Х. Дж. Фрейденбергером в 1974 г. для характеристики психологического состояния здоровых людей, находящихся в интенсивном и тесном общении с клиентами, пациентами в эмоционально насыщенной атмосфере при оказании профессиональной помощи. Первоначально этот термин определялся как состояние изнеможения, истощения с ощущением собственной бесполезности [1].

К 1982 г. в англоязычной литературе было опубликовано свыше тысячи статей по эмоциональному сгоранию. Представленные в них исследования носили главным образом описательный и эпизодический характер.

Первоначально количество профессионалов, относимых к подверженным эмоциональному сгоранию, было незначительным – это были сотрудники медицинских учреждений и различных благотворительных организаций. Р. Шваб (1982 г.) расширяет группу профессионального риска: это прежде всего учителя, полицейские, юристы, тюремный персонал, политики, менеджеры всех уровней. Как пишет К. Маслач, один из ведущих специалистов по исследованию эмоционального сгорания, «деятельность этих профессионалов весьма различна, но всех их объединяет близкий контакт с людьми, который с эмоциональной точки зрения часто очень трудно поддерживать продолжительное время» [2].

К настоящему времени в психолого-педагогических исследованиях существует единая точка зрения на сущность психического выгорания и его структуру. Адекватная самооценка выступает как одно из обязательных условий высокого уровня перечисленных качеств личности, связанных, в свою очередь, с самореализацией человека.

Согласно современным данным, под эмоциональным выгоранием понимается состояние физического, эмоционального и умственного истощения, проявляющееся в профессиях социальной сферы. Этот синдром включает в себя три основные составляющие, выделенные К. Маслач: эмоциональную истощенность, деперсонализацию (цинизм) и редукцию профессиональных достижений [3].

Под эмоциональным истощением понимается чувство эмоциональной опустошенности и усталости, вызванное собственной работой.

Деперсонализация предполагает циничное отношение к труду и объектам своего труда. В социальной сфере деперсонализация предполагает бесчувственное, негуманное отношение к клиентам, приходящим для лечения, консультации, получения образования и т. д. Контакты с ними становятся формальными, обезличенными; воз-

никающие негативные установки могут поначалу иметь скрытый характер и проявляться во внутренне сдерживаемом раздражении, которое со временем прорывается наружу и приводит к конфликтам.

Исследования последних лет позволили существенно расширить сферу распространения этой структуры, включив профессии, не связанные с социальной сферой, что привело к некоторой модификации понятия выгорания и его структуры. Эмоциональное выгорание понимается как профессиональный кризис, связанный с работой в целом, а не только с межличностными взаимоотношениями в процессе ее. Такое понимание несколько видоизменило и его основные компоненты: эмоциональное истощение, цинизм, профессиональная эффективность. С этих позиций понятие деперсонализации имеет более широкое значение и означает отрицательное отношение не только к клиентам, но и к труду и его предмету в целом.

После того как феномен стал общепризнанным, закономерно возник вопрос о факторах, способствующих развитию или, наоборот, тормозящих его.

Традиционно они группировались в два больших блока: особенности профессиональной деятельности и индивидуальные характеристики самих профессионалов. Чаще эти факторы называют внешними и внутренними или личностными и организационными.

Некоторые авторы выделяли и третью группу факторов, рассматривая содержательные аспекты деятельности как самостоятельные. Так, Т. В. Форманюк выделяет личностные, ролевые и организационные факторы [4].

Рассмотрим в качестве примера классификацию В. В. Бойко, который выделяет ряд внешних и внутренних факторов предпосылок, провоцирующих эмоциональное выгорание [5].

Группа организационных (внешних) факторов, куда включаются условия материальной среды, содержание работы и социально-психологические условия деятельности, является наиболее представительной в области исследований выгорания. Не случайно в некоторых работах подчеркивается доминирующая роль этих факторов в возникновении выгорания.

1. Хроническая напряженная психоэмоциональная деятельность.
2. Дестабилизирующая организация деятельности.
3. Повышенная ответственность за исполняемые функции и операции.
4. Неблагополучная психологическая атмосфера профессиональной деятельности.
5. Психологически трудный контингент, с которым имеет дело профессионал в сфере общения.

К внутренним факторам, обуславливающим эмоциональное выгорание, В. В. Бойко относит следующие факторы [6]:

1. Склонность к эмоциональной ригидности.
2. Интенсивная интериоризация (восприятие и переживание) обстоятельств профессиональной деятельности.

К. Маслач условно разделяет симптомы эмоционального выгорания на физические, поведенческие и психологические. К физическим относятся: усталость, чувство истощения, восприимчивость к изменениям показателей внешней среды, астенизация, частые головные боли, расстройства желудочно-кишечного тракта, избыток или недостаток веса, одышка, бессонница [7].

К поведенческим и психологическим: работа становится все тяжелее, а способность выполнять ее все меньше; профессионал рано приходит на работу и остается надолго; поздно появляется на работе и рано уходит; берет работу на дом; чувство неосознанного беспокойства; чувство скуки; снижение уровня энтузиазма; чувство

обиды; чувство разочарования; неуверенность; чувство вины; чувство невостремленности; легко возникающее чувство гнева; раздражительность; человек обращает внимание на детали; подозрительность; чувство всемогущества (власть над судьбой пациента); ригидность; неспособность принимать решения; дистанционирование от клиентов и стремление к дистанционированию от коллег; повышенное чувство ответственности за пациентов; растущее избегание; общая негативная установка на жизненные перспективы; злоупотребление алкоголем и/или наркотиками.

Индивидуальность и уникальность личности проявляется в различном восприятии информации, а также в выборе тех или иных видов деятельности в стремительно меняющемся мире, где зачастую невозможно предугадать заранее известные способы действий, гарантированно ведущие к успеху. Для того чтобы справиться с нестандартной ситуацией, человек должен уметь творчески подходить к решению своих жизненных проблем [8].

Эмоциональное выгорание – динамический процесс, возникающий поэтапно, в полном соответствии с механизмом развития стресса, налицо все три фазы стресса:

- 1) нервное (тревожное) напряжение – его создают хроническая психоэмоциональная атмосфера, дестабилизирующая обстановка, повышенная ответственность, трудность контингента;
- 2) резистенция, то есть сопротивление, – человек пытается более или менее успешно оградить себя от неприятных впечатлений;
- 3) истощение – оскудение психических ресурсов, снижение эмоционального тонуса, которое наступает вследствие того, что проявленное сопротивление оказалось неэффективным.

Соответственно каждому этапу возникают отдельные признаки, или симптомы, нарастающего эмоционального выгорания.

Так, у индивидуума, подверженного выгоранию первой степени, проявляются умеренные, недолгие и случайные признаки этого процесса. Эти признаки и симптомы проявляются в легкой форме и выражаются в заботе о себе, например, путем расслабления или организации перерыва в работе [9].

На второй стадии выгорания симптомы проявляются более регулярно, носят более затяжной характер и труднее поддаются коррекции. Профессионал может чувствовать себя истощенным после хорошего сна и даже после выходных. В. Е. Орел отмечает, что перерывы в работе оказывают положительный эффект и снижают уровень выгорания, но этот эффект носит временный характер: уровень выгорания частично повышается через три дня после возвращения к работе и полностью восстанавливается через три недели [10].

Признаки и симптомы третьей стадии выгорания являются хроническими. Могут развиваться физические и психологические проблемы типа язв и депрессии; попытки заботиться о себе, как правило, не приносят результата, а профессиональная помощь может не давать быстрого облегчения. Профессионал может подвергать сомнению ценность своей работы, профессии и жизни как таковой.

Синдром эмоционального выгорания – это психическое состояние эмоционального истощения, возникающее на фоне стресса, вызванного межличностным общением, связанным с профессиональной деятельностью человека. Это динамический процесс, и его формирование проходит поэтапно [11–13].

Для проведения психолого-педагогической коррекции эмоционального выгорания была выбрана групповая форма работы, поскольку групповая форма включает в

себя целенаправленное использование всей совокупности взаимодействий и взаимоотношений между участниками группы в коррекционных целях и позволяет сконцентрировать внимание на проблемах межличностного взаимодействия клиентов.

Программа психолого-педагогической коррекции базировалась на трех составляющих самосознания:

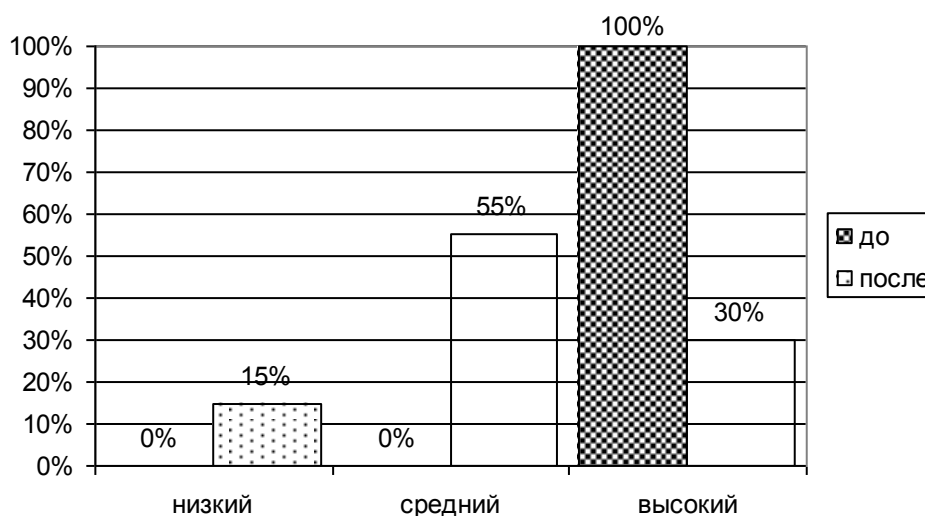
- самопознание (когнитивный блок) – осознание педагогом школы своих интеллектуальных, личностных и эмоциональных ресурсов;
- отношение к себе (эмоциональный блок) – формирование у педагогов позитивного эмоционального отношения к себе, переживание в группе и осознание прошлого эмоционального опыта, получение новых эмоциональных переживаний в группе;
- саморегуляция (поведенческий блок) – преодоление неадекватных форм поведения, развитие и закрепление новых форм поведения.

С учетом стоящих перед нами задач была выбрана кратковременная форма проведения работы: программа была рассчитана на 10 занятий.

Теоретико-методологическая база: когнитивизм – анализ психических явлений в психологии развития как явлений познавательных, которые могут быть описаны в терминах логики познания и процессов переработки информации. Теоретико-методологические основы: концепция общения как процесса установления и развития контактов между людьми: социально-психологические основы общения; уровни общения, стили общения, сущность конфликта и стратегии его разрешения, коммуникация как акт общения. Принцип актуальности темы тренинга и средств воздействия для конкретной группы с учетом ее социально-психологических характеристик. При составлении плана отдельных занятий использованы игровые методы, дискуссии, беседы, самоанализ.

После завершения психолого-педагогической коррекции все участники коррекционной группы прошли повторную диагностику по методикам «Профессиональное выгорание педагогов», «Опросник эмоционального выгорания» В. В. Бойко», «Опросник самооценки функционального состояния».

При анализе данных, полученных в результате тестирования испытуемых по опроснику «Профессиональное выгорание педагогов», были получены результаты, представленные на рисунке.



Результаты динамики показателя «эмоциональное истощение»: ось X – уровни «эмоционального истощения»; ось Y – процентная составляющая уровней «эмоционального истощения»

На стадии констатирующего эксперимента у 100% педагогов коррекционной группы (20 человек) присутствовало эмоциональное истощение – основная составляющая профессионального выгорания; проявляется в переживаниях сниженного эмоционального тонуса, утрате интереса к окружающему, равнодушии или эмоциональном перенасыщении, в проявлении агрессивных реакций, вспышках гнева, симптомах депрессии.

После проведения коррекции 15% (3 человека) имеют низкий уровень эмоционального истощения, 55% (11 человек) – средний, т. е. проявления сниженного эмоционального тонуса, утраты интереса к окружающему, равнодушия или эмоционального перенасыщения, агрессивных реакций, вспышек гнева, симптомов депрессии выражены слабее и не носят сформированного характера.

Выводы

Синдром эмоционального выгорания – это психическое состояние эмоционального истощения, возникающее на фоне стресса, вызванного межличностным общением, связанным с профессиональной деятельностью человека. Это динамический процесс, и его формирование проходит поэтапно, в три стадии: сначала возникает нервное (тревожное) напряжение, если не были приняты меры, переходит в стадию истощения. Для коррекции эмоционального выгорания была выбрана групповая форма работы, поскольку она включает в себя целенаправленное использование всей совокупности взаимодействий и взаимоотношений между участниками группы в коррекционных целях и позволяет сконцентрировать внимание на проблемах межличностного взаимодействия клиентов.

Ссылки на источники

1. Хайруллин Г. Т. Техника и технология взаимодействия. – Алматы, 2009. – С. 516.
2. Маслач К. Профессиональное выгорание: как люди справляются // Практикум по социальной психологии. – СПб.: Питер, 2011. – С. 47.
3. Там же. – С. 95.
4. Форманюк Т. В. Синдром «эмоционального сгорания» как показатель профессиональной дезадаптации учителя // Вопросы психологии. – 2009. – № 6. – С. 29.
5. Бойко В. В. Энергия эмоций в общении: взгляд на себя и на других. – М.: Филинь, 1996. – С. 215.
6. Там же. – С. 38–40.
7. Маклаков А. Г. Оценка уровня развития адаптационных способностей личности / под ред. Г. С. Никифорова, М. А. Дмитриевой, В. М. Снеткова. – СПб.: Питер, 2011. – С. 1156.
8. Иванова Л. В. Развитие творческой активности как предпосылка успешной социализации студентов // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12.2. – С. 68–75.
9. Станкин М. И. Психология общения: курс лекций. – М.; Воронеж, 2010. – С. 20.
10. Орел В. Е. Феномен «выгорания» в зарубежной психологии: эмпирические исследования // Психологический журнал. – 2011. – № 1. – С. 100.
11. Долгова В. И. Психофизиологические детерминанты готовности к инновационной деятельности // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2013. – № 12. – С. 17–24.
12. Долгова В. И., Соболева О. А. Формирование конструктивной психологической защиты. – Челябинск: Изд-во АТОКСО, 2006. – 183 с.
13. Долгова В. И., Рокицкая Ю. А. Адаптационный потенциал эмоциональной устойчивости студентов в процессе профессионального самоопределения // Вестник Челябинского государственного педагогического университета. – 2009. – № 6. – С. 69–77.

Ludmila Ivanova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Theoretical and Applied Psychology, Psychology Department, Chelyabinsk State Pedagogical University, Chelyabinsk
ivanovalv15@mail.ru

Study of psychological-pedagogical correction of emotional burnout syndrome of teachers

Abstract. The paper is devoted to the problem of teacher's emotional burnout, professional deformation hindering management of educational process, necessary psychological assistance and establishment of professional team.

Key words: emotional burnout syndrome, emotional exhaustion, mental status, professional activity, emotional stability, chronic emotional tension, activity.

References

- Hajrullin, G. T. (2009) *Tehnika i tehnologija vzaimodejstvija*, Almaty, p. 516 (in Russian).
- Maslach, K. (2011) "Professional'noe vygoranie: kak ljudi spravlajutsja", *Praktikum po social'noj psihologii*, Piter, St. Petersburg, p. 47 (in Russian).
- Ibid., p. 95.
- Formanjuk, T. V. (2009) "Sindrom 'jemocional'nogo sgoranija' kak pokazatel' professional'noj dezadaptacii uchitelja", *Voprosy psihologii*, № 6, p. 29 (in Russian).
- Bojko, V. V. (1996) *Jenergija jemocij v obshhenii: vzgljad na sebja i na drugih*, Filin#, Moscow, p. 215.
- Ibid., pp. 38–40 (in Russian).
- Maklakov, A. G. (2011) *Ocenka urovnja razvitija adaptacionnyh sposobnostej lichnosti / pod red. G. S. Nikiforova, M. A. Dmitrievoj, V. M. Snetkova*, Piter, St. Petersburg, p. 1156 (in Russian).
- Ivanova, L. V. (2013) "Razvitie tvorcheskoj aktivnosti kak predposylka uspešnoj socializacii studentov", *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta*, № 12.2, pp. 68–75 (in Russian).
- Stankin, M. I. (2010) *Psihologija obshhenija: kurs lekcij*, Moscow; Voronezh, p. 20 (in Russian).
- Orel, V. E. (2011) "Fenomen 'vygoranija' v zarubežnoj psihologii: jempiricheskie issledovanija", *Psihologičeskij zhurnal*, № 1, p. 100 (in Russian).
- Dolgova, V. I. (2013) "Psihofiziologičeskie determinanty gotovnosti k innovacionnoj dejatel'nosti", *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta*, № 12, pp. 17–24 (in Russian).
- Dolgova, V. I. & Soboleva, O. A. (2006) *Formirovanie konstruktivnoj psihologičeskoj zashhity*, Izd-vo ATOKSO, Cheljabinsk, 183 p. (in Russian).
- Dolgova, V. I. & Rokickaja, Ju. A. (2009) "Adaptacionnyj potencial jemocional'noj ustojčivosti studentov v processe pro-fessional'nogo samoopredelenija", *Vestnik Cheljabinskogo gosudarstvennogo pedagogičeskogo universiteta*, № 6, pp. 69–77 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	06.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
 © Иванова Л. В., 2015

Деянова Анастасия Валентиновна,
студентка V курса факультета педагогики и психологии ФГБОУ ВПО
«Кубанский государственный университет», филиал в г. Славянске-на-
Кубани, г. Славянск-на-Кубани
deyanova.2014@mail.ru



Юрьева Галина Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры общей и профессиональной педаго-
гогики ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет», филиал в г. Сла-
вянске-на-Кубани, г. Славянск-на-Кубани
gyureva@mail.ru

Педагогические условия эффективности профессионального самоопределения старшеклассников

Аннотация. В статье раскрывается процесс профессионального самоопределе-
ния старшеклассников. Авторы указывают на необходимость создания специфиче-
ских педагогических условий в процессе профориентирования учеников старших
классов с целью формирования эффективного профессионального самоопределе-
ния. Также в статье раскрывается влияние типа мышления старшеклассников как
внутриличностного фактора выбора профессиональной направленности.

Ключевые слова: профориентация, педагогические условия, профессиональная
направленность, профессиональное самоопределение, тип мышления.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика
обучения и воспитания (по предметным областям).

Рассматривая профессиональное самоопределение современного старшеклас-
сника, следует учитывать, что на его выбор влияет множество различных факторов,
которые берут свое начало в личностной, образовательной, социальной, экономиче-
ской и даже политической сферах общества. Для того чтобы помочь подростку в ре-
шении столь непростого вопроса – кем быть для лучшей эффективности своей буду-
щей трудовой деятельности и личностного удовлетворения своими каждодневными
действиями и достижениями, необходимо оказывать ему постоянную педагогическую
поддержку. Она должна реализоваться в рамках образовательных учреждений (в
частности, школ) и, конечно, предполагает получение положительного результата –
создание условий для эффективности профессионального самоопределения старше-
классников, поскольку школа оказывает огромное влияние на мировоззрение и даль-
нейшее становление подростка как полноценного члена общества, а также на то, ка-
кую пользу он принесет в социально-экономическом плане государству.

Развитие личности старшеклассника с точки зрения совершенствования именно
профессиональных качеств можно рассматривать как взаимодействие двух систем,
первая из которых – это совокупность особенностей личности, участвующих в её са-
морегуляции, а вторая – то, что непосредственно влияет на подростка из внешней
среды – система педагогических условий, которые направлены на помощь в профес-
сиональном самоопределении [1].

Как показывают исследования в этой области, большинство старшеклассников
испытывают трудности, сопоставляя свой уровень знаний умений и навыков с необ-
ходимым для профессии уровнем, также возникает фрустрация при продумывании

влияния своего выбора на будущую жизненную перспективу. Трудности вызывают следующие факторы: собственное представление о неперспективности профессии при условии личностной симпатии и предрасположенности к ней, несоответствие своих способностей интересам, невозможность выполнения требований, предъявляемых профессией, в связи с особенностями характера, здоровья, привычек [2].

Для решения этих проблем создание особых педагогических условий имеет большую актуальность. Эти условия образуют фундамент для работы с профессиональным самоопределением старшеклассников, которая должна нести целенаправленный характер на протяжении всего процесса профессиональной самореализации личности.

В своем исследовании мы задались целью узнать, какие педагогические условия необходимо создавать для успешного профессионального самоопределения старшеклассников и на какие особенности личности ученика необходимо при этом опираться.

Мы предполагаем, что на данном этапе развития профориентации в школах не учитываются внутриличностные факторы, которые могли бы помочь подросткам в определении с будущей профессией, а также что создание специфических педагогических условий оказывает непосредственную помощь в данном процессе.

Объектом нашего исследования стал процесс профессионального выбора учениками старших 10-х и 11-х классов лицея № 1 Краснодарского края г. Славянска-на-Кубани.

Предметом исследования стали профессиональные предпочтения учеников и их соотношение с типами мышления.

На первом этапе среди учеников 10-х и 11-х классов лицея № 1 Краснодарского края г. Славянска-на-Кубани (всего в работе приняли участие 46 человек, из которых 20 человек – ученики 10-го класса, 26 человек – ученики 11-го класса) была проведено исследование, целью которой было выявить интересы к профессии и профнаправленности (методика «Профиль» – методика карты интересов А. Е. Голомштока в модификации Г. В. Резапкиной [3]).

В результате проведения данного исследования были получены следующие результаты. Среди учеников 10-х классов (20 человек, 10 девочек и 10 мальчиков) оказалось, что профессиональные интересы слабо выражены у 30% (6 чел.) учеников, т. е. они не набрали должного количества баллов ни по одному виду профнаправленности, хотя они являются учениками старших классов и должны хотя бы приблизительно знать вид деятельности, который им наиболее ближе; примечательно также, что среди них большее количество девочек (66,7%, 4 чел.), чем мальчиков. Возможно, это связано с недостаточностью проведения профориентационной работы в школе, их собственной незаинтересованностью выбором профессии или же с возрастными особенностями (подростки в основном живут сегодняшним днем, и будущее на этот момент их мало интересует). У 30% учеников (6 чел.) наблюдается выбор нескольких направленностей (от 2 до 4 видов), что тоже может говорить об их неопределенности в выборе профессии или о широком спектре интересующих видов деятельности, и в этом виде особенности прохождения методики лидируют мальчики (66,7%). Наиболее выбираемая профнаправленность – «Спорт и военное дело» – 57,1%, (8 чел. из 14, выбравших направленность), причем выбирали эту направленность как мальчики (75%, 6 чел.), так и девочки (25%, 2 чел.).

В результате проведения той же методики среди учеников 11-го класса (26 человек, из них 17 мальчиков и 9 девочек) были получены следующие данные:

а) профессиональные интересы слабо выражены всего лишь у 7,8% учеников 11-го класса (2 чел., 1 мальчик и 1 девочка);

б) несколько профнаправленностей выбрали 54,6% учеников (14 человек, из них 10 мальчиков и 4 девочки). Особенностью явилось то, что эти выбранные виды

были приблизительно похожи по роду деятельности (например, вместе с «Механикой и конструированием» выбирали «Радиотехнику и электронику»), что показывало на слабый разброс интересов, т. е. взгляд на будущую профессию у подростков был уже сформирован более конкретно, нежели у учеников 10-го класса;

в) наиболее популярной профнаправленностью, как и среди учеников 10-го класса, явилась «Спорт и военное дело» (35,1%, 9 чел.), также она стала самой выбираемой среди мальчиков (88,9%, 8 чел.);

г) самая популярная профнаправленность среди девочек – «Литература и искусство», ее выбрали 55,5% девочек (5 чел.).

По поводу вышеуказанного можно сказать, что у учеников 11-го класса более выражен интерес в выборе будущей профессии по сравнению с учениками 10-го класса; среди подростков старших классов наиболее привлекательными являются профессии, связанные со спортом и военным делом, в частности среди мальчиков, у девочек же преобладает интерес к профессиям, связанным с литературой и искусством. Следует обратить внимание на то, что есть ребята, у которых профессиональный интерес слабо выражен, это явный показатель того, что в школе необходимо проводить профориентационную работу, способствовать развитию интереса старшеклассников к выбору будущей профессии, а также учебного учреждения, в которое они будут поступать после школы.

Ярко выраженный тип мышления дает некоторые преимущества в освоении соответствующих видов деятельности. После проведения методики на определение типа мышления – «Тип мышления» Г. В. Резапкиной [4] (второй этап исследования) – были получены данные, которые в принципе подтвердили общепринятое утверждение о том, что выбор профессии определяется собственными задатками человека, но все же были и случаи, когда ученики с определенным типом мышления выбирали профессию, не соответствующую таковому. На основе проведения данной методики были получены следующие данные:

а) часть всех учеников (52,2%, 24 человека) обладают абстрактно-символическим мышлением, то есть мышлением, которым обладают многие ученые – физики-теоретики, математики, экономисты, программисты, аналитики. Только у 6 человек (28%) мыслительные абстрактно-символические задатки соответствуют выбору профессиональной направленности (например, химия и биология, электроника и радиотехника), что говорит о том, что большинство учеников выбрали направленность вразрез собственным задаткам, которые могли бы помочь в успешной реализации профессиональных качеств в будущем. Такие результаты свидетельствуют о том, что в школе слабо ведется профориентационная работа, поскольку дети не совсем ориентированы на свои способности, а также у многих слабо выражены профессиональные интересы;

б) у остальных 48,7% учеников (22 человека) практически у всех (85%, 20 человек) вид мышления соотносится с выбранной профессией, но все же у большинства только по одной направленности, то есть это ученики, выбравшие несколько направленностей, из которых есть совпадения с типом мышления. Видимо, эти подростки находятся в ситуации выбора между тем, что у них получается, и тем, что необходимо сделать, какую направленность от них запрашивают внешние факторы. Конечно же, очевидно, что эти ученики нуждаются в профориентационной помощи.

В итоге проведения методик и в результате интерпретации полученных данных мы можем говорить, что действительно достаточно большой процент учеников нуждается в профориентационной помощи, ведь виды мышления во многих случаях не совсем совпадают с выбранной направленностью. Подростки стоят перед проблемой выбора и, конечно, нуждаются в помощи со стороны людей, которые могут обеспечить

им эту помощь, будь то классный руководитель, педагог-психолог школы или же муниципальные учреждения (например, центр занятости).

Решением этой проблемы может являться создание специфических педагогических условий, отвечающих запросу профориентационной деятельности.

В профориентационной деятельности для более быстрой работы педагогам необходимо учитывать, что существуют несколько критериев, которые помогают более точно определить готовность к профессиональному самоопределению у старшеклассников. К таким критериям относятся:

а) информационный критерий (информированность о мире профессий; знание оптантов условий и содержания профессий, знание своих личностных способностей, значимых для выбираемой профессии; знание состояния своего физического здоровья, особенностей психических процессов, а также требований различных профессий к личностным и физиологическим особенностям человека; реалистичность личных профессиональных планов);

б) мотивационный критерий (мотивы, ценности и цели труда как неотъемлемой части процесса жизнедеятельности личности, наличие у личности интереса к будущей работе; потребность в саморазвитии, самореализации);

в) деятельностно-практический критерий (какими умениями и навыками работы обладает личность, наличие у нее умения работать в команде, достаточный уровень у старшеклассников организаторских и коммуникативных способностей, наличие вариантов профессионального обучения) [5].

Вышеперечисленные критерии могут служить ориентиром и педагогам, и старшеклассникам. Учитывая данные критерии, педагоги в своей профессиональной деятельности формируют у учеников старших классов личностные качества, которые способствуют формированию готовности к выбору профессии. Старшеклассникам осознание этих критериев помогает формировать представление о самом себе, личных интересах, умениях, уровне притязаний и возможностях, потенциальных ограничениях и их причинах.

При реализации профориентационной деятельности педагогический состав должен учитывать, что она может осуществляться только при рассмотрении всей совокупности имеющихся к ней подходов:

а) деятельностный подход (его основа – деятельность как необходимое условие профессионального самоопределения старшеклассников);

б) активизирующий подход (старшеклассник – это субъект собственного развития и профессионального самоопределения);

в) развивающий подход (акцент делается на развитие качеств и умений, помогающих в дальнейшем человеку самому делать осознанный профессиональный выбор);

г) психологический подход (профориентационная работа строится на основе знаний личности о закономерностях процесса профессионального самоопределения, о методах исследования личности в этом направлении, а также методах коррекции личностных особенностей в пользу запрашиваемых результатов);

д) возрастной подход (учет особенностей различных возрастных этапов человека);

е) личностный подход (ориентация на особенности личности старшеклассника при индивидуальной и групповой формах работы);

ж) опережающий подход (учет прогнозируемых изменений в мире профессий и на рынке труда) [6].

Для создания педагогических условий для эффективного формирования профессионального самоопределения старшеклассников стоит учитывать, что данные условия могут реализоваться посредством следующих видов педагогической деятельности:

а) профконсультация;

- б) организация внеурочных занятий по профориентации;
- в) составление профессиограмм;
- г) организация экскурсий на промышленные предприятия [7].

Хотелось бы подробнее остановиться на внеурочных занятиях. К условиям, которые может создать педагог для помощи в профессиональном самоопределении школьников, относится дополнительное образование, базирующееся на добровольном сотрудничестве старшеклассников, их родителей и педагогов.

В основной образовательной программе образовательного учреждения обязательно указывается информация о внеурочной деятельности. Время, которое отводится на реализацию внеурочной деятельности, не входит в допустимую нагрузку обучающихся, то есть эти занятия являются дополнением к общей программе и осуществляются по желанию обучающихся. Одним из важных результатов внеурочной деятельности прежде всего является то, что информация, получаемая учащимися в рамках изучения дополнительных учебных предметов или посещения курсов по выбору, способствует профессиональной ориентации обучающихся. Такой способ дополнительного обучения и воспитания помогает развить способности ребенка и определиться в мире профессий [8].

Дополнительное образование открывает широкий спектр возможностей для учащихся, в частности, такие как:

- а) всестороннее развитие учащихся по программам, которые ориентированы именно на личностные особенности учеников, что способствует развитию индивидуальности каждого;
- б) большой выбор курсов, который основывается на многообразии интересов и пожеланий субъектов образовательного процесса;
- в) свободный выбор занятий по собственным интересам учащихся, открывающий возможность для реализации индивидуальных способностей каждого из них;
- г) концентрация внимания педагога на личных особенностях и профессиональных потребностях каждого учащегося;
- д) включение в образовательный процесс родителей старшеклассников, что позволяет создать в семье обстановку для саморазвития их как личности [9].

Существуют уже разработанные специальные дополнительные курсы по выбору («Человек – труд – профессия», «Профессиональные пробы», «Профессиональная карьера»), которые могут использоваться педагогами для реализации профориентационной деятельности со старшеклассниками. Такие курсы являются условием для стимулирования профессионального самоопределения у учащихся за счет того, что помогают включить психологические ресурсы личности и обеспечивают подростков информацией о современном мире профессий: развивают у них способности адаптации к устройству своей будущей профессиональной деятельности в современных социально-экономических условиях страны и мира в целом [10].

Изучая проблематику нашего исследования, мы достигли предполагаемых результатов. Нами было доказано, что создание специфических педагогических условий с опорой на личностные особенности старшеклассников действительно оказывает влияние на эффективность их профессионального самоопределения. На основании теоретических и практических знаний педагогами могут создаваться условия для эффективности процесса профессионального самоопределения старшеклассников, которые могут реализоваться через различные виды педагогической деятельности, например через организацию диагностирования внутриличностных особенностей школьников, их предпочтений и проработку полученных результатов или же через по-

строение плана внеурочных занятий – курсов по интересующим видам профессиональной деятельности, а также занятий, расширяющих мировоззрение учащихся. Но все же остается широкий диапазон вопросов по дальнейшему исследованию влияния личностных особенностей старшеклассников и внешних факторов на их профессиональный выбор, которые требуют тщательного рассмотрения и изучения.

Ссылки на источники

1. Шидловская Т. Г. Проблемы профориентационной работы на современном этапе развития СПО // Ресурсы ГОУ Кузбасского регионального института профессионального образования. – 2008. – URL: <http://krirpo.ru etc.htm?id=843>.
2. Леонтьев Д. А. Профессиональное самоопределение как построение образов возможного будущего // Вопросы психологии. – 2001. – № 1. – С. 57–66.
3. Резапкина Г. В. Отбор в профильные классы. – М.: Генезис, 2006. – С. 113.
4. Там же. – С. 115.
5. Воронина Е. В. Педагогическая поддержка формирования готовности к профессиональному самоопределению школьников // *Концепт*. – 2013. – № 04 (апрель). – URL: <http://e-koncept.ru/2013/13081.htm>. – ISSN 2304-120X.
6. Пряжников Н. С. Школьная профориентация: мечты и реальность // Школьный психолог. – 2003. – № 4. – С. 12–13.
7. Ключева Г. А. Модернизация содержания профориентационной работы в новых социальных условиях // Пермский виртуальный педагогический совет. – 2002. – URL: http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/-section=13_4_4.htm.
8. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273 – ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» // Государственный образовательный портал. – 2012. – URL: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408>
9. Головаха Е. И. Жизненная перспектива и профессиональное самоопределение молодежи. – Киев: Наук. думка, 1998. – С. 24–25.
10. Гапоненко А. В. Как организовать педагогическую поддержку самоопределения школьников // Школа и производство. – 2006. – № 2. – С. 7–13.

Anastasia Deyanova,

Student, Department of Pedagogy and Psychology, Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

deyanova.2014@mail.ru

Galina St George's,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of General and Professional Pedagogic, Kuban State University, branch in Slavyansk-on-Kuban, Slavyansk-on-Kuban

gpyureva@mail.ru

Pedagogical conditions of efficiency of senior pupils' professional self-determination

Abstract. The paper deals with the process of professional self-determination of senior pupils. The authors point to the need for specific teaching conditions in career guidance of high school students with the aim of building an effective professional self-determination and reveal the influence of thinking type of senior pupils as an intra factor for professional orientation.

Key words: career guidance, pedagogical conditions, professional orientation, professional self-determination, thinking type.

References

1. Shidlovskaja, T. G. (2008) "Problemy proforientacionnoj raboty na sovremennom jetape razvitija SPO", *Resursy GOU Kuzbasskogo regional'nogo instituta professional'nogo obrazovanija*. Available at: <http://krirpo.ru etc.htm?id=843> (in Russian).
2. Leont'ev, D. A. (2001) "Professional'noe samoopredelenie kak postroenie obrazov vozmozhnogo budushhego", *Voprosy psihologii*, № 1, pp. 57–66 (in Russian).
3. Rezapkina, G. V. (2006) *Otbor v profil'nye klassy*, Genезis, Moscow, p. 113 (in Russian).
4. Ibid., p 115.
5. Voronina, E. V. (2013) "Pedagogicheskaja podderzhka formirovanija gotovnosti k professional'nomu samoopredeleniju shkol'nikov", *Koncept*, № 04 (aprel'). Available at: <http://e-koncept.ru/2013/13081.htm>, ISSN 2304-120X (in Russian).

6. Prjazhnikov, N. S. (2003) "Shkol'naja proforientacija: mechty i real'nost", *Shkol'nyj psiholog*, № 4, pp. 12–13 (in Russian).
7. Kljueva, G. A. (2002) "Modernizacija sodержaniya proforientacionnoj raboty v novyh social'nyh uslovijah", *Permskij virtual'nyj pedagogicheskij sovet*. Available at: http://gcon.pstu.ac.ru/pedsovet/programm/-section=13_4_4.htm (in Russian).
8. "Federal'nyj zakon Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrya 2012 g. № 273 – FZ 'Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii'", *Gosudarstvennyj obrazovatel'nyj portal*, 2012, Available at: <http://www.standart.edu.ru/catalog.aspx?CatalogId=6408> (in Russian)
9. Golovaha, E. I. (1998) *Zhiznennaja perspektiva i professional'noe samoopredelenie molodezhi*, Nauk. dumka, Kiev, pp. 24–25 (in Russian).
10. Gaponenko, A. V. (2006) "Kak organizovat' pedagogicheskiju podderzhku samoopredelenija shkol'nikov", *Shkola i proizvodstvo*, № 2, pp. 7–13 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	03.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	06.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	06.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Деянова А. В., Юрьева Г. П., 2015

Волкова Елена Евгеньевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры бизнес-информатики и математики ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный нефтегазовый университет», г. Тюмень
volkova_elena63@mail.ru



Преобразование понятия «готовность выпускников общеобразовательной школы к обучению математике в вузе» в понятие «допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы»

Аннотация. В статье раскрывается соотношение содержания понятий «готовность выпускников общеобразовательной школы к обучению математике в вузе» и «допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы», которую можно формировать средствами математики как учебной дисциплины в процессе обучения.

Ключевые слова: готовность к обучению в вузе, компетентностный подход, допрофессиональная компетентность, профильная школа.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Сложившаяся практика подготовки выпускника общеобразовательной школы к продолжению образования в вузе реализуется лишь через один вид деятельности школьников (абитуриентов) – повторение теоретического материала и решение типовых задач (в условиях ЕГЭ осталась только 2-я часть). Таким образом, традиционно готовность выпускников школы к обучению в профессиональном учебном заведении соотносится только с ее содержательным аспектом (изучением содержания учебных дисциплин) и не учитывает различий учащихся в интеллектуальном, психологическом, социальном и физиологическом развитии, их стремления и возможностей выбора той или иной будущей профессии. Работа по формированию их готовности к учебно-познавательной и учебно-организационной деятельности и тех качеств личности, которые необходимы для выбора и самостоятельного обучения в профессиональном учебном заведении определенного профиля и уровня, в процессе обучения не проводится.

Недостатки в этой работе имеют негативные последствия как в экономическом, так и в социальном плане – низкое качество подготовки, а затем и отсев части студентов, поздно осознавших свою ошибку в профессиональном выборе или не справившихся с самостоятельной учебной деятельностью в вузе из-за неготовности к ней. Эти последствия усиливаются в условиях становления и развития профильной школы, так как растет разрыв между итоговой подготовкой выпускников общего и среднего образования и требованиями профессионального образования к качеству подготовки абитуриентов (как следствие – падение уровня профессионального образования) и т. д.

В настоящее время подготовка молодого человека к будущей профессиональной деятельности начинается в профильной школе в процессе учебно-познавательной деятельности по изучению различных школьных дисциплин. С точки зрения компетентностного подхода в образовании основными видами «допрофессиональной» учебно-познавательной деятельности ученика профильной школы при изучении дисциплин ее учебного плана должны быть, с одной стороны, усвоение тех профессиональных знаний и умений (видов деятельности), которые может дать ему конкретная дисциплина

для профессионального самоопределения; с другой – формирование средствами этой дисциплины необходимых для будущей профессиональной деятельности профессионально важных качеств личности.

Поэтому в настоящее время появилось понятие «допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы», которая должна быть ступенькой к профессиональной компетентности будущего специалиста и формироваться в процессе обучения. При этом необходимо решать как традиционную задачу – помочь выпускникам успешно сдать выпускные (вступительные) экзамены (ЕГЭ), так и задачу подготовки к поступлению в вуз по специальности в выбранной области будущей профессиональной деятельности, когда необходимо еще и определиться в выборе будущей профессии и «своего вуза», преодолеть барьер между школьной и вузовской системой обучения и т. д.

В условиях разработки компетентностного подхода в образовании, определенного рядом основополагающих документов по его модернизации с целью повышения качества [1–2], ступенькой к формированию профессиональной компетентности специалиста в вузе должна быть допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы. Она должна иметь ту же структуру, что и профессиональная компетентность, и может формироваться в процессе обучения всем общеобразовательным дисциплинам, так как профессиональная и учебная деятельность совпадают во всех своих структурных компонентах [3].

В наших исследованиях этих проблем первоначально решалась задача расширения традиционного понятия готовности выпускников общеобразовательной школы к обучению математике в вузе на основе анализа понятия готовности к деятельности (см. рис. 1).

В настоящее время на основе подхода В. Д. Шадрикова к определению понятия «профессиональная компетентность» (которую составляют профессиональные знания, профессиональные умения и профессионально важные качества личности) нами определено понятие «допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы» (см. рис. 2).

Такие модели в теории моделирования называют познавательными; они служат средством управления и организации практических действий, способом представления образцов действий или их результата. Таким образом, на основе модели допрофессиональной компетентности выпускника профильной школе в рамках и во всех компонентах методической системы обучения можно конкретизировать цель и результат обучения конкретной дисциплине, в частности математике, а затем проектировать на ее основе остальные компоненты методической системы обучения [4].

Профессиональную компетентность специалиста определяют как совокупность профессиональных знаний и умений определенного уровня, а также качеств личности, означающих готовность специалиста к профессиональной деятельности. Совокупность допрофессиональных знаний и умений, а также профессионально важных качеств личности может быть названа допрофессиональной компетентностью ее выпускников; ее структура и содержание определяются соотношением как с ключевыми компетенциями (результатом общего среднего образования), так и с компонентами понятия «профессиональная компетентность». Разработанная нами модель этого понятия включает четыре блока: 1) самоопределение в будущей профессиональной деятельности, 2) допрофессиональные знания, 3) допрофессиональные умения, 4) профессионально важные качества личности.

Заключительным этапом стало *соотнесение* основных компонентов этих двух понятий в процессе профилизации учебной деятельности учащихся профильной школы по усвоению содержания учебных дисциплин (см. рис. 3).

Это возможно, во-первых, в организационном аспекте, так как учебная и профессиональная деятельность имеют одинаковую структуру – цели и мотивы деятельности, информационная основа деятельности, задачи деятельности, программа деятельности по решению задач, действия по решению задач, средства и способы решения задач, рефлексия деятельности, контроль и оценка результатов [5]. Следовательно, формирование готовности к будущей профессиональной деятельности школьников (допрофессиональной компетентности) возможно в структуре их учебной деятельности, а уровни сформированности допрофессиональной компетентности в процессе обучения основным школьным дисциплинам могут быть сформулированы в соответствии с уровнями учебной деятельности.

Во-вторых, это возможно в методическом аспекте за счет использования межпредметных связей, прикладной и профессиональной направленности обучения математике, методов и технологий профильного обучения; так, в обучении математике это означает ориентацию обучения на применение математики в смежных науках, в технике, в профессиональной деятельности, в народном хозяйстве и в быту; выбор такого применения возможен с учетом профиля обучения.

Математика как учебный предмет входит в учебный план всех профилей обучения; поэтому определение общих учебных компетенций старшеклассников является как общепедагогической, так и методической проблемой, связанной с особенностями математики как учебной дисциплины, решающей две основные задачи школьного математического образования: образование с помощью математики и собственно математическое образование. Эти функции находятся в глубоком единстве, но и осуществлять их одновременно очень трудно, так как они определяют различные (не противоположные, но и не коллинеарные) целевые векторы.

В настоящее время образовательная область «Математика» в старшей школе рассматривается как учебный предмет специализированного характера, обучение математике – как элемент допрофессиональной подготовки учащихся к соответствующим областям деятельности после окончания школы, в том числе и к получению высшего образования по соответствующим специальностям.

Возможности математики в формировании качеств будущей профессиональной деятельности учащихся профильных классов (ключевых компетенций) определяются, на наш взгляд, не только особенностями ее содержания и методов обучения, позволяющими варьировать то и другое для обучения учащихся разных профилей и решать профессиональные задачи математическими методами, но и тем, что в современной теории и методике обучения математике под «обучением математике» понимается обучение определенной математической деятельности, что соответствует как психологической основе профессиональной деятельности и «навыковой» составляющей понятия «компетентность», так и концепции деятельностного подхода к обучению.

Известна эффективность использования в обучении метода математического моделирования и учебно-исследовательской деятельности при решении математических и прикладных задач; практических и лабораторных работ по математике как средства реализации прикладной и профессиональной направленности обучения; элективных курсов, методов и технологий профессионально ориентированного обучения и др.

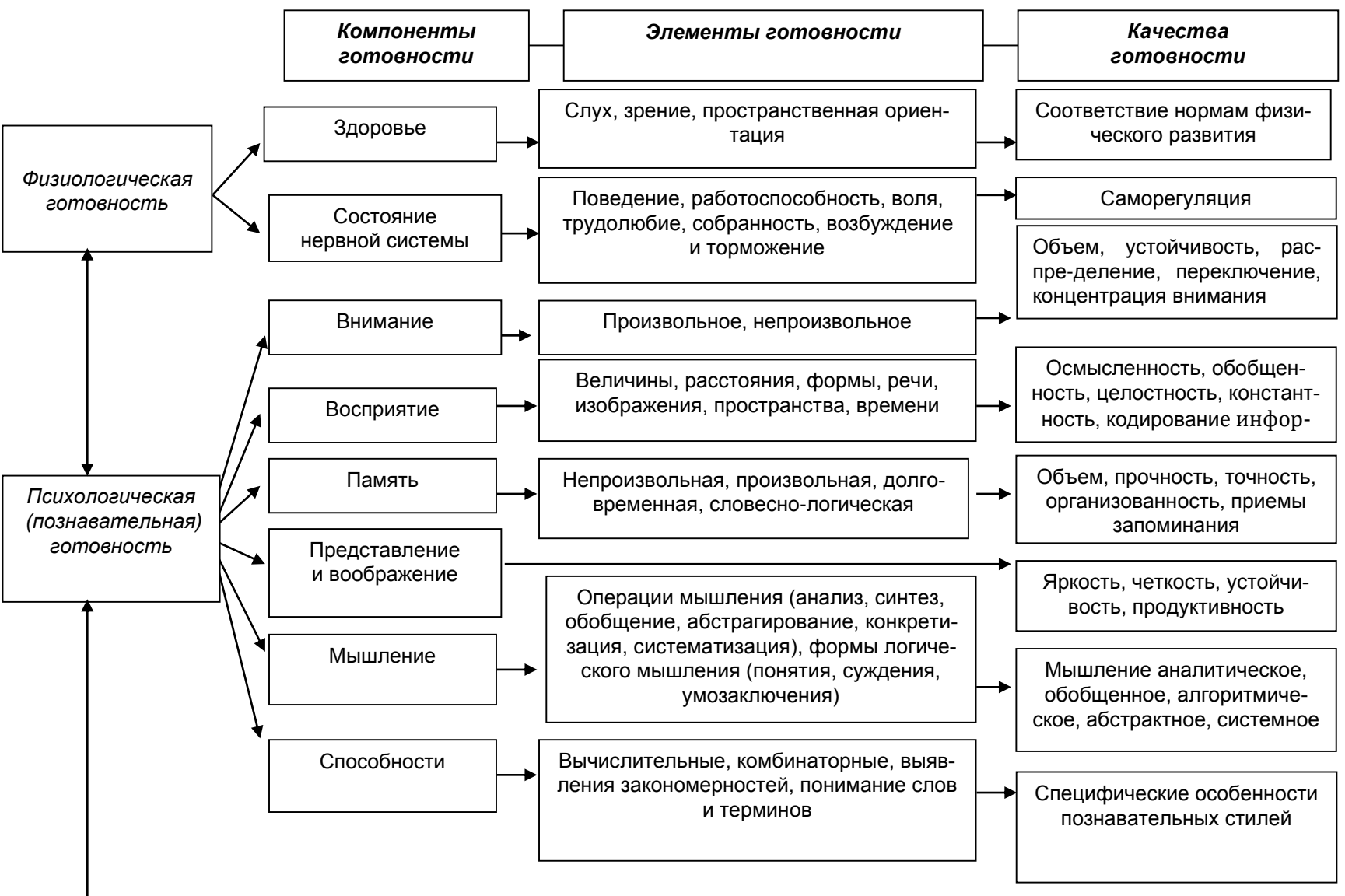


Рис. 1. Модель готовности выпускника общеобразовательной школы к обучению математике в вузе (часть 1)

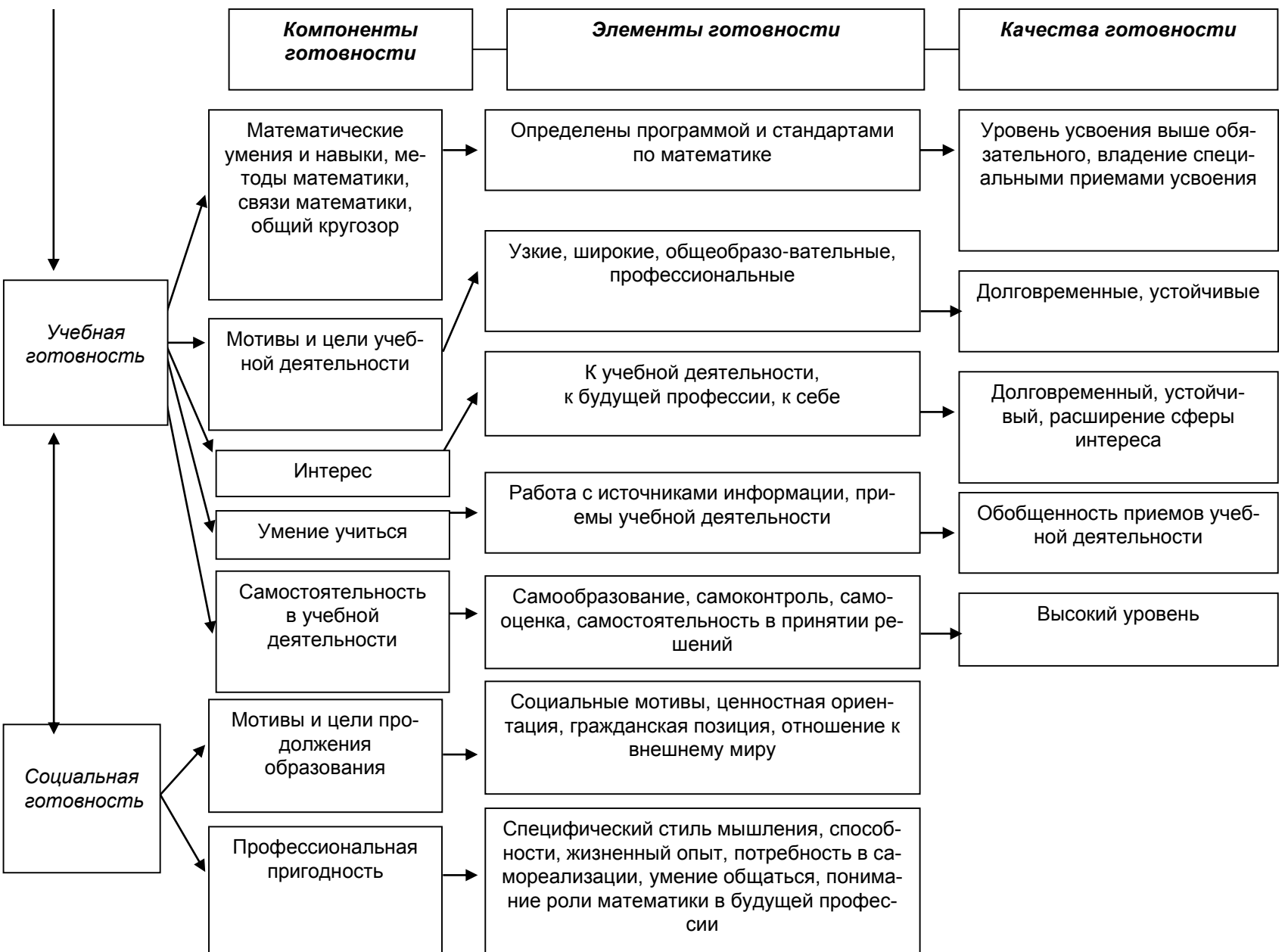


Рис. 1. Модель готовности выпускника общеобразовательной школы к обучению математике в вузе (часть 2)



Рис. 2. Допрофессиональная компетентность выпускника профильной школы



Рис. 3. Преобразование готовности учащихся к учебной деятельности в вузе в допрофессиональную компетентность выпускника профильной школы

Ссылки на источники

1. Концепция профильного обучения на старшей ступени общего образования (МО РФ, РАО) // Стандарты и мониторинг в образовании. – 2002. – № 3. – С. 3–16.
2. Стратегия модернизации содержания общего образования: Материалы для разработки документов по обновлению общего образования. – М.: ООО «Мир книги». 2000. – 95 с.
3. Шадриков В. Д. Психологии деятельности и способности человека: учеб. пособие. 2-е изд. – М.: Логос, 1996. – 320 с.
4. Волкова Е. Е. Компетентностный подход к обучению математике учащихся профильной школы в контексте педагогической технологии: учеб. пособие. – Тюмень: ТюмГНГУ, 2009. – 248 с.
5. Там же.

Elena Volkova,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Business Computer Science and Mathematics, Tyumen State Oil and Gas University, Tyumen

volkova_elena63@mail.ru

Transformation of the concept “preparedness of secondary school-leavers for lessons of mathematics in higher educational institution” to the concept “preprofessional competency of profile school-leaver”

Abstract. The paper deals with contents of the notions “preparedness of secondary school-leavers for lessons of mathematics in higher educational institution” and “preprofessional competency of profile school-leaver”. The competency can be formed by means of mathematics as a school subject in educational process.

Key words: preparedness for education in higher educational institution, competent approach, preprofessional competency, profile school.

References

1. (2002) “Konceptcija profil'nogo obuchenija na starshej stupeni obshhego obrazovanija (MO RF, RAO)”, *Standarty i monitoring v obrazovanii*, № 3, pp. 3–16 (in Russian).
2. (2000) *Strategija modernizacii soderzhanija obshhego obrazovanija: Materialy dlja razrabotki dokumentov po obnovleniju obshhego obrazovanija*, ООО “Mir knigi”, Moscow, 95 p. (in Russian).
3. Shadrikov, V. D. (1996) *Psihologii dejatel'nosti i sposobnosti cheloveka: ucheb. posobie*. 2-e izd., Logos, Moscow, 320 p. (in Russian).
4. Volkova, E. E. (2009) *Kompetentnostnyj podhod k obucheniju matematike uchashhihsja profil'noj shkoly v kontekste pedagogicheskoj tehnologii: ucheb. posobie*, TjumGNGU, Tjumen', 248 p. (in Russian).
5. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	04.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	05.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	05.05.15	Опубликована <i>Published</i>	06.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Волкова Е. Е., 2015

Власов Андрей Эрикович,
магистрант кафедры уголовного права и криминологии ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный технический университет», г. Мурманск
Krim16@inbox.ru



Понятие и структура преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности в современном российском законодательстве

Аннотация. В статье представлены результаты анализа понятия и структуры преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности. Рассматриваются точки зрения разных авторов на проблему дефиниции половых преступлений, а также приводится данное нами обобщенное определение. Предлагаются классификация данных деяний по характеру посягательства и практические рекомендации по виктимологической профилактике половых преступлений.

Ключевые слова: уголовное право, криминология, преступление, половые преступления, половая неприкосновенность, половая свобода личности.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Все государства, которые относят себя к правовым, обязаны охранять права и законные интересы своих граждан. Жизнь, здоровье, достоинство и неприкосновенность личности должны защищаться, невзирая на политическую обстановку в стране.

Органы государственной власти должны делать все, чтобы права человека действительно имели высшую ценность, создавать такие условия, при которых все, кто посягает на личность человека, несли ответственность, установленную законом.

Современное состояние криминогенной обстановки в Российской Федерации отражает внутреннее неблагополучие нашего общества. Наиболее тяжело определить влияние на общее состояние преступности преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности, так как на основе статистических данных очень нелегко выявить действительный уровень преступности на сексуальной почве ввиду того, что большое количество таких деяний остается вне поля зрения правоохранительных органов. При этом даже относительно небольшое количество подобных преступлений не может не вызывать тревоги в силу повышенной общественной опасности и необратимости последствий физических, моральных и психологических травм.

В соответствии с п. 1 ст. 22 Конституции Российской Федерации «каждый имеет право на свободу и личную неприкосновенность» [1], в том числе на такие ее неотъемлемые элементы, как половая свобода и половая неприкосновенность. Посягательства на данную сферу являются противоправными и относятся Уголовным кодексом Российской Федерации к преступлениям против личности [2].

В уголовном законодательстве Российской Федерации не закреплено понятие «половые преступления», однако различные дефиниции данного явления предлагаются отдельными авторами. В настоящее время существуют различные определения преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности. Ниже рассмотрим некоторые из них.

В частности, Я. М. Яковлев дает данным преступлениям следующее определение: «предусмотренные уголовным законом общественно опасные деяния, посягающие на половые отношения, присущие сложившемуся в обществе половому укладу, заключающиеся в умышленном совершении с целью удовлетворения половой по-

требности субъекта или другого определенного лица сексуальных действий, нарушающих половые интересы потерпевшего или нормальные для этого уклада половые отношения между лицами разного пола» [3].

Другое определение предлагает А. Н. Игнатов, характеризуя половые преступления как «общественно опасные деяния, грубо нарушающие установленный в обществе уклад половых отношений и основные принципы половой нравственности, направленные на удовлетворение сексуальных потребностей самого виновного или иных лиц» [4].

Также приведем дефиницию данных преступлений, предложенную Б. В. Даниэльбеком, определяющим их как «общественно опасные деяния, имеющие сексуальный характер, посягающие на нормальный уклад половых отношений в обществе, совершаемые для удовлетворения своей или чужой потребности» [5].

В настоящее время в Уголовном кодексе Российской Федерации четко очерчены границы половых преступлений, выделенных в отдельную 18-ю главу УК РФ. В соответствии с этим современные ученые склонны придерживаться приведенных выше определений. При этом нам представляется целесообразным дополнить их указанием на то, что они также учитывают умышленные действия, направленные против половой неприкосновенности и нормального физического, умственного и морального развития лиц, не достигших четырнадцатилетнего возраста.

Таким образом, обобщая мнения указанных выше авторов, можно сделать вывод, что половые преступления – это общественно опасные и умышленные деяния против охраняемых законом половой неприкосновенности и половой свободы личности, а также действия, направленные против нравственного и физического развития лиц, не достигших совершеннолетия.

Видовой объект половых преступлений – половая неприкосновенность и половая свобода личности. При этом важно отметить, что общим для всех половых преступлений является то, что их объективная сторона выражается в активных действиях, посредством которых причиняется вред либо создается угроза его причинения половым интересам личности. Субъектом половых преступлений могут быть вменяемые лица, достигшие в зависимости от состава 14, 16 или 18 лет. Наиболее важно то, что все половые преступления совершаются только с прямым умыслом.

Таким образом, исходя из вышесказанного, мы можем сделать вывод, что сексуальный мотив не является для половых преступлений обязательным признаком, так как изнасилование возможно, например, из хулиганских побуждений, из мести, а также с целью добиться согласия потерпевшей на вступление в брак.

Систему данных преступлений составляют следующие противоправные действия: изнасилование; насильственные действия сексуального характера; понуждение к действиям сексуального характера; половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста; развратные действия [6].

Проанализируем преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности для того, чтобы в дальнейшем лучше понять роль жертвы в них.

Изнасилование – это одно из наиболее тяжких преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности. Данное преступление в частях первой – второй ст. 131 УК РФ относится к категории тяжких, а в частях третьей – пятой ст. 131 УК РФ – к категории особо тяжких.

Объективная сторона изнасилования состоит в половом сношении с применением насилия или с угрозой его применения к потерпевшей или другим лицам либо с использованием беспомощного состояния потерпевшей. Объектом изнасилования может выступать только женщина.

В настоящее время в следственной и судебной практике существуют сложности при решении вопроса о том, имело ли место беспомощное состояние потерпевшей и воспользовался ли виновный таким состоянием жертвы при совершении изнасилования. При этом важным моментом является то, что не имеет значения, привел ли сам виновный потерпевшую в такое состояние или же воспользовался тем, что она сама находилась в данном состоянии независимо от его действий.

Насильственные действия сексуального характера – это деяние, посягающее на половую свободу не только женщин, но и мужчин. Новая редакция ст. 132 УК РФ предусматривает ответственность за мужеложство, лесбиянство или иные действия сексуального характера с применением насилия или с угрозой его применения к потерпевшему (потерпевшей) или к другим лицам либо с использованием беспомощного состояния потерпевшего (потерпевшей).

Как мы видим, данная норма УК РФ способствует равной защите половой свободы как мужчин, так и женщин, поскольку потерпевшими могут быть лица обоего пола.

Понуждение к действиям сексуального характера посягает не только на половую свободу женщины или мужчины, но и на честь и достоинство личности. Важно отметить, что характер угрозы отличается тем, что при понуждении к осуществлению угрозы возможно в будущем и исключается насилие или угроза его применения и жертва вступает в половую связь вынужденно, находясь под давлением. Можно сделать вывод, что подобная ситуация затрудняет избирательность поведения, однако не лишает жертву такового.

При этом от понуждения к действиям сексуального характера необходимо отличать ситуацию, когда человека соблазняют на совершение сексуальных действий посредством обещания определенных материальных и нематериальных благ. В таком случае согласие на вступление в интимную близость будет основываться на личном выборе человека, который при таких обстоятельствах потерпевшим считаться не может.

Половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста, также интересно с юридической стороны тем, что потерпевшие должны понимать характер и значение совершаемых с ними действий. При этом важно, что при разграничении изнасилования потерпевшей, не достигшей четырнадцати лет, или несовершеннолетней и полового сношения с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста, необходимо установить, могла ли потерпевшая в силу своего возраста и психического развития понимать характер и значение совершаемых с нею действий.

Гл. 18 Уголовного кодекса Российской Федерации завершается ст. 135, предусматривающей ответственность за развратные действия. Данная статья предусматривает ответственность за совершение развратных действий без применения насилия в отношении лица, заведомо не достигшего шестнадцатилетнего возраста. Исследователи отмечают, что из всех половых преступлений развратные действия входят в тройку самых распространенных, после изнасилования и насильственных действий сексуального характера [7].

Таким образом, объективная сторона рассматриваемых преступлений характеризуется совершением общественно опасного деяния, которое чаще выражается в форме активного поведения – действия, однако, на наш взгляд, возможны ситуации совершения отдельных посягательств путем бездействия. Основные составы всех половых преступлений по конструкции являются формальными, то есть считаются оконченными с момента совершения общественно опасного деяния. Квалифицированные составы некоторых половых преступлений – материальные, то есть для признания их оконченными преступлениями необходимо наступление определенных указанных в законе общественно

опасных последствий (например, изнасилование, повлекшее заражение потерпевшей венерическим заболеванием, – п. «в» ч. 2 ст. 131 УК РФ).

Субъективная сторона половых преступлений выражается в умышленной форме вины в виде прямого умысла. Виновный осознает общественную опасность совершаемого им сексуального посягательства и желает совершить его. Отдельные квалифицированные составы характеризуются двумя формами вины (например, изнасилование, повлекшее по неосторожности смерть потерпевшей, – п. «а» ч. 3 ст. 131 УК РФ).

Субъектам рассматриваемых преступлений присущи специфические особенности. Так, изнасилование может совершить только лицо мужского пола (специальный субъект), достигшее четырнадцатилетнего возраста. Женщина может выступать лишь в качестве соисполнителя или иного соучастника (организатора, подстрекателя, пособника) изнасилования. В качестве субъекта насильственных действий сексуального характера могут выступать лица как мужского, так и женского пола, достигшие четырнадцатилетнего возраста. За понуждение к действиям сексуального характера к уголовной ответственности привлекаются лица, достигшие шестнадцатилетнего возраста, независимо от половой принадлежности. Субъектом развратных действий может быть и мужчина, и женщина, достигшие восемнадцатилетнего возраста. За половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста, а равно возраста четырнадцати и двенадцати лет, могут быть привлечены к уголовной ответственности лица мужского и женского пола, достигшие восемнадцатилетнего возраста.

Отечественный криминолог Ю. М. Антонян считает, что «половые преступления неэффективно предупреждаются и плохо раскрываются. Общество, в свою очередь, ждет большего количества превентивных мер и считает, что наказание должно быть таким, чтобы исключить возможность рецидива» [8].

Однако стоит отметить, что в Уголовном кодексе Российской Федерации категория преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности представлена весьма полно и последовательно.

Также важно сказать, что на теоретическом уровне в настоящее время существует несколько видов классификаций преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности. Наиболее удобными можно считать разделение данной категории преступлений на две большие группы по характеру посягательства (см. таблицу).

Классификация преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности по характеру посягательства

<i>Преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, совершаемые путем насилия</i>	<i>Преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности, совершаемые ненасильственным путем</i>
Статья 131 УК РФ. Изнасилование.	Статья 134 УК РФ. Половое сношение и иные действия сексуального характера с лицом, не достигшим шестнадцатилетнего возраста
Статья 132 УК РФ. Насильственные действия сексуального характера	Статья 135 УК РФ. Развратные действия
Статья 133 УК РФ. Понуждение к действиям сексуального характера	–

В заключение необходимо отметить, что преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности часто остаются латентными и очень редко

предупреждаются. Многие потерпевшие сами скрывают совершенные над ними деяния. Зачастую это происходит из-за стремления жертвы избежать огласки, что связано с тем, что преступление совершается, как правило, без свидетелей, а также из-за чувства стыда или из-за страха мести обращаются в правоохранительные органы спустя некоторое время, что затрудняет фиксацию следов преступления и их дальнейшее использование как доказательство.

Среди превентивных мер целесообразно рассматривать:

1. Создание действующих центров психологической помощи как для потерпевших, так и для лиц, склонных к совершению половых преступлений.
2. Выявление и устранение пробелов в уголовном законодательстве, позволяющее избежать сложностей в следственной и судебной практике.
3. Внедрение в образовательную программу начальных, средних и высших учебных заведений занятий по виктимологической профилактике преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности.

Таким образом, мы можем характеризовать преступления против половой неприкосновенности и половой свободы личности как актуальную угрозу жизни и здоровью, правам и свободам гражданам Российской Федерации, иностранным гражданам, лицам без гражданства, требующую разработки научно обоснованных мер превенции данных противоправных деяний.

Также в целях улучшения виктимологической профилактики преступлений против половой неприкосновенности и половой свободы личности мы предлагаем следующие практические рекомендации:

1. Государственной думе Российской Федерации: рассмотреть вопрос о внесении изменений в ст. 133 УК РФ, обеспечивающих повышение эффективности правоприменительной деятельности данной статьи.
2. Руководству МВД России: приказы МВД России дополнить положениями, касающимися виктимологической профилактики преступлений, обозначить в них цели, задачи и критерии оценки такой деятельности, а также конкретизировать права и обязанности сотрудников полиции по ее осуществлению.
3. Руководству МВД России: на основании п. 7 ст. 17 Федерального закона «О полиции» систематизировать по количественным и качественным показателям, а также по группам и видам преступлений базы данных по потерпевшим.
4. Руководству МВД России: при анализе количественных показателей использовать коэффициент виктимности и темп прироста (снижения) уровня виктимности в сравнении с аналогичным периодом.
5. Руководству МВД России: ввести соответствующие выплаты лицам, способствовавшим раскрытию преступлений и задержанию лиц, их совершивших.
6. Руководству Министерства образования и науки Российской Федерации: ввести курс криминальной и педагогической виктимологии при подготовке, повышении квалификации и переквалификации педагогов учебных заведений; ввести дисциплинарную ответственность лиц за сокрытие фактов и случаев противоправного поведения в учебных коллективах и своевременно не сообщивших об этом в правоохранительные органы.

Ссылки на источники

1. Конституция Российской Федерации.
2. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 г. № 63-ФЗ.
3. Яковлев Я. М. Половые преступления. – Душанбе, 1969. – С. 64.
4. Игнатов А. Н. Квалификация половых преступлений. – М., 2004. – С. 6–7.
5. Даниэльбек Б. В. Половые извращения и уголовная ответственность. – Волгоград, 2012. – С. 26.

6. Уголовный кодекс Российской Федерации от 13.06.1996 г. № 63-ФЗ.
7. Кибальник А. В. Насильственные действия сексуального характера // *Российская юстиция*. – 2011. – № 8. – С. 22–24.
8. Антонян Ю. М., Ткаченко А. А., Шостакович Б. В. *Криминальная сексология*. – М., 2009. – С. 47–49.

Andrei Vlasov,

Master student, chair of Criminal Law and Criminology, Murmansk State Technical University, Murmansk
Krim16@inbox.ru

Concept and structure of sexual assault in modern Russian legislation

Abstract. The paper is devoted to the analysis of concept and structure of sexual assault in modern Russian legislation. The author considers different points of view on the problem of sexual offenses definition; gives a generalized definition and classifies these actions by nature of attacks. The paper provides practical advices on victimological prevention of sexual offenses.

Key words: criminal law, criminology, crime, sexual assault, sexual inviolability, sexual freedom.

References

1. *Konstitucija Rossijskoj Federacii* (in Russian).
2. *Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 13.06.1996 g. № 63-FZ* (in Russian).
3. Jakovlev, Ja. M. (1969) *Polovye prestuplenija*, Dushanbe, p. 64 (in Russian).
4. Ignatov, A. N. (2004) *Kvalifikacija polovyh prestuplenij*, Moscow, pp. 6–7 (in Russian).
5. Danijel'bek, B. V. (2012) *Polovye izvrashhenija i ugolovnaja otvetstvennost'*, Volgograd, p. 26 (in Russian).
6. *Ugolovnyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 13.06.1996 g. № 63-FZ* (in Russian).
7. Kibal'nik, A. V. (2011) "Nasil'stvennyje dejstvija seksual'nogo haraktera", *Rossijskaja justicija*, № 8, pp. 22–24 (in Russian).
8. Antonjan, Ju. M., Tkachenko, A. A. & Shostakovich, B. V. (2009) *Kriminal'naja seksologija*, Moscow, pp. 47–49 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	04.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	05.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	05.05.15	Опубликована <i>Published</i>	06.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Власов А. Э., 2015

Коринная Анна Алексеевна,
аспирант Уманского государственного педагогического университета
им. Павла Тычины, г. Умань, Украина
annkorinna@mail.ru



Экспериментальная модель подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников

Аннотация. В статье обоснована экспериментальная модель подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников. Особое внимание уделено методологическим подходам, принципам, этапам экспериментальной модели. Приведены критерии и показатели, по которым проводилось оценивание уровней готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста.

Ключевые слова: модель, подходы, принципы, критерии, показатели, уровни.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Вопрос профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к работе с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации является актуальным, а также важной задачей высшей школы и требованием современного научного пространства. Сегодня социальные педагоги, которых готовят высшие учебные заведения, – это специалисты широкого профиля, осуществляющие свою деятельность в различных социальных, образовательных, культурных, медицинских и государственно-административных учреждениях, работающие с различными возрастными категориями, в том числе и с детьми дошкольного возраста и их родителями.

Формирование эффективной профессиональной деятельности социального педагога разворачивается как действие целостной структуры: управление формированием профессиональной деятельности обеспечивает функциональное, смысловое и структурное осознание этой деятельности; соотношение между обобщенной функциональной моделью деятельности и ее отдельными проявлениями определяется взаимосвязью общего с частичным через специфическое, что осуществляется при условии реализации принципа соответствия.

Несомненно, деятельность социальных педагогов на каждом из указанных уровней требует обязательной реализации ряда профессиональных функций, определенных в Государственном отраслевом стандарте. А это, в свою очередь, обуславливает создание оптимальных условий для формирования у будущего социального педагога профессиональных знаний, умений и навыков, то есть формирование профессионала, в характеристику которого можно включить как психологические качества, педагогические способности, так и ряд личностных качеств (гибкость, эмоциональность, самоконтроль, самосовершенствование, принципиальность и др.) [1].

Многочисленные научно-теоретические исследования свидетельствуют об интересе ученых к различным аспектам деятельности социального педагога и его подготовки. Так, структура и функции социально-педагогической деятельности раскрыты в трудах Т. Васильковой, М. Галагузовой, А. Капской, Л. Коваль, Л. Мищик, А. Мудрика, Р. Овчаровой; проблемы теоретической и практической подготовки будущих социальных педагогов в вузе представлены в исследованиях И. Галатир, С. Фалинської, О. Луганцевой, О. Михайленко, О. Остапчук, Г. Першко, О. Пожидаевой, В. По-

лищук, О. Платоновой, Т. Спириной, О. Тютюнник, О. Филь; вопросы особенностей профессиональной социально-педагогической деятельности и их учета в процессе профессиональной подготовки специалистов стали предметом анализа В. Бочаровой, Ю. Галагузовой, И. Зверевой, Г. Лактионовой, А. Капской, Л. Мищик, Л. Штефан, С. Фалинської; инновационных технологий профессиональной подготовки будущих социальных педагогов – П. Гусака, О. Дубасенюк, И. Козубовской; вопросы профессиональной подготовки социальных педагогов к работе с детьми и молодежью в различных социальных институтах изучали С. Архипова, А. Беспалько, Р. Вайнола, Ю. Галагузова, И. Зверева, А. Капская, Г. Лактионова, А. Мудрик, В. Оржеховская, С. Савченко, Т. Федорченко, С. Харченко.

Ученые отмечают, что профессиональная подготовка будущего социального педагога в современных условиях свидетельствует о расширении профессиональных компетенций специалиста, что обусловлено ориентацией на новые тенденции развития образования и приоритеты современности. Поэтому важной особенностью подготовки современного социального педагога является формирование у него способности к работе с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации.

Целью статьи является обоснование экспериментальной модели подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников.

На этапе формирующего эксперимента, обосновывая содержательно-организационные основы подготовки будущих специалистов социальной педагогики, мы разработали экспериментальную модель подготовки будущих социальных педагогов к работе с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации и рассмотрели все составляющие этой модели в единстве и взаимодействии. При разработке экспериментальной модели учитывался опыт социально-педагогической практики профессиональной подготовки будущих социальных педагогов, эффективность, особенности, специфика и возможности учебного процесса высшего учебного заведения.

Экспериментальная модель подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников состояла из следующих компонентов:

- методологически-целевой: цель, задачи, подходы (средовой, гендерный, компетентностный) и принципы (сознательности и активности в обучении, системности, последовательности, непрерывности, целостности, целесообразности, прогнозируемости, свободы выбора и сотрудничества);
- организационно-процессуальный: этапы (информационно-ознакомительный, когнитивно-практический, креативно-рефлексивный), педагогические условия, педагогическое обеспечение учебно-воспитательного процесса (содержание, формы, методы, приемы, средства) и субъекты учебно-воспитательного процесса;
- контрольно-оценочный: критерии (когнитивно-операционный, личностно-мотивационный, творчески-деятельностный), показатели и уровни (достаточный, средний, низкий) готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста и диагностический инструментарий.

Экспериментальная модель вводилась с целью формирования готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста, под которой мы понимаем сознательно определенный ожидаемый результат. Формулируя цель, мы учли как социальный запрос государства и общества, так и специфику подготовки будущих социальных педагогов в высшем учебном заведении, их интересы и способности. Поэтому основную цель процесса подготовки будущих социальных педагогов об означили как формирование готовности студентов к работе с дошкольниками в процессе их полоролевой социализации. В качестве субъектов учебно-воспитательного процесса были определены профессорско-преподавательский состав

высших учебных заведений, студенты направления подготовки «Социальная педагогика», практические работники – социальные педагоги дошкольных учебных заведений.

Обоснование экспериментальной модели профессиональной подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста базировалось на положениях средового, гендерного и компетентностного подходов к социально-педагогической деятельности студентов.

Методология средового подхода представляет стратегию косвенного управления в образовании и рассматривает среду как ключевой способ решения управленческих задач перевода учебного заведения в инновационный режим деятельности и формирования готовности педагогов к освоению и реализации инноваций. Средовой подход – теория и технология управления через среду процессами формирования и развития личности. Основным понятием подхода является «среда» как условие пребывания и развития субъекта, в функциональном смысле средства, с помощью которого формируется его образ жизни и опосредуется развитие личности [2].

Гендерный подход, с опорой на определение ООН, является «процессом оценки любого планируемого мероприятия с точки зрения его влияния на женщин и мужчин, а также законодательства, стратегий и программ во всех сферах и на всех уровнях. Эта стратегия основывается на том, что интересы и опыт женщин, как и мужчин, должны стать неотъемлемым критерием при разработке общей концепции, при осуществлении мониторинга и оценки общих направлений деятельности и программ в политических, экономических и общественных сферах для того, чтобы женщины, как и мужчины, могли получать одинаковые возможности и шансы, а неравенство чтобы никогда не укоренялось» [3].

Компетентностный подход представляет целостную систему определения целей, задач, содержания, организационного и технологического обеспечения социальной компетентности личности, на сегодня нет сомнений, что компетентностный подход – один из факторов, способствующих модернизации образования. По мнению С. Остапенко, компетентностный подход «дополняет тот ряд образовательных инноваций и классических подходов, помогающих педагогам гармонично сочетать положительный опыт для реализации современных образовательных целей» [4].

Также в основу профессиональной подготовки студентов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста были положены следующие принципы:

- принцип сознательности и активности в обучении – основывается на мотивации студентов получить теоретические знания, умения и навыки относительно процесса полоролевой социализации дошкольников, на активности будущих социальных педагогов в решении проблемных ситуаций, которые возникают во время практики в процессе социально-педагогической работы с детьми дошкольного возраста, с учётом их половых различий; на осознании необходимости саморазвития, самосовершенствования, позволяет рассматривать студента как активного субъекта учебного процесса;

- принцип системности, последовательности и непрерывности – дает возможность рассматривать процесс профессиональной подготовки будущих социальных педагогов как целостную систему, при этом построить эффективную структуру учебно-познавательной деятельности для усвоения студентами знаний о процессе полоролевой социализации, о специфике и особенностях; разработать этапы формирования готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста, которая обеспечивается и отражается в межпредметных связях научной теории гендерной педагогики, охватывает общенаучные термины и знания о гендерном аспекте становления личности; преемственность между различными курсами обучения студентов в рамках этого направления подготовки;

– принцип целостности, целесообразности, прогнозируемости – заключается в единстве и углублении методологической, общеобразовательной, теоретической и практической подготовки студентов в направлении социально-педагогической работы с дошкольниками в процессе их полоролевой социализации, осознавая значимость такой подготовки; в целесообразности использования различных методов и приемов в работе с детьми дошкольного возраста; в отражении перспективных требований к такой профессиональной деятельности, учитывая способности, интересы и профессиональную направленность студентов;

– принцип свободы выбора и сотрудничества – заключается в учете пожеланий и интересов студентов в выборе места прохождения практики (дошкольное учебное заведение, детский дом или дом интернатного типа), содержания задач, однако в рамках общих задач практики; создание доверительных и партнерских отношений студента-практиканта и руководителя практики, что дает возможность эффективной практической подготовки, обеспечения оптимальных условий для развития творческого потенциала студентов, удовлетворения их интеллектуальных и духовных потребностей и возможностей.

Формирование готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста в качестве приоритетного направления профессиональной подготовки будущих специалистов по социальной педагогике, а также результаты поискового исследования обусловили необходимость определения таких этапов подготовки студентов: информационно-ознакомительный, когнитивно-практический, креативно-рефлексивный, которые реализовывались на соответствующих курсах обучения студентов направления подготовки «Социальная педагогика» в высших учебных заведениях, в частности: первый, начальный этап – информационно-ознакомительный (II курс обучения в вузе); второй, основной этап – когнитивно-практический (III курс обучения в вузе); третий, завершающий этап – креативно-рефлексивный (IV курс обучения в вузе).

Цель первого этапа – информационно-ознакомительного – направлена на профессиональное становление будущего социального педагога на основе формирования у него потребности в профессиональном и личностном саморазвитии; формирование устойчивой мотивации на развитие, воспитание и социализацию детей дошкольного возраста, осознание важности обеспечения полоролевой социализации детей дошкольного возраста.

Задачами этого этапа выступали:

- 1) обеспечение полоролевой составляющей в содержании профессиональных дисциплин на основе межпредметных связей;
- 2) формирование мотивационной готовности к работе с детьми дошкольного возраста и осознание важности процесса их социализации;
- 3) формирование готовности студентов к решению профессиональных задач в процессе полоролевой социализации дошкольников.

На информационно-ознакомительном этапе профессиональной подготовки студентов в высшей школе реализовывали такое педагогическое условие: осознание студентами сущности полоролевой социализации и ее значимость в формировании гендерной культуры личности ребенка через использование межпредметных связей учебных дисциплин.

В процессе реализации задач этого этапа были использованы соответствующие способы воздействия на сознание студентов в форме лекций (нестандартных, проблемных, информационных), семинаров, практических и лабораторных занятий, метода кейсов, дискуссий-обсуждений, социально-педагогических тренингов, диспутов, бесед, примеров, интерактивных методов (работа в парах, работа в малых группах, аквариум, большой круг, микрофон, незаконченные предложения), мозгового штурма, деловых игр,

игр-разминок, тестового контроля, выполнения заданий самостоятельной работы, круглых столов. Методы, приемы и средства такого педагогического воздействия были направлены на ознакомление студентов с особенностями профессиональной деятельности социального педагога в учреждениях образования, где социализируются и воспитываются дети дошкольного возраста, а также для теоретической подготовки студентов к работе с такими детьми с учетом особенностей их полоролевой социализации.

В рамках второго этапа – когнитивно-практического – были предусмотрены актуализация знаний о процессе и особенностях первичной социализации детей на этапе дошкольного детства, формирование у студентов системы профессионально-педагогических знаний, практических умений и навыков работы с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации.

Задачами на этом этапе выступали:

- 1) формирование у студентов профессионально-педагогических знаний о процессе и особенностях полоролевой социализации детей дошкольного возраста, устойчивого интереса к гендерной педагогике;
- 2) овладение студентами знаниями относительно форм и методов формирования полоролевого поведения дошкольников с учетом половых различий мальчиков и девочек;
- 3) определение основных задач профессионально-педагогической деятельности в аспекте решения проблемы полоролевой социализации детей дошкольного возраста. Согласно этому содержание профессиональных дисциплин и спецкурса необходимо направить на усвоение студентами сущности понятия «полоролевая социализация дошкольников», ознакомление с ее спецификой и особенностями.

На этом этапе было внедрено такое педагогическое условие: реализация гендерного подхода в отборе содержания учебного материала с учетом особенностей дошкольного периода детства. Гендерный подход использовался для обобщения современных научных представлений о гендерных характеристиках личности и проблемах процесса полоролевой социализации детей дошкольного возраста.

Поставленные задачи решали при введении спецкурса «Полоролевая социализация дошкольников: сущность, специфика, сопровождение», которым были охвачены лекционные, семинарские и тренинговые занятия. Предполагалось, что разработка и внедрение спецкурса позволят студентам глубже усвоить особенности первичной социализации детей на этапе дошкольного детства и обратиться к психологии половых различий, определить гендерные характеристики личности и особенности полоролевого поведения личности ребенка, овладеть педагогическим сопровождением полоролевой социализации детей во взаимодействии дошкольного учреждения и семьи.

Предусмотрено было использовать традиционные и нетрадиционные лекции, практические, семинарские и лабораторные занятия, самостоятельную и индивидуальную работу творчески-поискового характера, моделирование педагогических ситуаций, деловые и ролевые игры, соревнования, поощрения, коллоквиумы, круглые столы, метод кейсов, аннотирование статей такой проблематики, учебные дискуссии, встречи с дошкольными и социальными педагогами дошкольных учебных заведений, научно-практические конференции, реферативные сообщения, презентации.

Целью третьего – креативно-рефлексивного – этапа были определены практическое овладение студентами технологией социально-педагогического сопровождения полоролевой социализации детей, реализация накопленного опыта на практике с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации.

Задачами третьего этапа выступили:

- 1) накопление студентами системы знаний, умений и навыков по организации работы с детьми дошкольного возраста;

2) сочетание теоретических знаний относительно технологии педагогического сопровождения полоролевой социализации детей и практических умений реализации при прохождении педагогической практики;

3) применение теоретических знаний и приобретенных умений в процессе педагогической практики в дошкольных учебных заведениях.

На последнем этапе подготовки студентов реализовали такое педагогическое условие: использование потенциала педагогической практики с целью формирования практического опыта студентов в работе с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации.

В качестве форм и методов реализации цели креативно-рефлексивного этапа были определены: проведение работы с детьми дошкольного возраста, их родителями и дошкольными педагогами при прохождении социально-педагогической практики на базах дошкольного учебного заведения (диагностика, консультации, беседы, рекомендации), презентации и фотопрезентации, доклады, индивидуальные социально-педагогические проекты, тренинги, для эффективной практической подготовки будущих социальных педагогов, их самореализации, самосовершенствования и воспитания интереса к такой работе. При этом предполагалось, что результат креативно-рефлексивного этапа будет заключаться в повышении уровня готовности будущих социальных педагогов к социально-педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста. На каждом из обозначенных этапов результативность повышения уровня готовности студентов к работе с детьми дошкольного возраста в определенной степени зависела от оценки их знаний и применения комплекса диагностических методик.

Кроме указанного выше в предложенной экспериментальной модели подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников центральное место принадлежит диагностике и прогнозированию динамики повышения ее уровня по соответствующим критериям ее сформированности: когнитивно-операционному; личностно-мотивационному и творчески-деятельностному.

Показателями когнитивно-операционного критерия являются:

- теоретические знания о возрастных особенностях детей дошкольного возраста;
- знание специфики социализации личности в дошкольном детстве;
- знакомство с особенностями процесса полоролевой социализации детей дошкольного возраста.

Показателями личностно-мотивационного критерия являются:

- наличие познавательного интереса и педагогических способностей к педагогической деятельности с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации;
- стремление к общению с детьми и потребность оказывать им помощь в процессе социализации, учитывая половую принадлежность каждого ребенка;
- умение делать профессиональный выбор, осознание профессиональных ценностей и гибкости в поведении (потребность в профессиональном саморазвитии).

Показателями творчески-деятельностного критерия являются:

- наличие творческого потенциала, способность студентов к адекватному выбору поведения в различных педагогических ситуациях;
- овладение технологией социально-педагогического сопровождения социализации детей с учетом их половой принадлежности;
- способность предусмотреть и объективно оценить результаты своей профессиональной деятельности.

В соответствии с критериями и их показателями были определены уровни готовности будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников: достаточный, средний, низкий.

Таким образом, предполагалось, что определенные этапы подготовки будущих социальных педагогов к работе с детьми дошкольного возраста в процессе их полоролевой социализации позволят через своевременное устранение недостатков учебно-воспитательного процесса повысить качество подготовки будущих социальных педагогов к такой работе. Следует отметить, что профессиональная подготовка будущих социальных педагогов имеет целью сформировать высококвалифицированных специалистов, которые бы ориентировались на формирование гармоничной личности дошкольника, свободной от гендерных стереотипов, готовности войти в новую социальную систему взаимоотношений.

Однако проведенное исследование не полностью раскрывает сущность и содержание экспериментальной модели подготовки будущих социальных педагогов к полоролевой социализации дошкольников, поэтому дальнейшей разработки требует вопрос раскрытия методики опытно-экспериментальной работы по реализации экспериментальной модели профессиональной подготовки студентов к полоролевой социализации детей дошкольного возраста.

Ссылки на источники

1. Социальная педагогика: учеб. / под ред. проф. А. И. Капской. – М.: Центр учебной литературы, 2006. – С. 51–52.
2. Мануйлов Ю. С. Концептуальные основы средового подхода в воспитании // Вестник Костромского государственного университета им. Н. А. Некрасова. – Т. 14. Серия: «Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика». – 2008. – № 4. – С. 21.
3. Иващенко А. Гендерная научная перспектива: от мировоззрения к политике // Социология теория, методы, маркетинг. – 1998. – № 6. – С. 78–91.
4. Остапенко С. А. Сущность компетентностного подхода как инновации в современном образовании // Вестник Черкасского университета: серия «Педагогические науки». – Черкассы, 2011. – № 206. – С. 113.

Anna Korinnaya,

PhD student, Pavlo Tychyna Uman State Pedagogical University, Uman, Ukraine

annkorinna@mail.ru

Experimental model of future social teachers training to preschooler's personal gender socialization

Abstract. The paper deals with experimental model of future social teachers training to preschooler's personal gender role socialization. Particular attention is paid to methodological approaches, principles, stages of experimental model. The author distinguishes criteria and indicators, which conducted the evaluation of levels of future social teachers training to preschooler's personal gender socialization.

Key words: model, approaches, principles, criteria, indicators, level.

References

1. A. I. Kapskaja, (ed.) (2006) *Social'naja pedagogika: ucheb.*, Centr uchebnoj literatury, Moscow, pp. 51–52 (in Russian).
2. Manujlov, Ju. S. (2008) "Konceptual'nye osnovy sredovogo podhoda v vospitanii", *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta im. N. A. Nekrasova*. T. 14. Serija: "Pedagogika. Psihologija. Social'naja rabota. Juvenologija. Sociokinetika", № 4, p. 21 (in Russian).
3. Ivashhenko, A. (1998) "Gendernaja nauchnaja perspektiva: ot mirovozzrenija k politike", *Sociologija teorija, metody, marketing*, № 6, pp. 78–91 (in Russian).
4. Ostapenko, S. A. (2011) "Sushhnost' kompetentnostnogo podhoda kak innovacii v sovremenном obrazovanii", *Vestnik Cherkasskogo universiteta: serija "Pedagogicheskie nauki"*, Cherkassy, № 206, p. 113 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Рогальской-Яблонской И. П., доктором педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



9 772304 120159

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	07.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.05.15	Опубликована <i>Published</i>	08.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Коринная А. А., 2015

Пуйлова Марина Алексеевна,

кандидат педагогических наук, профессор кафедры педагогики начального обучения Таганрогского института имени А. П. Чехова (филиала) ФГБОУ ВПО «Ростовский государственный экономический университет», г. Таганрог
m_puilova@list.ru



Старушко Антонина Николаевна,

учитель МБОУ СОШ № 26, г. Таганрог

Роль музейных занятий в осуществлении общекультурного направления внеурочной деятельности младших школьников

Аннотация. В статье обосновывается эффективность музейных занятий, используемых учителем начальных классов во внеурочной деятельности с целью реализации общекультурного направления развития личности младших школьников в рамках реализации Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования.

Ключевые слова: младшие школьники, общекультурное направление, внеурочная деятельность, музейные занятия, развитие личности.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В последнее время в научных исследованиях все чаще отмечается духовный кризис нашего общества: утрата прежних нравственных ценностей, обретение новых. Вместе с тем характерной чертой нынешнего состояния общества является кризисное состояние большинства областей его жизнедеятельности, распад системы ценностей и нравственных идеалов, усиление бездуховности и социальной дезадаптации. В настоящее время «российскому обществу нужны образованные, нравственные, предприимчивые люди, которые могут самостоятельно принимать ответственные решения в ситуации выбора, прогнозируя их возможные последствия» [1]. В связи с этим актуальной становится проблема сохранения культуры и нравственности в обществе. Ведущая роль в процессе формирования личности принадлежит начальной школе.

В Федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования (ФГОС НОО) указывается на необходимость «приобщения обучающихся к культурным ценностям своей этнической или социокультурной группы, базовым национальным ценностям российского общества, общечеловеческим ценностям в контексте формирования у них гражданской идентичности» [2].

Процесс реформирования начальной школы связан, прежде всего, с формированием культуры ребенка, становлением его нравственного облика. При этом одной из актуальных задач начальной школы является развитие нравственно-эстетической культуры, позволяющей активно овладевать мировым культурно-историческим наследием. Решение поставленной задачи требует качественно иного подхода к построению педагогического процесса, внедрения новейших педагогических технологий, учитывающих современную социокультурную обстановку.

Связь образования и культуры выражается в «их взаимозависимости и закрепляется в одном из фундаментальных принципов педагогики – принципе культуросообразности. Согласно идеям культуросообразности, истинная культура, формирующая

духовную сущность человека, это культура внутренняя, вырастающая из коренных интересов и желаний ее носителя – человека, активного в культурном строительстве как внешнего, так и собственного внутреннего мира» [3].

Все это указывает на важную проблему, которая заключается в поиске и разработке наиболее оптимальных условий, выдвигаемых сложившейся в России социокультурной ситуацией, для успешного формирования основ общей культуры младших школьников средствами музейной педагогики.

Как отмечает в своей статье И. А. Шпаченко, «социокультурное пространство, в котором формируется детская субкультура, традиционно ограничивается рамками образовательного учреждения и семьи. Первоначальное восприятие всего богатства культурного наследия через репродукции картин, произведения детской художественной литературы сообщает перцепции ребенка чувственную неполноценность, не формирует целостного образа культуры, так как не предполагает познания действительности через опыт личного переживания и чувственного соприкосновения с реалиями исторического прошлого. В результате мировоззрение ребенка, его мироощущение и миропонимание отражают лишь малую часть социокультурного опыта и закрепляют в сознании ребенка интерпретацию культуры, присвоенную и адаптированную педагогами» [4].

Общекультурное развитие личности должно базироваться на принципе создания целостного культурно-образовательного пространства и быть сориентировано на комплексное развитие обучаемых, на овладение ими духовным и материальным богатством, которое обеспечит сознательное строительство гармоничной жизненной среды, разумные отношения с природой, обществом, государством.

Цельное культурно-образовательное пространство должно включать в себя следующие компоненты:

1. Общекультурную направленность содержания в образовании. Культуросозидающая направленность содержания образования должна, по возможности, смягчать негативные последствия технической цивилизации, которая односторонне гипертрафирует развитие технико-технологических знаний в ущерб гуманитарному знанию.

2. Важнейшим условием формирования социально и профессионально значимых ценностей является создание культурно-образовательного пространства образовательного учреждения, в границах которого происходит процесс их присвоения.

3. Дополнительное образование в системе общекультурного развития. Целями дополнительного образования становятся общекультурное развитие и компенсация дефицита знаний в различных областях экономики и духовной жизни. В этом проявляется социальная защита специалистов, реальная забота об эффективном включении их в динамично обновляющийся мир производственных отношений.

4. Сфера досуга в системе развития общей культуры. Новая социально-культурная ситуация, новые требования к общекультурному развитию личности предопределяют развитие культуры досуга на основе расширения образовательных и воспитательных функций организующих их структур и учреждений:

- формирование культуры досуга как качества личности, отражающего потребности и умения конструктивно использовать свое свободное время, реализовывать его в активном отдыхе, духовно насыщенном общении;
- организация досуга, который обеспечивает рекреацию и дальнейшее духовное и физическое развитие личности.

Таким образом, воспитание младших школьников на современном этапе должно осуществляться в контексте культуры и в соответствии с общекультурной направлением

ностью воспитания. Важной является необходимость создания культурной среды образовательного учреждения и организации культурного досуга, который будет в состоянии насыщать личность духовным и культурным общением.

Преодолеть указанную ограниченность возможно при условии расширения социокультурного пространства, включения в учебно-воспитательный процесс музейной среды как части культурного наследия России и ее регионов как основы, на которой разворачивается широкая панорама картины мира.

Внеурочная деятельность обладает серьезным потенциалом в осуществлении общекультурного развития младших школьников.

Согласно ФГОС, «внеурочная (внеучебная) деятельность учащихся – это деятельность организации на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемая участниками образовательного процесса, отличная от урочной системы обучения (экскурсии, секции, конференции, диспуты, КВНы, олимпиады, научные исследования, соревнования и т. д.); позволяющая в полной мере реализовать требования федеральных государственных образовательных стандартов общего и начального образования [5]. Через организацию внеурочной деятельности, которая трактуется как понятие, объединяющее все виды и формы деятельности обучающихся, направленных на их воспитание и социализацию (духовно-нравственное, гражданское, социальное, личностное, интеллектуальное развитие), также осуществляется саморазвитие и самосовершенствование ребенка» [6].

Приобщение к культуре следует начинать с самого раннего возраста, когда ребенок стоит на пороге открытия окружающего мира. Несмотря на то что детская аудитория традиционно является приоритетной категорией музейного обслуживания, тем не менее, не все дети в одинаковой степени и с одинаковой частотой имеют возможность посещать музеи и музейные экспозиции в силу различных причин. В связи с этим появляется необходимость включать во внеурочную деятельность занятия о музеях, элементы музейных занятий, экскурсии в музеи и др.

ФГОС НОО большое внимание уделяет общекультурному развитию личности младшего школьника, которое должно осуществляться на основе историко-культурного, этнического и регионального наследия. В связи с этим возникает необходимость включения во внеурочную деятельность музейных занятий, мероприятий, основанных на материале культурно-исторического наследия, занятий с использованием музейного материала и экспозиций, которые смогут передать культурное наследие подрастающему поколению.

В связи с этим музей располагает специальными методами и средствами приобщения человека к культурному наследию с помощью бесценных сокровищ, хранящихся в них, а также окружающего предметного мира, является идеальной формой воплощения традиций «как способа сохранения человеческого измерения реальности» [7].

Задачами педагога, осуществляющего подготовку и проведение музейных занятий, являются:

- а) «научить ребенка видеть историко-культурный контекст окружающих его вещей;
- б) формировать понимание взаимосвязи исторических эпох и своей причастности к современной культуре, неразрывно связанной с прошлым;
- в) формировать устойчивую потребность взаимодействия с памятниками культуры и музеем;
- г) развивать способность к эстетическому созерцанию;
- д) формировать толерантность, уважение к другим культурам, их понимание, принятие» [8].

Музейное занятие обладает большим потенциалом в реализации общекультурной направленности развития личности младшего школьника, а также требует дифференцированного подхода к детям, соблюдения принципа индивидуализации, внимательного отношения к интересам и возможностям каждого ребенка.

Музейные занятия обладают многими значениями и смыслами, дают богатую пищу для размышлений и раздумий. С их помощью происходит погружение ребенка в историческое прошлое родного города, края, страны. Музейные занятия должны органично вписываться в систему проводимых мероприятий, становиться местом осуществления культурно-исторической идентификации, диалога времен, людей и музейных предметов.

Музейные занятия предполагают использование различных педагогических технологий. Особенно эффективны при проведении музейных занятий игровые технологии, технология коллективных творческих дел, технологии проблемного и индивидуального обучения. К нетрадиционным технологиям проведения музейных занятий относятся:

- а) «интегрированные занятия, основанные на межпредметных связях;
- б) занятия в форме соревнований, игр, конкурсов, турниров и викторин;
- в) занятия на основе нетрадиционной организации и представления образовательного материала (урок мудрости, урок любви, урок мужества);
- г) занятия с использованием фантазии (урок-сказка);
- д) занятия, основанные на имитации деятельности учреждений и организаций (урок-суд, дебаты и др.)» [9].

А. В. Караманов указывает, что «при разработке и проведении как культурно-массовых мероприятий, так и просто уроков в рамках музея необходимо учитывать следующие принципы: интерактивность, комплексность, предполагающую включение всех типов восприятия; программность, обеспечивающую усвоение информации и приобретение умений и навыков на основе специально разработанных программ» [10].

В контексте рассмотрения образования через призму понятия культуры общекультурная направленность воспитания, обусловленная опытом освоения культурного пространства, уровнем обученности, воспитанности и развития и ориентированная на использование культурных эталонов как критериев оценки при решении проблем познавательного, мировоззренческого, жизненного, профессионального характера, определяется следующими характеристиками: представления об общей культуре, жизненных ценностях, знание норм поведения и их соблюдение; знание традиций, усвоение правил общественного бытия, опыта и достижений; знание исторического наследия, генеалогических корней, готовность к деятельности (знания о профессиях), творчеству и самосовершенствованию, а также социальная активность.

Нами было проведено исследование по выявлению общей культуры младших школьников. Был разработан ряд диагностических процедур для выявления имеющихся общекультурных навыков у младших школьников 4 «А» и 4 «Б» классов. На первом этапе детям было предложено ответить на ряд таких вопросов:

- Какого человека ты считаешь культурным?
- Какие традиции существуют в твоей семье?
- Ты добросовестно относишься к своим обязанностям по дому и в школе?
- Как ты проводишь свое свободное время?
- Какие исторические места своего города ты знаешь?
- Имена каких известных людей связаны с городом?
- Знаешь ли ты генеалогическое древо своей семьи?
- Из каких источников человек узнает о культуре?

Результаты показали, что учащиеся двух классов имеют низкий уровень знаний о традициях семьи и народа, генеалогических корнях, исторического наследия города, края, страны. Кроме этого низкие показатели ответов на вопрос анкеты о готовности к творчеству и самосовершенствованию говорят о недостаточной познавательной активности учащихся в плане повышения уровня общей культуры.

Исследуя вопрос об источниках культурного обогащения младших школьников, нам удалось выяснить: наибольшее количество опрошенных школьников указали на то, что существенный объем информации они получают от учителей. Большой процент опрошенных в качестве основного источника информации указали Интернет. Некоторые дети отметили, что получают сведения от родителей. И только немногие учащиеся указали на то, что информацию они получают в музеях и из книг.

Формирующий эксперимент мы проводили в 4 «Б» классе МАОУ гимназия № 2 им. А. П. Чехова. Его цель – организовать внеурочную деятельность таким образом, чтобы дети как можно больше узнали о музее, о культурном наследии своего народа, о традициях своей семьи, о знаменитых людях, их подвигах или достижениях. Для этого нами был разработан цикл музейных занятий по темам, в которых учащиеся показали недостаточную осведомленность. Музейные занятия и занятия о музее были организованы и проведены совместно с сотрудниками музеев: музея гимназии имени А. П. Чехова, Таганрогского государственного литературного историко-архитектурного музея-заповедника, художественного музея.

Был проведен ряд мероприятий в рамках внеурочной деятельности:

- «Что такое музей (музей – «машина времени»)»;
- «Какие бывают музеи»;
- «Я – хранитель истории моей семьи»;
- «В семье таганрогского гимназиста» и др.

На завершающем этапе эксперимента было проведено исследование, целью которого было выявление у учащихся изменений в уровнях сформированности их общей культуры посредством проведения музейных занятий. Ученикам 4 «А» и 4 «Б» классов вновь было предложено ответить на вопросы анкеты. Часть вопросов анкеты нами были видоизменены:

1. Что такое культура?
2. Назови самый достоверный источник сведений о культуре.
3. Назови традиции, соблюдаемые в твоей семье.
4. Расскажи о своих увлечениях в свободное время.
5. В каких хотел бы участвовать? Какое мероприятие ты бы хотел провести?
6. Добросовестно ли ты относишься к своим обязанностям по дому? А в школе?
7. Таганрог – город-музей. Согласен ли ты с этим утверждением? Обоснуй свой ответ.
8. Знаешь ли ты генеалогическое древо своей семьи? Хочешь узнать о нем больше?
9. В чем ты видишь предназначение музея?

Сравнительный анализ результатов анкетирования детей контрольного и экспериментального классов показал, что после проведения формирующего эксперимента в 4 «Б» классе значительно возросли процентные показатели по основным критериям общекультурного развития личности:

- знания о традициях семьи и народа;
- знание генеалогических корней;
- знание исторического наследия города, края, страны;
- готовность к творчеству и самосовершенствованию.

Повторный опрос детей по выявлению основных источников информации, которую получают младшие школьники о культуре, показал, что в 4 «Б» классе значительно возрос процент ответов о том, что основные сведения они получают благодаря музейным занятиям и музейным экспозициям.

Проведенный нами эксперимент выявил: участие школьников в музейных занятиях существенно повышает статус музея, вместе с тем ребята учатся понимать произведения искусства. У них формируются конкретные знания в области истории и культуры, воспитывается чувство любви к историческому и культурному прошлому своего края. Разнообразие методов и приемов, которыми располагает музей, создает у младших школьников интерес к музейному предмету, а вместе с тем к историческому прошлому, культуре, что чрезвычайно важно для формирования их нравственности, патриотизма, духовных ценностей и общей культуры.

Мероприятия общекультурной направленности внеурочной деятельности, проводимые в музее, позволяют устанавливать межличностные контакты, активно обмениваться информацией, выявлять творческие способности посетителей, которые выступают не пассивными зрителями, а равноправными участниками занятия. Музейные занятия, используемые учителем во внеурочной деятельности, способствуют эффективной реализации общекультурного направления развития личности младших школьников.

Ссылки на источники

1. Жбанова О. А. Инновационная или традиционная форма обучения // Начальная школа. – 2010. – № 4.
2. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования / Министерство образования и науки Российской Федерации. – М.: Просвещение, 2010.
3. Захарова Г. В. Формирование готовности к межкультурной коммуникации у студентов вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. – Н. Новгород, 2009.
4. Шпаченко И. А. Формирование общекультурной компетентности детей дошкольного возраста в системе «музей – детский сад» // Вестник ТГПУ. – 2009. – Вып. 7 (85).
5. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования.
6. Григорьев Д. В. Внеурочная деятельность школьников. Методический конструктор: пособие для учителя. – М.: Просвещение, 2011.
7. Коеркова А. Г. Использование музейной экспозиции во внеурочной деятельности учащихся // Фольклор и художественное творчество народов Севера Камчатки. – Петропавловск-Камчатский, 2010. – URL: www.siberian-studies.org
8. Попова Т. Н. Повышение профессионального мастерства педагогов средствами музейной педагогики // Образовательное пространство музея искусств в художественно-эстетическом развитии детей дошкольного возраста: монография / под ред. Н. В. Бутенко. – М., 2013.
9. Мозолевский В. И. Пути решения проблем музейной педагогики в современном музее / Беларускі дзяржаўны ўніверсітэт культуры і мастацтваў. – Мінск, 2012. – URL: www.repository.buk.by
10. Караманов А. В. Организация интерактивной музейной среды: от методов к моделям // Вопросы музеологии. – 2012. – № 2 (6).

Marina Puiлова,

Candidate of Pedagogic Sciences, Professor at the chair of Pedagogics of Elementary Education, Anton Chekhov Taganrog State Institute, branch of Rostov State University of Economics, Taganrog
m_puilova@list.ru

Antonina Starushko,

Teacher, MBOU school № 26, Taganrog

The role of museum studies the implementation general cultural trends extracurricular activity primary school children

Abstract. The paper proves the effectiveness of museum classes, which elementary school teacher conducts in extracurricular activities with the purpose of realization of general cultural directions of personal development of primary school children in the framework of implementation of Federal State Educational Standard of primary general education.

Key words: primary school children, cultural direction, extracurricular activities, museum classes, personal development.

References

- Zhbanova, O. A. (2010) "Innovacionnaja ili tradicionnaja forma obuchenija", *Nachal'naja shkola*, 2010, № 4 (in Russian).
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija* / Ministerstvo obrazovanija i nauki Rossijskoj Federacii, Moscow Prosveshhenie (in Russian).
- Zaharova, G. V. (2009) *Formirovanie gotovnosti k mezhkul'turnoj kommunikacii u studentov vuza: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk*, N. Novgorod (in Russian).
- Shpachenko, I. A. (2009) "Formirovanie obshhekul'turnoj kompetentnosti detej doshkol'nogo vozrasta v sisteme 'muzej – detskij sad'", *Vestnik TGPU*, vyp. 7 (85) (in Russian).
- Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart nachal'nogo obshhego obrazovanija*.
- Grigor'ev, D. V. (2011) *Vneurochnaja dejatel'nost' shkol'nikov. Metodicheskij konstruktor: posobie dlja uchitelja*, Prosveshhenie, Moscow (in Russian).
- Koerkova, A. G. (2010) "Ispol'zovanie muzejnoj jekspozicii vo vneuročnoj dejatel'nosti uchashhihsja", *Fol'klor i hudozhestvennoe tvorchestvo narodov Severa Kamchatki*, Petropavlovsk-Kamchatskij. Available at: www.siberian-studies.org (in Russian).
- Popova, T. N. (2013) "Povyshenie professional'nogo masterstva pedagogov sredstvami muzejnoj pedagogiki", in Butenko, N. V. (ed.) *Obrazovatel'noe prostranstvo muzeja iskusstv v hudozhestvenno-jesteticheskom razvitii detej doshkol'nogo vozrasta: monografija*, Moscow (in Russian).
- Mozolevskij, V. I. (2012) *Puti reshenija problem muzejnoj pedagogiki v sovremennom muzee* / Belaruskij dzjarzhaŭnyj ŭniversitet kul'tury i mastactvaŭ, Minsk. Available at: www.repository.buk.by (in Russian).
- Karamanov, A. V. (2012) "Organizacija interaktivnoj muzejnoj sredy: ot metodov k modeljam", *Voprosy muzeologii*, № 2 (6) (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	11.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	12.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	12.05.15	Опубликована <i>Published</i>	13,05,15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Пуйлова М. А., Старушко А. Н., 2015

Клоков Александр Сергеевич,

кандидат физико-математических наук, доцент кафедры технического сервиса, механики и электротехники ФГБОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина», г. Омск
klokov22@nm.ru



Сорокин Анатолий Никифорович,

кандидат технических наук, доцент кафедры технического сервиса, механики и электротехники ФГБОУ ВПО «Омский государственный аграрный университет им. П. А. Столыпина», г. Омск
anatoliy40in@gmail.com

Постановка учебных вероятностных задач по теоретической механике

Аннотация. Статья посвящена обсуждению постановок вероятностных задач теоретической механики, предлагаемых для решения на занятиях по теоретической механике в университетах и других высших учебных заведениях. Рассмотрены негативный и позитивный примеры. В негативном примере показано решение задачи в оригинальной постановке, при которой возникают сложности в области вычислений и ответ получается с несимметричными границами интервала заданной величины, и в другой постановке, исходя из симметричного доверительного интервала. В позитивном примере эти сложности минимальны.

Ключевые слова: теоретическая механика, постановка задач, вероятностные задачи механики, задачи механики, зависящие от параметра, вычислительная математика.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Теоретическая механика – фундаментальная естественнонаучная дисциплина. Она является первой инженерной дисциплиной, которую изучают студенты высших технических учебных заведений, предназначенной для формирования профессиональных компетентностей будущих специалистов. Исходя из этого, в предметный материал курса теоретической механики следует включать задачи, соответствующие тем задачам, которые встречаются в современной производственной и научной деятельности.

В качестве одной из отличительных особенностей последних десятилетий можно отметить стремление к формированию вероятностного стиля мышления у будущих специалистов в ходе их обучения в вузах. И такая дисциплина, как теоретическая механика, в данном случае не является исключением.

Так, в «Сборник задач по теоретической механике», составленный преподавателями Петербургского политехнического института под руководством И. В. Мещерского в 1914 г. и выдержавший к настоящему времени десятки переизданий, была добавлена глава «Вероятностные задачи теоретической механики» (в 35-е издание задачника). Задачи охватывают три раздела курса: статику, кинематику, динамику. Учитывая, что данный сборник задач относится к числу широко используемых в учебном процессе и является «настольной книгой» для многих поколений студентов, можно отметить его огромное влияние на подготовку высококвалифицированных инженеров, а также научно-педагогическое значение.

И. В. Мещерский сочетал в себе талант учёного и выдающегося педагога отечественной высшей технической школы начала двадцатого века. Он предъявлял высокие требования к постановке преподавания теоретической механики. По его мнению,

курс теоретической механики должен быть тесно связан с курсами прикладной механики, активно использовать математику в известном объеме.

В настоящее время подробные решения задач из вышеупомянутого сборника задач по теоретической механике можно найти в большом количестве изданных курсов теоретической механики, решебников, предназначенных для студентов технических вузов, физико-математических факультетов университетов.

Однако обсуждение условий вероятностных задач теоретической механики, а также возможных методов их решения на практических занятиях, семинарах со студентами в этой учебной литературе отсутствует.

Предложенная статья в некоторой степени устраняет этот пробел.

Рассмотрим в качестве мотивационного примера задачу № 59.1 из сборника задач по теоретической механике И. В. Мещерского [1].

Задача 59.1. Самолёт летит из начального в конечный пункт, расстояние между которыми равно 1500 км. Скорость полёта v постоянна во времени для каждого полёта, но для разных полётов принимает различные значения. Предполагается, что скорость представляет собой случайную величину с гауссовским распределением, с математическим ожиданием $m_v = 250$ м/с и средним квадратическим отклонением $\sigma_v = 10$ м/с. Определить симметричный интервал для времени полёта, соответствующий вероятности 0,999.

Сначала изучим, к чему приводит попытка решения этой задачи в оригинальной постановке. Поскольку нужно предъявить симметричный промежуток времени, будем искать его в виде $t \pm \Delta t$. Середина отрезка t , вычисленная по формуле

$$t = \frac{s}{v},$$

где в качестве v подставлено среднее значение 250 м/с, приводит к численному ответу $t = 6000$ с. В задаче требуется найти такое значение Δt , для которого неравенство

$$(t - \Delta t) < \frac{s}{v} < (t + \Delta t)$$

выполняется с вероятностью 0,999. Здесь предполагается, что значение скорости не может быть нулевым или отрицательным, хотя формально это возможно для нормального распределения, но с очень маленькой вероятностью при заданном среднем и стандартном отклонении.

Элементарными преобразованиями предыдущее неравенство можно привести к виду

$$\frac{s}{t + \Delta t} < v < \frac{s}{t - \Delta t}.$$

Вычтем из каждой части неравенства среднее значение скорости \bar{v} и разделим на стандартное отклонение скорости σ , чтобы вместо исходной случайной величины v получить случайную величину ξ со стандартным нормальным распределением:

$$\frac{s - \bar{v}(t + \Delta t)}{\sigma(t + \Delta t)} < \xi < \frac{s - \bar{v}(t - \Delta t)}{\sigma(t - \Delta t)}.$$

Последнее неравенство равносильно

$$\frac{-\bar{v}\Delta t}{\sigma(t + \Delta t)} < \xi < \frac{\bar{v}\Delta t}{\sigma(t - \Delta t)}.$$

Подстановка численных значений $s = 1\,500\,000$ м, $\bar{v} = 250$ м/с и $\sigma = 10$ м/с приводит к неравенству

$$\frac{-25\Delta t}{6000 + \Delta t} < \xi < \frac{25\Delta t}{6000 - \Delta t},$$

которое должно выполняться с вероятностью 0,999.

Здесь возникает осложнение с определением Δt . Обычно при составлении задач, где нужно определить сразу две границы, в которые случайная величина попадает с некоторой вероятностью, эти границы либо выбираются симметричными относительно нуля, либо одна из них принимает какое-то выделенное значение, например 0 или бесконечность. В этих случаях можно применить свойства нормального распределения. В рассматриваемой задаче это не так.

Корректный способ решения состоит в подборе значения Δt , для которого стандартная случайная величина попадает в получающиеся несимметричные границы с требуемой вероятностью 0,999.

Если у студента есть доступ к электронным таблицам типа Excel из проприетарного офисного пакета Microsoft Office или SCalc из свободного офисного пакета LibreOffice, можно написать следующие формулы и методом проб и ошибок подобрать Δt :

	A	B
1	dt	800
2	Левая граница	= -25*B1/(6000+B1)
3	Правая граница	= 25*B1/(6000-B1)
4	Вероятность	= NORMDIST(B3;0;1;1) – NORMDIST(B2;0;1;1)

Ответ: $\Delta t = 848$ с, получающийся с существенно несимметричными границами – 3,0958 и 4,11491. Если доступа к электронным таблицам нет, а имеется лишь калькулятор и таблица нормального распределения, корректный способ решения занимает весьма длительный промежуток времени.

Способ, которым действовали авторы сборника, по-видимому, был приближённым. Если пренебречь влиянием, которое оказывает значение Δt в знаменателе, и решать более простое неравенство

$$\frac{-25 \Delta t}{6000} < \xi < \frac{25 \Delta t}{6000},$$

то границы становятся симметричными, и, исходя из таблиц нормального распределения, можно взять квантиль $u_{0,995} = 3,29$ уровня 0,995 и приравнять к ней правую часть неравенства. Тогда

$$\Delta t = u_{0,995} \frac{6000}{25} = 3,29 \frac{6000}{25} \approx 790 \text{ с.}$$

Результат почти совпадает с ответом из сборника задач, где указан промежуток, соответствующий $\Delta t = 820$ с. Кстати, при любом из последних значений Δt его влияние в знаменателе весьма значительно и им не стоит пренебрегать.

Рассмотренные способы решения демонстрируют, что студенты начинают сталкиваться со сложностями, относящимися уже не к теоретической механике, а к области вычислительной математики. Нам кажется, что не стоит предлагать подобные постановки задач для решения на аудиторных занятиях по теоретической механике из-за существенной вычислительной составляющей. Другое дело, если преподаватель желает продемонстрировать, как в одной задаче могут сочетаться математические приёмы из различных областей математики, и сам решает задачу у доски.

Задачи, требующие преодоления трудностей при их решении, не могут быть причиной для их исключения из рассмотрения на занятиях, задача преподавателя – преодолеть их, используя своё педагогическое мастерство и другие профессиональные качества. Для развития мыслительных способностей студентов подобный творческий

подход является чрезвычайно продуктивным и побуждает их в дальнейшем при самостоятельном решении задач его использовать.

Если же поставить своей главной целью решение задачи по теоретической механике, можно предложить другую постановку, где вопрос звучит следующим образом. Исходя из симметричного 99,9%-го доверительного интервала для скорости движения, определите диапазон, в который попадёт время, которое самолёт затратит на весь свой путь.

В таком случае вычисления будут существенно проще.

Интервал для скорости определяется на основании той же самой квантили $u_{0,995} = 3,29$, которая даёт:

$$v_1 = \bar{v} - u_{0,995}\sigma = 250 - 3,29 \cdot 10 \approx 217 \text{ м/с},$$

$$v_2 = \bar{v} + u_{0,995}\sigma = 250 + 3,29 \cdot 10 \approx 283 \text{ м/с}.$$

Применив два раза формулу $t = s/v$, находим временные границы 5300 с и 6912 с.

При этом стоит обратить внимание студентов на то, что исходный симметричный интервал для скорости $v = 250 \pm 3,29 \cdot 10$ приводит к несимметричному интервалу для времени: значение 6000 с находится явно не посередине между 5300 с и 6912 с. Неплохо обсудить со студентами, почему так происходит.

Наконец, требование исходной задачи о получении симметричного интервала для времени в пути кажется несколько неестественным: если самолёт двигался с такой скоростью, что время в пути не попало в промежуток $6000 \pm \Delta t$, то вероятности событий $t < 6000 + \Delta t$ и $t > 6000 - \Delta t$ будут заметно отличаться.

Обратимся теперь к задаче 58.1 [2], которая демонстрирует положительный пример. Тут сложности из области вычислительной математики сведены к минимуму или, по крайней мере, к выполнению стандартных действий из курса теории вероятностей.

Задача 58.1. Каток радиуса $R = 0,5$ м и массы $m = 800$ кг упирается в жёсткое препятствие. Высота препятствия H может быть различной; предполагается, что H можно считать случайной величиной с гауссовским распределением, причём её математическое ожидание равно $m_H = 0,1$ м, а среднее квадратическое отклонение $\sigma_H = 0,02$ м. Определить вероятность того, что горизонтальная сила $Q_1 = 4900$ Н достаточна для преодоления препятствия. Определить, при каком значении силы $Q = Q_2$ вероятность преодоления препятствия равна $\alpha_2 = 0,999$.

Эту задачу можно решить, составив уравнения моментов относительно точки, являющейся краем выступа, и учитывая, что в момент отрыва катка нормальная реакция горизонтальной поверхности обращается в нуль. Опуская подробности, запишем условие преодоления препятствия в виде

$$Q \geq mgctg\beta,$$

где β – угол между горизонталью и радиусом катка, проведённого в точку касания с препятствием. При этом

$$\sin\beta = \frac{R - H}{R}.$$

Преобразования с использованием формул тригонометрии приводят к неравенству

$$Q \geq mg \frac{\sqrt{R^2 - (R - H)^2}}{R - H}.$$

Для ответа на первый вопрос задачи (что горизонтальная сила $Q_1 = 4900$ Н достаточна для преодоления препятствия) возведём неравенство в квадрат, преобразуем так, чтобы выражение $(R - H)^2$ оказалось в одной части неравенства, а все остальные члены – в другой, потом извлечём квадратный корень. В итоге имеем эквивалентное неравенство

$$R - H \geq \frac{R}{\sqrt{1 + Q^2/(mg)^2}}.$$

Из условия задачи следует, что случайная величина $(R - H)$ имеет гауссовское распределение с математическим ожиданием 0,4 м ($R - H = 0,5 - 0,1 = 0,4$ м) и стандартным отклонением 0,02 м. Ответ задачи есть вероятность того, что гауссовская случайная величина больше некоторой числовой границы и может быть найдена стандартным образом через вычитание математического ожидания, деление на стандартное отклонение и поиск ответа по таблице нормального распределения.

В качестве альтернативы при наличии доступа к компьютеру с электронными таблицами можно использовать функцию =NORMDIST(значение; математическое ожидание; стандартное отклонение) для нахождения нужной вероятности. В нашем случае при подстановке численных значений (полагаем $g = 9,8$ м/с²) правая часть неравенства равна 0,424, функция =NORMDIST(0,424; 0,4; 0,02) даёт 0,885, так что искомая вероятность составляет $1 - 0,885 = 0,115$.

Ответ на второй вопрос задачи (при каком значении силы $Q = Q_2$ вероятность преодоления препятствия равна $\alpha_2 = 0,999$) получается с помощью прохождения цепочки в обратном направлении: из таблицы нормального распределения находится квантиль уровня 0,999, потом численное значение правой части неравенства 0,462, откуда потом определяется значение Q .

На наш взгляд, вероятностные задачи по теоретической механике хорошо рассматривать как задачи, зависящие от параметра, где параметр является случайной величиной, распределённой по естественному распределению (равномерному, нормальному и т. п.) или специально выбранному распределению (для целей упрощения вычислений или сведения вычислительных сложностей к минимуму). В таких задачах можно вычислять либо математическое ожидание функции от случайной величины, где функция задаётся формулой теоретической механики, либо вероятности того, что выполнены некоторые неравенства на функции от случайных величин. В последнем случае, конечно же, нужно обеспечить возможность решения неравенства относительно исходной случайной величины, иначе мы опять попадём в ситуацию, когда поиск ответа является процессом решения трансцендентного уравнения и требует доступа к вычислительным ресурсам.

Ссылки на источники

1. Мещерский И. В. Задачи по теоретической механике: учеб. пособие. – 37-е изд., испр. / под ред. В. А. Пальмова, Д. Р. Меркина. – СПб.: Изд-во «Лань», 1998. – 448 с.
2. Там же.

Alexandr Klokov,

Candidate of Physical and Mathematical Sciences, Associate Professor at the chair of Technical Service, Mechanics and Electrical Equipment, Omsk State Agrarian University after P.A.Stolypin, Omsk
klokov22@nm.ru

Anatoliy Sorokin,

Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Technical Service, Mechanics and Electrical Equipment, Omsk State Agrarian University after P.A.Stolypin, Omsk
anatoliy40in@gmail.com

Statements of probabilistic learning tasks on theoretical mechanics

Abstract. The paper discusses statements of probabilistic theoretical mechanics problems offered for decision on classes in theoretical mechanics at universities and higher educational institutions. Negative and positive cases are given. In the negative case, solution is demonstrated in the original context and some computational complexities arise. An answer is obtained with non-symmetrical interval bounds of a given width. Then a modified statement is given on the base of symmetrical confidence interval. In the positive case the complexities are minimal.

Key words: theoretical mechanics, statement of task, probabilistic mechanics problems, parameter mechanics problems, calculus mathematics.

References

1. Meshherskij, I. V. (1998) *Zadachi po teoreticheskoj mehanike: ucheb. posobie*, 37-e izd., ispr., Izd-vo "Lan", St. Petersburg, 448 p. (in Russian).
2. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	13.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	13.05.15	Опубликована <i>Published</i>	14,05,15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Клоков А. С., Сорокин А. Н., 2015

Проданович Милан,
иностранный магистрант ФГБОУ ВПО «Вятский государственный университет», сотрудник ОАО «Энергопроект-Високоградня», г. Белград, Сербия
mail@do-kirov.ru



Управление конкурентоспособностью продукции и услуг в строительной отрасли

Аннотация. В статье раскрывается специфика управления конкурентоспособностью продукции и услуг в строительной отрасли, детально рассматриваются конкурентные преимущества в ходе деятельности строительной организации. Автор анализирует три стадии конкурентоспособности строительной организации и факторы удержания ее конкурентных преимуществ.

Ключевые слова: закон о защите конкуренции, конкуренция, конкуренция как эффективный и доступный метод экономического контроля, конкурентные преимущества, внутренние факторы конкурентных преимуществ в строительстве, конкурентная борьба, рост конкурентоспособности организации, обеспечение конкурентоспособности строительной организации, конкурентные преимущества строительной организации.

Раздел: (04) экономика.

Развитие рыночных отношений, ключевой категорией которых является конкуренция, – это основная задача для увеличения общественного благосостояния, диверсификации экономики и политической стабильности.

В России действует федеральный закон о защите конкуренции [1], который определяет правовые и организационные основы предупреждения, ограничения и пресечения монополистической деятельности и недобросовестной конкуренции с целью обеспечения условий для создания и эффективного функционирования товарных рынков в России. В нем дается следующее определение конкуренции: соперничество хозяйствующих субъектов, при котором самостоятельными действиями каждого из них исключается или ограничивается возможность в одностороннем порядке воздействовать на общие условия обращения товаров на соответствующем товарном рынке. Конкуренция может рассматриваться как эффективный и доступный метод экономического контроля, так как стоит обществу минимальных затрат. Такой контроль мотивирует производителя сокращать издержки и цены, увеличивать объем сбыта, конкурировать за заказы и потребителя, повышать качество продукции [2].

Конкурентные преимущества позволяют уточнить те характеристики и свойства производимых работ и оказываемых услуг, с помощью которых строительная организация добивается превосходства над конкурентами, а для заказчиков и покупателей предлагает оптимальное сочетание потребительских характеристик. Специфика восприятия понятия «конкурентоспособность» в строительстве заключается в том, что инвестиционно-строительный комплекс раскрывает свою экономическую сущность на региональном уровне. В связи с этим и конкурентная среда формируется в рамках регионального пространства. Кроме того, в строительстве невозможна совершенная конкуренция, так как продукция строительного производства не может быть предметом массового спроса и потребления. На рынке строительных работ и услуг преобладает ценовая конкуренция, которая проявляется в снижении себестоимости строительства и в дальнейшем получении большей суммы прибыли.

Классификация и содержание внутренних конкурентных преимуществ в строительстве приведены на рис. 1.

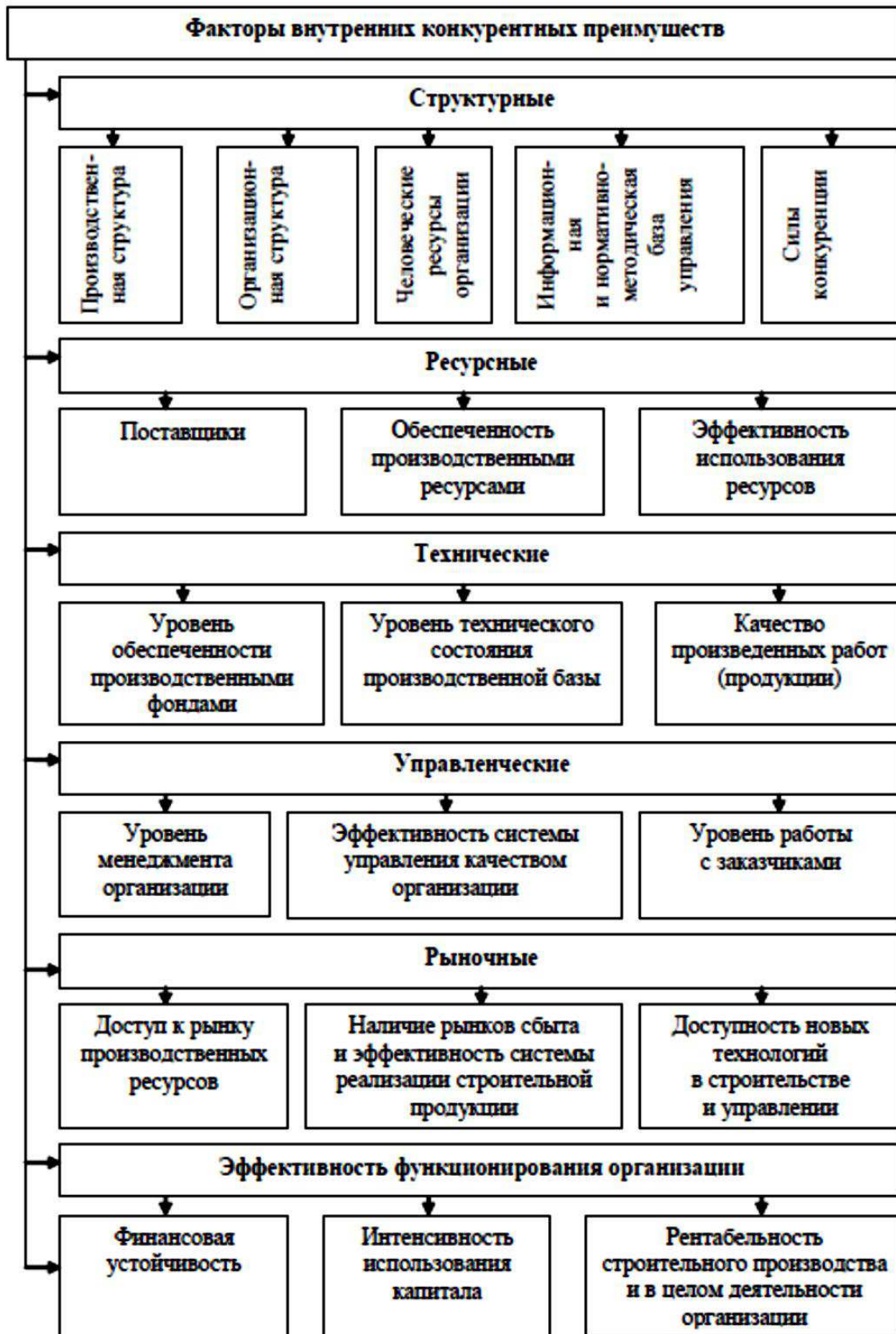


Рис. 1. Классификация внутренних конкурентных преимуществ строительной организации

Детально конкурентные преимущества в ходе деятельности строительной организации выражаются:

- в объемах производимых строительных работ и сроках их возведения;
- затратах на выполнение строительных работ;
- качестве производимых строительных работ (том числе и в соответствии качества производимых работ мировым стандартам качества строительства и в производстве конкурентоспособной продукции, которая востребована потребителем);
- обеспечении гарантий заказчикам и будущим пользователям строительного объекта;
- разработке комплекса мероприятий по снижению рисков, связанных с реализацией инвестиционно-строительного проекта;
- эффективном управлении финансовыми, трудовыми, материальными, техническими и всеми другими видами ресурсоорганизации;
- наличии отлаженного механизма внешних и внутренних корпоративных связей;
- инновационном потенциале организации;
- наличии долгосрочной стратегии, обеспечивающей рост производственной деятельности строительной организации и положительную динамику объема продаж строительной продукции.

Конкурентоспособность организации изначально определяется ресурсными факторами, но их недостаточно для удержания лидерских позиций на рынке. Для этого в ходе деятельности организации необходима разработка механизмов управления ресурсами и бизнес-процессами, позволяющими эффективно использовать имеющиеся конкурентные преимущества и формировать новые с целью удержания конкурентных позиций на занимаемом сегменте рынка [3].

Первая стадия конкурентоспособности предполагает, что успех в конкурентной борьбе имеет та строительная организация, у которой значительный объем исходных ресурсных преимуществ и высокая степень наделенности факторами производства. На второй стадии для повышения уровня конкурентоспособности приоритетным становится дальнейшее развитие, укрепление и усовершенствование факторов конкурентоспособности. Предпосылками для их дальнейшего развития являются законодательство, инфраструктура, информационные возможности организации, уровень образования ее сотрудников, возможность внедрения в ее деятельность инновационных решений и т. д. Для дальнейшего уровня развития конкуренции на третьей стадии главную роль играют современные технологии, инновационные решения, как в производственном процессе, так и в системе управления организацией, возможности инвестирования [4].

Ключевые характеристики деятельности организации и подходы к оценке ее конкурентоспособности позволяют определить основные принципы обеспечения роста конкурентоспособности организации. Обеспечение конкурентоспособности строительной организации в современных рыночных условиях должно производиться на трех уровнях: оперативном, тактическом и стратегическом. В связи с этим обеспечение конкурентоспособности следует рассматривать как смену трех последовательных стадий, представленных на рис. 2.



Рис. 2. Схема формирования конкурентоспособности организации

На оперативном уровне обеспечения конкурентоспособности основной упор делается именно на обеспечение конкурентоспособности строительной продукции, производством которой занимается организация. В системе факторов, определяющих конкурентоспособность организации, данному фактору отводится одно из ключевых мест. На тактическом уровне конкурентоспособность организации определяется с помощью комплексной оценки ее финансово-хозяйственной деятельности. Стратегический уровень конкурентоспособности характеризуется инвестиционной привлекательностью и ориентирован на увеличение стоимости бизнеса организации.

Таким образом, реализация каждого из уровней формирует те или иные конкурентные преимущества строительной организации, которые лежат в основе ее успешной деятельности на рынке. Но для укрепления определенного конкурентного статуса, стремления к его повышению, максимизации прибыльности организации немаловажен такой процесс, как удержание конкурентных преимуществ [5].

Период удержания конкурентных преимуществ зависит от трех факторов:

- во-первых, от источника формирования определенного конкурентного преимущества;
- во-вторых, от количества имеющихся у фирмы источников конкурентных преимуществ;
- в-третьих, что является наиболее важным, от постоянной модернизации и усовершенствования производственной и прочих видов деятельности организации.

В конечном счете, чтобы поддерживать и повышать свою конкурентоспособность, организации необходимо совершенствовать конкурентные преимущества, увеличивать набор их источников, стремиться к установлению длительных преимуществ, которые будут сложнее копироваться конкурентами. Перечень источников обеспечения конкурентных преимуществ любого порядка значителен, но в первостепенной мере он формируется за счет трудовых ресурсов организации [6]. Таким образом, главным носителем способностей в организации является человек: он приводит в действие все производственные и организационные механизмы, именно он играет основную роль при создании и использовании конкурентных преимуществ организации.

Ссылки на источники

1. Федеральный закон от 26.07.2006 № 135-ФЗ (ред. от 04.06.2014) «О защите конкуренции» (26 июля 2006 г.). – URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163965/
2. Асаул А. Н., Абаев Х. С., Гордеев Д. А. Оценка конкурентных позиций субъектов предпринимательской деятельности / под ред. д. э. н., проф. А. Н. Асаула. – СПб.: АНО «ИПЭВ», 2012. – 271 с.
3. Ахтямов М. К., Лихолетов В. В. Модели конкурентоспособности организации в свете системного подхода // Проблемы современной экономики.: электронный научный журнал. – 2009. – № 1 (29). – URL: <http://www.m-economy.ru/numbers.php3>.
4. Барбарская М. Н. Управление конкурентоспособностью строительной организации // Основы экономики, управления и права. – 2012. – № 1. – URL: <http://cyberleninka.ru/article/n/upravleniekonkurentosposobnostyu-stroitelnoy-organizatsii#ixzz3WeZDfbIS>
5. Гусева М. Н. Конкурентоспособность строительных организаций: учеб. пособие / Институт бизнеса в строительстве и управления проектом ГУУ. – М.: ГУУ, 2010. – 49 с.
6. Мацюян Д. О. Некоторые особенности повышения конкурентоспособности предпринимательских структур в строительстве // Российское предпринимательство. – 2012. – № 1 (199). – С. 143–148. – URL: <http://www.creativeconomy.ru/articles/16907/>

Milan Prodanovich,

Master Student, Vyatka State University, Kirov, worker, Energyproject-Visokogradnya, Belgrad, Serbia
mail@do-kirov.ru

Management of competitiveness of products and services in the construction industry

Abstract. The paper deals with specific character of managing marketability of goods and services in the building sector. It gives a detailed analysis of competitive advantages in the functioning of a construction company. The researcher outlines 3 stages of marketability in a construction company and the key factors of maintaining its competitive advantages.

Key words: law on protection of competition, competition, effective and available technique of economic control, competitive advantages, internal factor, competitive struggle, growth of competitiveness, ensuring competitiveness, competitive advantages of a construction company.

References

1. *Federal'nyj zakon ot 26.07.2006 № 135-FZ (red. ot 04.06.2014) "O zashhite konkurencii" (26 ijulja 2006 g.)*. Available at: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_163965/ (in Russian).
2. Asaul, A. N., Abaev, H. S. & Gordeev, D. A. (2012) *Ocenka konkurentnyh pozicij sub#ektov predprinimatel'skoj dejatel'nosti*, ANO "IPJeV", St. Petersburg, 271 p. (in Russian).
3. Ahtjamov, M. K. & Liholetov, V. V. (2009) "Modeli konkurentosposobnosti organizacii v svete sistemnogo podhoda", *Problemy sovremennoj jekonomiki.: jelektronnyj nauchnyj zhurnal*, № 1 (29). Available at: <http://www.m-economy.ru/numbers.php3> (in Russian).
4. Barbarskaja, M. N. (2012) "Upravlenie konkurentosposobnost'ju stroitel'noj organizacii", *Osnovy jekonomiki, upravlenija i prava*, № 1. Available at: <http://cyberleninka.ru/article/n/upravleniekonkurentosposobnostyu-stroitelnoy-organizatsii#ixzz3WeZDfbIS> (in Russian).
5. Guseva, M. N. (2010) *Konkurentosposobnost' stroitel'nyh organizacij: ucheb. posobie / Institut biznesa v stroitel'stve i upravlenija proektom GUU*, GUU, Moscow, 49 p. (in Russian).
6. Macojan, D. O. (2012) "Nekotorye osobennosti povyshenija konkurentosposobnosti predprinimatel'skih struktur v stroitel'stve", *Rossijskoe predprinimatel'stvo*, № 1 (199), pp. 143–148. Available at: <http://www.creativeconomy.ru/articles/16907/> (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Фуфачевой Л. А., кандидатом экономических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	07.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	08.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	08.05.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Проданович М., 2015

Маралов Владимир Георгиевич,

доктор психологических наук, директор института педагогики и психологии, профессор кафедры психологии и педагогики ФБГОУ ВПО «Череповецкий государственный университет», г. Череповец
vgmaralov@yandex.ru



Психологические особенности ненасильственного отношения к себе

Аннотация. Статья посвящена проблеме ненасильственного отношения к себе. Показывается, что условием ненасильственного отношения к себе является принятие собственной личности, а его стратегическим ориентиром выступает принцип «заботы о себе». Описываются частные стратегии самосовершенствования: приобретения, избавления, ограничения и преобразования. Показывается, что с позиций ненасильственного отношения к себе конструктивными стратегиями являются преобразование и приобретение, деструктивной – избавление.

Ключевые слова: позиция ненасилия, ненасильственное отношение к себе, «забота о себе», стратегии самосовершенствования.

Раздел: 02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.

Каждый человек рано или поздно в своей жизни сталкивается с ситуациями и жизненными обстоятельствами, которые приводят к неудовлетворенности собой, своим поведением, результатами деятельности, личностными качествами и мн. др. В итоге такой неудовлетворенности возникает естественное желание либо изменить ситуацию, либо измениться самому, либо изменить ситуацию и измениться самому одновременно. Неудовлетворенность собой – естественное состояние человека, которое может запускать механизмы самоизменения личности. Такое изменение может носить позитивный характер, когда человек своим упорным трудом, деятельностью преодолевает препятствия, добивается значимых результатов, приобретает новые возможности и личностные качества, то есть осуществляется процесс его саморазвития и личностного роста. Но одно дело, как об этом писал И. С. Кон, неудовлетворенность гения, для которого даже самые большие достижения кажутся ничтожными и неудовлетворительными. Другое дело – низкое самоуважение невротика, который не видит возможностей для изменения себя и ситуации в лучшую сторону [1]. Известно также, что в ряде случаев неудовлетворенность собой, которая сопровождается негативными переживаниями, приводит не к позитивному изменению себя и своей жизни, а к самоуничтожению или самоуничижению личности. Иными словами, возможны две линии поведения и отношения человека к себе: насильственное и ненасильственное.

К сожалению, мы должны констатировать, что существует немало людей, которые выбирают насилие над собой в качестве наиболее приемлемого способа выхода из сложной ситуации.

К крайней форме насилия над собой относится *суицид*. Мы не можем здесь привести статистику, сколько людей кончают жизнь самоубийством, но такая статистика действительно удручающая. В то же время можно понять человека, кончающего жизнь самоубийством, в силу того, что он доведен до отчаяния своей болезнью, той нестерпимой болью, которая не снимается никакими лекарствами, но таких случаев не так уж и много. Очень трудно понять таких людей, суицидные устремления которых обусловлены стремлением кому-то и что-то доказать. Такие случаи Э. Берн называет «играми» с трагическим, но в общем-то прогнозируемым концом [2]. До сих пор еще

встречаются случаи членовредительства, когда это касается службы в армии или желания уклониться от своих обязанностей, ухода в болезнь из-за стремления вызвать жалость, внимание, сочувствие других и т. д.

Не в меньшей мере проявляется насилие по отношению к себе, когда люди *пренебрежительно относятся к своему здоровью*, вредят ему из-за стремления удовлетворить какие-то свои «квазипотребности» (т. е. потребности, которые «не заложены» изначально в человеке). Сюда относится, прежде всего, употребление наркотиков, спиртных напитков, курение смесей, табака и т. п., пренебрежение занятиями физической культурой и спортом. Или наоборот, насилие над собой, когда человек «надрывается» физически на тяжелой работе, не умеет рассчитывать свои силы и др.

Наиболее часто осуществляется *насилие над собой в нравственно-психологическом плане*. Спектр проблем, которые пытается решить личность подобным образом, настолько широк, что породил сотни разного рода психологических, психотерапевтических направлений, призванных оказывать помощь людям в преодолении трудностей. Если предельно упростить формы принуждения по отношению к себе, то *активная форма* может быть описана как борьба с собой, своими личностными качествами, действиями и поступками, привычками. *Пассивная форма* – как переживания различного рода, в том числе и внутренних, психологических противоречий в виде страдания, стыда, чувства вины, обиды и т. д. Активная борьба с собой – одна из распространенных форм принуждения. Например, человек говорит: я борюсь со своей ленью, и действительно борется с ней, буквально истязает себя, заставляет заниматься чем-то неприятным. Когда же человек не знает, как бороться с собой, или исчерпывает формы активного воздействия на себя и свою жизнь, он начинает испытывать отрицательные эмоции, которые буквально захлестывают его. И у него возникает лишь одно желание – избавиться от них. Если это стыд или вина – в сознании проигрываются прошлые сцены с попыткой что-то исправить, но в сознании исправить то, что было в реальности, невозможно. Если это обида – то нередко вынашиваются планы мести и т. п. Однако и стыд, и вина, и обида – все это также достояния личности, формы отрицательных эмоций и чувств: человек не был бы человеком, а был бы всего-навсего роботом, машиной.

Описанные формы принуждения по отношению к себе, конечно же, следует признать опасными для жизни, здоровья и психологического благополучия человека. Каков же выход из этого положения? В чем же суть ненасильственного отношения к себе? Постараемся ответить на эти вопросы

Под *ненасильственным отношением к себе* мы понимаем особый тип отношений, который базируется на знании человеком своих сильных и слабых сторон личности, высоком уровне самоуважения и самопринятия, доверии к себе, уверенности. В результате он отказывается от действий, в основе которых лежит принуждение.

В настоящее время ненасильственное отношение к себе и к другим людям изучается в рамках направления в современной науке, которое получило название педагогики и психологии ненасилия [3]. Его предметом исследования являются позиция ненасилия и психологические условия ее принятия человеком. Под *позицией ненасилия* понимается система взглядов, ценностей, установок, мотивов, где выражается стремление человека строить отношения с другими людьми, природой, с самим собой, миром в целом на ненасильственной основе, без открытых и скрытых форм принуждения, что достигается посредством свободного и ответственного выбора, умения совершать ненасильственные действия и оказывать ненасильственное сопротивление. Анализ имеющихся работ в этой области показывает, что большая часть из них посвящена вопросам ненасильственного взаимодействия человека с миром и с другими людьми. Проблема ненасильственного отношения к себе как-то уходит в «тень», и на нее меньше обращается внимания.

Мы полагаем, что ненасильственное отношение к себе является основополагающим фактором для соответствующего отношения и к другим людям. В силу сказанного необходимость проведения специальных психологических исследований отношения к себе с позиций педагогики и психологии ненасилия следует признать достаточно актуальной.

В качестве основного психологического условия формирования ненасильственного отношения к себе выступает *принятие собственной личности*. Одним из первых, кто обратил внимание на роль самопринятия в личностном становлении человека, был, как это хорошо известно, К. Роджерс [4]. В то же время следует констатировать, что он рассматривал самопринятие в обобщенном виде, как принятие себя в целом. Это положение конкретизируется, расшифровывается автором как признание себя и безусловная любовь к себе, отношение к себе как личности, достойной уважения, способной к самостоятельному выбору, а также означает веру в себя и свои возможности, доверие собственной природе, организму. Не подвергая сомнению правоту К. Роджерса в определении роли и значимости самопринятия в жизни человека как некоторой монады, отметим в то же время, что чаще всего индивид, принимая себя как личность в целом, остается не удовлетворенным какими-то отдельными чертами и качествами своего характера, своим поведением в той или иной ситуации. Например, индивид не может смириться со своей нерешительностью, ленью, неуверенностью, неумением строить отношения и мн. др. Это ему мешает, от этого он страдает и, как следствие, хотел бы *избавиться*.

В нашем понимании *самопринятие* – это признание человеком права на существование всех аспектов собственной личности и личности в целом. Как сильные стороны, так и слабые, как положительные стороны, так и отрицательные – все имеет равное право на существование, функционирование, какие бы отрицательные эмоции и переживания эти слабые стороны, отрицательные черты ни вызывали.

Далее возникает вопрос: предположим, что человек принимает себя или какие-то свои качества, но что дальше? Известно немало случаев, когда принятие себя приводит не к развитию, а к самодовольству, которое не стимулирует человека на дальнейший личностный рост. Как было показано в диссертационных исследованиях С. М. Рогожниковой [5] и Е. П. Киселевой [6], выполненных под нашим руководством, оптимальным для саморазвития личности является вариант, когда высокий уровень самопринятия сочетается со стремлением человека к самосовершенствованию. С. М. Рогожниковой он был назван самоактуализирующимся типом. Однако при ближайшем рассмотрении оказывается, что и здесь не все так просто. Даже оптимальное сочетание принятия себя и стремления к самосовершенствованию не гарантирует ненасильственного отношения личности к себе. Многое будет зависеть от того, какую стратегию самосовершенствования выбирает человек.

Прежде чем рассмотреть конкретные стратегии самосовершенствования и оценить их с позиций ненасильственного отношения к себе, обратимся к наиболее общему стратегическому ориентиру, на базе которого и возможно возникновение ненасильственного отношения в себе. Таким ориентиром является принцип *«заботы о себе»*.

«Забота о себе» рассматривается в настоящее время как одна из стратегий личностного саморазвития человека. В частности, М. Фуко, говоря о стратегиях достижения совершенных нравственных состояний, в качестве таковой выделяет «заботу о себе», которая представляет собой «тот поиск, ту практическую деятельность, тот опыт, посредством которых субъект осуществляет в самом себе преобразования, необходимые для постижения истины» [7]. Е. Е. Сапогова в специальной статье, посвященной этой проблеме, отмечает: «“Забота о себе” есть своеобразная экзистенциальная направленность взрослого субъекта на изменение своего бытия в процессе познания и самопознания, внутреннее стремление совершать определенные усилия по “самоочеловечива-

нию», обретения собственной аутентичности» [8]. И далее: «В идею “заботы о себе” входит все, что человек способен отрефлексировать как *необходимое именно ему и только ему*, совершаемое *исключительно “ради самого себя”*, ради своей «само-для себя-бытности» [9]. Понятно, что данный стратегический ориентир исключает по определению насилие, направляет человека на бережное отношение к себе, а также на такое самопостроение личности, которое было бы, с одной стороны, созидательным, а с другой – не нарушало бы резко сложившийся тип личности.

По большому счету «забота о себе» – это создание таких внешних и внутренних условий существования, которые не наносили бы ущерб личности, а отрицательные переживания не были бы чрезмерными и деструктивными. Это не борьба с собой, а создание соответствующих *установок* у себя с переориентацией на позитив. Например, в терапии саногенного мышления Ю. М. Орлова показывается, что совершение какого-либо поведения, которое не нравится человеку, может зависеть от установки на принуждение или от установки на ненасилие. Такого рода установки зависят от предвосхищения эмоционально позитивных или эмоционально негативных последствий осуществляемого действия. Поясним это примерами автора: «Мне нужно, к примеру, читать лекцию, но мне не хочется. Я могу принудить себя: “Срыв лекции приведет к неприятному разговору с деканом”. В этом случае моя профессиональная деятельность приобретает черты защитно-оборонительного поведения, направленного на избавление от предполагаемого выговора за срыв лекции... Я могу принять установку на ненасилие. В этом случае у меня возникают мысли, радикально меняющие ситуацию: “Мне предстоит выступить с лекцией. Я снова имею случай быть в приятном общении с моими прекрасными слушателями, которые дадут мне возможность поделиться с ними моими мыслями и испытать наслаждение коллективного познания”» [10]. Таким образом, способность управлять собой с опорой на ожидания положительных переживаний является признаком саногенного мышления, в отличие от мышления патогенного. В соответствии с этим автор отмечает, что «одним из существенных признаков саногенного мышления является стремление уменьшить степень насилия над собой или полностью его исключить как из собственной жизни, так и из жизни других» [11].

Обратимся теперь непосредственно к частным стратегиям самосовершенствования и их оценке с позиций ненасильственного отношения к себе. Наши исследования, проведенные совместно с Н. А. Низовских, показывают, что существуют четыре стратегии самосовершенствования: приобретения, избавления, ограничения и преобразования.

Стратегия «приобретения». Приобретение означает, что в актах самосовершенствования человек обретает то, чего у него раньше не было. Это могут быть новые знания и умения, например способы разрешения конфликтов, а также новые качества, которые не были ранее присущи данной личности, например авторитетность.

Стратегия «избавления». Данная стратегия наиболее понятна каждому человеку. Многие хотели бы избавиться от вредных привычек, «дурных» наклонностей, лени, неуверенности, нерешительности, застенчивости и т. д. Нередко выбор данной стратегии приводит к борьбе с собой, что отрицательно сказывается на целостности личности и ее самоуважении. Тем не менее существует немало людей, которые считают, что самосовершенствование – это и есть избавление от отрицательных качеств и сторон своей личности.

Стратегия «ограничения». Данная стратегия предполагает не избавление от того или иного «отрицательного» свойства или качества, а ограничение его действия. Например, если человек не может сразу бросить курить, то он может ограничить количество выкуриваемых сигарет. Или если он агрессивен, то может попробовать методы перенесения агрессии с людей и животных на неодушевленные предметы.

Стратегия «преобразования». Данная стратегия предполагает не приобретение чего-то принципиально нового, а изменение личностью в себе уже имеющегося.

Какая же из названных частных стратегий самосовершенствования личности является оптимальной с позиций ненасильственного отношения к себе?

В качестве деструктивной и, следовательно, неоптимальной следует признать стратегию *избавления*. Действительно, разве можно бороться с собой, стараться изживать то, что в себе не нравится и якобы мешает жить, работать и позитивно относиться к людям? Но ведь борются с собой, со своими отрицательными качествами, прилагают невероятные волевые усилия, чтобы изжить что-то в себе. Менее деструктивной является стратегия *ограничения*, когда человек не изживает что-то в себе, а ограничивает сферы или времени применения того или иного личностного качества или поведенческой реакции. Другими словами, используя названные стратегии, особенно стратегию избавления, человек вынужден совершать к себе акты принуждения, которые нарушают целостность его личности и отрицательно сказываются на личностной безопасности.

В качестве конструктивных стратегий следует признать стратегию приобретения и стратегию преобразования. Особый эффект они оказывают при синергетическом взаимодействии друг с другом.

Обратимся теперь к анализу возможных *механизмов*, которые обуславливают выбор той или иной стратегии самосовершенствования. Человек, попадая в ту или иную сложную ситуацию, обнаруживает свою несостоятельность и *идентифицирует* то личностное качество, которое, по его мнению, не позволило ему добиться результата. Пусть это будет нерешительность. По поводу своей нерешительности возникают негативные *эмоциональные переживания*, и появляется желание использовать стратегию избавления. Далее возможен выбор либо *активных*, либо *пассивных форм* борьбы с этим личностным свойством. Чаще всего использование активных форм, например, намеренно ставить себя в ситуации, где нужно принять решение, не дает значимого эффекта. Другими словами, решение вновь либо не принимается, либо принимается поспешно, без обдумывания и взвешивания последствий. Все это только усиливает отрицательные эмоциональные переживания и непринятие нерешительности.

Для того чтобы принять в себе то, что раздражает, и осуществить ненасильственные действия по отношению к себе, необходимо *изменить знак эмоций*. Это можно сделать, используя технологию позитивной психотерапии Н. Пезешкиана [12]. Важно задать себе вопрос: «Если это качество во мне существует, значит, оно мне необходимо? Что оно мне дает? Как взаимодействует с другими моими личностными свойствами?» Иными словами, найти позитивные аспекты, в нашем случае, своей нерешительности. Когда человек убеждается, что без данного личностного качества он жить не может и многое теряет, прежде всего уникальность и неповторимость своей личности, тогда высока вероятность того, что он откажется от стратегии избавления в пользу выбора других стратегий самосовершенствования. На первом этапе важно осознать, в каких ситуациях человек действительно проявляет нерешительность, а в каких – принятие решения не составляет труда. На втором этапе можно использовать стратегию ограничения: «Я позволю себе проявлять нерешительность только с близкими людьми и только в решении бытовых вопросов». На третьем этапе – стратегию приобретения: «Я буду продолжать проявлять нерешительность в ограниченных ситуациях, но одновременно я хочу быть решительным, например, в ситуациях, связанных с работой. Для этого мне необходимо повысить квалификацию».

Однако наиболее эффективной и ненасильственной является стратегия преобразования. Применительно к описываемому случаю это будет замена нерешительности на такое качество личности, как осторожность. Тогда утверждение будет звучать совсем иначе: «Я не нерешительный, а осторожный». Умение быть осторожным несет в себе уже иной более позитивный смысл и легче принимается личностью. От осто-

рожности избавляться не нужно. Осторожный человек не принимает скоропалительных решений, прежде чем совершить тот или иной поступок, он действует обдуманно, тщательно взвешивая свои возможности. Осторожный человек старается поступать так, чтобы не нанести ущерба другим людям и т. п.

Если попытаться сделать некоторые обобщения применительно к использованию стратегии преобразования, то можно отметить следующее:

- стратегия преобразования предполагает качественное развитие того или иного свойства личности или поведенческой реакции. Например, личность уже умеет достаточно эффективно общаться с другими людьми, однако, поработав над собой, она еще в большей степени развивает в себе коммуникативные способности;

- стратегия преобразования может проявляться как активное использование силы того или иного качества, которое человек раньше считал слабостью. Например, человек полагал, что упрямство – это его слабая сторона, которая мешает во взаимодействии с другими людьми, однако, под влиянием определенных условий, он начинает понимать, что данное качество помогает ему, поскольку через «упрямство» он реализует свою потребность в справедливости. Этот вариант стратегии самосовершенствования предполагает самопринятие и использование потенциала «слабых» сторон собственной личности;

- стратегия преобразования, как в описанном нами ранее случае, предполагает замену личностного качества, которое не принимается человеком, на аналогичное по сути, но несущее уже позитивный смысл и подчеркивающее достоинства личности.

В заключение следует отметить, что выбор конструктивных стратегий самосовершенствования не исключает наличия *волевых усилий*. От препятствий и трудностей человеку никуда не деться, они составляют неотъемлемую сторону любой деятельности, в том числе и деятельности по преобразованию себя. Но в данном случае волевые усилия мы не относим к принуждению. При наличии выраженного мотива самосовершенствования, при безусловном принятии себя волевое усилие и преодоление трудностей будут переживаться положительно. А наградой будет успех в достижении поставленных жизненных целей и целей саморазвития.

Итак, на основании всего сказанного можно сделать следующие выводы.

Ненасильственное отношение к себе – важнейшее проявление позиции ненасилия, условие для ненасильственного отношения к другим людям и одновременно фактор обеспечения личностной безопасности. Ненасильственное отношение к себе имеет свою структуру и проявляется в знании человеком своих сильных и слабых сторон личности, высоком уровне самоуважения, базирующемся на самопринятии, доверии к себе и уверенности, в системе специфических действий, исключающих принуждение.

Стратегическим ориентиром для формирования ненасильственного отношения к себе является «забота о себе» как способность создавать для себя комфортные внешние и внутренние условия существования и полноценного функционирования как личности.

В процессе самосовершенствования человек может использовать различные частные стратегии: приобретения, избавления, ограничения и преобразования. С позиций ненасильственного отношения к себе в качестве конструктивных следует признать стратегии преобразования и приобретения, к деструктивной стратегии относится стратегия избавления. Стратегия ограничения занимает промежуточное положение.

Все сказанное со всей очевидностью свидетельствует о том, что одной из задач теории и практики ненасилия является разработка специальных программ, форм, методов работы с использованием уже имеющегося опыта, накопленного в гуманистической психологии и педагогике, по формированию ненасильственного отношения к себе у людей на разных этапах онтогенетического развития.

Ссылки на источники

1. Кон И. С. Социологическая психология. – М.; Воронеж, 1999. – С. 101.
2. Берн Э. Игры, в которые играют люди. Люди, которые играют в игры. – М., 1998.
3. Маралов В. Г., Ситаров В. А. Педагогика и психология ненасилия в образовании. – М., 2012.
4. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека. – М., 1994.
5. Рогожникова С. М. Принятие себя как фактор ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми // Психологические особенности ориентации педагогов на личностную модель взаимодействия с детьми. – М., 2005. – С. 55–94.
6. Киселева Е. П. Самопринятие и стремление к самосовершенствованию, их влияние на отношение к учебной деятельности у студентов // Студент как субъект саморазвития и отношения к учебно-профессиональной деятельности. – М., 2011. – С. 143–160.
7. Фуко М. Герменевтика субъекта // Социо-Логос. – М., 1991. – С. 286.
8. Сапогова Е. Е. «Забота о себе» как способ саморазвития // Психология саморазвития: материалы IV Всерос. науч. конф. с междунар. участием. 3–5 июня 2014 года, г. Киров. – Киров, 2014. – С. 41.
9. Там же.
10. Орлов Ю. М. Психология ненасилия. – М., 1997. – С. 27–28.
11. Там же. – С. 28.
12. Пезешкиан Н. Позитивная семейная психотерапия: семья как терапевт. – М., 1996.

Vladimir Maralov,

Doctor of Psychological Sciences, Professor, Cherepovets State University, Cherepovets
vgmaralov@yandex.ru

Psychological features of non-violent attitude to yourself

Abstract. The paper deals with the problem of non-violent attitude to yourself. It shows that the condition of non-violent attitude to yourself on the self-adoption of a person, and its strategic goal is the principle of “taking care of yourself”. The private cultivation strategies are acquisition, disposal, control and conversion. From the standpoint of non-violent attitude, constructive strategies are conversion and acquisition, and destructive one is deliverance.

Key words: position of non-violence, non-violent attitude to yourself, “taking care of yourself”, self-improvement strategy

References

1. Kon, I. S. (1999) *Sociologicheskaja psihologija*, Voronezh, Moscow, p. 101 (in Russian).
2. Bern, Je. (1998) *Igry, v kotorye igrajut ljudi. Ljudi, kotorye igrajut v igry*, Moscow (in Russian).
3. Maralov, V. G. & Sitarov, V. A. (2012) *Pedagogika i psihologija nenasilija v obrazovanii*, Moscow (in Russian).
4. Rodzhers, K. (1994) *Vzglyad na psihoterapiju. Stanovlenie cheloveka*, Moscow (in Russian).
5. Rogozhnikova, S. M. (2005) “Prinjatie sebja kak faktor orientacii pedagogov na lichnostnuju model' vzaimodejstvija s det'mi”, *Psihologicheskie osobennosti orientacii pedagogov na lichnostnuju mo-del' vzaimodejstvija s det'mi*, Moscow, pp. 55–94 (in Russian).
6. Kiseleva, E. P. (2011) “Samoprinjatie i stremlenie k samovershenstvovaniju, ih vlijanie na otnoshenie k uchebnoj dejatel'nosti u studentov”, *Student kak sub#ekt samorazvitija i otnoshenija k uchebno-professional'noj dejatel'nosti*, Moscow, pp. 143–160 (in Russian).
7. Fuko, M. (1991) “Germenevtika sub#ekta”, *Socio-Logos*, Moscow, p. 286 (in Russian).
8. Sapogova, E. E. (2014) “Zabota o sebe' kak sposob samorazvitija”, *Psihologija samorazvitija: materialy IV Vseros. nauch. konf. s mezhdunar. uchastiem*. 3–5 ijunja 2014 goda, g. Kirov, Kirov, p. 41 (in Russian).
9. Ibid.
10. Orlov, Ju. M. (1997) *Psihologija nenasilija*, Moscow, pp. 27–28 (in Russian).
11. Ibid., p. 28.
12. Pezeshkian, N. (1996) *Pozitivnaja semejnaja psihoterapija: sem'ja kak terapevt*, Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
 членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	05.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	07.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	07.05.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



Латышева Анна Ивановна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры отраслевой и территори-
альной экономики ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяй-
ственная академия им. академика Д. Н. Прянишникова», г. Пермь
latysheva.pgsha@rambler.ru



Упилкова Жанна Александровна,

кандидат экономических наук, старший преподаватель кафедры плодоовощевод-
ства, хранения и переработки сельскохозяйственной продукции ФГБОУ ВПО
«Пермская государственная сельскохозяйственная академия им. академика
Д. Н. Прянишникова», г. Пермь
upilcova.pgsha@rambler.ru

Разумов Анатолий Иванович,

соискатель ФГБОУ ВПО «Пермская государственная сельскохозяйственная акаде-
мия им. академика Д. Н. Прянишникова», директор ООО МИП «НЭЛА», г. Пермь
nela.perm@rambler.ru

**Совершенствование агропрофориентационных процессов
средствами синергетики**

Аннотация. Статья посвящена вопросам профориентационной работы с сель-
ской молодежью, совершенствования данного процесса средствами синергетики и
гармонизации современных технологий с традиционными ценностями в агропро-
фориентации. Данная работа обращает внимание на гуманизацию образования как
условия профессиональной подготовки сельских специалистов. Авторы раскры-
вают принципы и средства синергетики на примере проекта «АгроПРОФИ». Также
показывают, что власть, бизнес и образование, сотрудничая, могут дать безгра-
ничные возможности человеку для самореализации, а аграрной отрасли – высоко-
квалифицированные кадры.

Ключевые слова: агропрофориентационный процесс, средства и подход синерге-
тики, саморазвитие личности, преемственность и синергизм в обучении и соци-
альной ответственности агробизнеса.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика
обучения и воспитания (по предметным областям).

В современных экономических условиях возникает насущная потребность в со-
вершенствовании профессиональной ориентации молодежи, сельскохозяйственного
образования. Формула аграрного образования сложна, но постижима. Эти и другие во-
просы были рассмотрены на ежегодной Российской агропромышленной выставке «Зо-
лотая осень», которая была приурочена к празднованию Дня работника сельского хо-
зяйства и перерабатывающей промышленности (по Распоряжению Правительства Рос-
сийской Федерации № 536-р от 11 апреля 2000 г.). В рамках деловой программы вы-
ставки состоялся VI Всероссийский молодежный форум «Формула аграрного образова-
ния», организаторами которого выступили Министерство сельского хозяйства России,
Минобрнауки России, Российский союз сельской молодежи. В своем приветственном
слове А. В. Петриков (статс-секретарь, заместитель министра сельского хозяйства Рос-
сийской Федерации) высказал оригинальную мысль, что пессимист видит трудности
при любой возможности, оптимист в любой трудности видит возможности. Проблема с

оттоком молодежи из села была во все времена. Неравные, контрастные условия жизни и труда жителей села и города формируют у современной молодежи стереотипы, которые зачастую не позволяют сделать выбор в пользу аграрной профессии. «Важно привлекать для работы в сельской местности уроженцев этих территорий, – отметила в своем докладе председатель Центрального совета Российского союза сельской молодежи Ю. Оглоблина, – молодые люди, которые с детства приучились работать на земле, смогут быстрее освоить аграрную профессию и в последующем успешно трудоустроиться в агропредприятиях или открыть свое крестьянское (фермерское) хозяйство». По мнению участников форума, высокий дефицит рабочих кадров и специалистов на селе обусловлен многими причинами, и одна из них – недостаточная и неэффективная профориентационная работа [1].

В государственной программе Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. определена миссия образования – реализация каждым гражданином своего позитивного социального, культурного, экономического потенциала. В соответствии с этим провозглашена задача – формирование гибкой, подотчетной обществу системы непрерывного профессионального образования, развивающей человеческий потенциал, обеспечивающей текущие и перспективные потребности в социально-экономическом развитии Российской Федерации. Молодой человек должен уметь свободно пользоваться знаниями, самостоятельно их находить и наращивать, применять в жизни. Целью является не предметный, а личностный результат [2]. «Меняется не только технологический, но и весь уклад жизни, меняется и представление об инженерной деятельности, растут требования к этой профессии. Сегодня это профессионал высокого уровня, который не только обеспечивает работу сложнейшего оборудования, не только конструирует современную технику и машины, но, по сути, и формирует окружающую действительность» – слова В. В. Путина на заседании Совета по науке и образованию стали девизом Пермского инженерно-промышленного форума, который прошел в Перми 6–9 ноября 2014 г. На форуме активно обсуждались вопросы образования и профориентации сельской молодежи. На дискуссионных площадках эксперты и практики вели поиск оптимальных решений формирования «инженеров будущего», повышения роли инженера в развитии производственной кооперации. Профессионалы XXI в. – специалисты самого широкого профиля, для которых не существует непроходимого водораздела между гуманитарными и естественнонаучными знаниями, промышленными и сельскохозяйственными науками, между смежными и, наоборот, совершенно не смежными дисциплинами. Это те, кто легко понимает разные профессиональные языки, кто может включиться в решение очень сложных комплексных проблем и без труда профессионально двигаться в разных полях практики [3].

Процесс агропрофориентации сегодня носит метадеятельный характер, востребован синергетический подход. Великий педагог, философ-гуманист Я. А. Коменский писал: «Сделать людей деятельными, находчивыми, старательными... Человек от природы полон жизни, любит движение и деятельность и нуждается только в благоразумном водительстве». В Федеральном государственном образовательном стандарте основного общего образования нового поколения отмечается, что школьники должны ориентироваться в мире профессий, понимать значение профессиональной деятельности в интересах устойчивого развития общества и природы. Синергетический подход – основное условие достижения высокого качества процесса. Универсальный характер средств синергетики в агропрофориентации проявляется в том, что они носят надпредметный характер, обеспечивают целостность общекультурного, личностного, познавательного развития и саморазвития подростка. Метадеятельные принципы в профориентационной работе помогают освоению программы, осознанно выбирать наиболее эффективные способы и средства решения учебных, познавательных и профориентационных задач.

Таким образом, метадеятельные принципы и синергетический подход обеспечивают переход от существующей практики дробления знаний на предметы к целостному восприятию мира. В связи с этим особое значение в агропрофориентационном процессе приобретают новые педагогические разработки, которые позволяют интегрировать потребности субъектов образовательного процесса, интересы государства и общества, запросы рынка труда, а также создают в общеобразовательных учреждениях среду сотрудничества и взаимопонимания, направленную на формирование профессионального самоопределения сельской молодежи.

В статье представлены результаты исследования с позиции метадеятельности, позволяющие представить профориентационную работу как синергетическую систему-процесс. Это многоуровневое явление, складывающееся из трудового воспитания, профориентации и наличия для молодых специалистов-аграриев преференций от государства и т. д. Синергетический подход к агропрофориентационному процессу подразумевает согласованное взаимодействие сельских школ, среднего специального и высшего профессионального аграрных учебных заведений, работодателей агропромышленных предприятий, органов управления образованием, АПК субъектов Российской Федерации (систем не всегда однородных; синергетика – от греческих слов «совместное действие»). Методы и средства естественного, согласованного с природой личности и потребностями аграрных предприятий сельскохозяйственного образования и воспитания, к которым призывал Ж.-Ж. Руссо в XVIII в., не менее актуальны и в наши дни [4].

Цель данной работы – выявить четкие критерии метадеятельности и синергетического подхода, обосновать (или опровергнуть) возможность их использования в агропрофориентационном процессе на примере проекта МСХП Пермского края «АгроПРОФИ».

Пути реализации:

- анализ отечественной и зарубежной научной литературы, научных дискуссий НПК для определения ключевых понятий, методов, достоинств и недостатков синергетического подхода, важно проследить трансформацию понятий;
- выявить критерии нового применения метадеятельных средств и синергетического подхода в агропрофориентационном процессе;
- адаптация ключевых понятий и инструментария для агропрофориентационных процессов.

Сложность использования синергетического подхода в агропрофориентационном процессе становится очевидной, здесь в новой области применения средства синергетики должны пройти серьезную адаптацию, по сути, должны быть выстроены заново – с уровня «частиц». При этом поменяется методическое ядро. Ведь далеко не всякая модель, применяемая для физических процессов, подходит в описании социальных процессов, а агропрофориентация к таковым относится. Перспективным представляется изучение психокогнитивных элементов агропрофориентационных процессов, которые вплетены в потоки событий самой разной природы – социальные, коммуникативные, организационные, образовательные и т. д.

Применение новых подходов в агропрофориентационном процессе ярко прослеживается в проекте МСХП ПК «АгроПРОФИ» [5]. При этом выстраивается иерархическая многоуровневая система. Первый уровень – формирование команды активистов из числа студентов ПГСХА, членов Российского союза сельской молодежи (РССМ), 10–15 человек. Второй уровень – проведение со школьниками серии встреч (15–17 мероприятий) в игровой форме по темам: презентация сельских профессий; создание проекта «Мое будущее в агробизнесе»; презентация интересных примеров развития агробизнеса в Пермском крае. Третий уровень – организация участия школьников в общероссийском конкурсе (РССМ) «Моя малая родина», проведение региональных

этапов конкурса. Четвертый уровень – организация экскурсий школьников на передовые предприятия АПК и к успешным фермерам Пермского края. Целевая аудитория – школьники 8–11-х классов. Используется при этом синергетическая многоуровневая модель самоорганизации. Она является на сегодняшний день наиболее обобщающей и наиболее эвристически плодотворной объяснительной моделью, описывающей взаимные переходы порядка и хаоса в эволюцию систем в сфере сельскохозяйственного образования и в профориентационной деятельности, это мы наблюдаем в проекте «АгроПРОФИ». Синергетический подход охватывает все этапы самоорганизации агропрофориентации как процесса эволюции – его возникновение, развитие и разрушение. (В данное время происходит разрушение одних систем – «Конкурс бизнес-планов» – и возникновение новых систем – «Концепт АгроПРОФИ».) В проекте «АгроПРОФИ» параллельно существует и развивается, синергетически взаимодействует с другими системами система «Мотивация сельской молодежи». Это тоже многоуровневая и иерархическая система. Первая структура СПО: уровень А – формирование правильных аграрных групп студентов. Уровень Б – организация цикла занятий на тему «Основы предпринимательства в АПК» (лекции, видеолекции, бизнес-тренинги); лекторы – представители успешного агробизнеса. Уровень В – организация экскурсий на предприятия, к успешным фермерам. Уровень Г – проведение итогов конкурса бизнес-проектов. Лучшие студенты отправляются на стажировку за границу за счет Минсельхозпрода. Вторая структура – повышение мотивации студентов на работу в агропромышленном комплексе в качестве специалистов на предприятие или предпринимателей, это ПГСХА: уровень А – координация грантовых конкурсов среди студентов на лучшие исследовательские проекты (например, мясокомбинат «Кунгурский»). Уровень Б – координация участия руководителей и ведущих специалистов предприятий АПК в учебном процессе в качестве лекторов. Уровень В – координация стажировок студентов за границу. Система «Мотивация сельской молодежи» гармонирует с другими системами агропрофориентационного процесса и мероприятиями по повышению престижа сельских профессий [6]. Иными словами, средства синергетики можно считать интегральной теорией порядка и хаоса, изучающей закономерности возникновения порядка из хаоса, описание причин и механизмов относительно устойчивого существования возникающих структур и их распада. Синергетический подход в агропрофориентационном процессе – новый принцип исследования и понимания мотивации будущих специалистов аграрной отрасли, указывающий на предсказуемость, нелинейность, вероятность и субъектность поведения его участников. В свете синергетического подхода человек – не винтик системы, развивающийся вместе с ней, а сила, способная к преодолению кризисов и упорядочиванию системы, ее стабилизации.

В проекте «АгроПРОФИ» большое внимание уделяется гармонизации одной из составляющих профессиональной компетентности – системы информационной компетентности с системой воспитания ответственности и патриотизма, которая включает в себя следующие элементы:

- 1) Теоретические знания, практические умения и навыки использования информационных технологий в профессиональной деятельности.
- 2) Творческий подход в применении информационных технологий при решении практических задач, а также при организации обработки, хранения и передачи информации.
- 3) Гибкость мышления, способность к самообразованию и повышению профессиональной квалификации в области информационных технологий.
- 4) Сформированное мировоззрение и система личностных ценностей и жизненных приоритетов [7].

Если исходить из признания личности самоорганизующейся системой (самоорганизация – внутренняя гармонизация системы), то человек воспроизводит и развивает свою субъективность. «Императив самоизменения синергетическому субъекту на удивление прост – не будешь тратить, расходовать себя – ничего не приобретешь, Но, если потратишь больше того, что приобрел, тебе грозит гибель». Таким образом, устойчивость возникающих личностных структур и функций обеспечивается балансом нелинейности. «Многие объекты, изучаемые в науке о человеке, могут так или иначе рассматриваться как системы. Такие объекты состоят из многих частей, взаимодействующих друг с другом более или менее сложным образом. Примером может служить общество (например, сельское), которое составляют люди. Через кооперацию отдельных частей у системы появляются новые качества, поэтому многие из этих качеств выявляют эффекты самоорганизации» [8]. Очевидно, что человек представляет собой типичную диссипативную систему, которая может существовать как физически, так и духовно только при условии постоянного обмена со средой (питание, дыхание, теплообмен, выделение, размножение, познание, производство утилитарных и духовных ценностей, общение и т. д.). Подобный метаболизм приводит к возникновению новых точек роста в структуре личности, усиливает структурную неоднородность, а значит, и неустойчивость, ведущую к зарождению нового порядка, который усиливает и развивает субъект. Общее направление агропрофориентационных процессов с учеником как самоорганизующейся системой задаются системообразующим фактором, сущность которого – самосохранение индивида, поддержание структурной устойчивости, что конкретно проявляется во внутриличностной дифференциации. Дифференциация приводит к выстраиванию своеобразной иерархии жизненных ориентаций, потребностей, ценностей, социальных ролей, статусов. Важно то, что выпускник должен делать и насколько хорошо, конечные результаты в сфере труда – это точки, которые нужны для нового синергетического воздействия. Средства синергетики одновременно дают направление поиска «точек», где управленческое воздействие на объект окажется поразительно эффективным. Влияние синергетического подхода позволяет создать модели, которые обнаруживают глубинную общность социальных процессов и самой природы как процессов социальной самоорганизации, сопрягаемых с общеэволюционной логикой мироупорядочивания [9]. В результате сотрудничества, согласованных действий власти, бизнеса, общественности, образования выстраивается единый агропрофориентационный процесс-система, формулируются виды профессиональной деятельности, профессиональные компетенции, которыми должен владеть будущий специалист в соответствии с требованиями рынка труда. Средства синергетики были изначально призваны сыграть роль коммуникатора, позволяющего оценить степень общности результатов, их полезности для агропрофориентационного процесса. Средства синергетики как модель самоорганизации несут новые возможности стратегии и стилистики мышления, дающие нетрадиционные подходы ко многим проблемам. Научиться мыслить синергетически – значит научиться мыслить нелинейно, альтернативно, предполагая возможность смены темпа развертывания события и качественной ломки, фазных переходов в сложных системах. В новом подходе к агропрофориентационному процессу ставятся более общие и широкие проблемы изучения возникновения самой самоорганизации так, как она происходит в естественных, природных процессах. Сначала объекты ведут себя абсолютно независимо, в движении не наблюдается никакой взаимной упорядоченности. Такое первоначальное состояние нередко характеризуют понятием «хаос» и «беспорядок». Затем при некоторых критических значениях поступающей извне энергии или информации возникает воздействие между объектами, и они начинают участвовать в согласованном, коллективном движении.

Новый подход – это эффективная ориентация в познавательной и практической деятельности, предполагающая применение совокупности идей, понятий и методов в исследовании и управлении открытыми нелинейными самоорганизующимися системами. В агропрофорientации это личность будущего специалиста и наставника, коллектив учащихся и сообщество преподавателей, это учреждение сельскохозяйственного образования, сельские школы, сельскохозяйственные предприятия, т. е. окружающая его среда. Синергетический подход позволяет рассматривать агропрофорientационный процесс, воспитательную деятельность в значительной степени самоорганизующейся, не основанной на прямых причинно-следственных зависимостях, а протекающей неоднозначно; как процесс, обусловленный множеством внутренних и внешних влияний, закономерных и случайных, предсказуемых и стихийных, упорядоченных и хаотичных.

Е. Н. Князева и С. П. Курдюмов, пожалуй, одни из первых ученых, попытавшихся сформулировать в современной науке четкое представление об управленческом синергетическом отношении к миру. Суть синергетического управления – в признании за сложной нелинейной системой способности «самому себя строить, структурировать, нужно только правильно инициировать желательные для человека тенденции саморазвития этой системы» [10]. Основываясь на синергетической идее «поля путей развития, спектра структур, потенциально содержащегося, скрытого в нелинейных средах», и роли человека в мире, ученые констатируют:

- поскольку всякое развитие многовариантно в своих путях, человек всегда имеет право выбора оптимального пути, который возможно не только выбрать, но и вычислить, управлять им;
- хотя путей развития много, но их количество не бесконечно; человек всегда может пытаться узнать ограничения данной конкретной системы;
- человек способен описать и рассчитать оптимальные для себя и осуществимые в плане имеющихся возможностей «сценарии» развертывания событий, их предполагаемые механизмы.

«Резонансное воздействие» синергетических средств означает, что важна не величина управляющего воздействия, а его правильная топология (пространственная организация), то есть согласованность с ее внутренними качествами и свойствами, являющаяся предпосылкой устойчивого развития системы в направлении достижения выдвигаемых целей. Таковым, по нашему мнению, должен быть господствующий способ управления функционированием профорientационных процессов-систем. Следовательно, система может срезонировать как к позитиву (что посредством нелинейных обратных связей способствует ее гармонизации), так и к негативу (что может привести к отрицательным последствиям вплоть до разрушения системы). Итак, общественные процессы следует не просто строить и даже не перестраивать, а инициировать, выводить социальные системы на собственные линии (траектории) развития [11]. Из проекта «АгроПРОФИ» мы видим, что применение термина «управление» к самоорганизующимся системам неверно. Вернее, адекватны сущности этого явления-понятия: направленное развитие, корректирующее воздействие.

Средства синергетики одновременно дают направление поиска «точек», где управленческое воздействие на объект окажется поразительно эффективным. Она гармонизирует применение современных информационных технологий и традиционных деревенских ценностей в работе по профорientации. Применение информационных технологий с новым подходом дает возможность существенно изменить к лучшему содержание и формы процесса и способствует формированию информационной компетентности выпускников. Кадровый потенциал проекта «АгроПРОФИ» более

высокой квалификации, чем специалисты традиционного обучения. Проект «АгроПРОФИ» уже сейчас помогает обеспечивать подготовку квалифицированных кадров для аграрного сектора экономики Пермского края. Суть состоит в такой организации агропрофориентационного и учебного процесса, при которой практически все обучающиеся вовлечены в процесс познания, они имеют возможность понимать и рефлексировать по поводу того, что знают и думают. В результате создается структура-среда, в которой обучающейся чувствует свою успешность, свою интеллектуальную состоятельность, что делает продуктивным сам процесс сельскохозяйственного обучения и эффективной – агропрофориентацию. Проект «АгроПРОФИ» помог в возникновении структуры с устойчивыми связями между агробизнесом и учебными заведениями и властью – проект несет в себе синергетический эффект. Это, в свою очередь, дает импульс агропрофориентационному процессу. Механизм реализации процесса агропрофориентации в проекте «АгроПРОФИ» – это лекции, круглые столы в сельскохозяйственных учебных заведениях, отбор участников проекта, отбор преподавателей – суппотеров, видеоконференции для студентов.

Пример практики

Видеолекция № 4 в рамках проекта «АгроПРОФИ» 01.11.2011 (вторник) 13.00–14.30.

Тема: Основы бизнес-планирования.

Лектор: Киселева Анна Александровна, начальник отдела экономического анализа и правового обеспечения Министерства промышленности, инноваций и науки Пермского края.

Участники

Ссуз	Чел.
ГБОУ СПО «Пермский агропромышленный техникум»	20
ФГОУ СПО «Осинский аграрный техникум»	45
ФГОУ СПО «Коми-Пермяцкий сельскохозяйственный техникум»	77
ФГОУ СПО «Кунгурский сельскохозяйственный колледж»	25
ГБОУ СПО «Зюкайский аграрный техникум»	54
ГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 75»	34
ГБОУ НПО «Профессиональное училище № 5»	55
ГБОУ НПО «Профессиональный лицей № 67»	43

1. Проверка домашнего задания: связь «точка-точка»:

1) Количество комментариев в WordPress и www.agro.perm.ru.

2) Впечатления от экскурсий. Фотоотчет.

3) Просмотр видеоуроков агроклассов.

4) Письменная работа на тему «История развития успешного хозяйства» или «Я в агробизнесе», срок сдачи – 8 ноября.

2. Лекция по основам формирования бизнес-плана.

3. Домашнее задание.

Механизм содержит в себе синергетические «точки». Они развивают в студентах их лучшие человеческие качества, обучают самостоятельной деятельности, воспитывают лидеров. Контроль качества – рейтинг, отсеивает незаинтересованных, прием новых, оценка Минсельхозом и предприятиями и через конкурсы бизнес-планов [12]. Сельская молодежь при этом не просто получает необходимые качественные профориентационные знания – воспитываются гармоничные, цельные, разносторонне развитые личности, осознающие свою ответственность перед обществом.

Выводы. Средства синергетики важны для организации профориентационной деятельности. Синергетический подход в агропрофориентации основан на использовании свойств нелинейности, открытости педагогических систем, их способности адаптироваться к условиям окружающей среды на основе самоорганизации. Процесс развития агропрофориентационной системы, если наблюдать достаточно долго, в общем случае не сводится только к иерархизации (переход от простого к сложному), а представляет собой крайне сложный процесс многоуровневого, многоступенчатого чередования процессов иерархизации и деиерархизации. Задача специалистов агропрофориентационного процесса при этом состоит не только в прогнозе вероятности конфликтов, катастроф, но и в определении управляющих воздействий, способных вызвать такой скачок или предотвратить его. Подготовка специалистов для села является сложной системой, включающей сложные взаимодействия организационных, управленческих, социотехнических воспитательных подсистем. Средства синергетики позволяют переводить естественное развитие процесса-системы в скачкообразный рост и переход системы в качественно новое состояние.

Потенциал метадеятельных принципов и синергетических средств раскрывается в условиях четкой специализации и внешних ограничений агропрофориентационного процесса. В данной работе это было продемонстрировано через сопоставление различных во времени и уровнях видов агропрофориентационной работы в проекте МСХП Пермского края «АгроПРОФИ». Это инструментарий для исследования поведения объектов (систем), в нашем случае сельской молодежи, но не их содержания и качественных характеристик. Обзор вариантов применения синергетического подхода, выполненный в рамках данной работы, может стать основой для дальнейшего анализа по каждому направлению: 1. Повышение значимости сельскохозяйственного труда. 2. Повышение престижа сельскохозяйственных профессий. 3. Повышение мотивации сельской молодежи. агропрофориентационный процесс – это согласованное взаимодействие частей при образовании структуры как единого целого. Совершенствование агропрофориентационных процессов средствами синергетики в практике агрообразования и профориентации способствует:

- улучшению информированности сельской молодежи о профессии, рынке труда;
- формированию критериев и показателей социально-профессионального самоопределения сельской молодежи;
- формированию профориентационных компетенций сельской молодежи;
- осуществлению осознанного профессионального выбора на основе понимания сельской молодежи профессиональных предпочтений, интересов, склонностей, а также потребностей рынка труда.

Применение метадеятельных принципов и синергетических средств в агропрофориентационном процессе создает реальную возможность перехода от традиционной диагностической модели профориентации (выявление соответствия профессии отдельной личности) к опережающей модели профориентационной работы (ориентированной на развитие активности, ответственности личности, формирование профориентационных компетенций, которые являются основой для профессиональных компетенций).

Ссылки на источники

1. Резолюция участников VI Всероссийского молодежного форума «Формула аграрного образования» // Материалы деловой программы Российской агропромышленной выставки «Золотая осень», Москва, ВДНХ 09.10.2014 г. – URL: www.goldenautumn.ru
2. Постановление Правительства РФ от 15.04.2014 № 295 Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 гг. (в новой редакции). – URL: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/

- Латышева А. И. Квалистоимостной подход в перспективных разработках ОПК и АПК как единый путь экологизации технологий, на примере внедрения средствами ТРИЗ генераторов озона ПГО – 1 в производство птицефабрики «Пермская» // Материалы деловой программы Пермского инженерно-промышленного форума «Роботы и интеллектуальные системы – ближайшее будущее», Пермь, Выставочный центр «Пермская ярмарка», 07.11.2014 г. – URL: www.engineerforum.ru
- Геташвили И. Т. Гуманитарные инновации в сельской науке и образовании // Материалы XXIII МНПК «Наука как гарант стабильного развития». – Горловка, 2012. – С. 46.
- Латышева А. И. Сельскохозяйственное образование, вчера и сегодня (на примере Пермского края) // Аграрный вестник Урала. – 2013. – № 8 (114). – С. 44–46. – URL: www.avu.usasa.ru
- Латышева А. И., Геташвили И. Т., Разумов А. И., Рязанов С. М. Сельскохозяйственное образование Предуралья: история и современность // ЭКО. – 2013. – № 10. – С. 182–187. – URL: www.ecotrends.ru
- Латышева А. И., Разумов А. И., Иванова Е. И. Гуманизация образовательного процесса как одно из условий профессиональной подготовки современного специалиста для села // Концепт. – 2012. – № 1. – URL: <http://www.covenok.ru>
- Хакен Г. Можем ли мы применять синергетику в науке о человеке? // Синергетика и психология. Тексты. Вып. 2. Социальные процессы / под ред. И. Н. Трофимовой. – М.: «Янус-К», 1999. – С. 11.
- Пригожин И. Философия нестабильности. – URL: <http://www.PHILOSOPHY.ru/library/vopros/51.html>
- Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Антропный принцип в синергетике // Вопросы философии. – 1997. – № 3. – С. 62–79.
- Шалаев В. П. Синергетика человека, общества, природы: управленческие аспекты: учеб. пособие. – Йошкар-Ола: Марийский государственный технический университет, 2000.
- Геташвили И. Т. Проект МСХП «АгроПРОФИ». – URL: www.agro.permkrai.ru

Anna Latysheva,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Branch and Territorial Economics, Perm State Agricultural Academy after Academician D. N. Pryanishnikov, Perm
latysheva.pgsha@rambler.ru

Zhanna Upilcova,

Candidate of Economic Sciences, senior lecturer at the chair of Branch and Territorial Economics, Perm State Agricultural Academy after Academician D. N. Pryanishnikov, Perm
upilcova.pgsha@rambler.ru

Anatoly Razumov,

PhD applicant, Perm State Agricultural Academy after Academician D. N. Pryanishnikov, Perm
nela.perm@rambler.ru

Improving of agricultural orientation processes by synergetic means

Abstract. The paper is devoted to guidance from rural youth, improvement of the process by means of synergetic and harmonization of modern technology and traditional values in agricultural professional orientation. The paper draws attention to humanization of education as a condition of professional training for rural specialists. The authors reveal principles and tools of synergy on the example of the project “AgroPROFI” and prove that government, business and education together can give without-boundary opportunities to a person and highly qualified personnel to agricultural sector.

Key words: agricultural orientation process, tools and approach of synergetic, self-development, continuity and synergy in training and social responsibility agribusiness.

References

- Rezoljucija uchastnikov VI Vserossijskogo molodezhnogo foruma «Formula agrarnogo obrazovanija», *Materialy delovoj programmy Rossijskoj agro-promyshlennoj vystavki “Zolotaja osen”*, Moskva, VDNH 09.10.2014 g. Available at: www.goldenautumn.ru (in Russian).
- Postanovlenie Pravitel'stva RF ot 15.04.2014 № 295 Ob utverzhdenii gosudarstvennoj programmy Rossijskoj Federacii “Razvitie obrazovanija” na 2013–2020 gg. (v novoj redakcii). Available at: www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_162182/ (in Russian).
- Latysheva, A. I. (2014) “Kvalistoimostnoj podhod v perspektivnyh razrabotkah OPK i APK kak edinyj put' jekologizacii tehnologij, na primere vnedrenija sredstvami TRIZ generatorov ozona PGO – 1 v proizvodstvo pticefab-riki ‘Permskaja’”, *Materialy delovoj programmy Permskogo inzhenerno-promyshlennogo foruma “Roboty i intellektual'nye sistemy – blizhaj-shee budushhee”*, Perm, Vystavochnyj centr “Permskaja jar-marka”, 07.11.2014 g. Available at: www.engineerforum.ru (in Russian).
- Getashvili, I. T. (2012) “Gumanitarnye innovacii v sel'skoj nauke i obrazovanie”, *Materialy XXIII MNPК “Nauka kak garant stabil'nogo razvitiya”*, Gorlovka, p. 46 (in Russian).

5. Latysheva, A. I. (2013) "Sel'skoho-zajstvennoe obrazovanie, vchera i segodnja (na primere Permskogo kraja)", *Agrarnyj vestnik Urala*, № 8 (114), pp. 44–46. Available at: www.avu.usasa.ru (in Russian).
6. Latysheva, A. I., Getashvili, I. T., Razumov, A. I. & Rjazanov, S. M. (2013) "Sel'skoho-zajstvennoe obrazovanie Predural'ja: istorija i sovremennost'", *JeKO*, № 10, pp. 182–187. Available at: www.ecotrends.ru (in Russian).
7. Latysheva, A. I., Razumov, A. I. & Ivanova, E. I. (2012) "Gumanizacija obrazovatel'nogo processa kak odno iz uslovij professional'noj podgotovki sovremennogo specialista dlja sela", *Koncept*, № 1. Available at: <http://www.covenok.ru> (in Russian).
8. Haken, G. (1999) "Mozhem li my primenjat' sinergetiku v nauke o cheloveke?", in Trofimova, I. N. (ed.) *Sinergetika i psihologija. Teksty*. Vyp. 2. Social'nye processym, "Janus-K", Moscow, p. 11 (in Russian).
9. Prigozhin, I. *Filosofija nestabil'nosti*. Available at: <http://www.PHILOSOPHY.ru/library/vopros/51.html> (in Russian).
10. Knjazeva, E. N. & Kurdjumov, S. P. (1997) "Antropnyj princip v sinergetike", *Voprosy filosofii*, № 3, pp. 62–79 (in Russian).
11. Shalaev, V. P. (2000) *Sinergetika cheloveka, obshhestva, prirody: upravlencheskie aspekt: ucheb. posobie*, Marijskij gosudarstvennyj tehničeskij universitet, Joshkar-Ola (in Russian).
12. Getashvili, I. T. *Proekt MSHP "AgroPROFI"*. Available at: www.agro.permkrai.ru (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	02.03.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	10.03.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	10.03.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15



9 772304 120159

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Латышева А. И., Упилкова Ж. А., Разумов А. И., 2015

Корнеева Анна Олеговна,
магистрант школы педагогики ФГАОУ ВПО «Дальневосточный федеральный университет», г. Уссурийск
macosha@yandex.ru



Урок по истории России в 6-м классе «Быт и нравы Древней Руси» на примере женского костюма племени вятичей XI–XIII вв.

Аннотация. Методическая разработка урока для 6-го класса по истории России по теме «Быт и нравы Древней Руси» направлена на развитие у обучающихся знаний о быте племен, технологии изготовления одежды и украшений, а также навыков вышивки, вязания и плетения с использованием элементов исторической реконструкции.
Ключевые слова: урок, преподавание, история, реконструкция, вятичи, культура Древней Руси.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Цель урока: познакомить учащихся с бытом в Древней Руси на конкретном визуальном примере – примере женского костюма племени вятичей XI –XIII вв.

УУД, формируемые в ходе урока

Личностные действия: формирование исторических ориентиров для культурной и этнонациональной самоидентификации личности.

Регулятивные действия: целеполагание как постановка учебной задачи на основе соотнесения того, что уже известно учащимся и усвоено ими, и того, что еще неизвестно.

Познавательные действия: развитие умения выделять главное, умение переходить от общего к частному, умение самостоятельного усвоения новых знаний

Коммуникативные действия: умения участвовать в дискуссии, аргументированно высказывать свое мнение, слушать оппонента, даже если не согласны с его точкой зрения.

Тип урока: интерактивный урок-лекция; урок «открытия» нового знания.

Оборудование: учебник для 6-го класса А. А. Данилова, Л. Г. Косулиной «История России с древнейших времён до конца XVI века» [1], ноутбук, проектор, колонки, карта, женский костюм племени вятичей, ювелирные украшения, образцы тканей, бытовые принадлежности (веретено, бердо, дощечки, костяная игла и т. д.), карточки с терминами, презентация [2].

Термины: курган, височные кольца, панева, бипирамидальный, сердолик, марена, индиго.

Опережающее задание: прочитать параграф «Быт и нравы Древней Руси».

Ход урока

1. Организационный момент

Перед началом урока по желанию на ученицу одевается нижний слой женской вятичской одежды: носки, ботинки, нижняя рубаха, платок (см. рис. 1).

Урок начинается с композиции группы «Душа Руси» «Гусли и дудочка» [3].

(Слайд 1. Тема: Культура и быт Древней Руси на примере женского костюма племени вятичей XII–XIII вв. Изображение рязанского brasлета XIII в.)

– Добрый день, тема нашего урока сегодня – «Быт Древней Руси на примере женского костюма племени вятичей XI–XIII вв.». Вам даны карточки с терминами, определения которым вы должны будете дать в ходе урока.



Рис. 1. Нижняя одежда

2. Актуализация знаний

– На прошлом уроке мы изучили тему «Культура Древней Руси», исходя из знаний, полученных на прошлом уроке, ответьте на вопросы: что такое культура? Как вы думаете, в чем особенность древнерусской культуры?

Дети вспоминают материал прошлого урока. Дают определение, отвечают на вопросы.

3. Постановка учебной задачи

– Урок не зря начался с композиции «Гусли и дудочка», ведь эти музыкальные инструменты были широко распространены на территории всей Древней Руси. А гусли настолько были любимы, что древние мастера от Киева до Рязани изображали их на своих ювелирных изделиях.

Рязань, удаленная от Киева почти на 1000 километров, располагалась на Средней Оке (показать на карте). С XII в. Рязань уже крупный город – центр Великого Рязанского княжества. Но в X–XI вв. это еще небольшое поселение, находящееся глубоко в землях вятичей – крупного племени, просуществовавшего вплоть до монголо-татарского нашествия. Князьям из рода Рюриковичей вятичи в XI в. не подчинялись. Известный военными доблестями князь Владимир Мономах рассказывал в своем «Поучении детям» о переходе через землю вятичей в конце XI в. как об особой удаче [4].

Итак, где же располагалось племя вятичей? В первую очередь это территория современной Московской области. Далее – на территории современных Калужской, Орловской, Рязанской, Смоленской, Тульской, Воронежской и Липецкой областей. (Слайд 2. Расселение вятичей.) Также хочу обратить ваше внимание на то, что всем известный Козельск находился в землях вятичей. А отдельные вятичские находки археологи встречают даже в Новгородских землях.

Вятичи еще интересны тем, что вплоть до XIII в. у них сохранялось язычество, а это значит, что, во-первых, историки и археологи имеют много информации об их одежде, украшениях, предметах быта, ведь у язычников было принято хоронить в самом лучшем. Курганы вятичей изобилуют всевозможными вещами. (Слайд 3. Курган. Картинка, определение.) А во-вторых, через язычество у вятичей сохранились те элементы культуры, которые были утрачены на Руси после крещения. И впоследствии эти элементы перешли уже в народную культуру. Благодаря вятичам мы можем проследить преемственность русской традиции.

Культура вятичей – это в первую очередь народная культура, воплощенная в повседневном быте. А что может быть более бытовым, чем наша одежда?

По ходу урока ученики записывают в карточки определения напротив предложенных терминов.

4. Открытие нового знания

Сегодня на примере женского праздничного костюма мы рассмотрим культуру одного из самых многочисленных племен Древней Руси.

Ваша одноклассница любезно согласилась сегодня быть моей помощницей и примерила на себе женскую одежду племени вятичей.

Наша модель одета в нижнюю льняную рубаху, вязаные носки (чулки), ботиночки, на голове у нее платок.

Рубаха шилась очень просто, незатейливо. Крой называется туникообразный. Рубахи знати и простых граждан могли отличаться по качеству ткани и быть одинаковыми по крою. Но шитье рубахи – это целый процесс, целая история, если хотите. Ведь сначала нужно сделать нить, а из нее соткать полотно.

В Средневековье не было синтетических тканей, были ткани только растительного и животного происхождения.

Вопрос: какие ткани растительного и животного происхождения вы знаете?

Ответ: Растительные – лен, крапива, конопля, хлопок. Животные – шерсть, шелк. (Слайд 4. Ткани.) *Пускаются образцы тканей по рядам.*

Данная рубашка сделана из льна. Процесс выращивания и обработки льна – целый цикл, растянутый на год. Сначала пашется земля, садятся семена льна, потом лен собирают в снопы и вымачивают недели две в речке, просушивают, мнут доской на гумне. Потом колотят трепалом, после этого лен чешут. И теперь он уже не похож на растение, но больше напоминает мягкие волосы. Вот из этих «волос» пряли нить, а зимой, когда полевых работ не было, дома устанавливался ткацкий станок и ткалась ткань, которая потом стиралась и выкладывалась на снег под солнце выгорать. Так лен выбеливали. Потом из ткани уже шили одежду. (Слайд 5. Процесс обработки льна.)

Изготовление шерсти тоже кропотливая работа. По весне овцу стригли, шерсть мыли, сушили, чесали и только потом пряли нить. (Слайд 6. Процесс обработки шерсти.)

Первые колесные прялки появились в Индии в XIV в., оттуда они попали в Европу и уже гораздо позже в Россию. В Древней Руси мастерицы пряли на веретено. А это очень долгий и кропотливый процесс. *Пускается веретено по рядам.*

Потом из полученной нити ткали ткань. В каждом доме имелся ткацкий станок. (Слайд 7. Ткацкий станок.) Вот такой цикл надо было пройти, чтобы сшить рубаху.

Но не из всех нитей ткали ткань. Из ниток также вязали носки, ткали пояса, тесьму.

Вопрос: как вы думаете, чем вязали носки древнерусские мастерицы?

Ответ: иглой.

По рядам пускаются изделия игольной вязки, игла для вязания. Такую вязку нельзя распустить, она более долгая и трудоемкая, чем спицы и крючок. Но так же, как на спицах и крючком, иглой можно вязать множество узоров. К тому же вещи, связанные иглой, очень теплые и легко ремонтируются.

Ботинки (туфли, полусапожки). Кожаная обувь была широко распространена на Руси. Найдено множество ее остатков, притом как взрослых, так и детских. Обувь изготавливали местные мастера. Они же и украшали свои творения шелком и вышивкой. У нашей вятки модные для XIII в. ботинки, расшитые шерстяной ниткой. Такую обувь берегли и на каждый день не надевали.

На голове у девушки платок. Существует распространенное мнение, что культура покрытия головы на Русь пришла с христианством, однако исходя из археологических материалов ясно, что платок носили женщины, вышедшие замуж, еще задолго до принятия христианства на Русь.

На нижнюю рубашку мы надеваем паневу и верхнее платье, подпоясываем все это тканым поясом, на пояс вешаем вязаный кошель. Вот теперь наш костюм раскрасился. Давайте посмотрим на его цвета. Шерстяная рубашка у нас кирпичного цвета с синим вышитым воротничком, панева сине-красная, а пояс коричнево-зеленый (рис. 2).



Рис. 2. Реконструкция женской одежды племени вятичей

Вопрос: как вы думаете, чем мог житель Древней Руси покрасить себе одежду?

Ответ: марена, крушина, крапива, дуб (растительные красители).

Самым распространённым красителем на Руси была марена. Это удивительное растение росло повсеместно и давало оттенки от коричневого до ярко-красного и фиолетового. (Слайд 8. Марена и процесс покраски.) *По рядам пускают клубки ниток.* В данном костюме цвет рубашки, паневы и пояса – это все марена.

Зеленый цвет дала нам крапива. А вот яркий и стойкий синий цвет из местных красителей не получить (есть вайда, но она не дает насыщенный цвет). Ткани и нити, окрашенные синей краской индиго, были предметом импорта из Индии. Синего цвета у нас клетки паневы и шелковый воротник.

Вопрос: что еще было предметом импорта на Русь?

Ответ: драгоценные металлы, предметы искусства, вино, узорные ткани.

Вопрос: а что экспортировали?

Ответ: пушнину, мед, воск.

Воротник – это предмет гордости нашей девушки. Ведь шелк, как и нитки из дорогого металла, также предмет импорта.

Подобный воротник мог спарываться и перешиваться на новую рубашку по нескольку раз. Мог передаваться по наследству, дариться или продаваться. Интересен тот факт, что большинство вышитых золотом воротников найдено именно в крестьянских захоронениях.

Надеваем головной убор (см. рис. 3).



Рис. 3. Головной убор

Головной убор был важной составляющей женского костюма. Как мы уже выяснили, женщины носили головной убор. Как минимум это платок, но на праздник можно было надеть сложный убор. В нашем случае это шапочка, состоящая из тканой тесьмы. Тесьма ткалась при помощи дощечек или бердо. *По рядам пускаем дощечки для ткачества и бердо.* По бокам мы видим родоопределяющий элемент – семилопастные височные кольца. В Древней Руси не было паспортов, и по некоторым элементам костюма можно было определить, откуда человек и каков его социальный статус. Височные кольца у разных племен были разные. (Слайд 9. Виды височных колец.)

Вопрос: чего нашей героине не хватает для полноты костюма?

Ответ: ювелирных украшений.

Вятичские женщины, как и их современницы на всей территории Руси, любили ювелирные украшения. Это были и бусы со всевозможными привесками, и браслеты с кольцами, и всевозможные обереги.

Давайте познакомимся с ними поближе.

Бусы. Классическими для вятичей являются сердоликово-хрустальные бусы с монетообразными привесками. (Слайд 10. Сердоликово-хрустальные бусы.) Сердоликово-хрустальные бусы являются одним из родоопределяющих признаков племени вятичей. Подавляющее количество сердоликовых бусин имеет бипирамидальную форму, хрустальных – шарообразную. Достаточно много привесок в виде крестов (по несколько штук в бусах), которые олицетворяли солнце. Стекланные бусы в деревнях не изготавливались, а привозились из города, по одной-две бусины за раз, и постепенно нанизывались на нитку. Так у маленькой девочки могло на нитке висеть всего пара бусин, у нашей девушки, посмотрите, собралась почти целая нитка, часть из них, кстати, могла быть подарена женихом во время обряда сватовства. Хочу обратить ваше внимание на то, что бусы расположены несимметрично. Единственное правило: большие и дорогие спереди, те, что попроще и подешевле, сзади.

На руках женщина могла носить браслеты створчатые и витые, скорее всего, они носили не только декоративный характер, но и скрепляли рукава на запястье. Пальцы украшались решетчатыми перстнями.

В качестве оберега на поясе висела шумящая привеска. Помимо бубенчиков на нее могли привешиваться различные миниатюрные копии настоящих вещей – ключи,

гребешок, ложечка, капаушка, маленькая уточка. Такие привески в землях вятичей встречаются повсеместно и также свидетельствуют о язычестве вятичей.

5. Первичное закрепление

– Вот наша девушка полностью одета, давайте еще раз посмотрим на нее внимательно.

Вопрос: что мы можем сказать о девушке, носящей этот костюм?

Ответ: определить ее племя – вятичи. Определить, что она недавно вышла замуж или, к примеру, этот праздничный наряд и есть свадебный. Яркие контрастные цвета, большое количество височных колец – шесть – характерно для молодых замужних женщин. Женщина из семьи зажиточного крестьянина (импортный шелк, большое количество бус, наличие серебряных украшений).

6. Самостоятельная работа с проверкой

Учитель зачитывает термины с карточки, ученики должны дать им определения.

Височные кольца – украшения женского головного убора, укреплявшиеся около висков [5].

Панева – элемент русского народного костюма, женская шерстяная юбка замужних женщин из нескольких кусков ткани [6].

Сердолик – полудрагоценный камень оранжевого или красно-оранжевого цвета.

Марена (красильная) – многолетнее растение, применяемое для окрашивания тканей в красный цвет.

Индиго – синяя краска, получаемая из перегнойки растения индигофера [7].

7. Рефлексия деятельности

– Посмотрите, сколько труда и умения вложено в один костюм как самой хозяйкой, так и средневековыми мастерами: кожевниками, ювелирами, стеклодувами. А импортные товары, такие как серебро, шелк и краситель, благодаря купцам проделали путь с Востока и Византии, через всю Русь, чтобы попасть в руки мастерицы и сохраниться через века, пополняя и обогащая нашу культуру.

В завершение урока учитель проводит беседу. Понравился ли урок детям? Много ли нового они узнали? Насколько, по их мнению, важно знать сегодня быт и культуру жителей Древней Руси?

Желающие могут высказаться в рамках заданных тем, аргументируя свою точку зрения.

Ссылки на источники

1. Данилов А. А., Косулина Л. Г. История России с древнейших времён до конца XVI века: учеб. 6 класс. – М.: Просвещение, 2012. – 272 с.
2. Корнеева А. О. Слайд-презентация «Быт Древней Руси». – URL: https://yadi.sk/i/JrEl_e2afYmYb
3. Душа Руси. Композиция «Гусли и Дудочка». – URL: https://yadi.sk/d/y_yC6e5ifYmeF
4. Поучение Владимира Мономаха (из Лаврентьевской летописи 1096 г.) // Русские летописи XI–XVI веков: избранное / сост. А. Г. Боброва. – СПб.: Амфора, 2006. – С. 174–188.
5. Левашева В. П. Височные кольца // Труды ГИМ. – Вып. 37. – М., 1960. – С. 141–147.
6. Толковый словарь Даля. – URL: <http://slovari.299.ru/word.php?id=24159>
7. Там же.

Anna Korneeva,

Master student, School of Pedagogy, Far East Federal University, Ussuriysk
macosha@yandex.ru

Lesson of Russian History “Life and customs of ancient Rus” for 6th grade pupils on the example of woman costume of the Vyatichi tribe in XI–XIII centuries

Abstract. The paper deals with a lesson of Russian History “Life and customs of ancient Rus”, which aim is to develop students' knowledge about life of tribes, manufacturing technology of clothing and jewelry, skills of embroidery, knitting and weaving, using elements of historical reconstruction.

Key words: lesson, teaching, history, reconstruction, Vyatichi, culture of ancient Rus'.

References

1. Danilov, A. A. & Kosulina, L. G. (2012) *Istorija Rossii s drevnejshih vremjon do konca XVI veka: ucheb. 6 klass*, Prosveshhenie, Moscow, 272 p. (in Russian).
2. Korneeva, A. O. *Slajd-prezentacija "Byt Drevnej Rusi"*. Available at: https://yadi.sk/i/JrEl_e2afYmYb (in Russian).
3. *Dusha Rusi. Kompozicija "Gusli i Dudochka"*. Available at: https://yadi.sk/d/y_yC6e5ifYmeF (in Russian)
4. (2006) "Pouchenie Vladimira Monomaha (iz Lavrent'evskoj letopisi 1096 g.)", in Bobrova, A. G. (ed.) *Russkie letopisi XI–XVI vekov: izbrannoe*, Amfora, St. Petersburg, pp. 174–188 (in Russian).
5. Levasheva, V. P. (1960) "Visochnye kol'ca", *Trudy GIM*, vyp. 37, Moscow, pp. 141–147 (in Russian).
6. *Tolkovyj slovar' Dalja*. Available at: <http://slovari.299.ru/word.php?id=24159> (in Russian).
7. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Лихаревой О. А., кандидатом исторических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	07.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	07.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	07.05.15	Опубликована <i>Published</i>	30.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Корнеева А. О., 2015

Захаров Виктор Анатольевич,
магистрант кафедры уголовного права ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный технический университет», г. Мурманск
Vitya96@yandex.ru



Философско-правовое обоснование применения смертной казни

Аннотация. В статье рассматривается, как философия и теория права (и практика его применения) могут использовать аргументы «за» использование смертной казни и аргументы «против». Выделяются концептуальные позиции в дискуссии о смертной казни. Анализируется правомерность смертной казни как восстановление социальной справедливости в современном обществе.

Ключевые слова: уголовное наказание, смертная казнь, высшая мера наказания, дискуссии о смертной казни, дискурсы анализа проблемы смертной казни.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Лишение жизни человека, преступившего определенные нормы (например, обычай кровной мести), известно еще задолго до возникновения государства. Видимо, это исторически первый вид уголовного наказания. Вместе с тем вся история уголовного права, за исключением отдельных периодов, свидетельствует о тенденции к ограничению его применения. В настоящий период есть государства, отказавшиеся от смертной казни, и есть страны, довольно активно ее применяющие. В тех и других не утихают споры между ее противниками и сторонниками. В дискуссии принимают участие не только юристы, но и политики, философы, социологи, экономисты, писатели, представители различных конфессий и т. д. и т. п.

Смертная казнь заключается в лишении жизни осужденного по вступившему в законную силу приговору суда. В связи с этим лишение жизни на основании решений государственных органов, вынесенных во внесудебном порядке, имевшее место в массовом масштабе в отечественной истории в 20–50-е гг. XX в., не относится к применению смертной казни как мере наказания. Признаки, присущие смертной казни как виду уголовного наказания, позволяют отграничить ее от лишения жизни в других случаях – противоправных (убийство) и правомерных (в состоянии необходимой обороны, при задержании лица, совершившего преступление и оказывающего вооруженное сопротивление). Назначение смертной казни сопряжено, как отмечает А. С. Михлин, со страданиями, несравнимыми со страданиями осужденных к иным мерам наказания, однако нельзя согласиться с тем, что страдания родных и близких приговоренного также являются признаком смертной казни [1].

Не относятся к признакам смертной казни и такие обстоятельства, как достаточно редкое ее применение и широкое применение помилования осужденных, поскольку таковые характеризуют правоприменительную практику, а не существенные черты, отличающие смертную казнь от других видов наказаний [2].

Ввиду суровости смертной казни законодатель устанавливает ее в качестве исключительной меры наказания, пределы применения которой ограничены кругом преступлений и лиц, которым она может быть назначена. Смертная казнь может применяться судом только в качестве основного вида наказания, на что теперь прямо указано в УК РФ (ч. 1 ст. 45). Правовое состояние судимости при применении смертной казни сохраняется пожизненно.

В отечественной юридической науке общепризнанным является факт генетической связи наказания в виде смертной казни с обычаем кровной мести. Ранее на сходство рассматриваемых правовых явлений обратили внимание русские юристы.

Согласно п. 2 ст. 43 УК РФ, наказание применяется в целях восстановления социальной справедливости, а также в целях исправления осужденного и предупреждения совершения новых преступлений. Считается, что поставленные законодателем перед уголовным наказанием цели едины для всех видов наказаний. Однако смертная казнь по своей природе не соответствует цели исправления осужденного и тем самым имеет нравственно отрицательную оценку [3]. Норма о смертной казни, как указывали ранее С. Г. Келина и В. Н. Кудрявцев, является примером внутреннего противоречия уголовного права, которое законодатель попытался снять тем, что «вынес эту меру за пределы системы наказаний... и назвал эту меру “исключительной” и временной...» [4]. Применение смертной казни скорее служит идее возмездия, а не восстановлению социальной справедливости в гражданском обществе и правовом государстве.

Приведение приговора к смертной казни в исполнение физически исключает возможность совершения осужденным новых преступлений, тем самым достигается цель специального предупреждения. Между тем данное положение разделяется не всеми учеными, считающими цель исправления как промежуточной, так и самостоятельной. По мнению С. Г. Келина, «цель частного предупреждения – перевоспитание преступника с тем, чтобы он в дальнейшем не совершал новых преступлений, в случае применения этой меры... не ставится». И. И. Карпец, придавая цели исправления самостоятельное значение, считал, что «обращенное к конкретному преступнику такое наказание необратимо и поэтому никакого частнопредупредительного значения не имеет» [5]. По мнению А. В. Клигмана, смертная казнь вовсе не является наказанием, так как о принуждении «можно говорить лишь до того момента, пока существует объект принуждения. Казнь такой объект ликвидирует» [6].

Глубина и фундаментальность затрагиваемого вопроса определяют разнообразие ракурсов его рассмотрения. Философская рефлексия тяготеет к поиску метафизических (бытийных) оснований спора о допустимости или недопустимости смертной казни, сближая его с вопросом о возможности сознательного лишения человека жизни. Разворачиваемый в рамках философской антропологии дискурс о жизни и смерти человека пытается выработать разумное отношение к вечным ценностям и смыслам и потому неизбежно абстрагируется от коллизий и превратностей социокультурного контекста конкретных обществ. К нему примыкает дискурс классической этики, интерпретирующий смертную казнь и ее отсутствие в смысловых полях зла и добра. Открытость и непредопределенность бытия человека побуждает нас воздерживаться от абсолютных решений и категоричных суждений о человеческой природе [7].

Несколько иная позиция обнаруживается в дискурсах общественной морали и философии права, где смертная казнь соотносится с концепциями преступления и наказания и предстает как конкретная форма принудительной санкции, налагаемой цивилизованным обществом. Объектом разумного обоснования здесь выступают не ценностно окрашенные проявления бытия, а рациональные модели публично признанных норм и судебных решений [8]. На смену рациональности отвлеченного философского (равно как и религиозного) рассмотрения человека и общества как части мироздания приходит прескриптивно ориентированная рациональность публично одобряемых и осуждаемых поступков.

Безусловно, отношения отдельных личностей, общества, государства, помимо формальной рациональности, наполнены определенным культурно-историческим содержанием, коммуникативным опытом, отражающим неформальную культурную конвенцию относительно допустимого и недопустимого, возможного и должного.

Третья из возможных позиций возникает в русле конкретно-научного, сциентистского подхода. Сразу же отметим, что с точки зрения юриспруденции право на жизнь в любом случае не является абсолютным. Международные акты о правах человека и российское законодательство содержат нормы, допускающие при определенных условиях возможность правомерного лишения человека жизни. К ним относятся ситуации необходимой обороны, крайней необходимости, законного ареста или предотвращения побега, подавления бунта или мятежа, вооруженные конфликты международного и немеждународного характера [9].

Однако вернемся к проблеме смертной казни. Когда дело касается жизни и смерти людей, выбор, который вынуждено делать любое общество, определяется, помимо мировоззренческих установок, жизненными обстоятельствами и социальным порядком, свободной волей, сформировавшейся коммуникативной средой. Судебное решение здесь возникает как рефлексия правосознания всех участников судопроизводства, как акт, отражающий баланс различных, порой весьма далеких от права интересов. При этом истина юридической науки, истина закона и зафиксированная в решении истина судопроизводства, стремясь к совпадению в идеале, в реальности совпадают далеко не всегда. Но в то же время судебное решение должно быть обосновано и признано как истина, а в ряде случаев и как образец для принятия решений в сходных ситуациях.

Установка философской метафизики, не допускающая абсолютных утверждений, здесь неприменима: решение власти всегда содержит в себе претензию на всеобщность и безусловность. В лучшем случае она превращается в требование максимально возможной обоснованности и доказанности, а также в стремление ограничить императивность решения и истинность содержащихся в нем утверждений точным указанием пределов их действия в пространстве и времени. Абсолютная в этих пределах истина становится интервальной, т. е. относительной, если смотреть на нее вне рамок интервала. Сохраняя, по сути, требование философской метафизики воздерживаться от ничем не ограниченных суждений, мы по форме (а именно она значима в юриспруденции) получаем нечто совершенно противоположное: решение, обладающее всеобщей, принудительной – и в этом смысле безусловной и абсолютной – силой [10].

Последняя (четвертая) из возможных позиций в отношении оправдания или осуждения смертной казни – политико-идеологическая. Ее дискурс – не истина, а убедительность, оправданность. Она требует категоричности и претендует на абсолютность суждений и оценок. Без нее пока невозможны ни легитимация существующей судебной практики, ни поддержание или изменение социокультурного консенсуса относительно допустимого и недопустимого, приемлемого и неприемлемого в социальных нормах. Без опоры на ее молчаливое одобрение право лишается своей силы и действенности, а споры о его содержании неизбежно принимают отвлеченный академический или сугубо схоластический характер.

Что же касается темы смертной казни, то применительно к российским условиям значительная часть политико-правовой и научной элиты общества демонстрирует свое явное безразличие к ориентациям массовой правовой культуры, расходящимся с европейской политико-идеологической конъюнктурой.

Такое безразличие (порой граничащее едва ли не с презрением к «немытой России» в «гармоничном» сочетании с «махровым» европоцентризмом) демонстрируется с вопиющей откровенностью. Теоретики указывают, что готовность отказаться от смертной казни «является индикатором того, насколько общество прониклось идеями гуманизма, справедливости и цивилизации» [11]. Провозглашается, что «Россия опять шагает не в ногу с передовым миром», «сохранение высшей меры наказания представ-

ляет собой варварский анахронизм, который, к сожалению, еще прочно внедрен в массовое сознание» [12]. Делается циничный вывод о необходимости «жесточкого политического режима... твердой и сильной государственной власти, которая проводит непопулярные реформы вопреки сопротивлению консервативных сил, вопреки косности подавляющего большинства населения» [13]. В полном соответствии с данными рекомендациями в России и произошла фактическая отмена высшей меры наказания. Законность самой юридической процедуры этой отмены энергично оспаривается [14].

Выделенные выше четыре концептуальные позиции в дискуссии о смертной казни строятся на разных интенциях правосознания и имеют в известном смысле разные познавательные задачи, а потому формируют разные дискурсы анализа проблемы. Это является одной из причин расхождений между ними в выводах и оценках, а также объясняет ограниченность каждой из позиций. Отсюда следует, как нам представляется, требование отказаться от монопольных претензий на истину какой бы то ни было позиции, а сосредоточиться на их взаимном влиянии и взаимообогащении в деле выработки оптимального для конкретных условий и в то же время мудрого, глубоко обоснованного отношения к проблеме смертной казни.

Задача философской рефлексии – будь то философско-антропологический или метафизически-онтологический ракурс рассмотрения – не обоснование конкретных уголовно-правовых решений, а выработка методологии их принятия, способов постановки и логического развития вопросов, возникающих в проблемном поле размышлений о смертной казни. Применение философской методологии создает ситуацию, подобную той, которая возникает в прикладной этике, имеющей дело с «открытыми» проблемами в том смысле, что по форме эти проблемы представляют собой дилеммы, каждая сторона которых может получить достоверное моральное обоснование. В этом смысле философия и теория права, равно как и практика его применения, могут использовать как аргументы «за» использование смертной казни, так и аргументы «против» [15].

Философские теории права никогда не обходили вниманием проблему возникновения и эволюции правил поведения в обществе, связывая этот процесс с социальной справедливостью. В ранних этических системах (античной мифологии, индуизме и буддизме) смерть рассматривалась как результат, ассоциированный с моральной оценкой личности умершего, его отношениями с окружающими людьми, с проявлением злодеяния или со справедливым воздаянием за грехи, с актом мести [16]. Однако античная философская традиция подошла к рассмотрению смерти как блага. Сократ, выступая перед судьями, приговорившими его к смертной казни, заявил: «...Похоже, в самом деле, что все это (приговор) произошло к моему благу, и быть этого не может, чтобы мы правильно понимали дело, полагая, что смерть есть зло» [17].

В настоящее время продолжающиеся дискуссии о правомерности запрещения традиционного вида наказания за нарушение общепринятых правил в обществе – смертной казни – обусловлены именно тем фактом, что одной из основных целей этого вида наказания является восстановление социальной справедливости. Когда в обществе совершаются особо жестокие преступления с необратимыми тяжелыми последствиями, общественное мнение склоняется в пользу смертной казни. Стремление достичь социальной справедливости путем вынесения справедливого наказания осужденному – одна из актуальных проблем современного общества, так как социальная справедливость является частью правовой культуры и залогом существования нормального цивилизованного общества, способствует формированию уважения к человеческим ценностям [18].

Восстановление социальной справедливости представляет собой адекватную реакцию общества на совершенное преступление, когда наказание соответствует харак-

теру и степени тяжести преступления, обстоятельствам его совершения и личности виновного. При вынесении наказания государство берет на себя обязательства выступать от имени и по поручению общества в качестве Высшего и Справедливого судьи [19].

Наказывая смертной казнью преступников, совершивших жестокие и умышленные убийства, государство действует в целях восстановления социальной справедливости, так как этот принцип является одним из основополагающих при назначении наказания виновному. Это означает, что суд при выборе наказания руководствуется не чувством мести и не эмоциями, а объективной оценкой совершенного преступления и личностными качествами осужденного.

Противники применения смертной казни объясняют доминирующее положительное отношение к смертной казни граждан российского общества историческим наследием тоталитарного государства, в котором эта мера наказания использовалась для защиты политического режима [20]. По мнению противников смертной казни, смертная казнь отрицает право человека на жизнь и не оказывает влияния на рост преступности. Одно из исследований, заключающееся в сопоставлении удельного веса смертной казни и уровня убийств в России в 1986–1992 гг., показало отсутствие корреляции между данными переменными, а также отсутствие значимого влияния применения смертной казни на количество умышленных убийств [21].

Отдельные сторонники смертной казни выступают за публичную смертную казнь, так как непубличное наказание лишает его социальной функции [22]. Доктор политических наук, публицист А. Н. Кольев подчеркивает, что исторически публичная смертная казнь была ритуалом единства граждан общества в неприятии преступника, однако публичность смертной казни не может быть применена ко всем «смертникам». Он полагает, что если будет введена смертная казнь для изменников Родины и за особо тяжкие преступления, то смертная казнь должна быть публичной, чтобы реализовать воспитательную функцию наказания для общества в целом [23].

Концепция соблюдения прав человека – один из самых сложных вопросов применения смертной казни [24]. Решение этой проблемы должно находиться в диалектическом сочетании соблюдения права на жизнь не только преступника, но и права на жизнь потенциальной жертвы преступления.

Следует согласиться с мнением, что справиться с преступностью, применяя обычные методы наказания, практически невозможно, так как это приведет к переполнению тюрем без снижения уровня преступности, и только восстановление смертной казни поможет разрешить данную проблему [25]. Смертная казнь не имеет целью исправление осужденного, но способствует формированию в сознании потенциальных правонарушителей мысли о неправомерности задуманных деяний и выработке страха перед возможным наказанием.

Исследователи данной проблемы доказали, что «страх смерти – серьезный барьер для преступника, хотя и далеко не всегда» [26]. Если субъект «запущен» в социально-нравственном отношении, то воздействовать на него нужно только угрозой сурового наказания, что поможет удержать его от совершения преступления [27]. Государство, которое применяет смертную казнь как особую меру наказания для убийц, отнявших жизнь своих жертв, проявляет разумную заботу о безопасности граждан общества, утверждает подлинную философию жизни, в которой реализуется зрелое и ответственное понимание ценности жизни [28].

Таким образом, введение смертной казни как уголовного наказания заставит потенциального преступника осмыслить свой преднамеренный, задуманный план, ощутить вину, раскаяться в своих преступных замыслах, пересмотреть жизненные ценности. Все это позволит потенциальному преступнику осознать, что свобода в обществе и право на жизнь в

нем представляют человеческие ценности, которыми необходимо дорожить и которые нужно оберегать от непредвиденных жизненных обстоятельств и тем более от наказаний.

Смертная казнь будет справедлива по отношению ко всем членам общества, так как именно это суровое наказание способно остановить потенциальных преступников от задуманных преступных деяний, уменьшить число новых убийц, предупредить гибель ни в чем не повинных людей, потенциальных жертв, а также способствовать сохранению и поддержанию самого общества как культурно-нравственной ценности. Сложившаяся в России неблагоприятная криминологическая ситуация, общественное мнение в поддержку восстановления смертной казни не позволяют Российской Федерации немедленно отказаться от исключительной меры наказания.

Ссылки на источники

1. Михлин А. С. Понятие смертной казни // *Государство и право*. – 2005. – № 10. – С. 111.
2. Там же. – С. 111.
3. Рябова Л. В. Смертная казнь в России: понятие, природа и цели // *Вестник Северо-Кавказского федерального университета*. – 2010. – № 2. – С. 104.
4. Келина С. Г., Кудрявцев В. Н. Принципы советского уголовного права. – М.: Наука, 1988. – С. 20.
5. Клигман А. В. Право на жизнь // *Смертная казнь: за и против* / под ред. С. Г. Келиной. – М.: Юрид. лит., 2006. – С. 392.
6. Там же. – С. 392.
7. Омельченко Н. В. Метафизический аргумент против смертной казни // *Материалы XII науч. конф. профессорско-преподавательского состава Волгоград. гос. ун-та (12–21 апреля 1995 г.)*. – Волгоград: Изд-во Волгоград. гос. ун-та, 1995. – С. 13–17.
8. Стризов А. Л., Матвиенко Е. А. Смертная казнь: многообразие дискурсов в контексте российской правовой культуры // *Вестник Волгоградской академии МВД России*. – 2013. – № 3. – С. 166.
9. Кальченко Н. В. Право человека на жизнь (вопросы теории и практики). – Волгоград: ВА МВД России, 2003. – С. 23–40.
10. Стризов А. Л., Матвиенко Е. А. Указ. соч. – С. 167.
11. Карташкин В. А. Право на жизнь – основное право каждого человека // *Вестник прав человека: междунар. журн.* – 2001. – № 3. – С. 37.
12. Рассел против Росселя, или Руки прочь от Каина // *Рос. вестн. «Международной амнистии»*. – 2001.
13. Писаревский А. Г. К вопросу об отмене смертной казни в России // *Вестник прав человека: междунар. журн.* – 2001. – № 3. – С. 41.
14. Корецкий Д. А. Законна ли отмена смертной казни? // *Защита и безопасность*. – 2013. – № 2. – С. 30–31.
15. Стризов А. Л., Матвиенко Е. А. Указ. соч. – С. 168.
16. Лаврин А. П. Хроники Харона. – М.: Московский рабочий, 1993. – С. 74.
17. Там же. – С. 74.
18. Медведева М. А. Социальная сущность наказания: автореф. дис. ... канд. филос. наук. – Новосибирск, 2010. – С. 17.
19. Добренков В. И по закону, и по справедливости убийство должно караться смертной казнью // *Развитие личности*. – 2005. – № 2. – С. 158.
20. Лепешкина О. И. Смертная казнь: pro et contra // *Известия высших учебных заведений. Правоведение*. – 2007. – № 3 (272). – С. 231.
21. Никонов В. А. Эффективность общепредупредительного воздействия уголовного наказания (теоретико-методологическое исследование). – М.: Тюмень, 1994. – С. 119.
22. Кольев А. Н. Публичная казнь и ложный гуманизм. – URL: <http://www.savelev.ru/article/show/?id=113&t=1>.
23. Там же.
24. Епифанов Б. В. Смертная казнь: за и против. Взгляд на современную проблему с позиций социальной справедливости // *История государства и права*. – 2005. – № 2. – С. 48.
25. Балакший В. Н. Смертная казнь в контексте принципов гуманизма и справедливости // *Альманах современной науки и образования*. – 2011. – № 1. – С. 10–12.
26. Побегайло Э. Ф. О преступности в России и проблеме смертной казни // *Вестник Московского университета. Серия 18: Социология и политология*. – 2010. – № 3. – С. 24–39.
27. Михлин А. С. Высшая мера наказания: история, современность, будущее. – М.: Дело, 2000. – С. 152.
28. Добренков В. Указ. соч. – С. 160.

Victor Zakharov,

Master student, Department of Criminal Law and Criminology, Murmansk State Technical University, Murmansk
Vitva96@yandex.ru

The philosophical and legal justification of death penalty

Abstract. The paper examines how philosophy and theory of law (and its application) can use the arguments for death penalty and arguments against it. The author allocates conceptual position in debate about death penalty and analyzed legality of death penalty as restoration of social justice in modern society.

Key words: criminal punishment, death penalty, capital punishment, debate about death penalty, discourse analysis of death penalty issue.

References

1. Mihlin, A. S. (2005) "Ponjatie smertnoj kazni", *Gosudarstvo i pravo* Op. cit. № 10, p. 111 (in Russian).
2. Ibid., p. 111.
3. Rjabova, L. V. (2010) "Smertnaja kazn' v Rossii: ponjatie, priroda i celi", *Vestnik Severo-Kavkazskogo federal'nogo universiteta* Op. cit. № 2, p. 104 (in Russian).
4. Kelina, S. G., & Kudrjavcev, V. N. (1988) *Principy sovetskogo ugovnogo prava*, Nauka, Moscow, p. 20 (in Russian).
5. Kligman, A. V. (2006) "Pravo na zhizn'", in Kelina, S. G. (ed.) *Smertnaja kazn': za i protiv*, Jurid. lit., Moscow, p. 392 (in Russian).
6. Ibid., p. 392.
7. Omel'chenko, N. V. (1995) "Metafizicheskij argument protiv smertnoj kazni", *Materialy XII nauch. konf. professorsko-prepodavatel'skogo sostava Volgograd. gos. un-ta (12–21 aprelya 1995 g.)*, Izd-vo Volgograd. gos. un-ta, Volgograd, pp. 13–17 (in Russian).
8. Strizoe, A. L. & Matvienko, E. A. (2013) "Smertnaja kazn': mnogoobrazie diskursov v kontekste rossijskoj pravovoj kul'tury", *Vestnik Volgogradskoj akademii MVD Rossii* Op. cit. № 3, p. 166 (in Russian).
9. Kal'chenko, N. V. (2003) *Pravo cheloveka na zhizn' (voprosy teorii i praktiki)*, VA MVD Rossii, Volgograd, pp. 23–40 (in Russian).
10. Strizoe, A. L. & Matvienko, E. A. (2013) Op. cit., p. 167.
11. Kartashkin, V. A. (2001) "Pravo na zhizn' – osnovnoe pravo kazhdogo cheloveka", *Vestnik prav cheloveka: mezhdunar. zhurn* Op. cit. № 3, p. 37 (in Russian).
12. (2001) "Rassel protiv Rosselja, ili Ruki proch' ot Kaina", *Ros. vestn. "Mezhdunarodnoj amnistii"* (in Russian).
13. Pisarevskij, A. G. (2001) "K voprosu ob otmene smertnoj kazni v Rossii", *Vestnik prav cheloveka: mezhdunar. zhurn.*, № 3, p. 41 (in Russian).
14. Koreckij, D. A. (2013) "Zakonna li otmena smertnoj kazni?", *Zashhita i bezopasnost'* Op. cit. № 2, pp. 30–31.
15. Strizoe, A. L. & Matvienko, E. A. (2013) Op. cit., p. 168 (in Russian).
16. Lavrin, A. P. (1993) *Hroniki Harona*, Moskovskij rabochij, Moscow, p. 74 (in Russian).
17. Ibid., p. 74.
18. Medvedeva, M. A. (2010) *Social'naja sushhnost' nakazaniya: avtoref. dis. ... kand. filos. nauk*, Novosibirsk, p. 17 (in Russian).
19. Dobren'kov, V. (2005) "I po zakonu, i po spravedlivosti ubijstvo dolzhno karat'sja smertnoj kazn'ju", *Razvitiye lichnosti* Op. cit. № 2, p. 158 (in Russian).
20. Lepeshkina, O. I. (2007) "Smertnaja kazn': pro et contra", *Izvestija vysshih uchebnyh zavedenij. Pravovedenie* Op. cit. № 3 (272), p. 231 (in Russian).
21. Nikonov, V. A. (1994) *Jeffektivnost' obshhepredupreditel'nogo vozdejstviya ugovnogo nakazaniya (teoretiko-metodologicheskoe issledovanie)*, Mjscow, Tjumen' Op. cit. p. 119 (in Russian).
22. Kol'ev, A. N. *Publichnaja kazn' i lozhnyj gumanizm*, Available at: <http://www.savelev.ru/article/show/?id=113&t=1> (in Russian).
23. Ibid.
24. Epifanov, B. V. (2005) "Smertnaja kazn': za i protiv. Vzglyad na sovremennuju problemu s pozicij social'noj spravedlivosti", *Istorija gosudarstva i prava* Op. cit. № 2, p. 48 (in Russian).
25. Balakshij, V. N. (2011) "Smertnaja kazn' v kontekste principov gumanizma i spravedlivosti", *Al'manah sovremennoj nauki i obrazovaniya* Op. cit. № 1, p. 10–12 (in Russian).
26. Pobegajlo, Je. F. (2010) "O prestupnosti v Rossii i probleme smertnoj kazni", *Vestnik Moskovskogo universiteta. Serija 18: Sociologija i politologija* Op. cit. № 3, pp. 24–39 (in Russian).
27. Mihlin, A. S. (2000) *Vysshaja mera nakazaniya: istorija, sovremennost', budushhee*, Delo, Moscow, p. 152 (in Russian).
28. Dobren'kov, V. (2005) Op. cit., pp. 160.

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.05.15	Опубликована <i>Published</i>	26.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Захаров В. А., 2015

Руйга Ирина Рудольфовна,

кандидат экономических наук, доцент кафедры экономики и управления бизнес-процессами ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

irina_rouiga@bk.ru



Шрейдер Антон Сергеевич,

студент ФГАОУ ВПО «Сибирский федеральный университет», г. Красноярск

shreider-a@mail.ru

Международное и национальное регулирование офшорного бизнеса в условиях глобализации мировой экономики

Аннотация. В статье рассмотрены причины повышения контроля за офшорными зонами со стороны международного сообщества, проведён анализ основных инструментов и методов регулирования офшорного бизнеса на международном уровне, выявлены основные проблемы регулирования и перспективы развития международной офшорной деятельности. Рассмотрены особенности развития национального антиофшорного законодательства на примере России и США.

Ключевые слова: офшорные зоны, ОЭСР, ФАТФ, офшорный бизнес, антиофшорное законодательство, офшор.

Раздел: (04) экономика.

Конец XX в. ознаменовался рядом новых тенденций в развитии мировой экономики. Экономическая глобализация, увеличение объёмов экспорта и импорта, ослабление контроля над обменным курсом валют, снижение степени регулирования государствами рыночных механизмов, расширение торгово-закупочных связей между странами послужили причиной формирования, а затем активного развития офшорных зон. Начиная с этого периода и по настоящее время офшорные территории занимают достаточно противоречивое место в системе международных экономических отношений. С одной стороны, схемы и механизмы, ставшие доступными благодаря развитию офшорного бизнеса, позволяют многим компаниям, в первую очередь международным, оптимизировать свою деятельность, сократить налоговые издержки, а государствам, провозгласившим себя офшорными, улучшить социально-экономическую ситуацию, повысить уровень жизни граждан, уменьшить уровень безработицы. Однако, с другой стороны, офшорные зоны формируют благоприятные условия для совершения преступлений в сфере экономики, уклонения от уплаты налоговых платежей, легализации доходов, полученных преступным путём.

Исторически сложилось так, что первыми проводить целенаправленную политику привлечения иностранного капитала за счёт снижения налогов и либерализации внешнеэкономической деятельности начали островные государства – Республика Кипр, Британские Виргинские острова, Багамские острова, остров Мэн. В основном данные территории использовали граждане Британии, которые стремились уклониться от уплаты налогов, составлявших в то время примерно 80%. Позднее к этим зонам присоединились государства Люксембург, Лихтенштейн, Нидерланды, Гибралтар, Панама и другие. В дальнейшем мировая практика свидетельствовала, что офшорными зонами могут быть и отдельные территории внутри государств, например Женева в Швейцарии или штат Делавэр в Соединённых Штатах Америки.

В настоящее время термин «офшор» используется как для обозначения офшорных зон, так и для компаний, зарегистрированных в этих офшорных территориях. Таким образом, под офшорной зоной следует понимать государство или часть территории этого государства, в пределах которых регистрируются компании иностранных резидентов, приобретающие на основании законодательства этой зоны льготные условия для ведения торговых и финансовых операций, низкие ставки налогообложения, упрощённые условия ведения бухгалтерской отчётности и аудита, а также повышенную конфиденциальность в отношении информации об операциях компании и её реальных собственниках.

К примеру, значительная доля оказываемых Кипром финансовых услуг приходится на резидентов Российской Федерации. Республика Кипр занимает первое место по прямым зарубежным инвестициям в Россию. По данным Международного валютного фонда (МВФ), в 2009–2011 гг. остров перечислил в Россию 438 млрд долларов. С другой стороны, Кипр является крупнейшим получателем инвестиций из Российской Федерации, поступления за тот же период составили более 395 млрд долларов.

В свою очередь, стоит отметить, что при этом на современном этапе экономика офшорных стран становится недостаточно устойчивой – преобладание финансового сектора над реальным несёт в себе определённые риски. Пример банковского кризиса на Кипре в марте 2013 г. является показательным. Несмотря на то что мировые объёмы движения капитала, обслуживаемые через офшорные зоны, не снижаются, ужесточение антиофшорного законодательства идёт опережающими темпами. Под давлением развитых государств, Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР), Группы разработки финансовых мер борьбы с отмыванием денег (ФАТФ) офшорные территории вынуждены идти на радикальный пересмотр своего законодательства. Таким образом, сложность работы с офшорными структурами постоянно возрастает. Бизнесу приходится разрабатывать новые схемы ведения деятельности, соответствующие изменяющемуся законодательству.

В конце XX в. регулированию офшорного бизнеса не уделяли должного внимания. Существенные меры начали вводиться лишь после событий 11 сентября 2001 г., однако они были направлены преимущественно на борьбу с финансированием террористических актов. В период с 2003 по 2008 г. государства пытались решить проблему отмывания денежных средств, полученных преступным путём. Начиная с кризиса 2008–2009 гг. правительства большинства стран сосредоточились на проблеме ухода от налогов, так как крупные компании, имеющие офшорные отделения, начали активно сокращать налоговые выплаты в пользу государства в период кризиса. Учитывая то, что указанные проблемы не были решены в полной мере, на современном этапе регулирование и повышение информационной открытости и прозрачности офшорных зон является общей задачей всех развитых государств.

Как показывает практика, к основным методам регулирования офшорного бизнеса на международном уровне относятся: во-первых, разработка и принятие международными организациями нормативно-правовых актов, создающих определённые ограничения для функционирования офшорного бизнеса; во-вторых, контроль над соблюдением всеми государствами норм и правил, предусмотренных данными документами. Если государство не соответствует требованиям, изложенным в документах, то оно может быть включено в список стран, не стремящихся к сотрудничеству. Исключение из данного списка возможно только после того, как все предъявляемые к ней требования будут соблюдены.

При формировании системы контроля за офшорным бизнесом наиболее весомый вклад вносят такие международные организации, как Организация экономического сотрудничества и развития и Группа разработки финансовых мер борьбы с отмыванием

денег. Организация экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) (Organization for Economic Cooperation and Development) в настоящее время включает 34 страны. Одним из задекларированных направлений деятельности организации является борьба с «вредоносной налоговой конкуренцией». Под данным термином понимается деятельность офшорных компаний, которые ведут нечестную конкурентную борьбу, уходят от уплаты налогов и таким образом существенно снижают уровень издержек [1].

Цель создания и функционирования ОЭСР заключается в расширении сотрудничества офшорных территорий со странами – членами организации. Организацией выработаны определённые стандарты, которые предусматривают обмен информацией между странами по запросу в аспекте любых налоговых платежей, вне зависимости от национального законодательства о защите частной информации или банковской тайны.

В докладе, опубликованном в 2000 г., был определён перечень юрисдикций, являющихся, в соответствии с критериями ОЭСР, «налоговыми убежищами». В период с 2000 по 2002 г. тридцать одно государство последовало рекомендациям, разработанным ОЭСР в области повышения прозрачности и совершенствования налогового законодательства. Семь стран (Андорра, Лихтенштейн, Республика Маршалловы Острова, Либерия, Княжество Монако, Республика Науру и Республика Вануату) проигнорировали данные рекомендации и были определены как «отказывающиеся сотрудничать и осуществлять информационный обмен» [2]. Данное обстоятельство обусловило снижение их привлекательности для бизнеса, в связи с этим все перечисленные государства приняли на себя обязательства по увеличению транспарентности и совершенствованию национального законодательства.

Таким образом, по состоянию на май 2015 г. «чёрный список» ОЭСР не включает ни одной страны, что говорит о достижении организацией своей цели – создание механизма обмена налоговой информацией между государствами, совершенствование их налогового законодательства и увеличение прозрачности национальных экономик.

Международная организация ФАТФ (Financial Action Task Force on Money Laundering – Группа разработки финансовых мер борьбы с отмыванием денег) специализируется на борьбе с отмыванием криминальных капиталов и финансированием террористических операций. В состав организации входят тридцать четыре страны и две международные организации. В качестве наблюдателей принимают участие две страны и двадцать организаций. Россия была принята в ФАТФ в 2003 г., спустя восемь месяцев после её исключения из «чёрного списка» данной организации.

В качестве инструментария в регулировании офшорного бизнеса со стороны ФАТФ применяется 40 основных рекомендаций и 9 специальных рекомендаций в сфере противодействия отмыванию доходов и финансированию террористических операций (далее – ПОД/ФТ). Данные документы представляют собой комплекс организационно-правовых мер и методов, направленных на создание в стране эффективного режима противодействия легализации доходов, полученных преступным путём, а также финансированию терроризма. В соответствии с Резолюцией СБ ООН № 1617 (2005 г.), 49 рекомендаций ФАТФ являются стандартами международного уровня и обязательны для выполнения государствами – членами ООН.

«Чёрный список» ФАТФ ведётся с 2000 г., его обновление осуществляется 3 раза в год и включает государства, уклоняющиеся от сотрудничества с ФАТФ в сфере борьбы с финансированием террористических актов и с отмыванием криминальных капиталов. По состоянию на май 2015 г. список представлен в виде двух документов – «Публичное заявление ФАТФ» (FATF's Public Statement) и «Повышение глобального соответствия ПОД/ФТ: непрерывный процесс» (Improving Global AML/CFT Compliance: On-going Process).

Публичным заявлением ФАТФ определены юрисдикции, имеющие стратегические недостатки в ПОД/ФТ и к которым применяются контрмеры (Иран с февраля 2009 г., КНДР с февраля 2011 г.). Кроме того, данный документ определяет юрисдикции со стратегическими недостатками ПОД/ФТ (Алжир, Эквадор, Мьянма), которые не добились определённого прогресса в устранении данных недостатков [3].

В соответствии с документом «Повышение глобального соответствия ПОД/ФТ: непрерывный процесс» определены юрисдикции, имеющие стратегические недостатки ПОД/ФТ, которые устраняют несоответствие своих национальных законодательств международным стандартам ПОД/ФТ на текущий момент. В редакции от 27.02.2015 г. в данном списке находится 12 стран: Афганистан, Ангола, Гана, Индонезия, Ирак, Лаос, Панама, Папуа новая Гвинея, Судан, Сирия, Йемен, Уганда (не достигла значительного прогресса) [4]. Семь стран, находившихся в отчёте за предыдущий год, были исключены из списка в этом году, что говорит о постепенном устранении государствами недостатков в сфере ПОД/ФТ. Большинство из стран приняли новое законодательство по вопросам борьбы с отмыванием доходов от преступной деятельности и финансированием терроризма.

Во многих офшорных территориях снижается уровень банковской тайны. Рекомендации ФАТФ, направленные на совершенствование национального законодательства в сфере борьбы с отмыванием денежных средств и финансированием террористических актов, также направлены на регулирование банковской системы и предусматривают возможность доступа властей к информации о владельцах банковских счетов [5]. Возможность анонимного владения акциями на предъявителя ведёт к их постепенному запрещению.

Международный обмен налоговой информацией расширяется, ОЭСР выработаны определённые стандарты, которые предусматривают обмен информацией по любым налоговым вопросам между странами, вне зависимости от национального законодательства о защите частной информации или банковской тайны [6]. Большинство офшорных зон уже подписались под соответствующими требованиями ОЭСР, опасаясь попадания в «чёрные списки» данной организации.

Эпоха примитивного уклонения от налогов и отмывания денежных средств, полученных преступным путём, через офшоры, остаётся позади. В связи с этим можно говорить о наступлении нового этапа развития офшорного бизнеса, который предусматривает преимущественно использование легальных схем налогового планирования.

Например, уже продолжительное время многие из крупнейших банков мира законно переносят часть своего бизнеса в офшорные территории, открывая там свои филиалы с целью минимизации налоговых отчислений. Также функционируют офшорные инвестиционные фонды, которые привлекают под своё управление значительные капиталы, а в силу низких налоговых издержек и более гибкой инвестиционной политики достигают лучших финансовых показателей. Существует значительная офшорная доля и в страховом бизнесе. Наиболее популярными для размещения в офшорных зонах являются перестраховочные компании и кэптивные страховые компании, страхующие риски учредителей компании.

Однако несмотря на то, что в последние годы законодательно-правовая база развитых государств и офшорных зон претерпевает существенные изменения, проблема недоимок бюджетов развитых стран от использования их резидентами преференций офшорных зон остаётся нерешённой. По подсчётам исследовательской группы Tax Justice Network, на основе статистики Банка международных расчётов (BIS) и МВФ, в данный момент на счетах в офшорных зонах хранится от 21 до 32 трлн долларов, 47% этих денежных средств принадлежит частным лицам, 53% – корпорациям [7].

Помимо международных организаций, регулирующих офшорную деятельность, отдельные страны также развивают внутреннее антиофшорное законодательство. К примеру, в Российской Федерации с 1 января 2015 г. вступил в силу Федеральный закон от 24 ноября 2014 г. № 376-ФЗ «О внесении изменений в части первую и вторую Налогового кодекса Российской Федерации (в части налогообложения прибыли контролируемых иностранных компаний и доходов иностранных организаций)», находящихся под контролем или управляемых резидентами РФ. Закон направлен на пресечение получения резидентами Российской Федерации налоговой выгоды вследствие использования иностранных компаний в низконалоговых юрисдикциях и обязывает бенефициаров, являющихся резидентами РФ, оплачивать налог на доходы физических лиц или налог на прибыль в России. В ближайшее время также вступит в силу Федеральный закон от 2 мая 2015 г. № 113-ФЗ «О внесении изменений в части первую и вторую Налогового кодекса Российской Федерации в целях повышения ответственности налоговых агентов за несоблюдение требований законодательства о налогах и сборах».

Данные законы значительно усложняют деятельность российского офшорного бизнеса, однако имеют ряд недостатков. В частности, при отсутствии подписанного соглашения о раскрытии налоговой информации между странами (а большинство государств на данный момент не подписали подобный документ с Российской Федерацией) Налоговая служба РФ не имеет никакой возможности проверить достоверность предоставляемых резидентами данных.

Более эффективным представляется опыт США по внедрению закона «О налогообложении иностранных счетов» (Foreign Account Tax Compliance Act, далее – FATCA). Данный законодательный акт вступил в силу 01 июля 2014 г. и подразумевает противодействие уклонению от налогов американскими резидентами-налогоплательщиками, имеющими счета в иностранных финансовых компаниях (банках, инвестиционных и страховых компаниях). Закон требует от зарубежных компаний предоставлять информацию о счетах американских налогоплательщиков в Службу внутренних доходов США (Internal revenue service, далее – IRS). В случае невыполнения требований FATCA предусматривает удержание 30% от суммы платежа со стороны американских налоговых резидентов.

Данный закон многими государствами был воспринят неоднозначно, так как кроме обязательства предоставлять информацию закон предусматривает также ответственность зарубежных финансовых организаций за непредоставление данных в IRS. Более того, банки, разгласившие подобную информацию, могли бы нарушить внутреннее законодательство страны о банковской тайне. В итоге финансовые организации оказались в очень затруднительном положении. США были выработаны межправительственные соглашения (IGA), предусматривающие две модели передачи информации об американских налогоплательщиках:

1) Модель 1 (1 IGA) предусматривает межправительственный обмен информацией.

2) Модель 2 (2 IGA) предусматривает прямое предоставление отчетности в Налоговую службу США иностранными финансовыми организациями.

Российская Федерация не присоединилась ни к одной модели, так как находится под санкциями со стороны Соединенных Штатов, в связи с этим заключение межправительственного договора затруднено. С 2015 г. российские финансовые организации должны в первую очередь отправить информацию в Налоговую службу Российской Федерации, которая, в свою очередь, после проверки информации разрешит её передачу по Модели 2. По состоянию на 1.11.2014 г. в системе IRS для обмена информацией с налоговыми органами США зарегистрирована 961 российская финансовая организация.

Тем не менее американские налогоплательщики могут уйти от контроля со стороны налоговых служб – уже сейчас увеличивается количество бизнесменов, отказывающихся

от гражданства США, предпочитающих получить гражданство одного из офшорных государств, паспорт которого также позволяет беспрепятственно передвигаться по миру.

Организация экономического сотрудничества и развития выразила желание создать глобальную систему FATCA, которая получила предварительное название GATCA. Целью ОЭСР является создание глобального межправительственного механизма обмена информацией о налогоплательщиках. Разработка данного механизма запланирована на 2015–2016 гг.

Таким образом, на современном этапе можно выделить тенденцию к увеличению регулирования офшорного бизнеса. Международные организации добились значительного успеха в обмене налоговой информацией, снижении банковской тайны и увеличении транспарентности офшорных зон для борьбы с отмыванием денег и финансированием терроризма, всё большее количество офшорных зон вынуждено сотрудничать с международными организациями, чтобы не числиться в «чёрных списках» этих организаций. Данные меры положительно сказываются на борьбе с международной преступностью и усложняют ведение офшорного бизнеса. Повышаются требования офшорных зон к отчётности и аудиту компаний. Усиливается и национальное антиофшорное законодательство. Тем не менее предоставляемые бизнесу налоговые льготы остаются, поэтому на данном этапе развитие государства не могут рассчитывать на возвращение капиталов в свою экономику.

Ссылки на источники

1. Руйга И. Р., Шрейдер А. С. Современные аспекты регулирования офшорного бизнеса на международном уровне // Проблемы современной экономики (Новосибирск). – 2013. – № 11. – С. 35–39.
2. List of Uncooperative Tax Havens Feb. 2012 / The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) website / пер. с англ.: авторы. – URL: <http://www.oecd.org>
3. High-risk and non-cooperative Jurisdictions / The Financial Action Task Force on Money Laundering website / пер. с англ.: авторы. – URL: <http://www.fatf-gafi.org/topics/high-riskandnon-cooperativejurisdictions/>
4. Там же.
5. FATF Recommendations 2012 // The Financial Action Task Force on Money Laundering website / пер. с англ.: авторы. – URL: <http://www.fatf-gafi.org/topics/fatfrecommendations/>
6. International Cooperation against Tax Crimes and Other Financial Crimes: A Catalogue of the Main Instruments // The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) 14.06.2012, p. 14.
7. The Price of Offshore Revisited / The Tax Justice Network website / пер. с англ.: авторы. – URL: <http://www.taxjustice.net>

Irina Ruyga,

Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Economics and Business Process Management, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

irina_rouiga@bk.ru

Anton Shreider,

Student, Siberian Federal University, Krasnoyarsk

shreider-a@mail.ru

National and international regulation of offshore business in globalizing world economy

Abstract. The paper examines causes of increasing control over offshore zones by international community, analyzes main tools and methods of offshore business regulation at international level, and determines main problems in the sphere of regulation and prospects of international offshore business. Features of development of national anti-offshore legislation on the example of Russia and the USA are considered.

Key words: offshore zone, offshore area, OECD, FATF, offshore business, anti-offshore measures, anti-offshore law, offshore.

References

1. Rujga, I. R. & Shrejder, A. S. (2013) "Sovremennye aspekty regulirovaniya ofshornogo biznesa na mezhdunarodnom urovne", *Problemy sovremennoj jekonomiki (Novosibirsk)*, № 11, pp. 35–39 (in Russian).
2. *List of Uncooperative Tax Havens Feb. 2012 / The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) website / per. s angl.: avtory.* Available at: <http://www.oecd.org> (in English).

3. *High-risk and non-cooperative Jurisdictions / The Financial Action Task Force on Money Laundering website / per. s angl.: avtory. Available at: <http://www.fatf-gafi.org/topics/high-riskandnon-cooperativejurisdictions/> (in English).*
4. Ibid.
5. “FATF Recommendations 2012”, *The Financial Action Task Force on Money Laundering website/ per. s angl.: avtory. Available at: <http://www.fatf-gafi.org/topics/fatfrecommendations/> (in English).*
6. “International Cooperation against Tax Crimes and Other Financial Crimes: A Catalogue of the Main Instruments”, *The Organization for Economic Co-operation and Development (OECD) 14.06.2012*, p. 14 (in English).
7. *The Price of Offshore Revisited / The Tax Justice Network website / per. s angl.: avtory. Available at: <http://www.taxjustice.net> (in English).*

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	22.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	25.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	25.05.15	Опубликована <i>Published</i>	26.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Руйга И. Р., Шрейдер А. С., 2015

Сембрат Алла Леонтьевна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», г. Переяслав-Хмельницкий, Украина
allasemdrat@mail.ru



Калюжка Наталья Сергеевна,

кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры педагогики ГВУЗ «Переяслав-Хмельницкий государственный педагогический университет имени Григория Сковороды», г. Переяслав-Хмельницкий, Украина

Проблемы организации профессиональной подготовки будущих учителей в педагогической теории

Аннотация. В статье проанализированы современные взгляды различных ученых (И. Зязюн, С. Гончаренко, В. Сипченко, Р. Гуревич, Н. Чобитько, И. Богданова, Н. Мартишина), а также концепции, подходы, формы, методы и технологии профессиональной подготовки будущих учителей, которые можно применять в практике их обучения и воспитания.

Ключевые слова: профессиональная подготовка, будущий учитель, педагогическое образование, учебно-познавательная деятельность.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В условиях общественной ситуации в начале XXI в. на Украине приоритетом образования является становление и развитие творческой, активной личности, с четко выраженной субъектной позицией, способной быстро адаптироваться в современном обществе. Важную роль в этом процессе играют педагоги, профессиональная подготовка которых требует постоянной модификации, поиска новых подходов, педагогических технологий, приемов и средств. Сегодня в теории и практике высшего педагогического образования накоплен значительный опыт, который охватывает многие аспекты профессионально-педагогической подготовки будущих учителей. В последние десятилетия в отечественной и зарубежной педагогике уделяется большое внимание непрерывному педагогическому образованию (В. Андрищенко, Н. Ничкало, Л. Сигаев), проблемам и перспективам высшего педагогического образования (А. Алексюк, Е. Белозерцев, А. Глузман), педагогического мастерства (Е. Барбина, И. Зязюн, А. Лавриненко). Успешно исследуются вопросы истории и философии высшего педагогического образования (В. Кремень, В. Курило, В. Луговой).

Анализ психолого-педагогической литературы свидетельствует о внимании ученых к таким аспектам подготовки будущего учителя: формированию педагогического творчества (А. Кривильов, В. Кан-Калик, Н. Мартишина, С. Сысоева), формированию профессиональной компетентности будущих учителей (И. Букреева, В. Добудько, А. Кириллов, Н. Каменная, Е. Павлютенков, В. Саюк, А. Хуторской, Г. Монастырный), подготовке учителей за рубежом (Н. Абашкина, Т. Вакуленко, М. Лещенко).

Изложение основного материала. Ученый в области педагогики А. Алексюк рассматривает высшее педагогическое образование как общекультурную и практическую подготовку специалистов, которые будут определять темпы и уровень научно-технического, экономического и социально-культурного прогресса. По мнению

ученого, высшее педагогическое образование призвано способствовать формированию интеллектуального потенциала нации, всестороннему развитию личности как высшей ценности общества, стать мощным фактором развития духовной культуры украинского народа, воспроизводства производительных сил Украины [1].

Исследователь И. Зязюн отмечает, что на протяжении последнего десятилетия в развитии высшего педагогического образования можно выделить несколько тенденций, среди которых: преобразование педагогических институтов в педагогические университеты, трансформация педагогических университетов в классические. По мнению ученого, последнее недостаточно убедительно в связи с тем, что классический и педагогический университеты выполняют специфические функции в образовательном пространстве Украины и они не могут обеспечить полноценную замену одного другим [2].

Одним из направлений совершенствования содержания профессиональной подготовки будущего учителя, по мнению И. Зязюна, связано с определенными изменениями в ее приоритетных ориентирах: преодоление «школярской методики учения», которая проявляется в нечеткости преподавания, формализме усвоения знаний, отсутствии у студентов самостоятельности и содержательной учебно-исследовательской мотивации [3]. В процессе подготовки будущих учителей, отмечает ученый, следует помнить тот факт, что именно в украинской лекторской школе (К. Ушинский, Н. Пирогов, Н. Гоголь, П. Могила, Г. Сковорода, П. Юркевич) утвердился важный дидактический принцип: понимание лекции как школы самостоятельного творческого мышления. Важным направлением совершенствования профессиональной подготовки будущего учителя И. Зязюн также считает создание системы независимого оценивания высшего педагогического образования.

Важно мнение И. Зязюна о том, что педагогическое образование как смысл и цель, объект и субъект понимает личность ученика-студента-учителя в постоянном развитии. Цель педагогического образования – формирование образа и постижение смысла профессии учителя как триединства духовного, социального, профессионального. Цель высшей педагогической школы – профессиональное воспитание учителя – многомерное и многофункциональное явление, включающее духовное становление как активное внутреннее стремление к истине, добру, красоте, осмысление целостного мира; формирование педагогической культуры; гармоничное развитие эмоциональных, интеллектуальных, волевых, нравственных и эстетических качеств [4].

С. Гончаренко педагогическое образование определяет как систему подготовки педагогических кадров (учителей, воспитателей и т. д.) для общеобразовательной школы и других учебно-воспитательных заведений в педагогических университетах и институтах, педагогических училищах, университетах; в широком смысле – подготовку педагогических и научно-педагогических кадров для учебных заведений всех типов, включая профессионально-технические, средние специальные и высшие; совокупность знаний, полученных в результате этой подготовки [5].

В. Сыпченко отмечает, что высшее педагогическое образование является одним из основных факторов формирования профессиональной зрелости учителя, потому что существенно влияет на инновационную направленность педагогической деятельности, без которой невозможно достичь высокого уровня профессионализма. По мнению ученого, именно высшее педагогическое заведение призвано разрабатывать новые методики и технологии обучения и воспитания, которые должны помочь учителю общеобразовательной школы достичь высокого уровня преподавания, качества знаний учащихся, способствовать профессиональному росту [6].

М. Лещенко сформулированы частичные концепции относительно содержания педагогического образования в классических университетах [7]: 1. Концепция науч-

но-информационной технологизации содержания высшего образования обосновывает научно-исследовательскую детерминацию содержания высшего образования, моделирования научного поиска в ходе познавательной деятельности, отмечает как доминанту приемов получения знаний необходимость создания атмосферы духовного развития личности в ходе учебно-познавательной деятельности. 2. Концепция трансцендентности содержания высшего образования обуславливает наличие в учебно-познавательной деятельности опытно-творческой активности, которая проявляется в сферах подсознательного и сознательного. 3. Концепция императива познавательной свободы определяет необходимость включения в содержание высшего образования рефлексивно-интенсивных методик самопознания личности. 4. Концепция компетентно-коммуникативного подхода к содержанию высшего образования утверждает необходимость обогащения учебной деятельности студентов эффективными технологиями профессиональной и повседневной коммуникации. 5. Концепция непрерывного обучения может быть сформулирована на основе утверждений о важности развития познавательных процессов на протяжении всей жизни: учиться для того, чтобы быть; учиться для того, чтобы знать; учиться для того, чтобы работать; учиться для того, чтобы уметь жить вместе. 6. Концепция институциональной интеграции определяющих тенденций мирового образовательного пространства с содержанием высшего образования определяет условия и пути интернационализации высшего образования в соответствии с условиями глобализации общества. 7. Концепция фундаментализации и стандартизации содержания высшего образования предполагает соответствие четко очерченной части содержания профессиональной подготовки тенденциям унификации и интернационализации образования в контексте ее адекватности образовательным стандартам.

Отечественные ученые Г. Гуревич и А. Коломиец считают, что одной из главных задач педагогического процесса подготовки учителя является превращение личности студента в учителя-профессионала, способного решать все многообразие задач, связанных с обучением, воспитанием и развитием школьников. По их мнению, главными в учебном процессе педагогического вуза должны стать следующие направления: интеграция, гуманизация, профессиональная направленность, эстетизация. Иными словами, занятия по каждой дисциплине должны быть пронизаны межпредметными связями, учитывать интересы и способности каждого студента, иметь непосредственный выход на школьную программу, содержать эмоциональные моменты (интересные факты, демонстрацию произведений искусств, применение аудио- и видеозаписей и т. д.). Авторы отмечают значительную роль теоретической подготовки в профессиональной деятельности педагога, направленности студентов на непрерывный профессиональный рост, самосовершенствование, раскрытие внутреннего потенциала, творчество.

М. Чобитько в своих работах говорит о переходе к личностно ориентированному обучению в профессиональной подготовке будущих педагогов, предусматривает приоритет субъективно-смыслового обучения по сравнению с информационным, направленность на формирование у студентов многогранности субъектных картин мира в отличие от однозначных «программных» представлений, диагностику личностного развития, ситуативное проектирование, самоактуализацию и самореализацию, игровое моделирование, смысловой диалог. По мнению ученого, в основу личностно ориентированного профессионального обучения должен быть положен диалогический подход, определяющий субъект-субъектное взаимодействие и увеличение степени свободы участников образовательного процесса. Технологии этого типа предусматривают преобразование суперпозиции преподавателя и субординированной позиции студента в личностно равноправные позиции [8].

Ю. Кравченко считает, что современная высшая педагогическая школа Украины преимущественно акцентирует внимание на проблемах овладения знаниями и увеличения их объема у будущих учителей и меньше внимания уделяет формированию их профессионализма и развитию творчества. В результате выпускники отечественных вузов педагогических специальностей имеют достаточно глубокие теоретические знания и высокий уровень практических умений, но в большинстве случаев недостаточно ориентируются в современном образовательном пространстве, не всегда могут принять самостоятельные решения, отойти от стандартного образца педагогической деятельности, выражать независимые суждения в новых условиях, предвидеть возможные ситуации во взаимодействии как с коллективом учеников, так и с отдельной личностью. Она отмечает, что одним из факторов улучшения качества педагогической подготовки студентов может стать усиление внимания к такому важному компоненту содержания высшего педагогического образования, как решение педагогических задач [9]. Под умениями решать педагогические задачи исследовательница подразумевает «проведение комплексных действий, обеспечивающих нестандартный творческий подход к анализу педагогической ситуации, которая возникла, определение педагогической задачи для ее эффективного решения» [10].

Т. Шестакова считает, что сегодня есть противоречия «между социальным запросом на педагога, способного к непрерывному профессиональному самосовершенствованию, и недостаточным уровнем его сформированности у выпускников педагогических вузов» [11]. По ее мнению, эти противоречия можно разрешить, используя разработанную исследовательницей организационно-методическую систему формирования готовности студентов педагогических вузов к профессиональному самосовершенствованию, которая «представляет собой совокупность целенаправленных педагогических воздействий, подчиненных единой цели развития готовности студентов к профессиональному самосовершенствованию и одновременно вариативных зависимости от направления и этапа подготовки» [12]. В целостной организационно-методической системе исследовательница определила три основных направления: стимульно-ориентационный, теоретико-когнитивный и практико-развивающий, которые обеспечивают целенаправленное развитие соответствующих компонентов готовности и комплексно реализуются на всех этапах формирования готовности будущих педагогов к профессиональному самосовершенствованию.

По мнению В. Вышковского, «на сегодня, несмотря на интенсивные поиски ученых с целью создания теории педагогического конструирования, остаются мало изученными вопросы ее содержательного наполнения, структуры и функций компонентов конструктивной деятельности, этапов создания педагогического проекта и путей подготовки будущих учителей к конструктивной деятельности» [13]. Для решения проблемы он предлагает разработанную технологию формирования у студентов педагогических вузов умений конструирования учебно-познавательной деятельности школьников, которая заключается в использовании предложенной покомпонентной структуры. Структура формирования у студентов педагогических вузов умений конструирования учебно-познавательной деятельности школьников состоит из трех компонентов: целевого компонента, направленного на овладение профессиональными знаниями и умениями и на формирование целостного представления о профессиональной деятельности; информационного, предусматривающего формирование умений отбирать и обрабатывать надлежущую информацию; процессуального, акцентирующего внимание на развитии деятельности учения и предусматривающего овладение умениями выстраивать технологию обучения в соответствии с целями и содержанием учебной деятельности; умениями представлять цель деятельности в виде конкретных задач;

умениями определять структуру и содержание будущей педагогической деятельности и наполнять ее конкретной предметной деятельностью [14].

Исследовательницей И. Богдановой разработана модель обновления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей и презентована концепция обновления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей на основе внедрения инновационных технологий. Модель обновления профессионально-педагогической подготовки учителя представлена как система научно-методического обеспечения, в состав которой входят следующие компоненты: концепция обновления, структурно-содержательный, технологический и организационно-дидактический компоненты. В концепции обновления профессионально-педагогической подготовки будущих учителей обоснована совокупность методологических положений, составляющих ее основу, выявлены ведущие тенденции, принципы и перспективы процесса обновления; определены структура обновления и пути реализации предложенной концепции [15].

Н. Мартишина предлагает систему творческого сопровождения профессионально-личностного становления и развития будущего педагога в высшем учебном заведении (вуз), которая включает: демонстрацию студентам значимости и привлекательности педагогической профессии, раскрытие ее творческого характера; вовлечение студентов в разработку модели личности современного педагога, обозначение данной модели как идеальной цели профессионально-личностного развития и строительство с учетом этого профессионально-личностных перспектив на период обучения в вузе; использование возможностей, заложенных в содержание учебных дисциплин, с целью творческого развития студента; отбор существующего и создание оригинального педагогического инструментария, использование его на практике в соответствии с поставленной целью; активизацию воспитательной работы, создание атмосферы творчества в студенческом коллективе; стимулирование самостоятельной творческой работы студентов; диагностическое сопровождение, позволяющее оценивать изменения и осуществлять, при необходимости, коррекцию. В предлагаемой исследовательницей системе учтена существующая траектория профессиональной подготовки будущего педагога: от введения в педагогическую деятельность и адаптации к требованиям профессии на I курсе в профессиональной самореализации к утверждению собственного педагогического кредо на выпускном курсе. В содержании учебных дисциплин акцентировано внимание на становление и развитие творческого потенциала студентов. Например, как отмечает Н. Мартишина, отражение идеи творчества в дисциплине «Введение в педагогическую деятельность» происходит по следующим позициям: 1) творчество – одна из важнейших характеристик педагогической деятельности; 2) современный педагог – творческая личность; 3) педагог – человек высокой культуры, ее носитель и создатель культурных ценностей; 4) соотношение понятий профессионализма и профессиональной компетентности педагога, педагогического опыта, педагогического мастерства, педагогического творчества; 5) роль творчества и педагогического опыта в становлении и развитии личности педагога; развитие творческого потенциала как условие профессионального роста и успешной карьеры; 6) творческая лаборатория педагога.

Предложенная система предполагает воздействие воспитательного процесса, органическое использование ресурсов дополнительного образования студентов в условиях вуза [16].

Выводы. Учитывая процессы модернизации национального образования, современные ученые выделяют различные аспекты профессиональной подготовки будущих учителей и предлагают различные концепции, подходы, формы, методы и технологии, большинство из которых можно применять в практике обучения и воспитания будущих учителей разных направлений подготовки.

Ссылки на источники

1. Алексюк А. М. Педагогика высшей школы Украины. История. Теория: учеб. – М.: Просвещение, 1998. – С. 248.
2. Зязюн И. А. Процессы модернизации современного педагогического образования в Украине // Профессиональное образование: педагогика и психология: польско-украинский журнал / под ред. Т. Левовацького, И. Вильш, И. Зязюн, Н. Ничкало. – Ченстохова – Киев: AJD, 2006. – VIII. – С. 106.
3. Там же. – С. 108.
4. Там же. – С. 111.
5. Гончаренко С. У. Украинский педагогический словарь. – Киев: Лыбидь, 1997. – С. 158.
6. Сыпченко В. И. Роль педагогического университета в формировании профессионализма учителя // Вестник Черкасского университета. – Серия: Педагогические науки. – Вып. 136. – Черкассы, 2008. – С. 51.
7. Лещенко М. Принципы структурирования содержания педагогического образования в классических университетах // Профессиональное образование: педагогика и психология польско-украинский журнал / под ред. Т. Левовацького, И. Вильш, И. Зязюн, Н. Ничкало. – Ченстохова – Киев: AJD, 2006. – VIII. – С. 232–236.
8. Чобитко М. Г. Педагогическое образование: личностный подход // Педагогический процесс: теория и практика. – М.: Изд-во П/П «ЭКМО», 2003. – Вып. 1. – С. 127–128.
9. Кравченко Ю. М. Подготовка будущих учителей к профессиональному решению педагогических задач: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Киев, 2006. – С. 1–2.
10. Там же. – С. 9–10.
11. Шестакова Т. В. Формирование будущих педагогов к профессиональному самосовершенствованию: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Киев, 2006. – С. 4.
12. Там же. – С. 14.
13. Вышковский В. Б. Формирование у будущих учителей способности к конструированию учебно-познавательной деятельности школьников: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.04. – Киев, 2006. – С. 5.
14. Там же. – С. 17.
15. Богданова И. М. Профессионально-педагогическая подготовка будущих учителей на основе применения инновационных технологий: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.04. – Киев, 2003. – С. 14.
16. Мартишина Н. В. Становление и развитие творческого потенциала педагога в системе непрерывного педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования». – Рязань, 2009. – С. 25–26.

Alla Sembrat,

Professor of pedagogy SHEE «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University», Pereiaslav-Khmelnytsky, Ukraine
allasemdrat@mail.ru

Natalia Kalyuzhna,

Professor of pedagogy, SHEE «Pereiaslav-Khmelnytskyi Hryhoriy Skovoroda State Pedagogical University», Pereiaslav-Khmelnytsky, Ukraine

Organization problems of professional training of future teachers in pedagogical theory

Abstract. Analyzed the current views of various scholars (I. Zyzun, S. Goncharenko, V. Sipchenko, R. Gurevich, M. Leshchenko, M. Chobitko, I. Bogdanova, N. Martishina), as well as concepts, approaches, forms, methods and technologies regarding the training of future teachers, which can be applied in practice, their training and education.

Key words: training, future teacher, teacher education, learning and cognitive activity.

References

1. Aleksjuk, A. M. (1998) *Pedagogika vysšej shkoly Ukrainy. Istorija. Teorija: ucheb.*, Prosveshhenie, Moscow, p. 248 (in Russian).
2. Zjazjun, I. A. (2006) "Processy modernizacii sovremennoj pedagogicheskogo obrazovanija v Ukraine", in Levovac'kiy, T., Vil'sh, I., Zjazjun, I. & Nichkalo, N. (eds.) *Professional'noe obrazovanie: pedagogika i psihologija: pol'sko-ukrainskij zhurnal*, AJD, Kiev, VIII, p. 106 (in Russian).
3. Ibid., p. 108.
4. Ibid., p. 111.
5. Goncharenko, S. U. (1997) *Ukrainskij pedagogicheskij slovar'*, Lybid', Kiev, p. 158 (in Russian).
6. Sypchenko, V. I. (2008) "Rol' pedagogicheskogo universiteta v formirovanii professionalizma uchitelja", *Vestnik Cherkasskogo universiteta*, Serija: Pedagogicheskie nauki, Vyp. 136, Cherkassy, p. 51 (in Russian).

7. Leshhenko, M. (2006) "Principy strukturirovaniya sodержaniya pedagogicheskogo obrazovaniya v klassicheskikh universitetah", in Levovac'kiy, T., Vil'sh, I., Zjazjun, I. & Nichkalo, N. (eds.) *Professional'noe obrazovanie: pedagogika i psihologija: pol'sko-ukrainskij zhurnal, AJD*, Kiev, VIII, pp. 232–236 (in Russian).
8. Chobit'ko, M. G. (2003) "Pedagogicheskoe obrazovanie: lichnostnyj podhod", *Pedagogicheskij process: teorija i praktika*, Izd-vo P / P "JeKMO", Moscow, Vyp. 1, pp. 127–128 (in Russian).
9. Kravchenko, Ju. M. (2006) *Podgotovka budushhih uchitelej k professional'nomu resheniju pedagogicheskikh zadach*: avtoref. dis ... kand. ped. nauk: 13.00.04, Kiev, pp. 1–2 (in Russian).
10. Ibid., pp. 9–10.
11. Shestakova, T. V. (2006) *Formirovanie budushhih pedagogov k professional'nomu samosovershenstvovaniju*: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04, Kiev, p. 4 (in Russian).
12. Ibid., p. 14.
13. Vyshkovskij, V. B. (2006) *Formirovanie u budushhih uchitelej sposobnosti k konstruirovaniyu uchebno-poznavatel'noj dejatel'nosti shkol'nikov*: avtoref. dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.04, Kiev, p. 5 (in Russian).
14. Ibid., p. 17.
15. Bogdanova, I. M. (2003) *Professional'no-pedagogicheskaja podgotovka budushhih uchitelej na osnove primenenija innovacionnyh tehnologij*: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.04, Kiev, p. 14 (in Russian).
16. Martishina, N. V. (2009) *Stanovlenie i razvitie tvorcheskogo potenciala pedgoga v sisteme nepreryvnogo pedagogicheskogo obrazovaniya*: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: spec. 13.00.01 "Obshhaja pedagogika, istorija pedagogiki i obrazovaniya", Rjazan', pp. 25–26 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	12.02.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	16.02.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	16.02.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Сембрат А. Л., Калюжка Н. С., 2015

Симашенков Павел Дмитриевич,
кандидат исторических наук, доцент кафедры ГМУ и правового обеспечения государственной службы ЧОУ ВО «Международный институт рынка», г. Самара
pavel.simashenkov@yandex.ru



Инновационный курс в русле исторических традиций государственного управления в России

Аннотация. Статья посвящена сравнительному анализу современных инноваций и традиций государственного управления в России. Выявляя исторически сложившиеся тенденции, автор доказывает необходимость использования национального опыта государственного строительства в противовес рецепции зарубежных моделей «государственного менеджмента».

Ключевые слова: власть, государственное управление, коррупция, патернализм.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Хороший консерватор живет вовсе не идеалом косности, но идеалом закона.
Консерватор – всегда идеалистичен, революционер – прагматичен,
потому революционер всегда побеждает.

М. М. Пришвин

Современная российская действительность характеризуется тенденцией к концентрации государственной власти, вновь и вновь пытающейся осуществить мессианские поползновения в сфере модернизации общественных отношений [1]. Однако результат получается фатально предсказуемым – «как всегда». Отчаянное нежелание конструктивно переосмыслить предыдущий плачевный опыт реформ в России подкрепляется курсом на героизацию «выдающихся моментов» дореволюционного прошлого (в частности, петровских и столыпинских реформ).

Россия, подарившая мировой культуре целое созвездие гениальных литераторов, композиторов, художников и ученых, не может похвастаться обилием выдающихся государственных деятелей [2]. Те из них, которые традиционно составляют гордость нации, увы, далеко не всегда были ее совестью, и их заслуги перед Родиной более чем спорны. Создавшийся после перестройки острый дефицит идолов (при сохранении парадигмы и традиций харизматического господства) необходимо было заполнять фигурами «спасителей Отечества», осуществивших качественный прорыв общества в новую реальность. Отсюда – культ первого президента РФ и других т. н. «романтиков перестройки», подозреваемых при жизни в совершении преступлений (А. Собчак) [3].

Характерно, что сегодняшние творцы «мифов о прекрасном прошлом» сознательно игнорируют тот факт, что выдающиеся русские «новаторы-реформаторы» были, по сути, теми же идеалистами, что и большевики. И так же, как последние, смогли реализовать свои начинания исключительно при всесторонней поддержке высшей государственной власти, всегда являвшейсядемиургом русского социума.

В России до сих пор крепки традиции пассионарной власти [4]. «По умолчанию» олицетворением постулатов справедливости была и остается фигура национального лидера (а вовсе не позитивное право, которому деяния лидеров зачастую противоречили). Дух справедливости в России превалирует над буквой закона. Отсюда и интуитивный характер правосудия (психологическая теория права, примат целесообразности над законностью), и правовой нигилизм, правовая неграмотность как иде-

альная почва для произвола. И решающий выбор между правдой и произволом напрямую зависит от политической воли конкретного лица – правителя России.

На наш взгляд, ключевая особенность России в этом плане – инверсия вектора делегирования полномочий. В западной традиции делегирование осуществляется сверху вниз и призвано демократизировать управление. В России делегирование идет снизу вверх и призвано поддержать вертикаль власти. Не зря К. П. Победоносцев, критикуя рецепцию зарубежного опыта парламентаризма, приходит к выводу, что в парламенте не депутат отказывается от своих личных интересов во имя избирателей, но избиратели отказываются от своих прав во имя самолюбия депутата; с расширением выборности происходит принижение государственной мысли и вульгаризация мнения в массе избирателей.

Сакральность персонифицированной власти [5], усугубляемая паттернами харизматического правления, предъявляет к первому лицу в России особые требования. Бремя власти – не столько привилегия и возможность творить произвол, сколько святая обязанность и колоссальная ответственность перед судом истории. Так сложилось, что коллегиальные органы власти отторгаются народной памятью: например, не «при III Государственной Думе», но «при Столыпине». Симптоматично: коллегиальность в русской истории чаще всего отождествляется с разбродом или предательством (семибоярщина, Верховный тайный совет при Екатерине I, украинская Центральная Рада, Учредительное собрание, коллективное правление после смерти И. В. Сталина). Таким образом, персонифицированная ответственность правителя за все, что происходит в период его правления, во многом поглощает иные формы ответственности, в частности то, что на Западе принято называть «социально ответственным гражданским обществом».

Отметим: в отечественной истории обеспечение прозрачности никогда не было сверхзадачей, но всегда – инструментом, козырем в беспощадной борьбе за власть. Это и карт-бланш на опричный террор, и расследование убийства царевича Дмитрия, и антираспутинская речь Пуришкевича, и «разоблачение культа личности» Сталина, и, конечно же, то, что А. Зиновьев метко назвал «катастрофой» [6].

Инновации в виде искусственного выращивания «гражданского общества» и культивирования веберизма в России обречены на провал. Важно подчеркнуть: рационализм в русской культуре никогда не пользовался особым уважением [7], в целеполагании всегда видится нечто мелочное, эгоистичное, сиюминутное. По мнению того же М. Вебера, целерациональные социальные действия оправдываются мотивом самосохранения и характерны для кризисных периодов в истории, когда выжить необходимо любой ценой. Более того, веберовский план совершенствования общества тоже основан на этике – протестантской.

В этом контексте необходимо сфокусировать внимание на еще одном компоненте, внедряемом в сферу государственного управления, – конкуренции [8]. Западное «разделение властей», трактуемое как система сдержек и противовесов, предполагает конкуренцию не только ветвей, но и представителей власти. Но за что они должны конкурировать? Очевидно, самое простое конкурентное преимущество – внимание, медийная известность, что доказывается огромным градусом популистской активности современных российских чиновников. Ходить в политшутах сейчас не только этично, но и престижно [9]. Главное – использовать авторитет власти для ничем не подкрепленных громких заявлений.

Конкуренция, как и коррупция, разлагает общество, превращая социум в рыхлую совокупность эгоистичных, озабоченных пресловутой «самореализацией» особей (не индивидов) [10]. Особенно опасно это в тех областях, где консолидация, так

сказать, является конструктивной особенностью и залогом дееспособности – в системе государственного управления.

Следует отметить: конкуренция как перманентно конфликтное состояние и ныне возрождаемая в России соборность – принципиально противоположные и несочетаемые понятия. Первое предполагает рациональное целеполагание, второе основано скорее не на единстве целей, а на сочувствии, поскольку иррационально [11]. В отечественной традиции харизматического правления лояльность власти зачастую подменяется личной преданностью правителю. Казалось бы, сервильность – облигатный признак коррупции. В то же время история свидетельствует, что абсолютизм (Петр I) или тоталитаризм (И. В. Сталин) вовсе не были питательной почвой коррупции.

С другой стороны, поставтократия в нашем Отечестве всегда оборачивалась конкуренцией (двое-трое-властием) и торговлей властью, а значит – резким ростом коррупции. Значит ли это, что гарант антикоррупции – несменяемый и безальтернативный правитель России? Разумеется, да, если он является носителем идеала нравственной безупречности и патриотизма. Во всех остальных случаях сам факт концентрации власти лишь обостряет проблемы злоупотреблений в среде государственного управления.

Служение опошляется до прислуживания, преданность государственным идеалам упрощается до лояльности конкретному начальнику, а служебная этика низводится до перечня верноподданнических ритуалов, превращаясь из Пути в транспортное средство карьерного роста. Вот почему включение в этические комиссии (равно как и в комиссии по урегулированию конфликта интересов) «лучших людей» может сыграть и за коррупцию, и против нее [12]. Все зависит от нравственных критериев, по которым они признаются лучшими: либо «рыночная эффективность», либо преданность делу и принципиальность. Разгадка лежит на поверхности: модное участие в заказных политкамланиях т. н. «общественных советов» при государственных органах, как правило, не более чем имитация и фарс.

Проведенный нами анализ ключевых актов русского нормотворчества в сфере инноваций дает основания утверждать: пресловутый «прорыв» станет, как и встарь, осуществляться исторически устаревшими методами (главный из которых – масштабное государственное принуждение [13]). И по итогам мало чем будет отличаться от результатов «хуторизации», «яровизации» и «коллективизации». И тогда, и теперь – развал и раскол общества, люмпенизация населения; появление «сердитого нищенства» – лучшего расходного материала для популистских посулов и будущих социальных революций.

Анализ истории государственного управления в России позволил нам выделить несколько категорий, объединяющих исторически сложившиеся тенденции, значительно осложняющие реформаторскую активность государственной власти в России и определяющие ее специфику.

Политические:

- фатальная цикличность принципиальных форм и механизмов реализации политического процесса (устрашение, поиск внутреннего или внешнего врага, фальсификация истории, сочетание популистских обещаний сверху с патерналистскими ожиданиями снизу);
- резкая смена реформ и контрреформ, обусловленная отсутствием преемственности политического курса (начиная с Петра Великого, относительное исключение – советский период – за счет единой идеологии);
- неспособность власти и оппозиции ориентироваться на общенациональные интересы (отсутствие, за исключением СССР, единой национальной идеи, опора то на эксплуататоров, то на различные элиты или этносы);
- ярко выраженное доминирование политики над экономикой (сочинская

Олимпиада, выплата государственного долга, Русско-турецкая война 1877–1878 гг., Россия как жандарм Европы в XIX в. и оплот стабильности в XXI в.);

– преимущественная милитаристская ориентация институтов государственной власти [14], как следствие – полуфеодальные отношения, корпоративный характер собственности (гвардейцы Петра Великого, фавориты Екатерины, Аракчеев, МВД – куратор реформ Александра II, силовики и экс-сотрудники КГБ на ключевых постах в РФ);

– подмена управления властью, горизонтальных отношений вертикальными, императивными (все реформы осуществлялись сверху, практика делегирования полномочий, подменяющая принцип представительности, в настоящее время – уклонение государства от выполнения прямых обязанностей и маскировка этого процесса под демократизацию: например, ситуация с ЖКХ и социальным обеспечением);

– восприятие диктата в качестве наиболее предпочтительного метода разрешения социально-экономических противоречий («ритуальные жертвы» и «посадки» одиозных чиновников, показательные процессы, кампании внезапного всеобщего прозрения, жесткие директивы, «диктатура закона»);

– осуществление прогрессивных преобразований регрессивными методами (использование для модернизации исторически устаревших средств), и прежде всего колоссальной концентрацией власти (опричнина, ликвидация крепостного права, коллективизация, создание общероссийского народного фронта, просвещение масс силами и средствами религиозных конфессий).

Следовательно:

– реформы в России направлены не столько на улучшение, сколько на упорядочение жизни общества;

– власть не доверяет ни обществу, ни политической элите (вечно актуальный «синдром боярской измены»);

– все реформы проводятся скорее не в интересах народа, а с целью самосохранения власти.

Социально-экономические:

– инерционность развития в периоды относительного спокойствия, которая сменяется болезненными периодами авралов (реформы проводились для устранения революционной ситуации, в остальные периоды – застой, отсутствие поступательности и преемственности, штурмовщина [15]);

– хроническая несбалансированность составляющих общество социальных и политических сил (следствие концентрации власти, экономически влиятельные группы вынуждены подкупать власть – рост коррупции, имитация социальной мобильности);

– парадоксальное сочетание расширения социальной базы власти и централизации власти, причина – в тотальной правовой неграмотности населения (неопределенный правовой статус смердов в Русской Правде, дворян – при Петре I, освобожденных от крепостного права крестьян; категория подкулачников при Сталине; отсутствие законодательной базы ельцинской приватизации; ОНФ при Путине – не партия и не избирательный блок; Земские соборы, Уложенная комиссия, Манифесты 1861 и 1905 гг., Советы при Сталине; перестройка; современный состав Госдумы и власти: некомпетентность и культ личной преданности «хозяину»; практика отстранения неугодных подчиненных вследствие утраты доверия).

Культурные:

– выработка у социума стойкого иммунитета к проводимым преобразованиям (ожидание отдаленных результатов – причина застоя в спокойные годы, недоверие к власти и оправданное ожидание худшего, имитация общественного договора, практика т. н. «внутренней эмиграции»);

– сохранение конфронтационной культуры противостояния государства и общества (в России не приветствуется сотрудничество с администрацией, не в почете т. н. «стукачество», выражено сочувствие к оппозиционерам (и даже к террористам – пример с народо-вольцами), в то же время – презумпция антинародности и коррумпированности власти).

Таким образом, очевидное преобладание политических причин (вместе с производным от них характером всех остальных) объясняет трудности реформирования государственного управления в России недостатком политической воли, в результате чего противостояние власти и народа в конечном счете реализуется по формуле «антиобщественное государство – антигосударственное общество».

Автор убежден, что не погоня за инновациями, не имитационная подмена, а истинная смена системы координат административной морали, возврат к национальным традициям служения Отечеству (в самом иррационально-религиозном смысле) способны реанимировать то, что ныне именуется административной моралью. В конце концов, моральное осуждение (например, в виде исключения из правящей партии) – серьезная санкция, способная перечеркнуть карьеру зарвавшегося «успешного» чиновника-коррупционера, а это значит, что у нравственного регулирования противодействия коррупции в России есть огромный потенциал, который не только не исчерпан, но и по сей день не используется.

Ссылки на источники

1. Simashenkov P. D. The continuity of negation as a vector of Russian political history // *Europäische Fachhochschule*. – 2014. – № 7. – С. 31–33.
2. Симашенков П. Д. Деятельность властных структур и органов военного управления по патриотическому воспитанию офицерства российской армии: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата исторических наук / Самарский государственный педагогический университет. – Самара, 2003.
3. Симашенков П. Д. О преемственности в политической истории России // *Культура и образование: от теории к практике*. – 2015. – Т. 1. – С. 27–31.
4. Симашенков П. Д. Марксистская концепция отмирания государства и будущее российского чиновничества // *Гуманитарные научные исследования*. – 2015. – № 3 (43). – С. 29–32.
5. Симашенков П. Д. Государственное регулирование вопросов вероисповедания в историческом ракурсе // *Концепт*. – 2015. – № 2. – С. 146–150. – ISSN 2304-120X.
6. Буранок А. О. Этика советского чиновничества эпохи перестройки // *Развитие института резерва управленческих кадров в субъектах Российской Федерации как вызов времени и эффективный инструмент совершенствования государственной кадровой политики: сб. ст. Межрегион. науч.-практ. конф. (9 октября 2014 г., г. Самара)*. – Самара, 2014. – С. 250–257.
7. Емельянов В. М. Феномен «Нравственность» // *Культура и образование: от теории к практике*. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 12–16.
8. Симашенков П. Д. Кадровая инноватика и исторический кризис менеджизма // *Концепт*. – 2015. – № 3. – С. 91–95. – ISSN 2304-120X.
9. Симашенков П. Д. Политриторика в публичном праве России: терминологический аспект // *Концепт*. – 2015. – № 1. – С. 101–105. ISSN 2304-120X.
10. Симашенков П. Д. Инволюция критериев административной морали // *Государственная служба*. – 2015. – № 2. С. 67–70.
11. Симашенков П. Д. Защита чувств верующих в России: историко-правовой аспект // *Актуальные тренды регионального и местного развития: сб. ст. по материалам I (IX) Междунар. науч.-практ. конф. / под ред. Г. А. Хмелевой*. – Самара, 2014. – С. 150–156.
12. Симашенков П. Д. Конфликт интересов: история, теория и практика правоприменения // *Развитие института резерва управленческих кадров ...* С. 290–298.
13. Буранок А. О. Реформа местного самоуправления в России: колесо истории // *Актуальные тренды регионального и местного развития*. – С. 26–32.
14. Березовский Д. В. Структура резерва управленческих кадров на современном этапе // *Развитие института резерва управленческих кадров ...* С. 85–90.
15. Березовский Д. В. О взаимодействии органов публичной власти в субъекте РФ с местным сообществом в процессе муниципальной реформы (на примере Самарской области) // *Вестник Самарской гуманитарной академии. Серия: Право*. – 2009. – № 2. – С. 43–52.

Pavel Simashenkov,

Candidate of Historical Sciences, associate professor at the PA chair, International Market Institute (IMI), Samara
pavel.simashenkov@yandex.ru

The innovative course in the tideway of historical traditions governance in Russia

Abstract. The article is devoted to comparative analysis of modern innovations and traditions of public administration in Russia. By identifying historical trends, the author proves the necessity of the use of national experience of nation-building as opposed to the reception of foreign models «state management».

Key words: political power, administration of government, corruption, paternalism.

References

1. Simashenkov, P.D. (2014) "The continuity of negation as a vector of Russian political history", *Europaische Fachhochschule*, № 7, pp. 31-33 (in Russian).
2. Simashenkov, P.D. (2003) *Dejatel'nost' vlastnyh struktur i organov voennogo upravlenija po patrioticheskomu vospitaniju oficerstva rossijskoj armii*: avtoreferat dissertacii na soiskanie uchenoj stepeni kandidata istoricheskikh nauk / Samarskij gosudarstvennyj pedagogicheskij universitet, Samara,
3. Simashenkov, P.D. (2015) "O preemstvennosti v politicheskoj istorii Rossii", *Kul'tura i obrazovanie: ot teorii k praktike*, vol. 1, pp. 27-31 (in Russian).
4. Simashenkov, P.D. (2015) "Marksistskaja koncepcija otmiraniya gosudarstva i budushhee rossijskogo chinovnichestva", *Gumanitarnye nauchnye issledovanija*, № 3 (43), pp.29-32 (in Russian).
5. Simashenkov, P.D. (2015) "Gosudarstvennoe regulirovanie voprosov veroispovedanija v istoricheskom rakurse", *Koncept*, № 2, pp. 146-150 (in Russian).
6. Buranok, A.O. (2014) "Jetika sovetskogo chinovnichestva jepohi perestrojki", *Razvitie instituta rezerva upravlencheskih kadrov v sub#ektah Rossijskoj Federacii kak vyzov vremeni i jeffektivnyj instrument sovershenstvovanija gosudarstvennoj kadrovoj politiki*. Sbornik statej Mezhtregional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii (9 oktjabrja 2014 g., g. Samara), Samara, pp. 250-257 (in Russian).
7. Emel'janov, V.M. (2015) "Fenomen Nравstvennost". *Kul'tura i obrazovanie: ot teorii k praktike*, vol. 1, № 1, pp. 12-16 (in Russian).
8. Simashenkov, P.D. (2015) "Kadrovaja innovatika i istoricheskij krizis menedzherizma", *Koncept*, № 3, pp. 91-95 (in Russian).
9. Simashenkov, P.D. (2015) "Politritorika v publicnom prave Rossii: terminologicheskij aspect", *Koncept*, № 1, pp. 101-105 (in Russian).
10. Simashenkov, P. (2015) "Involjucija kriteriev administrativnoj morali", *Gosudarstvennaja sluzhba*, № 2, pp. 67-70 (in Russian).
11. Simashenkov, P.D. (2014) "Zashhita chuvstv verujushhijh v Rossii: istoriko-pravovoj aspect", *Aktual'nye trendy regional'nogo i mestnogo razvitija* sbornik statej po materialam I (IX) Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. pod redakciej G.A. Hmelevoj, Samara, pp. 150-156 (in Russian).
12. Simashenkov, P.D. (2014) "Konflikt interesov: istorija, teorija i praktika pravoprimerenija", *Razvitie instituta rezerva upravlencheskih kadrov v sub#ektah Rossijskoj Federacii kak vyzov vremeni i jeffektivnyj instrument sovershenstvovanija gosudarstvennoj kadrovoj politiki*. Sbornik statej Mezhtregional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii (9 oktjabrja 2014 g., g. Samara), Samara, pp. 290-298 (in Russian).
13. Buranok, A.O. (2014) "Reforma mestnogo samoupravlenija v Rossii: koleso istorii", *Aktual'nye trendy regional'nogo i mestnogo razvitija* sbornik statej po materialam I (IX) Mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii. pod redakciej G.A. Hmelevoj, Samara, pp. 26-32 (in Russian).
14. Berezovskij, D.V. (2014) "Struktura rezerva upravlencheskih kadrov na sovremennom jetape", *Razvitie instituta rezerva upravlencheskih kadrov v sub#ektah Rossijskoj Federacii kak vyzov vremeni i jeffektivnyj instrument sovershenstvovanija gosudarstvennoj kadrovoj politiki*. Sbornik statej Mezhtregional'noj nauchno-prakticheskoj konferencii (9 oktjabrja 2014 g., g. Samara), Samara, pp. 85-90 (in Russian).
15. Berezovskij, D.V. (2009) "O vzaimodejstvii organov publichnoj vlasti v sub#ekte RF s mestnym soobshhestvom v processe municipal'noj reformy (na primere Samarskoj oblasti)", *Vestnik Samarskoj gumanitarnoj akademii*. Serija: Pravo, № 2, pp. 43-52 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	15.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	17.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	17.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Симашенков П. Д., 2015

Сорокина Ирина Радиславовна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры социальной педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых», г. Владимир



Новикова Ирина Владимировна,

социальный педагог МБОУ ДОД «Детский оздоровительно-образовательный социально-педагогический центр», г. Владимир

Демидова Светлана Альбертовна,

студентка гуманитарного института ФГБОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А. Г. и Н. Г. Столетовых», г. Владимир

Формирование социальной активности учащихся посредством работы детского объединения в общеобразовательной школе

Аннотация. В статье рассказывается о современном подходе к формированию социальной активности подростков в общеобразовательной школе. Изначально рассматривается отечественный подход к пониманию социальной активности учащихся, такая активность формировалась в советское время через общественно полезный труд. На современном этапе формирование социальной активности более организованная система, внедренная в общеобразовательный процесс школы в форме создания общественной организации, которая должна заниматься проведением благотворительных акций, созданием социальных проектов, систематизированной помощью нуждающимся.

Ключевые слова: социальная активность; социально значимые качества личности; труд; формы социальной активности; методы формирования социальной активности; подростки; общественно полезное дело; акция; совместная деятельность.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Большое значение в обществе играет то, насколько, активно ребенок способен взаимодействовать с членами данного общества. Российское законодательство в образовании не имеет единой стратегии формирования социальной активности у подростка. В советское время социальная активность в школах выполняла функции политической социализации и была идеологизирована, это позволяло организовать и упорядочить социальную активность школьника в рамках комплекса общественных мероприятий (занятие общественно полезным делом). Таким образом воспитывалась гражданская ответственность школьников, организовывался процесс приобретения опыта самоорганизации и возможности участия в общественной деятельности. На сегодняшний день успешность школы в реализации этой функции зависит от степени участия подростков в процессе самоуправления школой и организации воспитательного процесса в общем плане работы школы.

Социальная активность личности рассматривается как «степень проявления его сил, возможностей и способностей как члена коллектива, члена общества». Под социальной активностью понимается готовность к деятельности, которая представляет целенаправленную творческую социальную деятельность. Вместе с тем выделение готовности и отношения личности к выполнению социально значимой деятельности, безусловно, является важным для характеристики социальной активности [1].

Рассмотрев точки зрения отечественных педагогов и психологов (А. С. Макаренко, В. А. Сухомлинский, Л. В. Мардахаев, П. П. Блонский, Д. В. Адамчук, Н. К. Крупская) на проблему формирования социальной активности и на то, что вообще из себя представляет социально активная личность, можно выделить, что определяющей чертой социальной активности человека считают формирование в себе необходимых социальных качеств (индивидуальность, ответственность, активность, самоконтроль, самоанализ, самообладание, целеустремленность) [2]. Данное определение современного российского педагога и ученого Л. В. Мардахаева в своей работе мы берем за основу понятия социальной активности, так как в нем наиболее полно представлена его суть, включающая в себя определенные компоненты, о которых говорили разные авторы (рис. 1) [3].



Рис. 1. Понятие социальной активности с позиции разных авторов

В советское время формами и методами формирования социальной активности были пионерские и комсомольские организации; в 1980-е гг. была предпринята попытка культурной организации подростковой активности в форме коммунарского движения (А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский). Существует множество современных форм и методов формирования и контроля социальной активности детей и подростков в школе. На сегодняшний день этот опыт малоприменим, так как коммунарская идеология утратила привлекательность [4]. В настоящее время наиболее современными формами социальной активности подростков в школе являются: секции по социальному самоопределению молодежи, внеклассная работа, групповые формы работы с детьми (детские общественные организации), подростковые клубы, театральные студии, спортивные секции, отдельный опыт волонтерского движения, организация культурно-досуговой деятельности, интернет-ресурсы для детских общественных организаций (сайты и порталы, сервисы быстрых сообщений, социальные сети, электронная почта и списки рассылки, поисковые системы, веб-форумы, блоги, вики-проекты и др.).

Одним из основных направлений социальной активности ребенка становится волонтерское движение – эффективная форма приобретения трудового опыта молодыми людьми. Волонтерская деятельность позволяет участникам увидеть, что их труд прино-

сит реальную пользу людям. Это ведет к воспитанию потребности в общественной деятельности, сознательной дисциплине труда, формированию умения планировать свое время, быть социально активным, владеть подходом к решению жизненных ситуаций.

Чтобы создать на базе школы общественное молодежное объединение, необходимо руководствоваться следующими документами: Конвенция о правах ребенка, Конституция РФ, Гражданский кодекс РФ, Федеральный закон «Об образовании в РФ», Постановление Правительства РФ от 21.03.07 г. № 72 «О Федеральной целевой программе “Дети России” на 2007–2010 годы», Федеральный закон от 24.07.98 г. № 124-ФЗ «Об основных гарантиях и правах ребенка в РФ (с изменениями и дополнениями)».

Одна из главных задач педагогов сегодня – привлечь детей и подростков к социально значимой деятельности, позволяющей развить у подростка социальную инициативу, а также создать условия для самостоятельного включения в жизнь общества, действовать на основании постоянного творческого поиска. В последние годы ряд мероприятий приобрел статус «доброй традиции» и появилась необходимость систематизации проводимой работы. В МБОУ СОШ № 40 города Владимира этому послужила долгосрочная социально-педагогическая программа добровольческого отряда «Дружина “Дружная”», цели которой заключаются в том, чтобы содействовать стремлению учащихся к самопознанию, самореализации и саморазвитию на основе осуществления многоплановой деятельности, направленной на удовлетворение разнообразных интересов детей; способствовать приобретению подростками положительного социального опыта для личного развития в процессе группового содержательного общения.

Цели этой программы конкретизируются следующими задачами: осознание своих возможностей, способностей, интересов в целях саморазвития и самосовершенствования; приобретение навыков проблемного общения со сверстниками и взрослыми; развитие гражданских инициатив и гражданской ответственности; содействие занятости детей и подростков в свободное от обучения время.

Данная программа включает в себя разработку социальных проектов и организацию благотворительных акций. На этой основе строится работа социального педагога по формированию социальной активности подростков в школе, например, в 2015 г. это были: Всероссийский культурно-образовательный проект «Команда добрых дел», программа-акция «Viva la дружба», волонтерская акция «Помощь животным городских приютов», на которой мы остановимся подробнее чуть позже.

Наше исследование проводилось на базе СОШ № 40 г. Владимира, где исследуемая группа составила 30 человек – учащиеся 8–10-х классов. С помощью психодиагностической методики Р. Кеттелла мы оценили уровень таких социально значимых качеств личности, как степень ответственности, включение в групповую деятельность, особенности индивидуальности ребенка, самоконтроль. Из данной методики мы возьмем четыре фактора, определяющие социально значимые качества личности (см. рис. 2).

ФС: эмоциональная неустойчивость, низкие значения регистрируются у детей, которые остро реагируют на неудачи, оценивают себя как менее способных по сравнению со сверстниками, обнаруживают неустойчивость настроения, плохо контролируют свои эмоции и импульсивные влечения, особенно неспособны их выразить в социально допустимой форме. Они испытывают трудности в приспособлении к новым условиям. Внешне это может проявляться в плохом эмоциональном контроле, отсутствии чувства ответственности, капризности. Внутренне они часто чувствуют себя беспомощными, усталыми и неспособными справиться с жизненными трудностями. На отрицательном полюсе группируются дети, неблагополучные в учебной деятельности.

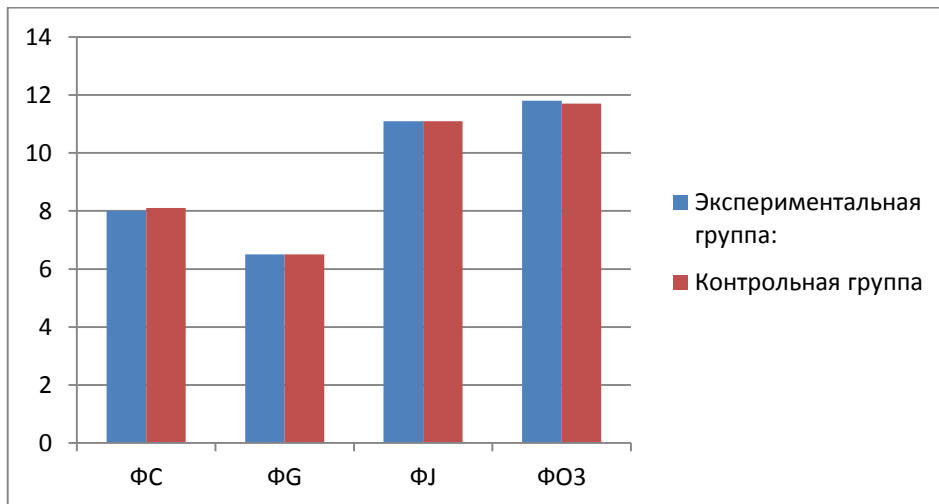


Рис. 2. Результаты методики Р. Кеттелла до эксперимента

ФГ: недобросовестность, низкие качества имеют дети, пренебрегающие своими обязанностями, не заслуживающие доверия, часто конфликтующие с родителями и учителями. У них отмечаются непостоянство, несобранность, отсутствие стойкой мотивации.

ФЖ: интерес к участию в общих делах, низкие оценки характерны для лиц живых, экспрессивных, деятельных и некритичных.

ФОЗ: импульсивность, низкий уровень по данному фактору выделяет того, кто не умеет контролировать свое поведение в отношении социальных нормативов, плохо организован.

С помощью методики И. Г. Сенина мы определили наиболее важные терминальные ценности подростка, которые необходимы для социализации в обществе: сфера общественной жизни; креативность; активные социальные контакты; сфера собственной индивидуальности. Результаты опросника терминальных ценностей И. Г. Сенина (подростковый), предназначенного для диагностики жизненных ценностей человека, переведем в баллы и представим в виде таблицы: 1–4 – низкий уровень, 4–7 – средний уровень, 7–10 – высокий уровень. В таблице мы рассматриваем четыре сферы человеческой жизни, связанные с социальной активностью подростка: СОЖ – сфера общественной жизни; Кре – креативность; АСК – активные социальные контакты; ССИ – сфера собственной индивидуальности (см. рис. 3). Мы выявили испытуемых с низкими показателями по каждой сфере жизни подростка: СОЖ – 9 человек (60%) (экспериментальная и контрольная группы), Кре – 9 человек (60%) (экспериментальная группа) и 8 человек (53%) (контрольная группа), АСК – 7 человек (47%) (экспериментальная группа) и 8 человек (53%) (контрольная группа), ССИ – 8 человек (53%) (экспериментальная и контрольная группы), (см. рис. 3).

СОЖ: низкий балл по данному показателю отражает незначительность для человека проблем жизни общества. Такие люди, как правило, с трудом вовлекаются в общественно политическую жизнь, не интересуются этими вопросами и предпочитают не быть связанными с какими-либо общественно-политическими проблемами.

Кре: низкий балл по данному показателю отражает отсутствие стремления человека к реализации своих творческих возможностей, внесению различных изменений во все сферы своей жизни. Испытуемые с низким баллом по данному показателю предпочитают спокойную и размеренную жизнь без неожиданных поворотов и потрясений. Такие люди обычно бывают не склонны к нестандартным необычным решениям и редко проявляют творческий подход при решении различных проблем.

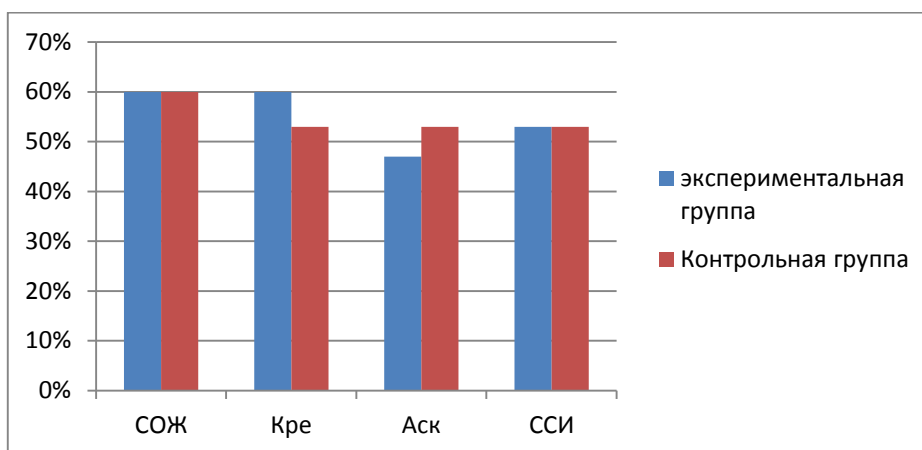


Рис. 3. Результаты опросника терминальных ценностей И. Г. Сенина до эксперимента

АСК: низкий уровень стремления к установлению благоприятных взаимоотношений с другими людьми. Как правило, для них не очень значимы все аспекты человеческих взаимоотношений, они часто бывают убеждены в том, что общаться и взаимодействовать с другими людьми не самое ценное в жизни.

ССИ: низкий балл по этому показателю говорит о том, что человек стремится быть похожим на людей. Такие люди достаточно сильно подвержены влиянию общественных мнений, массовых взглядов и позиций. Эти люди склонны в типичных ситуациях вести себя так же, как ведет себя большинство людей, не беспокоясь при этом, что они теряют свою неповторимость.

В рамках программы «Дружина «Дружная»», которая действует на базе школы с 2007 г., мы провели добровольческую акцию по оказанию помощи животным приютов г. Владимира. В волонтерской акции принимали участие 15 учащихся 8–10-х классов. Учащимся необходимо понимать значимость собственных решений и поступков в вопросах оказания посильной помощи тем, кто оказался в трудной жизненной ситуации.

Учениками были заранее подготовлены плакаты, листовки с лозунгами, стенгазеты, ящички для писем, объявления об акции с просьбами собрать вещи и корм для животных. На стенах школьных коридоров висели листовки в виде цветочков, бабочек и солнышек с добрыми делами, которые мог бы совершить каждый («Улыбнись соседу по парте», «Пропусти пожилого человека в очереди», «Придержи дверь за следующим за тобой человеком» и т. п.). В коридорах школы играла музыкальная композиция группы «Ласковый май» «Бездомный котенок, бездомный ребенок». На входе висел плакат «День добрых дел», рядом с ним – стенгазета, куда учащиеся записывали добрые дела, которые они хотели бы совершить. К концу первой смены стенгазета была полностью исписана: «Хочу приютить бездомное животное», «Хочу помочь своему другу по учебе», «Хочу чем-нибудь помочь пожилым людям» и т. п. Рядом стоял ящичек, в который можно было опустить записку, с описанием доброго дела, которое ученик уже совершил. Тут были такие письма: «Покормил бездомное животное», «Развеселила подружку, когда ей было грустно», «Принес из дома книги в школьную библиотеку» и т. п. Было собрано много товаров для животных из приюта.

Ребята участвовали в помощи активно, собрали много вещей. Во второй половине дня волонтерский отряд отправился в приют для бездомных животных «Валента». Все собранные вещи были переданы, учащиеся получили массу эмоций, которыми они поделились на итоговом собрании по подведению итогов акции на следующий день. *Самое важное с их точки зрения, – это условия, в которых проживают*

животные в переполненном приюте. Ребята сделали вывод, что если ничего не делать, отводить взгляд или делать вид, что ничего не замечаешь при виде чего-то неприятного, то само по себе ничего не поменяется. Только конкретные поступки, сильная помощь тем, кому это необходимо, могут изменить картину реального мира.

После проведенных акций мы повторно продиагностировали испытуемых экспериментальной группы. По результатам методики Р. Кеттелла мы получили следующие результаты, которые представлены на диаграммах (рис. 4 и 5).

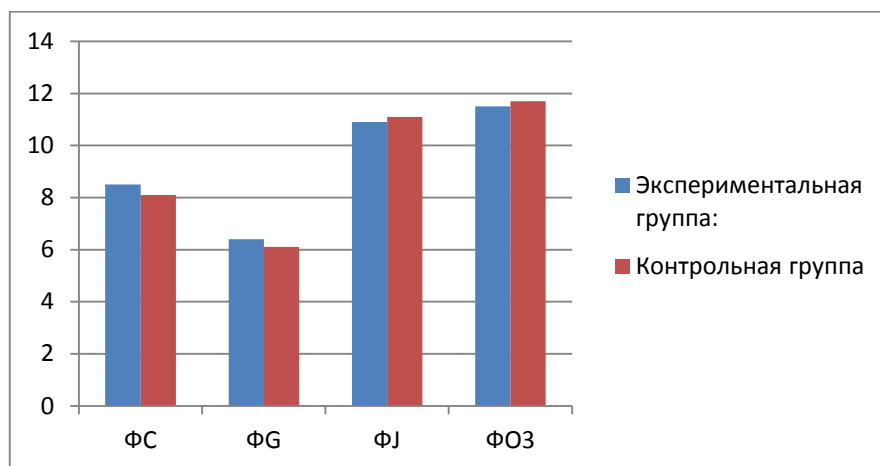


Рис. 4. Результаты методики Р. Кеттелла после эксперимента

Из данных рис. 4 мы видим, что показатели по каждому фактору улучшились, это свидетельствует об эффективности программы социального педагога по формированию социальной активности подростков в школе.

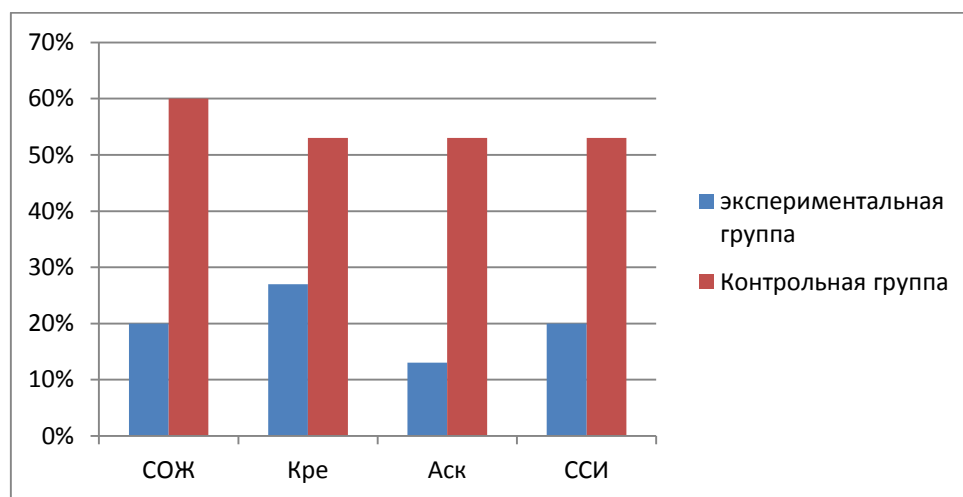


Рис. 5. Результаты опросника терминальных ценностей И. Г. Сенина после эксперимента

Также мы видим из диаграммы, что количество испытуемых, имеющих низкие показатели, сократилось, что свидетельствует о повышении уровня значимости социальной активности среди подростков.

Таким образом, чтобы формировать социальную активность подростков в школе, социальному педагогу необходимо:

- во-первых, проводить диагностику подростков до и после воздействия на них;

- во-вторых, осуществлять групповую работу с классным коллективом и коллективом школы через разработку совместных проектов;
- в-третьих, систематизировать деятельность общественных организаций по формированию социальной активности подростков (разработка перечня нормативных актов, совместное создание проектов и проведение акций).

Ссылки на источники

1. Краткий словарь по социологии / гл. ред. П. Д. Павленок. – 3-е изд. – М.: Инфра-М и Термика, 2012. – С. 47.
2. Василькова Т. А., Василькова Ю. В. Социальная педагогика: учеб. пособие для студ. пед. вузов, обуч. по спец. «Педагогика и психология», «Соц. педагогика», «Педагогика». – М.: КНОРУС, 2010. – С. 20.
3. Мардахаев Л. В. Социальная педагогика. – М.: Гардарики, 2005. – С. 58.
4. Макаренко А. С. О воспитании. – 2-е изд., перераб. – М.: Политиздат, 1990. – С. 223.

Irina Sorokina,

Vladimir State University named after Alexander and Nicholas Stoletovs, Supervisor, candidate pedagogical sciences, assistant professor of social pedagogy and psychology

Irina Novikova,

Social teacher first qualifying category, Municipal budget educational institution of additional education of children "Children ozdorovitelno educational socio- educational center" in Vladimir

Svetlana Demidova,

Vladimir State University named after Alexander and Nicholas Stoletovs, a fifth-year student of the Institute of Humanities, Department of Social Pedagogy and Psychology

Formation of social activity of students through the work of children's associations in comprehensive schools

Abstract. The article describes the modern approach to the formation of social activity of adolescents in secondary school. Initially considered a domestic approach to understanding the social activity of students, such activity was formed in the Soviet era through community service. At the present stage of the formation of social activity more organized system, introduced in educational process of the school in the form of the creation of a public organization, which is to deal with holding fundraisers, creating social projects, systematic assistance to the needy.

Key words: social activity; socially important qualities of the person; work; forms of social activity; the methods of formation of social activity; adolescents; socially useful work; action; joint activities.

References

1. Pavlenok, P. D. (ed.) (2012) *Kratkij slovar' po sociologii*, 3-e izd., In-fra-M i Termika, Moscow, p. 47 (in Russian).
2. Vasil'kova, T. A. & Vasil'kova, Ju. V. (2010) *Social'naja pedagogika: ucheb. posobie dlja stud. ped. vuzov, obuch. po spec. "Pedagogika i psihologija", "Soc. Pedagogika", "Pedagogika"*, KNORUS, Moscow, p. 20 (in Russian).
3. Mardahaev, L. V. (2005) *Social'naja pedagogika*, Gardariki, Moscow, p. 58 (in Russian).
4. Makarenko, A. S. (1990) *O vospitanii*, 2-e izd., pererab., Politizdat, Moscow, p. 223 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	15.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	17.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	17.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Сорокина И. Р., Новикова И. В., Демидова С. А., 2015

Хабибрахманова Розалия Рифовна,

кандидат философских наук, доцент кафедры истории, истории государства и права Нефтекамского филиала ФГБОУ ВПО «Башкирский государственный университет», г. Нефтекамск

ms.habibrahmanovaroza@mail.ru



Евразийские ценности на примере оценки жизненных ориентаций студенчества

Аннотация. Статья посвящена анализу ценностных ориентаций студентов вуза с точки зрения евразийских ценностей. Проблема формирования и реализации жизненных стратегий молодежи входит в круг тем, представляющих научный интерес как для анализа данной социально-демографической группы, так и для понимания дальнейших перспектив развития общества.

Ключевые слова: евразийские ценности, молодежь, студенческая молодежь, отношение к евразийским ценностям, жизненные стратегии и социальные проблемы, ценностные ориентации студенческой молодежи.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Цель нашего исследования – определение отношения современного студенчества к системе евроазиатских ценностей.

Задачами исследования являются: 1) определение круга жизненных ценностей студенчества как социальной группы молодежи; 2) сопоставление системы ценностей студенчества с евроазиатской системой ценностей.

Формирование личности в условиях социокультурного и идеологического кризиса, трансформации устоявшейся ценностной системы в массовом сознании, правового «беспредела» привело к развитию у части российской молодежи гипертрофированных цинизма, аномии, стремления добиться желаемого любой ценой и готовности переступить при этом нравственные и правовые нормы. Получив возможность достаточно свободно передвигаться по миру, эта часть молодежи привозит с собой в другие страны нормы и ценности, усвоенные на Родине, которые определяют системы их деятельности и поведения.

Поэтому правомерно говорить сегодня о новом «молодежном» факторе формирования образа России [1].

Формируясь, молодые люди видели:

что их родители – люди в общем-то цельные и достойные, обладают жизненным опытом, системой ценностей и взглядов на жизнь, но это их богатство сегодня никому не нужно;

что их родители не нужны ни обществу, ни государству – им комфортно в социальной среде, вне зависимости от их социального положения и достатка сегодня;

что успехов в теперешней жизни устойчиво добиваются те люди (как представители каких-либо этнических, профессиональных или социальных групп), которых их родители традиционно «не уважают» и которые еще в недавнем прошлом находились на довольно низких ступенях неформальной социальной иерархии.

В их понимании то, что эти люди за прошедшие годы добились материального и социального успеха, само по себе неплохо. Плохо, несправедливо другое: на взгляд сначала родителей с советским менталитетом, а затем и их подросших детей, достигшие социального успеха получили его «не по праву», несправедливым, сомнительным путем [2].

Их отличает принципиальная готовность к активным действиям – действиям, общая направленность которых – восстановление справедливости лично для себя, а также индивидуалистическая направленность, не предполагающая следования каким-либо общественным или государственным интересам [3].

Актуальность исследования определяется проблемами, связанными с утратой национальных нравов, традиций, которые лежат в основе духовных ценностей людей, в том числе студенческой молодежи. Начало века – это всегда выбор надёжных идейных вех грядущего пути. Такая надёжная веха, прошедшая испытание временем, – евразийское мировоззрение. Без преувеличения можно сказать, что оно является:

- а) наиболее действенным противовесом рыночно-либеральному западничеству;
- б) реальной идеологической заменой марксизму и пролетарскому интернационализму в качестве надэтнической и надконфессиональной основы нового собирания России-Евразии, да и всего евро-азиатского континента;
- в) твёрдым основанием рациональной геополитики России в XXI в.;
- г) важнейшим элементом ноосферного (или духовно-экологического) мировоззрения.

Ключевые евразийские идеи были высказаны в среде русской эмиграции в 20-х гг. XX в. крупнейшими учёными: лингвистом и культурологом Н. С. Трубецким, географом и экономистом П. Н. Савицким, музыковедом П. П. Сувчинским, правоведом Н. Н. Алексеевым, философом Л. П. Карсавиным, историками Г. В. Вернадским и Л. Н. Гумилёвым и востоковедом Ю. Н. Рерихом.

Евразийское мировоззрение, развитое уже в XX в. его теоретиками, сводится к следующей системе ключевых положений:

1) Россия является особым культурно-географическим миром – не Востоком и не Западом. Это своеобразный многонациональный евразийский мир-материк, единство и специфика которого обуславливаются:

- единством природно-географических условий внутреннего континентально-го пространства евро-азиатского материка;
- единством духовно-мифологических корней и ценностных представлений, а также психологической совместимостью (комплиментарностью, по выражению Л. Н. Гумилёва) различных этносов, населяющих пространства России-Евразии (тюркского, славянского, угро-финского, монгольского и т. д.);
- специфическими историческими законами развития или, точнее, «месторазвития», по выражению П. Н. Савицкого, этого этнокультурного пространства. Например, законом чередования периодов государственной интеграции и дезинтеграции Евразии; законом культурно-хозяйственного и политического взаимодействия леса и степи, установленных тем же П. Н. Савицким и Г. В. Вернадским;
- единством исторических судеб евразийских этносов, которые неотрывны друг от друга, – особой интегрирующей ролью русского славянского этноса на протяжении пяти последних веков;
- единством ноосферного будущего народов России-Евразии, которое может быть достигнуто лишь их соборными братскими усилиями [4].

В последнее время мы наблюдаем усиление конкуренции между двумя интеграционными процессами на постсоветском пространстве: евразийском и европейском.

Среди экономических и политических факторов, определяющих успех того или иного интеграционного проекта, наиболее важным является ценностный и культурный аспект.

Оппоненты евразийской интеграции часто ссылаются на предположительную непривлекательность российских/евразийских ценностей или даже отсутствие таковых.

Россия-Евразия – это либо традиционная Европа, либо совершенно другая цивилизация – не европейская и не азиатская, а срединная. 93% респондентов счита-

ют, что интеграция между Востоком и Западом невозможна без общих культурных, исторических и духовных ценностей.

Западные ценности основаны на двойной системе либерализма-капитализма. Современный либерализм-капитализм предполагает приоритет материальных ценностей над духовными. Субъектом либерализма-капитализма является индивидуум (*Homo economicus*). Целью жизни индивидуума на земле объявляется зарабатывание денег и материальная нажива: «Жить надо как можно богаче и “красивее” (*high life*)».

Прогресс (глобализация) в либерализме превратился в инструмент уничтожения традиций, культурной и религиозной принадлежности личности. Глобализация автоматически сопровождается вестернизацией. Но и сам Запад в рамках либерального прогресса уничтожает собственную традиционную культуру. Примеры: пропаганда нетрадиционных половых отношений, охота в западных СМИ против римской церкви.

Евразийские ценности основаны на приоритете духовных ценностей над материальными, что получило свое политическое оформление в евразийстве.

В отличие от либерализма евразийцы видят человека не как оторванного от социума индивидуума, а в органической взаимозависимости от народа, культуры и религии.

Евразийство не отвергает материальные ценности, деловые качества и техническое превосходство Запада, но оно подчиняет их духовной правде Востока.

Поэтому евразийские ценности не отвергают концепции свободы, демократии и прогресса, но они хотят настоящую свободу, настоящую демократию, настоящий прогресс. Евразийские ценности предлагают создание смешанной экономики, основанной на принципе социальной справедливости.

Евразийские ценности привлекательнее западных. Но для их распространения необходимо постоянно противодействовать попыткам либералов, западников и национал-демократов выдавать проявления неевразийских ценностей за евразийские. Примерами евразийских ценностей являются любовь к Родине, семья, милосердие, справедливость, равноправие, труд.

Эти святыни-ценности просты и понятны, ибо образуют вполне очевидные общечеловеческие устои бытия, просто лучше сохранённые в глубинах евразийской культурной памяти:

- абсолютно ценны мир и кооперация между народами, ибо от них выигрывают все;
- бесценна сохранённая здоровой природа Земли, ибо в этом залог здоровья наших детей и внуков; процветающая же экономика с больными людьми никому не нужна;
- неразменны сокровища науки, культуры и просвещения, ибо невежество и агрессивные предрассудки несовместимы со званием человека;
- свято материнство, ибо на нём держится жизнь на Земле;
- прекрасны умеренность и нестяжательство, ибо если разумные материальные потребности всегда конечны, то духовные могут расти бесконечно.

Евразийцы были одними из самых последовательных и точных критиков так называемых «демократических ценностей». Л. П. Карсавин ещё в 1927 г. так писал о западном демократическом устройстве государственно-политической жизни, и его слова звучат исключительно актуально в контексте того, что сегодня творится в России: «Вся государственная власть *сконцентрирована* в небольшом и оторванном от народа правящем слое, на авансцене которого вертятся парламентарии и журналисты, а за кулисами вертят чуть ли не всем банкиры. Но благодаря существованию многолюдного парламента, учреждения неспособного, сконцентрированная в небольшой социальной группе государственная власть, по существу олигархическая, по имени демократическая» [5].

Евразийцы предлагали другую систему взаимодействия национальных культур, обладающую значительным числом самобытных элементов, имеющую единую функцию, жизнеспособную и перспективную в своем развитии. Моделью такой системы стала для них идея Евразии. Путь же общеевразийской идентичности, по их мнению, должен лежать только через изучение истории и культуры, через самопознание.

Мысль о том, что самопознание есть единственная и наивысшая цель человека на земле, стара как мир. Ее высказал Сократ почти две с половиной тысячи лет назад. Но и он не придумал это, а прочел в надписи, начертанной на стенах священного храма Аполлона в Дельфах: «Познай самого себя». Самопознание не только способно указать человеку или народу его истинное место в мире, но и приучить к мысли о том, что ни он сам и никто другой не может быть центром Вселенной. От постижения собственной природы человек или народ приходят к осознанию равноценности всех людей и народов.

Осознание неповторимости и уникальности своей культуры у многих народов происходит в переломные, а порой трагические моменты истории, когда ставится вопрос о выживании и самого народа, и его культуры.

Проявление западных ценностей на основе либерализма-капитализма – это установленный факт. Большинство отрицательных явлений в современной России исходит от них: коррупция, олигархия, социальное расслоение, нелегальная трудовая миграция, махинации при выборах (там, где такое случается), разврат, пьянство, предательство, сепаратизм. Реализация евразийских ценностей – это желаемый идеал. Обеспечить этот (эволюционный) переход – задача молодежи.

Неотъемлемым элементом развития молодежи является политическая социализация, в ходе которой эта социально-демографическая группа преодолевает положение «уже не являющихся детьми», но «еще не имеющих полного статуса взрослых» в обществе людей. Такое положение определяет готовность и даже склонность к изменениям, что, в свою очередь, предоставляет возможность правящим элитам подавлять, мобилизовать или интегрировать в политические конфигурации представителей этой социально-демографической группы [6].

Формирование ценностных ориентаций молодежи сводится к усвоению имеющихся и формированию новых ценностей.

В России за последние 10–15 лет сформировалось поколение молодежи, которое не очень рассчитывает на государственную власть, а действует, что называется, в автономном режиме. Это вовсе не означает, что нынешняя молодежь безразлична ко всему, что происходит вокруг нее. Просто в силу своего возраста многие молодые люди еще не знают, что нужно сделать, чтобы их голос был услышан, в том числе и в процессе принятия важных решений.

В современных условиях можно четко выделить две отличительные особенности социального состава современной студенческой молодежи:

- 1) значительная доля представителей молодого поколения, не имеющая в полном смысле слова собственного социального положения и характеризующаяся либо своим прошлым социальным статусом – социальным положением родительской семьи, либо своим будущим статусом, связанным с профессиональной подготовкой;
- 2) студенческая молодежь, принадлежащая не только к различным структурам общества, но и непосредственно включенная в массовые движения [7].

Вышеотмеченные особенности студенческой молодежи оказывают влияние на процесс политической социализации студенческой молодежи Республики Башкортостан.

Среди важных условий социализации студенческой молодежи Республики Башкортостан необходимо отметить полиэтничность и поликонфессиональность состава

населения, а также наметившиеся в последние несколько лет в региональных элитах попытки преобразовать господствующий в регионе подданнический тип политической культуры.

Обратимся непосредственно к результатам эмпирических исследований. Методом анонимного анкетирования был осуществлен эмпирический замер основных ценностных ориентаций молодежи, в ходе которых было опрошено 100 студентов в возрасте от 17 до 25 лет из НФ БашГУ.

В плане национального состава опрошенных ситуация отражает специфику полиэтничного общества Башкортостана: 32,7% опрошенных отнесли себя к русским, 30,4% – к башкирам, а 25,9% – к татарам. Остальные респонденты (их менее 10%) отнесли себя к другим национальностям. Среди опрошенных 60% относит себя к сегменту городских жителей, а 33,4% – к сельским жителям, тогда как все остальные отметили графу «другая страна/другой регион».

Среди опрошенных представителей студенческой молодежи Башкортостана число постоянно занимающихся политикой невелико – 0,9%. Однако в разной степени за политикой следят 89,3%, что не позволяет согласиться с мнением об аполитичности современных студентов. Лишь 0,5% респондентов ответили, что регулярно пишут комментарии на политические статьи в Интернете, однако участвовали или хотели бы участвовать в таких действиях довольно значимое количество респондентов (41,7%). В то же время 58,3% не планируют заниматься такого рода деятельностью. Таким образом, довольно значительный сегмент студенческой молодежи Башкортостана ставит в качестве одной из задач своего развития политическую социализацию посредством активной позиции в медиасреде. В качестве географического ареала интеграции на основе евразийских ценностей 76% респондентов отметили Европу.

С точки зрения студенчества этому может способствовать:

- 58% – это международное сотрудничество для экономических связей;
- 38% – культурное, духовное сотрудничество.

75% считают, что Россия – это отдельная цивилизация, а 25% – часть Запада.

Культура Запада влияет на Россию, думают 65% респондентов, а 30% считают, что нет. 86,2% респондентов из числа студенческой молодежи, сравнивая ценности России с ценностями (современного) Запада, пришли к выводу, что ценности российского социума привлекательны. Для 94% опрошенных привлекательны евразийские ценности в целом.

46% респондентов отмечают, что Россия является приверженцем евразийской идеологии. Но наиболее влиятельные источники формирования ценностных ориентиров, распространенных в России, с точки зрения респондентов, это религиозные – 45%; политические – 45%; светские – 10%.

В российском обществе, с точки зрения 60% студентов, гражданское общество активно влияет на формирование евразийской идеологии.

На Западе это: религиозные – 65%; светские – 25%; политические – 10%.

Факторы, которые влияют на формирование евразийского мировоззрения, с точки зрения респондентов: 42% – социальные условия и факторы; 38% – на основе событий на политической арене; 20% – под влиянием национального менталитета и самобытности.

Иными словами, они приобретают общее значение, перешагивая государственные рубежи и охватывая континенты.

Борьба за эти святыни – отличительная черта нынешней переходной эпохи. Во всеобщей битве евразийских и ноосферных ценностей против техногенно-потребительских стандартов существования всем землянам предстоит сделать свой принципиальный выбор.

Во-первых, основой для евразийской идеологии может стать культивирование и популяризация традиционных семейных ценностей, тем более с учетом того, что в настоящее время идет девиация понимания того, как построить прочную и жизнеспособную семью как социальный институт. У молодежи идет ломка ценностных ориентиров в построении здоровых взаимоотношений как на уровне родители – дети, так и на уровне друзей и коллег и т. п. Конкуренция пропагандируется с такой силой, что порой взаимопомощь и участие воспринимаются как ненормальное общественное поведение.

Во-вторых, следует сделать акцент на коллективизме во время популярности неолиберальных ценностей, а значит, и индивидуализма, ставку можно и нужно делать на сотрудничество и взаимную поддержку как на общественном уровне, так и на государственном при помощи стран, вовлеченных в евразийские интеграционные процессы. Неолиберальные догмы стали возводиться в ранг универсальных и общечеловеческих ценностей, а США позиционируют себя в качестве их главного апологета. Евразийские ценности не должны сопровождаться навязыванием и диктоваться каким-либо одним государством. Наоборот, евразийство должно продемонстрировать умение договариваться, приходить к консенсусу и получить распространение только в силу его. В-третьих, особое и новое звучание должен получить термин «интернационализм» с учетом того, что события на Украине показали мощь и силу неонацизма, который стал принимать гибридные формы и вовлекать в свои ряды молодое поколение, неразборчивое и неустойчивое в ценностном аспекте.

Помимо всего прочего, необходимо, по нашему мнению, общими усилиями выработать единые символы евразийской идеологии, которые были бы понятны всем участникам этого процесса, начиная снизу и заканчивая международной ареной. Это важный вопрос, который способствовал бы идентификации евразийцев в широком смысле. Следует заняться выработкой социальных роликов и атрибутов, распространяющих идеи евразийства.

Евразийство при условии концептуального оформления в единую систему конкретно изложенных целей и задач, а также при условии грамотной реализации, на наш взгляд, имеет шансы стать действительно альтернативной моделью интеграции не только евразийского континента, но и новым идеологическим императивом в развитии мировой системы.

Анализ ценностных систем молодежи свидетельствует о том, что их структура, сложившаяся в постсоветское время в сознании молодежи, является своеобразной формой социальной адаптации к изменившимся условиям жизнедеятельности. Для выявления такой структуры респондентам был предложен список из 23 ценностей с просьбой оценить их значимость лично для себя по 5-балльной шкале со значениями: абсолютно значимая ценность, весьма значимая, затрудняюсь ответить, значимая при определенных условиях, незначимая совсем.

На следующем этапе обработки эмпирических данных предложенные к оценке ценности были проранжированы и выстроены по рейтингу, рассчитанному с помощью специальной методики. Таким образом мы получили представление о структуре ценностных систем студенческой молодежи.

Верхние ступени в ценностной иерархии занимают четыре группы ценностей, обуславливающих особенности деятельности и поведения молодежи.

1-я группа – ценности «семья» и «любовь» (средний рейтинговый балл этой группы 2,53, относящийся к рангу высоких). «Высокое место» ценностей этой группы в сознании молодежи подтверждается многочисленными исследованиями по близ-

кой проблематике, где фиксируется, что «семья» традиционно входит в тройку самых значимых ценностей.

Высокие места занимают также группы коммуникативных («дружба», «честность и порядочность», «межличностные отношения»), индивидуалистских («свобода», «независимость»), утилитарных («материальное благополучие» и «умение приспособляться к жизни») ценностей.

Близко к ним находятся ценности: «любовь к ближнему», «здоровый образ жизни» и «образование», «профессия, карьера», «любимая работа» (из группы ценностей самореализации).

Гуманитарные («истина», «гуманизм») и гражданские ценности («общественная справедливость», «уважение к закону», «любовь к Родине»), а также «творчество» занимают места у основания ценностной пирамиды («дальняя периферия»). Особенно печально, что творчество и патриотизм в рейтинге ценностей стоят на 20-м и 21-м местах (в списке из 23 ценностей, предложенных к оценке).

Ценности с наиболее высокими рейтинговыми баллами, занимающие места с 1-го по 7-е (табл. 1), можно определить как ценностное ядро в сознании большинства представителей молодого поколения.

Таблица 1

Значимые ценности современной студенческой молодежи

№ п/п	Ценности	Балл рейтинга
1	Семья	2, 63
2	Любовь между мужчиной и женщиной	2, 43
3	Дружба	2, 42
4	Материальное благополучие	2,3
5	Честность и порядочность	2,27
6	Свобода	2,24
7	Независимость	2,22

Самые низшие ступени в иерархии занимают следующие ценности: «вера в Бога» и «способность перешагнуть через моральные нормы ради своих целей».

Низкий рейтинг первой из них говорит о том, что студенческая молодежь достаточно нерелигиозна.

Ценностные системы являются главными детерминантами жизненных планов и стратегий. Отношение к евразийским ценностям в ходе социологического опроса можно представить следующим образом (табл. 2).

Таблица 2

Отношение к евразийским ценностям

1. Мораль и религия – главные ценности евразийства, 95%
2. Ценности прошлого (обычай и традиции актуальны и сейчас) – 82%
3. Семья – 97%
4. Нужнее коллективизм – 65,5%, чем индивидуализм, – 34,5%
5. Патриотизм – 68%
6. Интересы личности выше – 67%, чем интересы народа, – 33%
7. Историко-культурное наследие – 75%, им можно гордиться

Основополагающими факторами для формирования евразийских ценностей респонденты считают национальное единство – 69%, обстановку в регионе – 85%, сотрудничество между народами (56%), а не соперничество (44%), и стабильность политической ситуации (86%).

Важен вопрос о национальной самоидентичности – 65% опрошенных относят себя к «человеку человечества», 15% видят себя азиатом, 15% – представителем конкретного этноса. Таким образом, мы можем сказать, что шкала евразийских ценностей представляет собой подвижный комплекс социальных норм, к существенным изменениям. Евразийские ценности, с нашей точки зрения, являются фундаментом для формирования ценностных ориентаций молодежи.

Законы совести и любви евразийского космоса нужны нам для того, чтобы четко обозначить приоритеты евразийской культуры в плане ее многовекового самобытного развития, готовности к диалогу на равных с другими мировыми культурами.

Ссылки на источники

1. Жуков В. И. Социальный набат. – М.: Изд-во РГСУ, 2010. – 218 с.
2. Ильинский И. М. Молодежь и молодежная политика. – М.: Голос, 2001. – 694 с.
3. Бондалетов В. В. Теоретико-методологические аспекты исследования роли молодежных организаций, групп, движений в политической модернизации // 200–2010 годы: эволюция и генезис структуры социально-политических отношений в России и за рубежом: международная коллективная монография: в 3 ч. Ч. 2 / под общ. ред. Д. П. Пискарева и И. Е. Писаревой. – М., 2010. – С. 20–44.
4. Евразия: исторические взгляды русских эмигрантов. – М., 1992.
5. Карсавин Л. П. Основы политики // Молодежь новой России: ценностные приоритеты. – URL: http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_I_3.html.
6. Жуков В. И. Указ. соч.
7. Бондалетов В. В. Указ. соч.

Rosalia Habibrahmanova,

Ph.D., Associate Professor of History, State and Law History VPO "Neftekamsk branch of the Bashkir State University" g.Neftekamsk
ms.habibrahmanovaroza@mail.ru

Eurasian values on the example of assessment life orientation students

Abstract. This article analyzes the value orientations of students of the university in terms of Eurasian values. The problem of formation and realization of life strategies of young people included in the range of topics of scientific interest for the analysis of the socio-demographic groups, as well as for understanding the future prospects of the development of society.

Key words: Eurasian values, young people, students, related to the Eurasian values, life strategies and social issues, values students.

References

1. Zhukov, V. I. (2010) *Social'nyj nabat*, Izd-vo RGSU, Moscow, 218 p. (in Russian).
2. Il'inskij, I. M. (2001) *Molodezh' i molodezhnaja politika*, Golos, Moscow, 694 p. (in Russian).
3. Bondaletov, V. V. (2010) "Teoretiko-metodologicheskie aspekty issledovaniya roli molodezhnyh organizacij, grupp, dvizhenij v politicheskoj modernizacii", in Piskarev, D. P. & Pisareva, I. E. (eds.) *200–2010 gody: jevoljucija i genezis struktury social'no-politicheskikh otnoshenij v Rossii i za rubezhom: mezhdunarodnaja kollektivnaja monografija: v 3 ch. Ch. 2*, Moscow, pp. 20–44 (in Russian).
4. (1992) *Evracija: istoricheskie vzgljady russkih jemigrantov*, Moscow (in Russian).
5. Karsavin, L. P. *Osnovy politiki // Molodezh' novoj Rossii: cennostnye prioritety*. Available at: http://www.isras.ru/analytical_report_Youth_I_3.html (in Russian).
6. Zhukov, V. I. (2010) Op. cit.
7. Bondaletov, V. V. (2010) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	21.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	23.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	23.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

Виноградова Юлия Владимировна,
аспирант ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный технический университет», специальность «История философии», преподаватель иностранного языка в политехническом колледже при университете, г. Мурманск
julianavin@rambler.ru



Причинно-следственный аспект в теории познания Давида Юма

Аннотация. В статье рассмотрена проблема причинно-следственного аспекта в теории познания, представленная в философии Д. Юма. Подвергнута анализу глава произведения Д. Юма «Исследование о человеческом разуме», посвященная вопросу причинности. Выявлен скептицизм ученого по отношению к принципу индукции, примененному к причинности. Произведена попытка трактовать теорию познания Д. Юма относительно методического аспекта в преподавании иностранных языков. Также в статье показано отношение вышеупомянутого философа к мистическому феномену касательно вопроса причинности в познании.

Ключевые слова: познание, причинность, индукция, теория вероятностей.

Раздел: (03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.

Введение

Трехсотлетие со дня рождения Д. Юма – достойный повод для обращения к этой классической фигуре и обсуждения той роли, которую играют идеи шотландского философа в современной эпистемологии [1].

Как отмечал В. В. Васильев, «он [Юм] смело разрушал старую метафизику и открывал новые пути мысли, изобретал блестящие аргументы и оставил целые россыпи идей. Его идеи пробудили от “догматической дремоты” Канта и породили школу философов “здорового смысла”, он вдохновлял своими сочинениями таких мыслителей, как Шопенгауэр и Бентам, Гуссерль и Айер, Деннет и Делез. Его учение о причинности стало основой современной онтологии. Не забывали Юма и за пределами философии. Так, Эйнштейн говорил, что изучение текстов Юма подтолкнуло его к созданию теории относительности, а Дарвин разделял его видение человеческой природы» [2].

Как известно, значение трудов Юма измеряется не только его метафизическими трактатами. Его политические сочинения в определенной мере повлияли на создание конституции США, его «История Англии» (1755) «долго считалась эталоном в своем жанре». Этот ученый является очень почитаемой фигурой на своей родине и был провозглашен «Шотландцем тысячелетия». В центре Эдинбурга ему установлен памятник. Таково отношение его соотечественников в новейшее время. Но среди своих современников Юм вовсе не пользовался такой популярностью, хотя именно славы он и жаждал. «Он очень хотел стать знаменитым литератором, – пишет Р. Грэхэм, – но случилось так, что определенные его труды, на признание которых он рассчитывал, либо прошли незамеченными, либо были по большей части раскритикованы его современниками» [3]. В данной статье речь пойдет о работе ученого «Исследование о человеческом разуме» (1748), которая является довольно интригующим, в определенных моментах непоследовательным и в то же время отнюдь не лишённым смысла произведением.

Роль частного и общественного опыта в процессе познания

Проблема причинности занимает в философии Д. Юма центральное место.

В «Исследовании о человеческом разуме» Юма именно раздел, посвященный проблематике причинно-следственной связи между объектами и явлениями, наиболее значительная часть произведения. Этот раздел носит название «О познании и вероятности». Он является наиболее противоречивым и оттого более привлекательным для изучения.

Сначала может показаться, в первую очередь из названия раздела, что Юм под вероятностью знания подразумевает вид знания, включенный в математическую теорию вероятностей. К примеру, игра «Орел – решка», где шанс выиграть составляет соотношение 50:50. Сюда же можно отнести, скажем, игру «Спортлото», где шанс выиграть складывается из соотношения количества игровых шаров и купленных билетов. Но все эти идеи не имеют никакого отношения к теории вероятности Юма.

Д. Юм имеет дело со знанием, полученным опытным путем. Читая «Исследование о человеческом разуме» Юма, можно встретить многократное упоминание о свойстве всякого обыденного опыта: «Когда мы узнаем из опыта, что каждый единичный объект, принадлежащий к какому-нибудь виду, постоянно бывает связан с некоторым единичным объектом, принадлежащим к другому виду, то появление всякого нового единичного объекта того или другого вида, естественно переносит мысль к его обычному спутнику» [4]. Такой механизм широко известен всем. В процессе рассуждения – мысленного или устного – мозг человека постоянно генерирует идеи, переходя от одной идее к другой. Так появляется логическая цепочка. Здесь имеет место связь, названная Юмом «естественным отношением». Этот механизм познания ученый именуется причинностью.

Как отмечает И. Т. Касавин, Юм убежден, что причинность как отношение между объектами не воспринимается непосредственно, являясь лишь идеей. Основание причинности – вера в регулярность событий, основанная на привычке наблюдения. Осознание Юмом этого обстоятельства обуславливает и переход от «Трактата» к «Исследованию», что сопровождается отказом от рассмотрения причинности в онтологическом плане и переходом к анализу причинных высказываний. Вероятно, вообще «Исследования» могут быть охарактеризованы как некий поворот от реальности к языку, от происхождения к структуре идеи, от онтологии и психологии к эпистемологии [5].

Далее Юм задается вопросом: чем обусловлен этот автоматический переход от причины к следствию? Он уверен, что ни разум сам по себе, ни рассуждение как таковое, а нечто другое определяет эту способность души. «Разум никогда не может убедить нас в том, что существование одного объекта заключает в себе существование другого; поэтому, когда мы переходим от впечатления одного объекта к идее другого или к вере в этот другой, то побуждает нас к этому не разум, а привычка или принцип ассоциации» [6]. Из этих слов следует, что разум – это явление вторичное.

А вот привычка, обычай, традиция, вера или манера – явление первичное и потому главенствующее. К примеру, люди, живущие в Англии, говорят именно на английском языке (по крайней мере, большинство из них). Они не выбирают другой язык вследствие установленного порядка и обычая говорить на том языке, который территориально присущ определенной стране. Тем же самым явлением обусловлено и существование диалектов. Человек помимо своей воли усваивает местный диалект, зачастую не соответствующий общепринятым литературным нормам, причем искажение речи может происходить как в фонетическом, так и в лексическом плане.

Н. Кемп-Смит отмечает, что в вопросе получения знания опытным путем Юм солидарен с Локком. Но Юм идет дальше и приходит к выводу о том, что из опыта и наблюдения нельзя познать абсолютно все [7].

Собственно говоря, философ объясняет, что практически все, что усваивает человек, – это совокупность устоявшихся норм, обычаев, традиций, в том числе религиозные знания, вера. Но правильно ли это? Верно ли, что чужой, общественный опыт должен быть основополагающим, решающим? Ученый настаивает на том, что необходимо ориентироваться на *свой собственный опыт*, а не только на опыт общественных устоев. В этом случае индивид может проследить причинно-следственную связь относительно именно своей линии жизни и сделать правильные выводы о многих вещах.

Хочется привести в пример анекдот, демонстрирующий неверный вывод относительно определенной ситуации.

Обезьяна сидит на ветке и пилит ее пилой. Мимо идет слон и говорит: «Обезьяна, ты что делаешь? Ты же упадешь!» На что обезьяна отвечает: «Иди себе, ушастый!» Через какое-то время слон идет обратно и видит: обезьяна лежит на земле, вокруг одни щепки, плачет и потирает ушибы. Слон: «Ну вот, обезьяна, я же тебе говорил, что ты упадешь». Обезьяна (с яростью): «Иди, колдун!»

Итак, из опыта неудавшегося веселого времяпровождения обезьяна вынесла только одну идею. Идею о том, что слон имеет дурной глаз. Конечно же, ее вывод о причине произошедшего базируется на ранее услышанных поверьях о колдунах и ведьмах, имеющих определенную силу. Такое слепое восприятие действительности, основанное только лишь на общественных традициях, по мнению Д. Юма, является «невежеством» и глупостью.

У большинства из нас отсутствует логика. Очень часто мы используем неудачный опыт из своего или чужого прошлого, чтобы «обогащить» свою Я-концепцию очередным неверным штампом, рисуя себе неправильное представление о тех или иных вещах. И это вместо того, чтобы хладнокровно проследить причинно-следственную связь между тем, что ты делал в прошлом, и тем, что получил позднее. Этот тезис отлично иллюстрирует вышеприведенный анекдот. В его героях можно узнать своих знакомых, а может быть, и себя.

Юм – противник индуктивного метода познания

Что есть индукция? Какова ее функция? Индукция – это вид обобщения, связанный с предвосхищением результатов наблюдений и экспериментов на основе данного опыта. В индукции данные опыта «наводят» на общее, поэтому индуктивные обобщения рассматриваются обычно как опытные истины или эмпирические законы.

Являясь преподавателем иностранного языка, хочу привести схему, в которой показано, как на основе индуктивного метода выявлена взаимосвязь объектов и прослежен переход от одного объекта к другому. В итоге результат совершенных действий оказывается легко прогнозируемым и предсказуемым.

Такое высказывание, как «Этот человек отлично владеет английским языком!», обращенное к россиянину, ранее не владевшему вышеупомянутым иностранным языком, предполагает определенную цепочку умозаключений, которая раскрывается вследствие логических рассуждений. Рассмотрим схему а.

Из схемы видно, что наличие определенных условий и навыков, таких как мотивация, ответственность, упорство, организованность, наличие свободного времени, а также регулярная практика лексических, грамматических и фонетических навыков относительно английского языка, привели к следующему результату – отличному владению иностранным языком. Метод индукции помогает нам правильно планировать свою деятельность, просчитывая точные шаги для получения ожидаемого результата.

Юм скептичен относительно индуктивного метода познания.



Схема а

Он отбрасывает учения картезианцев и схоластов, где связь причины и действия считалась обязательной, иначе, по их мнению, разрушались необходимые логические связи. Он также спорит с Томасом Гоббсом, единственным ученым в истории философии Нового времени, серьезно занимавшимся проблемой причинности до Юма, относясь к теории Гоббса, по замечанию И. С. Нарского, пристрастно и несправедливо.

Дело в том, что для Т. Гоббса сама философия есть познание следствий на основании знания причин и наоборот. Иначе говоря, зная А, мы будем знать и В. Юм спорит с этим, говоря о том, что результат В вовсе не обязателен. И откуда этот В вообще исходит? По Юму, результат этот есть итог заранее сложившегося общественного мнения по определенному вопросу. Юм – противник общественного опыта как основополагающего. Он ратует за частный опыт, который демонстрирует конкретную историю отдельного индивида, учитывая его особенности. «Более половины мнений, – пишет Юм, – преобладающих среди людей, обязаны своим происхождением воспитанию, и принципы, принимаемые нами безотчетно, одерживают верх над нами...» [8]. «Если нам покажут тело одинакового цвета и одинаковой плотности с тем хлебом, который мы раньше ели, то мы не задумываясь, повторим опыт, с уверенностью думая, что этот хлеб нас насытит...» [9] Из этих речей видно, что дей-

ствовать, безотчетно ссылаясь только на общепринятые нормы, неправильно. Необходимо согласовать действия и со своим *личным* прошлым опытом.

Мы уже упоминали о том, что метод индукции основан на взаимосвязи А и В. Но, следуя логике Юма, В – это лишь отголосок общепринятых устоев, из чего взаимосвязь А и В вовсе не устойчивая. Таким образом, можно сформировать различные цепочки, а не одну, как это принято в индукции.

Хочу вернуться к нашей схеме *a*, где продемонстрирован переход от причины А к следствию В. Напомню, что причиной и, в общем-то, основанием для получения ожидаемого результата явилось наличие определенных условий, навыков и умений. Хочу привести несколько другую схему. Назовем ее *b*, где при наличии такого же, как в схеме *a*, результата предоставлены абсолютно иные причины. Это доказывает, что причинно-следственная связь не так проста. И, располагая одним результатом, будет неверно сосредоточиться лишь на одной причине. Их может быть неограниченное количество.

На представленной ниже схеме видно, что такое высказывание, как «Этот человек отлично владеет английским языком!», может быть выведено и из других логических цепочек вследствие формирования навыков владения иностранным языком по причинам, отличающимся от тех, которые перечислены в схеме *a*. В схеме *b* приведены два пути, с помощью которых человек заговорил на английском языке.



Схема *b*

Вышеприведенные схемы являются переложением теории познания Юма на методико-педагогический лад. Я постаралась с помощью звеньев цепи, из которых складывается методический аспект, применяемый в обучении иностранному языку, продемонстрировать, что прийти к овладению иностранным языком можно различными путями. Все зависит от жизненных обстоятельств, а также личностных качеств человека, его мотивации, желания, упорства и многих других качеств. Так, совокуп-

ность определенных действий приводит нас к желаемому результату, причем самое интересное, что действия могут различаться, а вот следствие будет одним и тем же. Об этом, собственно, и говорил Юм. Причинно-следственный аспект нельзя рассматривать односторонне, ведь он имеет множество сторон и вариаций. Вопрос причинности не является простым, и Юм это четко понимал.

Очень интересно выразил свою мысль В. В. Васильев, говоря о философии Юма: «Юм, конечно, взялся за титаническую задачу – он попытался с нуля реконструировать человеческое познание. Использование понятий человеком сродни ходьбе по болоту – быстренько перепрыгивать с кочки на кочку, пока они не провалились. Юм же решает разобраться с этими понятиями и начинает топтаться на каждой кочке и благополучно утаптывает ее в глубину, выявляя скрытые противоречия» [10]. И ведь на самом деле, Юм решил разобраться в вопросе, который изначально не имеет разрешения. Проблема причинности – одна из сложнейших гносеологических проблем, и, наверняка так и не будет найдено ее решение. На мой взгляд, это и вовсе ни к чему. Зачем искать то, что вводит нас в заблуждение и запутывает еще больше? О природе человека известно немало. Юм думал иначе. Переоценив себя и свои умения, он окупился в выяснение тех вопросов, в которых зашел в тупик.

Несмотря на определенные неудачи на литературном и философском поприще, ученый не унывал. Он слыл дружелюбным, улыбчивым человеком с приятным характером. Он был необычным философом. Как справедливо заметила Н. А. Мещерякова, обычно в философии ищут защиту от ненадежности жизни. Для Юма всё наоборот: стабильность обыденной жизни компенсировала безотрадность и смысловое опустошение, воцарившиеся в его интеллектуальном мире [11]. «...Если разум не в состоянии рассеять эту мглу, то для данной цели оказывается достаточной сама природа, которая исцеляет меня от этой философской меланхолии... Я обедаю, играю партию в триктрак, разговариваю и смеюсь со своими друзьями; и, если бы, посвятив этим развлечениям часа три-четыре, я пожелал вернуться к вышеописанным умозрениям, они показались бы мне... холодными, натянутыми и нелепыми...» [12]. Кажется, Юм готов был признать, что обыденная жизнь в известном отношении умнее и спасительнее его мысли.

Отрицание мистического феномена в процессе познания

«Философы, – пишет Юм, – ведущие свои исследования несколько дальше, тотчас же замечают, что даже в наиболее привычных явлениях энергия причины столь же непостижима, как и в самых обыкновенных, и что путем опыта мы только узнаем часто происходящее соединение объектов, никогда не будучи в состоянии постигнуть что-либо вроде связи между ними. Поэтому многие философы считают себя вынужденными в силу разумных оснований прибегать к тому самому принципу, к которому обыкновенные люди обращаются только в случаях, кажущихся чудесными и сверхъестественными. Они признают дух не только последней и первичной причиной всех вещей, но и прямой и единственной причиной всех явлений в природе» [13]. Ученый утверждает, что для объяснения явления причинности философы «наполняют божеством» все, в том числе и принципы, структуры человеческого познания. Тут, конечно же, он намекает на теорию познания Д. Беркли, который посвятил свою жизнь возрождению религиозного метода познания как единственного базового источника опоры человека в процессе изучения мира и природы. Мыслительная и познавательная деятельность определяется Беркли как информация, взятая из ощущений, и только из ощущений. Чего нет в ощущениях, того не существует. Весь мир, таким образом, со всеми объектами в нем признается чисто субъективным. Юм критикует такой подход к познавательной деятельности. Согласно его мне-

нию, мистика и невежество – главные признаки, характеризующие такой ход мыслей. Именно они составляют ненаучный подход к разрешению проблем познания.

Заключение

Философия Юма характеризуется довольно абстрактной манерой рассуждения. Он прямо отказывается открыть причины, то есть источники и происхождение своеобразного механизма, обуславливающего достоверность человеческого чувственно-практического опыта. В «Исследовании о человеческом разуме» ученый постоянно ссылается на «человеческую природу» или на единичный опыт каждого отдельно взятого человека. Ничего более определенного он сказать не может.

Своим «Исследованием» Юм заинтриговал Канта, который, в свою очередь, писал относительно проблемы причинности, поднятой Юмом: «В самом деле, говорил этот пронизательный муж, когда мне дано какое-то понятие, как могу я выйти за его пределы и связать с ним другое, несколько в нем не содержащееся, и притом так, как если бы оно необходимо к нему принадлежало?» [14]. Опыт и привычка – вот те источники, на которые ссылается Юм.

Еще одной немаловажной чертой философии Юма является отрицание принципа индукции, примененного к причинности. Конечно же, это означало отклонение от чистого эмпиризма и признание ученого скептиком в вопросе познания. Но, на мой взгляд, доля скептицизма тут совсем не велика, ведь ученый полностью и не отвергает опытное познание. Этот скептицизм только на пользу. Дело в том, что, выражая сомнения в опытном общественном познании как основополагающем, он обращается к познанию личностному и на основе его выстраивает механизм, который позволяет сформировать различные цепочки, которые мы показали в схеме *b*, а не одну конкретную, рассмотренную в схеме *a*. Имея дело по роду своей профессии с обучением иностранному языку, я изобразила причинно-следственный аспект юмовской теории познания относительно методических ступеней в освоении иностранного языка. При помощи вышеприведенных схем я постаралась передать то, что хотел донести до нас Юм в своей теории познания. Этим я хотела показать, что его теория причинности, хоть и не лишенная недостатков и противоречий, была создана не напрасно. Она заставляет нас задуматься о том, что координирует наши поступки и от чего зависят последствия наших действий.

Ссылки на источники

1. Касавин И. Т. Эпистемология и философия науки // Дэвид Юм и современная эпистемология. – М.: Альфа-М, 2011. – Т. XXVII. – № 1. – С. 5, 17.
2. Васильев В. В. Методология Юма и его наука о человеческой природе // Историко-философский ежегодник. – 2012. – М.: Наука, 2013. – С. 62.
3. Graham R. The Great Infidel: A Life of David Hume. – Edinburgh, 2004. – P. 33.
4. Юм Д. Трактат о человеческой природе // Соч.: в 2 т. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мысль, 1996. – Т. 1. – С. 171.
5. Касавин И. Т. Указ. соч.
6. Юм Д. Исследование о человеческом познании // Соч.: в 2 т. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Мысль, 1996. – Т. 2. – С. 128, 196.
7. Kemp Smith N. The Philosophy of David Hume: With a New Introduction by Don Garrett. – N. Y., 2005. – P. 82.
8. Юм Д. Исследование о человеческом познании.
9. Там же.
10. Васильев В. В. Указ. соч.
11. Мещерякова Н. А., Жаров С. Н. Миры Дэвида Юма и современная наука // Вестник Воронежского государственного университета. – 2012. – № 1. – С. 157.
12. Юм Д. Исследование о человеческом познании.
13. Там же.
14. Кант И. Сочинения. – М.: Наука, 1965. – Т. 4. – С. 92.

Yulia Vinogradova,

Post-graduate student of the Murmansk State Technical University, specialized field "History of philosophy", teacher of English language in the polytechnic college, Murmansk

julianavin@rambler.ru

The causal aspect in the cognitive theory of David Hume

Abstract. The article views the problem of the causal aspect in the cognitive theory, represented in the philosophy of D. Hume. The chapter of the D. Hume's "Enquiry concerning human understanding" that deals with the causality has been analyzed. The scientist's skepticism concerning the inductive principle related to causality has been revealed. An attempt to interpret Hume's theory of knowledge regarding the methodological aspect in teaching foreign languages has been made. The article also shows the opinion of the mentioned philosopher concerning the mystical phenomenon regarding the problem of causality in the cognitive theory.

Key words: cognition, causality, induction, theory of probability.

References

1. Kasavin, I. T. (2011) "Jepistemologija i filosofija nauki", in *Djevid Jum i sovremennaja jepistemologija*, Al'fa-M, Moscow, vol. XXVII, № 1, p. 5, 17 (in Russian).
2. Vasil'ev, V. V. (2012) "Metodologija Juma i ego nauka o chelovecheskoj prirode", *Istoriko-filosofskij ezhegodnik*, Nauka, 2013, Moscow, p. 62 (in Russian).
3. Graham, R. (2004) *The Great Infidel: A Life of David Hume*, Edinburgh, p. 33 (in English).
4. Jum, D. (1996) "Traktat o chelovecheskoj prirode", *Soch.:* v 2 t, 2-e izd., ispr. i dop., Mysl', Moscow, vol. 1, p. 171 (in Russian).
5. Kasavin, I. T. (2011) Op. cit.
6. Jum, D. (1996) "Issledovanie o chelovecheskom poznanii", *Soch.:* v 2 t, 2-e izd., ispr. i dop., Mysl', Moscow, vol. 2, p. 128, 196 (in Russian).
7. Kemp Smith, N. (2005) *The Philosophy of David Hume: With a New Introduction by Don Garrett*, N. Y., p. 82 (in English).
8. Jum, D. (1996) "Issledovanie o chelovecheskom poznanii".
9. Ibid.
10. Vasil'ev, V. V. (2012) Op. cit.
11. Meshherjakova, N. A. & Zharov, S. N. (2012) "Miry Djevida Juma i sovremennaja nauka", *Vestnik Voronezhskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 1, p. 157 (in Russian).
12. Jum, D. (1996) "Issledovanie o chelovecheskom poznanii".
13. Ibid.
14. Kant, I. (1965) *Sochinenija*, Nauka, Moscow, vol. 4, p. 92 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Забелиной Н. Н., кандидатом философских наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	28.04.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.04.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.04.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Виноградова Ю. В., 2015

Зиновкина Милослава Михайловна,
доктор педагогических наук, профессор, мастер ТРИЗ, г. Москва
nftm@yandex.ru



Мирошник Елена Владимировна,
доктор психологии, кандидат психологических наук, старший научный сотрудник
ФМБЦ им. Бурназяна, г. Москва
mireff@ya.ru

Утёмов Вячеслав Викторович,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Вятский
государственный гуманитарный университет», г. Киров
utemov@dr.com

Развитие системологического мышления в психолого-педагогической технологии НФТМ-ТРИЗ

Аннотация. В статье описываются феномен системологического мышления и методика его развития в рамках психолого-педагогической технологии многоуровневой непрерывной системы креативного образования НФТМ-ТРИЗ М. М. Зиновкиной. В методике выделяются эмоциональные, коммуникативные, креативные средства адаптации и их блоковая структура.

Ключевые слова: компьютерная интеллектуальная поддержка, креативная педагогика, НФТМ-ТРИЗ, теория решения изобретательских задач, задачи открытого типа.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Традиционный процесс обучения в общеобразовательном учреждении, построенный на объяснительно-иллюстративных методах, ориентирован на оперирование конкретными объектами реальной действительности или их готовыми моделями. Мыслительная деятельность учащихся в процессе такого обучения направлена на решение существенно упрощенных, искусственных учебных задач, а потому не получает стимула к развитию мышления, необходимого для успешного взаимодействия с реальными системно организованными объектами и явлениями [1]. Существенное изменение способов мышления школьников возможно при организации обучения на основе современных мыследеятельностных концепций (Ю. В. Громыко), где основной акцент ставится не на усвоении конкретных знаний, а на создании таких условий, при которых будет наиболее эффективно формироваться мышление учащихся. Одним из важнейших условий формирования системного мышления в обучении, по-видимому, является использование «ориентировки по системному типу» (З. А. Решетова) при изучении сложного материала некоторых учебных дисциплин. Несмотря на то что элементы системологического подхода присутствуют в содержании большинства школьных дисциплин, формирование основ системного мышления учащихся осуществляется стихийно. В то же время педагог может и должен целенаправленно создавать педагогические условия для формирования основ системологического мышления.

Системология – научное направление, оформившееся в первой половине XX в. Б. Ш. Флейшман более 30 лет назад определил системологию как теорию сложных систем; фундаментальную инженерную науку, устанавливающую общие законы потенциальной эффективности сложных материальных систем как технической, так и

биологической природы [2]. Системологическая теория совершенствуется, разрабатываются новые инструменты формализации. Наиболее формализованные разделы общей теории систем выделились в отдельные производные и формализованные направления (кибернетика, теория управления и др.), получив широкое практическое применение. Более поздние версии системологии оперируют собственными понятиями, разработанными и ассоциированными с системологической аксиоматикой. Благодаря этому появляется возможность подвергнуть методологической систематизации и анализу сложно формализуемые, разнокачественные объекты, в частности, широкий спектр социологических тенденций и факторов, имеющих преимущественно междисциплинарный характер [3].

С опорой на результаты обобщения концепций обучения, результаты собственных фундаментальных исследований, исследований ученых-педагогов и психологов, разработчиков теории решения изобретательских задач М. М. Зиновкиной была синтезирована концепция, разработаны и реализованы в учебном процессе на всех образовательных уровнях педагогические основы многоуровневой системы непрерывного креативного образования – непрерывного формирования творческого мышления (НФТМ). Эта целостная психолого-педагогическая система имеет целями непрерывное формирование системного многоэкранного творческого мышления и развития творческих способностей учащихся и студентов, а в итоге – развитие творческой личности.

Остановимся на основных концептуальных положениях НФТМ-ТРИЗ [4].

1. Становление креативной личности, адекватной выполняемой творческой деятельности и получаемым творческим результатам, постоянно меняющемуся внешнему и внутреннему миру, содержанию деятельности и социально-экономическим условиям, требует непрерывности, преемственности и охвата всего периода онтогенеза человека – от рождения до конца жизни.

2. Креативное образование является многоуровневой системой и включает подсистемы дошкольного и школьного образования, начального, среднего и высшего профессионального обучения молодежи, послевузовского и дополнительного образования специалистов, а также саморазвития пожилых граждан (университет 3-го возраста).

3. Становление креативной личности базируется на формировании и развитии опыта профессионально-творческой деятельности человека на основе формирования и развития его профессионально-творческого потенциала, характеризующегося владением профессиональной квалификацией и методологией профессионального творчества, развитием творческого мышления и креативных личностных качеств.

4. Тесная взаимосвязь между становлением креативной личности и обеспечивающим его креативным образованием реализуется посредством их зависимости от уровня сформированного профессионально-творческого потенциала обучаемого как уровня его готовности к выполнению профессиональной творческой деятельности.

5. Интеграция указанных проблем осуществляется соответствующей отраслью педагогики – креативной педагогикой, предметом которой являются психолого-педагогические особенности, закономерности и механизмы формирования креативной личности в системе непрерывного образования, т. е. в процессе общего образования, освоения профессий и специальностей, профессиональной самоактуализации.

Уже более 10 лет реализуется теория и практика современного многоуровневого непрерывного креативного образования НФТМ-ТРИЗ – система непрерывного формирования творческого мышления и развития творческих способностей обучаемых (дошкольников, учащихся, студентов и специалистов) с активным использованием теории решения изобретательских задач. Под руководством М. М. Зиновкиной создана научно-педа-

гогическая школа, развивающая основные научные направления современного креативного образования. Характеристики системы НФТМ-ТРИЗ по классификации Г. К. Селевко приведены в табл. 1.

Таблица 1

**Характеристики многоуровневой системы
 непрерывного креативного образования НФТМ-ТРИЗ
 (по классификации Г. К. Селевко)**

Параметр классификации	Содержание
По уровню применения	Общепедагогическая
По философской основе	Антропоцентрическая
По основному фактору развития	Психогенная
По ориентации на личностные структуры	Операционно-мыслительные умения
По организационным формам	Классно-урочная, групповая, творческие группы, индивидуальная, лабораторно-компьютерный практикум
По концепции усвоения	Развивающая (творческий уровень)
По характеру содержания	Общеобразовательная, гуманистическая, профессиональная
По подходу к обучаемым	Педагогика сотворчества
По преобладающему методу	Развивающая (творческое многоэкранное системное мышление и творческие способности)
По категории обучаемых	Дошкольные учреждения, школы, гимназии, лицеи, учреждения начального и среднего профессионального образования, вузы, академии, учреждения дополнительного и послевузовского повышения квалификации

Методологические, методические и технологические основы системы НФТМ-ТРИЗ (М. М. Зиновкина) составляют:

- ТРИЗ – теория решения изобретательских задач Г. С. Альтшуллера;
- РТВиф – методология развития творческого воображения и фантазии как подсистема ТРИЗ;
- ТРТЛ – теория развития творческой личности как подсистема ТРИЗ;
- ПАСАО – проблемно-алгоритмическая система активного обучения М. М. Зиновкиной;
- СЗОТ – система задач открытого типа для развития креативности В. В. Утёмова [5];
- ИСО – интегрированная система обучения по научно-педагогической концепции Н. Г. Хохлова;
- многомерные эвристические диалоги в креативном инженерном образовании Р. Т. Гареева;
- КИП – система компьютерной интеллектуальной поддержки мышления Р. Т. Гареева, М. М. Зиновкиной;
- конкурентология – технологии творческого саморазвития конкурентоспособности В. И. Андреева;
- модель формирования конкурентоспособности С. П. Андреева;
- ППС – психолого-педагогическое сопровождение развития профессионально-творческого потенциала.

Особенность педагогической системы многоуровневого непрерывного креативного образования НФТМ-ТРИЗ состоит в том, что учащийся из объекта обучения становится субъектом творчества, а учебный материал (знания) из предмета усвоения становится средством достижения некоторой созидательной цели.

Одним из направлений работы в НФТМ-ТРИЗ является целенаправленное развитие системологического мышления.

За последние два десятилетия кардинально изменилось наше общество: из индустриального оно стало информационным. Ускоряющийся научно-технический прогресс с его лавинообразным ростом потока информации и ее быстрым старением, с бурным развитием электроники, новыми научными открытиями во всех областях знания, ускоренным развитием новых информационных технологий и их быстрой сменой привели к тому, что возникла острая конкуренция на рынке как продукции, так и интеллектуального труда, нестабильность психических состояний и здоровья личности. И как следствие последнего, у психологов стала ощущаться явная недостаточность в использовании методических разработок для эффективного решения новых проблем.

В этих сложных условиях изменилась и парадигма – система взглядов на психологию. Пришло понимание, что психология должна стать инструментальной креативной психологией, что она должна дать в руки психологам современные интеллектуальные инструменты и креативные психологические технологии развития адаптивных способностей личности, методов преодоления стереотипного мышления, выхода на нестандартные оригинальные решения проблем, что приведет к физическому, психическому развитию личности, т. е. реализации здоровьесберегающей стороны обучения.

В НФТМ-ТРИЗ системологическое мышление – это мышление, основанное на системном мышлении и мышлении, оперирующим массивом системологических понятий. Системологические понятия делят на три группы:

- понятия, описывающие строение систем: элемент, целостность, связь;
- понятия, описывающие функционирование систем: функция, устойчивость, равновесие, обратная связь, управление, гомеостаз, самоорганизация;
- понятия, описывающие процессы развития систем: генезис, становление, эволюция.

Системологическое мышление – это особый стиль мышления, который расширяет сознание человека и дает ему большие преимущества, а также является здоровьесберегающим условием.

Методика развития системологического мышления в НФТМ-ТРИЗ базируется на идеях теории решения изобретательских задач (ТРИЗ) и интеграции психологии и педагогики – креативной психологии М. М. Зиновкиной и Е. В. Мирошник. Целью креативной психологии является бесконфликтная адаптация в общении и саморазвитии личности.

Формирование системологического мышления может проходить в управляющей среде мобильной связи (патент № 2337408 от 27.10.08, Р. Т. Гареев, М. М. Зиновкина, Е. В. Мирошник «Способ дистанционного обучения») или через систему развития креативности учащихся на основе системы задач открытого типа (патент № 88803 от 16.05.2014, В. В. Утёмов «Развитие креативности учащихся»).

В методике развития системологического мышления предлагаем выделить эмоциональные, коммуникативные, креативные средства адаптации (см. табл. 2). Коммуникативные средства адаптации соответствуют аналитическому, прагматическому, идеалистическому, реалистическому, синтетическому стилям. Другие средства адаптации включают саногенный и творческий стили, что и способствует эффективному развитию. Развитое системологическое мышление проявляется в бесконфликтной адаптации личности к проблемной ситуации. Это обеспечивает саморазвитие и самореализацию личности, а также качество ее жизни. Этот способ обучения адаптации к проблемной ситуации (к стрессу) является универсальным.

Таблица 2

Средства адаптации в системологическом мышлении

Системологическое мышление		
Эмоциональные средства адаптации	Коммуникативные средства адаптации	Креативные средства адаптации
– Саногенный стиль	– Аналитический стиль – Реалистический стиль – Прагматический стиль – Синтетический стиль – Идеалистический стиль	– Творческий стиль

Формирование системного стиля реализуется посредством инновационной креативной психологической технологии освоения системного стиля мышления, что является результатом осознания и синтеза семи стилей мышления: саногенного, аналитического, реалистического, прагматического, синтетического, идеалистического и творческого.

В методике развития системологического мышления в НФТМ-ТРИЗ выделяют блоковую структуру.

Блок 1. Саморазвитие эмоциональной компетентности. Саногенный стиль мышления. Обучение предусматривает осознание личностью механизма управления эмоциями за счет освоения саногенного стиля мышления и саногенной рефлексии.

Блок 2. Саморазвитие компетенций в коммуникациях через коммуникационные средства адаптации. В результате приобретает навык по определению познавательного (когнитивного) стиля мышления, своего и партнера.

Блок 3. Саморазвитие творческой компетентности через креативные средства адаптации. В блоке осваиваются инструменты преодоления инерции мышления, методы РТВиФ, ТРИЗ для целенаправленного поиска решений: методами разрешения противоречий, ИКР, шкалой «Креатив» и другими, а также методами случайного поиска решений МШ, МФО.

В результате целенаправленного развития системологического мышления прослеживается успешная адаптация личности к проблемной (стрессовой) ситуации, бесконфликтному общению, саморазвитию и результативности. Общими результатами внедрения методики развития системологического мышления можно назвать сформированные эмоциональные, коммуникативные, креативные средства адаптации.

Таким образом, предварительные результаты исследования показывают, что методика развития системологического мышления в НФТМ-ТРИЗ способствует бесконфликтной адаптации личности к решению проблемных (стрессовых) ситуаций.

Ссылки на источники

1. Сычев И. А., Сычев О. А. Формирование системного мышления в обучении средствами информационно-коммуникационных технологий: монография. – Бийск: ФГБОУ ВПО «АГАО», 2011. – 161 с.
2. Флейшман Б. С. Основы системологии. – М.: Радио и связь, 1982. – 199 с.
3. Парахонский А. П. Системологический подход к решению междисциплинарных задач // Успехи современного естествознания. – 2006. – № 8. – С. 79–80. – URL: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=4383.
4. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества: учебное пособие. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2013. – 212 с.
5. Утёмов В. В. Развитие креативности учащихся основной школы: решая задачи открытого типа: монография. – Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 186 с.

Miloslava Zinovkina,

Doctor of Pedagogic Sciences, Professor, TRIZ master, Moscow

nftm@yandex.ru

Elena Miroschnik,

Doctor of Psychological Sciences, Candidate of Pedagogic Sciences, Moscow

mireff@ya.ru

Vyacheslav Utemov,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair Pedagogy, Vyatka State University of Humanities, Kirov

utemov@dr.com

Development of systemological thinking in psychological and pedagogical technologies NFTM-TRIZ

Abstract. The paper describes the phenomenon of systemological thinking and methods of its development in psycho-pedagogical technology of multi-tiered system of continuous creative education NFTM-TRIZ by M. Zinovkina. The methodology allocates emotional, communicative and creative means of adaptation and block structure.

Key words: computer intellectual support, creative pedagogics, NFTM-TRIZ, theory of inventive problem solving, open-type problem.

References

1. Sychev, I. A. & Sychev, O. A. (2011) *Formirovanie sistemnogo myshlenija v obuchenii sredstvami informacionno-kommunikacionnyh tehnologij*: monografija, FGBOU VPO "AGAO", Bijsk, 161 p. (in Russian).
2. Flejshman, B. S. (1982) *Osnovy sistemologii*, Radio i svjaz', Moscow, 199 p. (in Russian).
3. Parahonskij, A. P. (2006) "Sistemologicheskij podhod k resheniju mezhdisciplionarnyh zadach", *Uspehi sovremennogo estestvoznaniya*, № 8, pp. 79–80. Available at: www.rae.ru/use/?section=content&op=show_article&article_id=4383 (in Russian).
4. Utjomov, V. V., Zinovkina, M. M. & Gorev, P. M. (2013) *Pedagogika kreativnosti: prikladnoj kurs nauchnogo tvorchestva*: uchebnoe posobie, Izd-vo MCITO, Kirov, 212 p. (in Russian).
5. Utjomov, V. V. (2012) *Razvitie kreativnosti uchashhihsja osnovnoj shkoly: reshaja zadachi otkrytogo tipa*: monografija, LAP LAMBERT Academic Publishing, Saarbrucken, 186 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	20.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	23.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	23.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Зиновкина М. М., Мирошник Е. В., Утёмов В. В., 2015

Воронина Евгения Владимировна,

кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики и психологии
ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет», филиал в г.
Ишиме, г. Ишим

voronina_evgenya@mail.ru



Ельцова Анна Алексеевна,

студентка IV курса педагогического факультета ФГБОУ ВПО «Тюменский государственный университет», филиал в г. Ишиме, г. Ишим

Annetto4ka_627@mail.ru

Психолого-педагогические условия формирования профессиональной идентичности студентов

Аннотация. В статье проводится анализ проблемы формирования профессиональной идентичности, которая в последние годы интенсивно изучается в зарубежной и отечественной психологии. Анализируется место профессиональной идентичности в профессиональном и социальном самоопределении личности, и приводятся рекомендации по проведению тренингового взаимодействия.

Ключевые слова: профессиональная идентичность, профессиональное самоопределение, личностное самоопределение, статусы профессиональной идентичности.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Социальные изменения сопровождаются появлением новых требований к системе профессиональной подготовки специалистов, которая должна быть качественной, мобильной и динамичной. Новые запросы постоянно подвергают проверке устоявшиеся критерии профессионального развития и стимулируют необходимость теоретического осмысления процесса профессионального самоопределения, профессионализации личности. Все это делает проблему профессиональной идентичности актуальной областью психологических исследований.

В современных исследованиях профессиональная идентичность рассматривается как важный критерий профессионального становления личности и значимая характеристика субъекта труда.

Профессиональная идентичность основывается на концептуальном представлении человека о своем месте в конкретной профессиональной группе, а также о положении профессиональной группы в кругу социальных отношений. Профидентичность позволяет личности ориентироваться в мире профессий и обеспечивает максимальные условия для самореализации.

Относя себя к какой-либо профессиональной группе, личность принимает ее нормы, ценности и традиции, и они регулируют ее поведение в процессе актуализации профессиональной идентичности. Таким образом, важным является не уровень мастерства человека в профессии, а его личное признание того, что он «учитель», «ученый», «строитель» и т. д.

Л. Б. Шнейдер трактует профессиональную идентичность как часть особенной взаимозависимости личностной и социальной идентичности в профессиональной действительности, которая является продуктом профессионального самоопределения личности, представленным через образ «Я» [1].

Образ «Я» будем понимать как некую систему, включающую когнитивный компонент (самоописание), эмоционально-оценочный компонент и поведенческий компонент.

Профессиональная идентичность – это осознание своей включенности в профессиональную общность, а также рефлексия психологической значимости этой включенности, профессиональная ментальность, осознание профессиональной компетентности, самостоятельности и самоэффективности, т. е. самоактуализация себя в профессии, переживание своей профессиональной целостности и определенности.

Личность целенаправленно пытается соответствовать принятым социальным ожиданиям к своей профессии, а также позиционирует себя как представителя данной профессиональной деятельности.

Вместе с профессиональной идентичностью существует феномен профессионального маргинализма, то есть личностной позиции непричастности и ментальной непринадлежности к профессиональной этике.

Таким образом, профессиональную идентичность рассматривают в аспекте личностного становления как феномен, возникающий в ходе профессиональной самореализации.

К. А. Альбуханова-Славская предложила авторский подход к типологии идентичности, обращаясь к явлениям жизненной позиции, жизненной линии, смысла жизни. Автор выделила типы идентичности, соответствующие особенностям самовыражения личности в профессии:

1. Самовыражение осуществляется через профессиональный выбор, достаточно близкий к личностным характеристикам. Жизненная перспектива связана с повтором ситуаций, в которых личность реализует свои возможности.

2. Профессия даст личности возможность подниматься по уровням профессионального мастерства. Процесс повлечет за собой качественные изменения профессиональных позиций, позитивную динамику. Будут развиваться способности личности.

3. Самовыражение основано на совершенствовании и развитии личностных качеств и способностей. Профессия актуализирует личностный потенциал, предоставляя возможности для развития личности.

4. Самовыражение в профессии основывается на проектировании творческой активности, развитии способностей, самоконтроле, самоанализе [2].

Профессиональное самосознание как формирование профессиональных качеств индивида сопровождается динамикой представлений личности о себе, своем месте в профессиональной общности и социуме, т. е. формированием профессиональной идентичности как показателя профессионального самоопределения личности. Значимыми элементами профессионального самосознания студента являются сложные личностные образования, такие как Я-образ, Я-концепция. Часто профессиональное самоопределение затрудняется несовместимостью компонентов «Я-образа» (кризис идентичности). Чувство идентичности дает возможность индивиду осознать свою индивидуальность, является фундаментом для личностного и профессионального самоопределения.

В ходе исследования мы попытались теоретически обосновать психолого-педагогические условия, способствующие формированию профессиональной идентичности студентов. Была уточнена сущность профессиональной идентичности, обозначающая отождествление себя с реальной профессиональной группой людей, принятие целей и ценностей, осознание себя полноправным членом этой группы, способствующая профессиональному становлению выпускников, проектированию вектора саморазвития и самореализации в профессиональной деятельности [3].

Л. Б. Шнейдер понимает под профессиональной идентичностью некий «аспект специфической интеграции личностной и социальной идентичности в профессиональной

реальности», который представляет собой продукт профессионального самоопределения личности, репрезентуемый через образ «Я» [4]. Ею же выделены внутренние источники формирования профессиональной идентичности: эмоционально положительный фон, на котором происходит информирование о профессии; положительное самовосприятие в качестве субъекта профессиональной деятельности; эмоционально позитивное понимание принадлежности к профессиональной среде; успешное усвоение прав и обязанностей, освоение норм и правил профессиональной деятельности; готовность к профессиональной ответственности; характер выраженности и самопринятия Я-концепции; высокая мотивация к реализации себя в выбранной профессии [5].

Проведенный теоретический анализ литературы по проблеме профессиональной идентичности позволил предположить, что формирование профессиональной идентичности обеспечивается совокупностью условий.

Особо нами выделялось условие активизации стремления студентов к самопознанию, профессиональному самоопределению, профессиональной идентификации личности на начальном этапе обучения в вузе. Осознание студентами – будущими педагогами своих личных и профессионально важных качеств, способностей, возможностей профессионального роста и развития помогло реализовать содержательное насыщение учебной деятельности и обогатило смысловые связи [6].

Поскольку личностно-профессиональное развитие студентов в вузе напрямую зависит от профессионально значимых ценностей и личностных смыслов, которые заключаются в профессиональной деятельности, поэтому целесообразно стимулировать стремление студентов к самопознанию, профессиональной идентификации личности в процессе на профессиональной подготовки. Принятие будущими педагогами личностных и профессионально необходимых качеств, способностей, возможностей профессионального роста будет интенсифицировать содержательное насыщение учебной деятельности и обогащение смысловых связей. Через организацию самопознания у бакалавров будет происходить ориентировка в ценностно-смысловом содержании своего сознания. Появление и осознание значимой профессиональной цели, идеи, смысла, то есть содержательного компонента профессиональной направленности, – это важный фактор формирования профессиональной идентичности студентов педагогического вуза.

К тому же вопросы качественной подготовки инновационно ориентированных педагогических кадров на основе единого процесса получения, распространения и применения новых знаний становятся сейчас приоритетными.

Вторым условием формирования профессиональной идентичности считаем широкое использование инновационных технологий и активных методов обучения [7]. Например, на лекциях, семинарах и практических занятиях обучающимся предлагались интересные проблемные вопросы, деловые игры («Один день преподавателя экономики»), интерактивные технологии (мотивационно-стимулирующие – «Я в будущем», «Микрофон», «Общее соглашение», «Ожидание» – и эмоционально стабилизирующие – «Прогноз погоды», «Комплименты по кругу» и др.).

Данные формы работы способствуют формированию образа профессии и образа Я, повышают мотивацию бакалавров к учению путем активного участия в определенных ситуациях, создания неформальной атмосферы в процессе обучения, необходимости быстрой реакции.

На наш взгляд, одним из наиболее эффективных условий формирования профессиональной идентичности студентов через приобретение, анализ и самооценку собственного жизненного опыта в процессе группового взаимодействия является психологический тренинг. Представим фрагмент программы реализации тренингового взаимодействия (см. табл. 1).

Таблица 1

План реализации тренингового взаимодействия

Тема тренингового взаимодействия	Содержание
Тренинг на развитие самопознания и формирование положительного эмоционального климата	Разминка – «Приветствие» – «Я рад тебя видеть...» Упражнения на развитие самопознания – «Кто Я?» – «Нарисуй своё имя» – «Один день из жизни студента» Заключительная часть – «Передай движение по кругу» Рефлексия (подведение итогов работы)
Тренинг на повышение жизненного оптимизма	Разминка – «Приветствие на сегодняшний день» Упражнение на оптимизм – «Зато...» – «В чем мне повезло в этой жизни» – «Вы меня узнаете?» – «Ведущий-ведомый». Заключительная часть – «Воздушный шар» Рефлексия (подведение итогов работы)
Тренинг на уверенное поведение	Разминка – «Метафора» Упражнения на повышение уверенности в себе – «Я люблю себя за то, что...» – «Три любимых...» – «Займи мое место» – «Сбор рукопожатий» – «Краткая характеристика» – «Превращаем проблему в цели» Рефлексия (подведение итогов работы)
Коммуникативный тренинг	Разминка – «Разрекламируй друга!» Упражнения на повышение уровня общительности – «Суета сует» – «Конверт откровений» – Интервью – «Контакты» – «Ребятюшки-козлятушки» – «Гороховый король» – «Три ответа» Заключительная часть – «Шаг навстречу» Рефлексия (подведение итогов работы)
Тренинг на эмоциональную устойчивость	Разминка – «Солнце» Упражнения на повышение эмоциональной устойчивости – «Я не хочу хвастаться» – «Снежки» – «Дождик» – «Моечная машина» Заключительная часть – «Облака» Рефлексия (подведение итогов работы)

Оценку состояния уровня сформированности профессиональной идентичности можно определить совокупностью критериев: когнитивного, мотивационного, деятельностного (см. табл. 2).

Таблица 2

Критерии и показатели статуса профессиональной идентичности студентов

<i>Критерии</i>	<i>Показатели</i>	<i>Методики</i>
Когнитивный	Профессиональная направленность	Методика изучения статусов профессиональной идентичности (А. А. Азбель, А. Г. Грецов)
Мотивационный	Профессионально-педагогическая мотивация	Самооценка профессионально-педагогической мотивации (адаптировано Н. П. Фетискиным)
Деятельностный	Профессионально важные качества	Самооценка ПВК

В соответствии с разработанными критериями и показателями, основываясь на классификации А. А. Азбеля и А. Г. Грецова, с помощью указанных методов и средств можно определить характеристики студентов с тем или иным статусом профессиональной идентичности: неопределенная профессиональная идентичность, навязанная профессиональная идентичность, мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности, сформированная профессиональная идентичность (табл. 3) [8].

Таблица 3

Результаты диагностики статуса профессиональной идентичности на констатирующем и контрольном этапах ОЭР

<i>Группа</i>	<i>Констатирующий этап</i>		<i>Контрольный этап</i>	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Статус	%	%	%	%
Неопределенная профессиональная идентичность	35	35	30	20
Навязанная профессиональная идентичность	20	25	25	25
Мораторий (кризис выбора) профессиональной идентичности	30	30	30	25
Сформированная профессиональная идентичность	15	10	15	30

Из анализа результатов видно, что в экспериментальной группе на 20% повысилось количество студентов со сформированной профессиональной идентичностью, то есть наличием осмысленного самостоятельно принятого профессионального плана обладают шесть респондентов в экспериментальной группе и три в контрольной группе. Неопределенная профессиональная идентичность зафиксирована, но значительно уменьшилась также у молодых людей в экспериментальной группе. Можно констатировать, что опытно-экспериментальная работа, направленная на реализацию психолого-педагогических условий формирования профессиональной идентичности будущих педагогов, была эффективной.

Формирование профессиональной идентичности представляет собой длительный поэтапный процесс, оптимизировать который можно в период профессионального обучения.

Ссылки на источники

1. Шнейдер Л. Б. Профессиональная идентичность: теория, эксперимент, тренинг. – М.: МПСИ; Воронеж: МО ДЕК, 2004. – С. 48.
2. Альбуханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
3. Рикель А. М. Профессиональная Я-концепция и профессиональная идентичность в структуре самосознания личности. Ч. 2 // Психологические исследования: электрон. науч. журн. – 2011. – № 3(17). – URL: <http://psystudy.ru>.

4. Шнейдер Л. Б. Указ. соч.
5. Там же.
6. Воронина Е. В. Формирование лидерской позиции студентов педагогического вуза // XXIII Ершовские чтения: межвуз. сб. науч. ст. / отв. ред. Л. В. Ведерникова. – Ишим, 2013. – С. 10–12.
7. Кунгурова И. М., Воронина Е. В. Арт-технологии в формировании инновационной педагогической деятельности у студентов // Инновации в образовании. – 2015. – № 1. – С. 136–154.
8. Грецов А. Г., Азбель А. А. Узнай себя. Психологические тесты для подростков. – СПб., 2006. – 176 с.

Evgeniya Voronina,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Pedagogics and Psychology, Tyumen State University, branch in Ishim, Ishim
voronina_evgenya@mail.ru

Anna Eltsova,

Student, Pedagogical Department, Tyumen State University, branch in Ishim, Ishim
Annetto4ka_627@mail.ru

Psychological and pedagogical conditions of formation of students' professional identity

Abstract. The paper analyzes the problem of formation of professional identity, which is intensively studied in foreign and native psychology in recent years. The place of professional identity in professional and social self-determination of a personality is analyzed and some recommendations about carrying out training interaction are provided here.

Key words: professional identity, professional self-determination, personal self-determination, statuses of professional identity.

References

1. Shnejder, L. B. (2004) *Professional'naja identichnost': teorija, jeksperiment, trening*, MPSI; Voronezh: MO DEK, Moscow, p. 48 (in Russian).
2. Al'bulanova-Slavskaja, K. A. (1991) *Strategija zhizni, Mysl'*, Moscow, 299 p. (in Russian).
3. Rikel', A. M. (2011) "Professional'naja Ja-koncepcija i professional'naja identichnost' v strukture samo-soznaniija lichnosti. Ch. 2", *Psihologicheskie issledovanija: jelektron. nauch. zhurn*, № 3(17). Available at: <http://psystudy.ru> (in Russian).
4. Shnejder, L. B. (2004) Op. cit.
5. Ibid.
6. Voronina, E. V. (2013) "Formirovanie liderskoj pozicii studentov pedagogicheskogo vuza", in Vedernikova, L. V. (ed.) *XXIII Ershovskie chtenija: mezhvuz. sb. nauch. st.*, pp. 10–12 (in Russian).
7. Kungurova, I. M. & Voronina, E. V. (2015) "Art-tehnologii v formirovanii innovacionnoj pedagogicheskoj dejatel'nosti u studentov", *Innovacii v obrazovanii*, № 1, pp. 136–154 (in Russian).
8. Grecov, A. G. & Azbel', A. A. (2006) *Uznaj sebja. Psihologicheskie testy dlja podrostkov*, St. Petersburg, 176 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	26.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	29.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	29.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Воронина Е. В., Ельцова А. А., 2015

Бернацкая Марина Владимировна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1 экономических факультетов ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», г. Москва
panibernatska@mail.ru



Муратова Ольга Анатольевна,
старший преподаватель кафедры иностранных языков № 1 экономических факультетов ФГБОУ ВПО «Российский экономический университет им. Г. В. Плеханова», г. Москва
muratovaolga@yandex.ru

Плюсы и минусы использования интерактивных технологий при обучении иностранному языку студентов неязыковых вузов

Аннотация. Целью статьи является определение методической целесообразности применения интерактивных компьютерных технологий в учебном процессе при обучении иностранным языкам студентов экономических вузов. Рассматриваются преимущества, недостатки и эффективность использования интерактивных приложений на практических занятиях по иностранному языку.

Ключевые слова: интерактивные мультимедийные технологии, белая интерактивная доска, компакт-диски, интерактивные приложения, инновационные инструменты преподавания, методы организации учебного процесса.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

В настоящее время использование различных интерактивных технологий является неотъемлемым атрибутом процесса обучения иностранному языку. Многие современные преподаватели в своей практике применяют инновационные методы обучения в сотрудничестве с новыми техническими средствами на практических занятиях. Поскольку обучающий процесс происходит за пределами страны изучаемого языка: ее культуры, традиций, методов и способов общения, современные технологии, такие как интерактивные учебники и пособия, белые доски, DVD- и CD-диски, интернет-проекты, научно-исследовательские работы, помогают создать благоприятную среду для обучения. Однако нынешнего студента трудно удивить красочными и яркими учебниками, аутентичными аудиозаписями и демонстрацией отрывков из всемирно известных фильмов. Это обусловлено модернизацией образования и свободным доступом к огромному количеству интернет-ресурсов как в аудиторном пространстве, так и за его пределами.

С учётом этих особенностей закономерно возникает необходимость в использовании новых методов и форм преподавания для поддержания интереса обучаемых к изучению языка, проявлению собственного потенциала и активности на практических занятиях. «В настоящее время перед высшей школой стоит задача не только модернизировать содержание учебных курсов, но и ввести новые технологии формирования иноязычной коммуникативной компетенции будущих специалистов. Развитие информационных технологий открыло новые перспективы для преподавания иностранных языков. Применение этих технологий повышает мотивацию и познавательную активность студентов, интерес к предмету, помогает интенсифицировать и индивидуализировать обучение, устраняет психологический барьер при использовании иностранного языка как средства общения» [1].

Преподавателю необходимо выполнить указанную выше задачу, продиктованную реалиями современной жизни. Его умение организовать работу в группе, построить урок и объяснить материал является залогом успеха. И в этом аспекте важно обратить особое внимание на использование мультимедийных технологий в учебном процессе; в частности, на один из наиболее показательных инструментов – интерактивную белую доску.

Белая интерактивная доска представляет собой яркий пример использования различных компьютерных ресурсов в учебном процессе. Во многих высших учебных заведениях существуют классы, оборудованные различными мультимедийными технологиями – интерактивными досками, персональными компьютерами и видеопроекторами. Оборудование позволяет использовать различные интерактивные приложения для обучения студентов иностранному языку. Многочисленные зарубежные издательства уже разработали и предложили огромный выбор таких средств обучения. Они легко интегрируются в тему учебного процесса, позволяя увеличить наглядность примеров, обеспечить заинтересованность учащихся в участии, расширить потенциал восприятия и усвоения информации, а также проверить знания, полученные студентами в ходе семинара. Процесс обучения из однообразного и монотонного превращается в творческий, насыщенный и увлекательный. Развивается мыслительная деятельность студента, нарабатываются навыки образного восприятия. Более того, изучение нового и закрепление пройденного материала проходит на новом, более продвинутом уровне.

Надо заметить, что изначально появление белой интерактивной доски не было связано с преподаванием и обучением. Ее практическое использование впервые началось в конце 80-х годов прошлого века, а точнее в 1986 г. В тот момент основной целью ее создания являлось повышение наглядности при подаче графической и технической информации в ходе проведения деловых встреч и коммуникаций в сфере бизнеса и бизнес-технологий.

Однако уже через несколько лет, благодаря своей практичности и простоте, при максимальной эффективности в использовании, интерактивная белая доска становится инновационным инструментом преподавания различным группам учащихся, начиная от дошкольников и школьников младших классов, заканчивая студентами и взрослыми.

По прошествии почти тридцати лет спрос на интерактивные доски не уменьшается, а наоборот, растет. Несмотря на достаточно высокую стоимость, уже около 80% школ и университетов в больших городах оснащены этим мультимедийным оборудованием. Это связано с получением позитивных отзывов от студентов и учащихся, с положительными оценками преподавателей и учителей. Постоянно обновляются программы и программное обеспечение издательств MacMillan, Oxford University Press, Cambridge University Press, Pearson Longman и других. Обновление учебных материалов, как правило, происходит каждые три-четыре года. Если принять во внимание необыкновенно быстрое развитие языка, то информационные технологии позволяют мгновенно реагировать на изменения в языковой сфере, не прикладывая при этом чрезмерных усилий – адаптация и техническое обновление также происходят в режиме реального времени.

Основной задачей применения интерактивных мультимедийных технологий в учебном процессе является повышение эффективности преподавания иностранного языка разноуровневым группам учащихся. Такой вид преподавания включает и аккумулирует разнообразные стили и методы обучения, позволяя таким образом осуществлять комплексную форму освоения материала, охватывая все основные варианты подачи информации [2]. Следовательно, оптимизируются структуризация и усвоение материала, поскольку преподаватель имеет возможность одновременно применять аудио-, визуальные, аудиовизуальные и тактильные способы обучения.

Обучение иностранному языку с помощью интерактивных приложений, в частности CD-ROM, – образовательная технология, весьма популярная и вполне успешно реализуемая в Российском экономическом университете имени Г. В. Плеханова. Студенты I курса финансового факультета изучают курс «Иностранный язык», который построен на базе учебника “New Total English Intermediate” зарубежного издательства Pearson Education Limited. Уникальное приложение (ActiveTeach), разработанное для белой интерактивной доски и успешно используемое как преподавателями, так и студентами, состоит из 10 юнитов, посвящённых общим темам изучаемого курса. Каждый юнит включает интерактивные задания, направленные на закрепление, активизацию и контроль всех видов речевой деятельности. Более того, система проверки и анализа ошибок позволяет упростить работу по организации учебного процесса и значительно сократить время преподавателя на проверку результатов.

Другое приложение, используемое при обучении студентов II и III курсов финансового факультета, является DVD-ROM к учебнику “The Business Intermediate 2.0” издательства Макмиллан [3–5]. Диск содержит интерактивную рабочую тетрадь, включающую упражнения по грамматике, лексике и фонетике, а также видеосюжеты к каждому разделу учебника. Особенно интересен студентам раздел “Business dilemmas”, направленный на закрепление языкового материала в реальной ситуации делового общения. Сущность дилемм заключается в вовлечении студентов в процесс поиска обоснованного решения незнакомых для них проблем. Внимание обучающихся акцентируется на противоречиях и сомнениях, которые являются мотивирующим фактором к раскрытию источника их возникновения и обоснованию каждого шага в ходе решения проблемы. Этот вид задания требует способности эффективно применить накопленный багаж знаний и умений для решения практических задач, поставленных перед учащимся, и помогают реализовать познавательную и творческую деятельность каждого студента.

Помимо этого многими исследователями отмечалась активизация познавательной деятельности учащегося на фоне использования различных элементов компьютерного конструирования и моделирования. Фактически у большинства учащихся имеется опыт подобных действий благодаря специальным программам, прочно вошедшим в наш повседневный быт (работа в графических и фоторедакторах, создание документов различных форматов), активному общению в социальных сетях (первичная обработка и дополнение аудио- и видеофайлов) и, наконец, в онлайн-играх, за которыми новое поколение проводит немалую долю своего свободного времени. При помощи мультимедийных средств материал воспринимается и органично усваивается, поскольку творческая составляющая и методы освоения созвучны тому, что уже привычно учащимся по их внеучебным занятиям и увлечениям.

Отдельно хочется отметить возможность проведения творческих конкурсов-презентаций и тематических интернет-исследований внутри студенческих групп. Поскольку учащийся выступает с презентацией перед аудиторией, процесс подготовки к занятию происходит на более ответственном уровне. Создание слайдов, нахождение аутентичного материала и проверка на соответствие заданной теме позволяют студенту максимально проявить свои аналитические и практические навыки, а также раскрыть свой творческий потенциал, пользуясь привычными механизмами в сфере освоения нового практического учебного материала. Это помогает повысить самооценку учащегося, а также его дальнейшему продвижению в профессиональной и учебной сфере. Студенты готовятся к занятиям усерднее, более ответственно выполняют домашнее задание и, как результат, достигают больших успехов в приобретении коммуникативных языковых умений и навыков. Также развивается критическое мышление, являющееся одним из ключевых элементов в обучении иностранному языку сегодня. Во многих заданиях, при наличии

нескольких вариантов, существует еще и возможность индивидуализации подхода в решении. Таким образом, персонифицированное восприятие и элементы критического мышления можно формировать, когда в задании существует проблемный материал, требующий творческого и оригинального решения поставленной задачи. Сравнение противоположных точек зрения, осмысление и нахождение оптимальных вариантов, установление разнообразных причинно-следственных связей, отбор необходимой информации способствуют повышению интенсивности учебного процесса.

Таким образом, интерактивные исследования и презентации способствуют развитию умения организации своих выступлений, формулировки основных тезисов с их соответствующим иллюстрированием наглядными примерами в графическом или цитатном виде, расстановки приоритетов, выделения главного из второстепенного, а также способствуют отработке практических умений расставления акцентов в своем выступлении. Также студенты на практике учатся выстраивать логические цепочки, чтобы не упустить и держать внимание аудитории, что в немалой степени способствует и развитию ораторских навыков, и формированию способностей к подаче собственного мнения и творческих идей. «В мире цифровых технологий, где каждый день приходится сталкиваться с огромным объемом информации в различных областях, умение критически мыслить поможет за короткий промежуток времени обработать, проанализировать, сравнить информацию, оценить ее релевантность для изучаемого вопроса и прийти к правильному заключению, что в конечном итоге позволит студенту быстро адаптироваться в социальной среде и достичь успеха в мире бизнеса» [6].

Помимо развития критического мышления и креативности следует обратить внимание на интерактивное вовлечение максимального количества студентов группы в учебный процесс. Практически невозможно найти студента, не принимающего активное участие в работе на уроке, сидящего в стороне и занимающегося своими личными делами, если задействованы вышеуказанные методы и технические средства, а также элемент соревнования и постановка задач, требующих креативного, да еще и коллегиального решения. Работа с интерактивной доской, выполняющей функции активного экрана, способствует формированию преподавателем единого интерактивного пространства для студентов. Наибольшее преимущество достигается путем соединения функций экрана и обычной доски. Мел заменяется маркером, вводятся текстовые документы, добавляются рисунки, и, что самое главное, существует возможность сохранения и обновления материала для будущих семинаров и уроков.

Конечно, нецелесообразно вызывать на работу с интерактивными упражнениями всю группу учащихся. Иногда количество студентов в группе неязыкового вуза может, к сожалению, достигать 15–18 человек. Однако, разделив группу на команды, насчитывающие 3–4 человека, и ставя перед ними задачи (которые они должны решать коллегиально, сообщая, чтобы достичь скорейшего успеха в решении), можно превратить занятия в своего рода соревнования, которые подстегивают мотивацию студентов и превращают занятия в увлекательную игру.

Благодаря работе в группах преподаватель дает учащимся возможность непосредственного участия в коллективной работе, развивает социальные и личные навыки, учит, работая в команде, принимать решения сообща и уважать различные точки зрения, тем самым выявляя лидерские качества.

Более того, в зависимости от настроения и языкового уровня группы есть возможность быстрого перестроения этапов урока. Преподаватель может подробно остановиться на том моменте, который вызвал интерес и отклик у учащихся, добавив имеющиеся в резерве упражнения и тренинги. Если тема или вопросы по каким-то причинам не интересны, то их можно легко пропустить, не нарушив логического построения урока.

Не стоит забывать и о позитивной роли использования интерактивных средств обучения конкретно для преподавателя. С помощью студентов, выполняющих поиск различных материалов в Интернете как часть интерактивного домашнего задания, за счет новых информационных источников из самых разных сфер деятельности и не всегда известных преподавателю альтернативных пластов мировой молодежной культуры и общения происходит пополнение библиотеки семинаров. Материалы пополняются яркими и интересными находками студентов, облегчая преподавателю процесс нахождения аутентичного современного материала и помогая ему точнее и глубже понимать свою аудиторию, чувствовать, что их волнует и что им интересно – в общем, быть на одной волне со своими учениками.

Конечно, при всех многочисленных, очевидных и неоспоримых плюсах у белой интерактивной доски все же есть и свои недостатки. Прежде всего, это довольно высокая стоимость оборудования и запасных частей, возникновение проблем с USB-портом и необходимость постоянной калибровки. Помимо этого надо отметить невозможность работы без проектора.

Преподавателю необходимо пройти специальные курсы для того, чтобы научиться полноценно использовать доску в своей работе, а также потратить немало времени на ее освоение и различные виды подготовки. Кроме всего прочего, иногда может возникать и так называемый психологический барьер, когда преподаватель попросту боится начинать работу в новом режиме. Но, как правило, при грамотно организованном тренинге эта проблема быстро отпадает.

Вероятно, придется тратить больше времени на первоначальную подготовку к занятиям. Хотя стоит заметить, что эти затраты быстро окупятся в будущем, так как вся информация будет храниться в памяти компьютера или на флэш-карте. Кроме того, для хранения данных сейчас становятся все более популярными облачные технологии (cloud-based approach), что сильно упрощает все технологические процессы, а в дальнейшем позволит максимально упростить оперативную работу с интерактивными инструментами и технологиями обучения.

Кроме того, само собой разумеется, что в классах с интерактивной доской необходимо иметь доступ к Интернету – и желательно высокоскоростному. Это позволяет быстро реагировать на вопросы студентов, увеличивает продуктивность занятий и дает возможность работы в режиме реального времени. Ну и, наконец, за группой должны быть закреплены специальные аудитории, а тематические занятия с интерактивной доской должны проводиться преподавателем регулярно и планомерно, а не время от времени.

Важно понимать, насколько все перечисленные технологии помогают не только продуктивности процесса – ведь использование этого ресурса еще и сделает ваш предмет действительно живым. Интерактивная доска помогает привлечь внимание студентов, стимулирует изучение предмета и помогает вовлечь максимальное количество учащихся в учебный процесс. Кроме того, использование интерактивных упражнений и заданий создает связи между изучаемым предметом и новыми технологиями. Преподаватели переосмысливают свой подход к преподаванию предмета, что наилучшим образом сказывается на эффективности языковой подготовки студентов. Отдельно хочется сказать о возможности и простоте создания прекрасного и яркого видеоряда, акустической системы и использовании неограниченного количества материалов по заданной теме.

В целом стоит отметить, что интерактивные технологии призваны помогать, а не усложнять работу преподавателя, и наш преподавательский состав убедился в этом на собственном опыте.

Ссылки на источники

1. Сизова Ю. С., Пригожина К. Б. Современное положение и перспективы развития профессионально ориентированного обучения иностранным языкам // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). – М.: Буки-Веди, 2014. – С. 264–269.
2. Яценко Е. Ю. Использование информационных технологий при обучении иностранному языку в неязыковом вузе // *Материалы интернет-конференции «Информационные системы поддержки образовательной, научно-образовательной и практической деятельности образовательного учреждения»*. – URL: http://www.fcoit.ru/internet_conference.
3. Mascull B. “Business Vocabulary in Use”, Intermediate. – Second edition. – Cambridge University Press.
4. Allison J., Emmerson P. “The Business “ Intermediate. Macmillan Education
5. Roberts R., Clare A., Wilson J. J. “New Total English” B1+. – Pearson
6. Бернацкая М. В., Муратова О. А. Использование критического мышления при обучении иностранному языку студентов экономических вузов // *Концепт*. – 2014. – № 04. – URL: <http://e-koncept.ru/2014/14107/htm/>. – ISSN-2304-120X.

Marina Bernatskaya,

Senior lecturer at the chair of Foreign Languages №1 of economic departments, Russian Economical University by G.V. Plekhanov, Moscow

panibernatska@mail.ru

Olga Muratova,

Senior Lecturer at the chair of Foreign Languages №1 of economic departments, Russian Economic University by G.V. Plekhanov, Moscow

muratovaolga@yandex.ru

Benefits and drawbacks of using interactive technological tools in teaching students of non-linguistic universities

Abstract. The paper considers the practical application of technology-based courseware to teaching languages at economic universities. It outlines the advantages, disadvantages and effectiveness of interactive technological tools used in teaching students of non-linguistic universities.

Key words: interactive multimedia tools, interactive whiteboard, CD-ROM, Active Teach, innovative tools of teaching, methods of organizing the learning process.

References

1. Sizova, Ju. S. & Prigozhina, K. B. (2014) “Sovremennoe polozhenie i perspektivy razvitiya professional'no orientirovannogo obucheniya inostrannym jazykam”, *Pedagogicheskoe masterstvo: materialy V mezhdunar. nauch. konf. (g. Moskva, nojabr' 2014 g.)*, Buki-Vedi, Moscow, pp. 264–269 (in Russian).
2. Jacenko, E. Ju. “Ispol'zovanie informacionnyh tehnologij pri obuchenii ino-strannomu jazyku v nejazykovom vuze”, *Materialy internet-konferencii “Informacionnye sistemy podderzhki obrazovatel'noj, nauchno-obrazovatel'noj i prakticheskoj dejatel'nosti obrazovatel'nogo uchrezhdenija”*. Available at: http://www.fcoit.ru/internet_conference (in Russian).
3. Mascull, B. “*Business Vocabulary in Use*”, *Intermediate*, Second edition, Cambridge University Press (In English).
4. Allison, J. & Emmerson, P. “*The Business*” *Intermediate*. Macmillan Education (In English).
5. Roberts, R., Clare, A. & Wilson, J.J. “*New Total English*” B1+, Pearson (In English).
6. Bernackaja, M. V. & Muratova, O. A. (2014) “Ispol'zovanie kriticheskogo myshlenija pri obuchenii inostrannomu jazyku studentov jekonomicheskijh vuzov”, *Koncept*, № 04. Available at: <http://e-koncept.ru/2014/14107/htm/>. ISSN-2304-120X (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Пригожиной К. Б., кандидатом педагогических наук;

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,

главным редактором журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	15.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	17.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	17.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Бернацкая М. В., Муратова О. А., 2015

Гуртовая Наталья Сергеевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры страхования, финансов и кредита ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
qwert1460@mail.ru



Лаврентьева Лариса Викторовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры страхования, финансов и кредита ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет имени Козьмы Минина», г. Нижний Новгород
lavr66@mail.ru

Статистический анализ развития государственных финансов на современном этапе в России

Аннотация. Государственный бюджет является важной экономической категорией и поэтому способен определять как формы организации государственных финансов, так и направления целевого использования средств, формируя доходы и расходы в соответствии с интересами государства на уровне всей страны и на уровне ее отдельных граждан.

Ключевые слова: система государственных финансов, государственный бюджет, доходы и расходы государства, структура бюджета.

Раздел: (04) экономика.

Целью статистики государственного бюджета является определение характеристик показателей государственного бюджета и эффективности фискальной политики государства.

Центральное место в системе государственных финансов принадлежит государственному бюджету. В самом общем виде он представляет собой план доходов и расходов государства на текущий год, составленный в форме баланса и имеющий силу закона.

Актуальность заявленной темы обусловлена большим теоретическим и практическим значением государственного бюджета во всех сферах жизни общества любого государства и Российской Федерации в том числе.

Кроме того, государственный бюджет является главным звеном финансовой системы. Это крупнейший централизованный денежный фонд, находящийся в распоряжении правительства. Благодаря государственному бюджету государство имеет возможность сосредоточить финансовые ресурсы на важнейших участках экономического и социального развития.

Будучи самостоятельной экономической категорией, государственный бюджет способен определять не только формы и способы организации государственных финансов, но и направления целевого использования средств в соответствии с интересами граждан и страны в целом.

Целью статистики государственного бюджета является определение характеристик показателей государственного бюджета и эффективности фискальной политики государства. Среди основных задач статистики государственного бюджета можно выделить следующие:

- характеристика структуры и отношения доходной и расходной частей;
- анализ профицита и дефицита бюджета;

- изучение взаимосвязи доходной части государственного бюджета и важнейших макроэкономических показателей;
- возможное прогнозирование доходной и расходной частей государственного бюджета.

Проект государственного бюджета составляется правительством Российской Федерации и далее утверждается высшим законодательным органом нашей страны – Государственной думой Федерального Собрания РФ. На момент истечения финансового года правительство России обязано произвести отчет об исполнении государственного бюджета.

При составлении проекта государственного бюджета на следующий финансовый год требуются следующие документы:

- прогноз социально-экономического развития государства на очередной финансовый год;
- главные направления бюджетной и налоговой политики государства на очередной финансовый год;
- прогноз сводного финансового баланса государства на очередной финансовый год.

При составлении проекта государственного бюджета также необходимо принимать во внимание исходные макроэкономические показатели, а именно:

- уровень ВВП на очередной финансовый год;
- темп роста ВВП в очередном финансовом году;
- уровень инфляции (соотношение показателей декабря очередного финансового года и декабря текущего года).

Статистика государственного бюджета учитывает все уровни бюджетной системы: консолидированный и федеральный бюджеты, бюджеты субъектов РФ и местный бюджет. Однако структура бюджета любого уровня одинакова и представляет собой свод доходов и расходов.

Государственный бюджет формируется за счет нескольких источников. Во-первых, налоговые источники. Налоги (в том числе акцизные сборы и таможенные пошлины, гербовой сбор) являются главным источником доходов государственного бюджета. Их доля в доходной части консолидированного бюджета составляет около 85–90% [1].

Во-вторых, источником доходов являются неналоговые поступления, которые включают доходы от внешнеэкономической деятельности, доходы от продажи государственного имущества, доходы от использования государственного имущества, штрафные санкции, возмещение ущерба и прочее. К прочим доходам, как правило, относятся невозвратные платежи, полученные от других государств или международных организаций [2].

Рассматривая федеральный бюджет Российской Федерации как главный бюджет страны, стоит отметить доходы, которые его формируют. К ним относятся нефтегазовые и не нефтегазовые доходы. К нефтегазовым доходам федерального бюджета относятся доходы федерального бюджета от уплаты: налога на добычу полезных ископаемых в виде углеводородного сырья (нефть, газ, газовый конденсат); вывозных таможенных пошлин на нефть сырую; вывозных таможенных пошлин на газ природный; вывозных таможенных пошлин на товары, выработанные из нефти [3].

Федеральный бюджет на 2014 г. и на плановый период 2015 и 2016 гг. ориентирован на снижение зависимости бюджета РФ от изменения мировых цен на энергоресурсы. Предполагается, что в период с 2014 по 2016 г. будут увеличиваться объемы не нефтегазовых доходов бюджета. На 2014 г. поступления в бюджет за счёт нефтегазовых доходов запланированы в сумме 6 трлн 528,1 млрд рублей (8,9% к ВВП) [4]. По сравнению с 2013 г., нефтегазовые доходы в федеральный бюджет сократились

(в 2013 г. они составляли порядка 6 трлн 534 млрд рублей). Что касается не нефтегазовых доходов федерального бюджета России, то запланировано, что на 2014 г. они составят 7 трлн 042,4 млрд рублей (9,6% к ВВП) [5].

Таким образом, рассмотрев доходную часть государственного бюджета Российской Федерации, перейдем к рассмотрению ее расходной части. Она представляет собой экономические отношения, возникающие в связи с распределением фонда денежных средств государства и его использованием по отраслевому, целевому и территориальному назначению [6].

Государственные расходы являются затратами, связанными с осуществлением государством своих функций. И, как правило, расходы государственного бюджета выполняют функции политического, социального и хозяйственного регулирования.

Приоритетное место в бюджетных расходах занимают социальные статьи: здравоохранение, образование, социальные пособия, стипендии и пенсии, субсидии бюджетам местных властей на эти цели. Доля социальной статьи в государственном бюджете составляет около 40–50%. Таким образом, реализуется конституционное положение о Российской Федерации как социальном государстве, а также проявляется главное направление бюджетной политики – стабилизация, укрепление и приспособление существующего социально-экономического строя к изменяющимся условиям. Расходы по социальным статьям призваны не только смягчать дифференциацию социальных групп, с неизбежностью возникающую при рыночном хозяйстве, но и обеспечивать хозяйство страны квалифицированными трудовыми ресурсами.

Доля затрат на хозяйственные нужды (капиталовложения, дотации государственным предприятиям, субсидии сельскому хозяйству, расходы по государственным программам) в государственном бюджете составляет порядка 10–20%. Бюджетные затраты на хозяйственные нужды обычно включают в себя субсидии сельскому хозяйству.

Заметное место в системе бюджетных расходов занимают расходы на вооружение и оборону, материальное обеспечение внешней политики, содержание дипломатических служб, расходы на национальную безопасность и правоохранительную деятельность (около 10–20%), а также административно-управленческие расходы: содержание правительственных органов, полиции, судов и прокуратуры (5–10%). Помимо своего непосредственного функционального предназначения, расходы данного типа оказывают и заметное воздействие на структуру платежеспособного спроса.

Не стоит забывать и о расходах по внутреннему государственному долгу (до 7–8%). Они служат конъюнктурным целям бюджетного регулирования. Досрочное погашение части долга, кредиты и субсидии частным и государственным предприятиям, затраты на совершенствование инфраструктуры часто в долгосрочном плане служат средством более динамичного и сбалансированного развития хозяйства страны.

При сравнительном анализе статей расходов государственного бюджета Российской Федерации за 2013 и 2014 гг. (см. таблицу) [7] было выявлено сокращение доли социальной статьи на 10,76%. Также существует сокращение расходов государственного бюджета в сфере образования (-6,26%), здравоохранения (-6,67%), жилищно-коммунального хозяйства (-30,71%). Наряду с этим наблюдается увеличение средств, направленных на обеспечение национальной обороны (+12,91%), на развитие национальной экономики (+30,11%), на общегосударственные нужды (+9,96%). Таким образом, в 2014 г. расходы государственного бюджета прежде всего направлены не на социальную сферу жизни страны, а на обеспечение ее безопасности, укрепление экономических основ государства.

Сравнительная характеристика статей расходования государственного бюджета за предшествующие годы

<i>Статья расходования средств</i>	<i>2013 (млрд руб.)</i>	<i>2014 (млрд руб.)</i>	<i>Абсолютный прирост (млрд руб.)</i>	<i>Относительный прирост (убыль), %</i>
Всего	13 387	13 960	– 573	
Социальная политика	3 960	3 534	– 426	– 10,76
Национальная оборона (включая закрытые расходы)	2 099	2 370	+ 271	+ 12,91
Национальная экономика	1 664	2 165	+ 501	+ 30,11
Национальная безопасность и правоохранительная отрасль	1 487	1 459	– 28	– 1,88
Общегосударственные расходы	833	916	+ 83	+ 9,96
Образование	607	569	– 38	– 6,26
Здравоохранение	495	462	– 33	– 6,67
Обслуживание государственного долга	452	453	+ 1	+ 0,22
Жилищно-коммунальное хозяйство	140	97	– 43	– 30,71
Культура, кинематография	98	97	– 1	– 1,02
Физкультура и спорт	54	80	+ 26	+ 48,15
Средства массовой информации	72	69	– 3	– 4,17
Охрана окружающей среды	25	55	+ 30	+ 120,00

Для произведения анализа следует отметить, что в соответствии с экономическими характеристиками выделяют текущие расходы и капитальные затраты. К текущим расходам относятся расходы на товары и услуги, выплату заработной платы, взносы и фонды социального страхования, другие трансфертные платежи. К капитальным относятся расходы на строительство крупных объектов, приобретение основного капитала, увеличение товарно-материальных запасов, нематериальных активов и т. п. Говоря о расходной и доходной частях государственного бюджета, не было использовано такое понятие, как «государственный долг». Он представляет собой сумму всех долговых обязательств государства, образовавшихся в результате финансирования дефицита государственного бюджета за предшествующие годы, путем государственных займов. Увеличение государственного долга, если оно приобретает значительные размеры, оказывает существенное воздействие на экономику государства. На основе этого можно сделать выводы относительно динамических изменений государственного бюджета.

Для более ясного понимания динамики развития государственного бюджета Российской Федерации необходимо подробнее рассмотреть экономические показатели за некоторый период времени, а именно за 2013–2015 гг. Россия обречена оставаться «сырьевой колонией» и рынком сбыта для глобальных ТНК до тех пор, пока правительство осознанно и целенаправленно на 25–60% (с учётом инфляции) урезает расходы на ключевые направления социально-экономической политики. И прежде всего те, которые связаны с развитием научно-технического и производственного потенциала, возрождением обрабатывающей промышленности и модернизацией изношенной на 80–85% базовой инфраструктуры.

Анализ структуры расходов федерального бюджета на 2015 г. [8] характеризуется сокращением финансирования здравоохранения на 26,9% (с 494,3 до 361 млрд рублей), ЖКХ – на 27,5% (с 139,9 до 101,3 млрд), физической культуры и спорта – на 35,7% (с 51,2 до 32,9 млрд), СМИ – на 27,9% (с 70,4 до 50,7 млрд). Также более чем на 5,45% сокращается финансирование науки и образования (с 605,6 до 572,6 млрд рублей).

Незначительный прирост государственных затрат предполагается по статьям культура (на 3,21%) и охрана окружающей среды (+6,1%). Однако в силу небольшого объема средств, выделяемых государством на эти цели (91,3 и 24,9 млрд рублей соответственно в 2013 г.), эти расходы не в состоянии решить проблему упадка культуры, снижения грамотности населения и ужасной экологической ситуации.

Подводя итог, стоит еще раз отметить сущность государственного бюджета. Он представляет собой смету доходов и расходов государства, составленную на определенный период времени и содержащую указания на источники поступления государственных доходов и направлений, каналов расходования денег. Важнейшими элементами государственного бюджета Российской Федерации являются расходная и доходная части. Бюджетные расходы могут представлять собой средства регулирования государственной политики в том случае, если их действенность находится в зависимости от некоторых показателей. К ним относятся: относительные размеры расходных сумм (их доли в ВВП), структуры этих расходов, эффективность использования каждой единицы расходных средств.

Стоит отметить, что, рассматривая расходную часть бюджета как механизм регулирования экономики страны, стоит учитывать гораздо большее значение доходной части государственного бюджета. Основной статьей доходной части являются налоговые поступления. В большинстве случаев величина той суммы, формирующейся за счет налоговых поступлений, влияет на важную проблему любого государства – проблему сбалансированности бюджета государства.

В статистике государственных финансов имеются показатели, при расчете которых можно проследить сопоставление доходной и расходной частей государственного бюджета страны. Такие показатели формируются на основе следующих принципов бюджетной системы:

- принцип сбалансированности бюджета. Предполагает соответствие объема расходной части, предусмотренной государственным бюджетом, суммарному объему доходной части бюджета страны;
- принцип общего (совокупного) покрытия расходов. Необходимо покрытие всей расходной части государственного бюджета общей суммой всех доходов страны.

Ведущую, определяющую роль в формировании и развитии экономической структуры общества играет государственное регулирование, осуществляемое в рамках избранной властью экономической политики. Одним из наиболее важных механизмов, позволяющих государству осуществлять экономическое и социальное регулирование, является финансовый механизм – финансовая система общества, главное звено которого – государственный бюджет. В этом и заключается основная роль государственного бюджета – осуществление экономического и социального регулирования с целью повышения темпов роста экономики страны и создания наиболее благоприятных условий жизнедеятельности для населения.

Ссылки на источники

1. Бюджетный кодекс Российской Федерации от 31.07.1998 № 145-ФЗ (с изм. и доп., вступ. в силу с 01.03.2015) Федерального закона от 02.12.2013 № 349-ФЗ (ред. от 02.04.2014) «О федеральном бюджете на 2014 год и на плановый период 2015 и 2016 годов».
2. Бакалавр экономики: учебник Т. 2 / под ред. В. И. Видяпина. – М.: Триада, 2010. – 1050 с.
3. Курс экономической теории: учеб. / под ред. М. Н. Чепурина, Е. А. Киселевой. – изд. 5-е, испр., доп. и перераб. – К.: АСА, 2005. – 832 с.
4. Министерство Финансов Российской Федерации. – URL: <http://www.minfin.ru/ru/>.
5. Там же.

6. Финансовая аналитика: проблемы и решения: научно-практический и информационно-аналитический сборник / учредитель ООО «Информационный центр “Финансы и кредит”»; изд. ООО «Финанспресс»; ред. совет: Д. В. Баландин и др.; гл. ред. Ю. А. Кузнецов. – М.: Финансы и кредит, 2015. – № 1(235). – 68 с.
7. URL: <http://www.minfin.ru/ru/>
8. Там же.

Natalia Gurtovaya,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Insurance, Finance and Credit, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after Kozma Minin, Nizhny Novgorod

qwert1460@mail.ru

Larisa Lavrentieva,

Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Insurance, Finance and Credit, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after Kozma Minin, Nizhny Novgorod

lavr66@mail.ru

Modern state of statistical analysis of public finances in Russia

Abstract. State budget is an important economic category and therefore it is able to detect both forms of organization of public finances and direction of the use of funds, creating income and expenses in accordance with the interests of the state as at national level and at level of its individual citizens.

Key words: public finance of state budget, revenues and expenditures, budget structure.

References

1. *Bjuzhjetnyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 31.07.1998 № 145-FZ (s izm. i dop., vstup. v silu s 01.03.2015) Federal'nogo zakona ot 02.12.2013 № 349-FZ (red. ot 02.04.2014) "O federal'nom bjuzhete na 2014 god i na planovyj period 2015 i 2016 godov"* (in Russian).
2. Vidjapin, V. I. (ed.) (2010) *Bakalavr jekonomiki: uchebnik T. 2, Triada, Moscow, 1050 p.* (in Russian).
3. Chepurin, M. N. & Kiseleva, E. A. (eds.) (2005) *Kurs jekonomicheskoj teorii: ucheb., izd. 5-e, ispr., dop. i pererab, ASA, K., 832 p.* (in Russian).
4. *Ministerstvo Finansov Rossijskoj Federacii.* Available at: <http://www.minfin.ru/ru/> (in Russian)..
5. Ibid.
6. Kuznecov, A. (ed.) (2015) *Finansovaja analitika: problemy i reshenija: nauchno-prakticheskij i informacionno-analiticheskij sbornik*, *Finansy i kredit*, № 1(235), Moscow, 68 p. (in Russian).
7. Available at: <http://www.minfin.ru/ru/>
8. Ibid.

Рекомендовано к публикации:

Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию <i>Received</i>	27.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	27.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	27.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15



www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Гуртовая Н. С., Лаврентьева Л. В., 2015

Агарёва Валерия Александровна,
студентка филиала ФГБУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса» в г. Находке, г. Находка
lerysyamail@mail.ru



**Развитие гостиничного бизнеса в рамках внедрения новых услуг:
необходимость и перспективы развития**

Аннотация. Проблемой данного исследования является развитие гостиничного бизнеса в рамках внедрения новых (на примере гостиницы ООО «ПРИСКО РЕНТ» «Надежда», г. Находка, Приморский край). Предложена новая дополнительная услуга. Проанализировано влияние внедрения новых дополнительных услуг на развитие гостиничного предприятия. Проведен анализ положения предприятия до и после внедрения дополнительной услуги.

Ключевые слова: гостиничный бизнес, основные гостиничные услуги, дополнительные гостиничные услуги, расчет глобальных приоритетов.

Раздел: (04) экономика.

Современная туристская индустрия является одной из самых высокодоходных отраслей экономики.

В России наблюдается значительный рост гостиничного бизнеса в течение последних пяти-десяти лет, когда начали активно развиваться малые гостиницы. Появились иностранные инвесторы, которые имеют гостиничный бизнес за границей.

В Приморском крае, как и по всей России, начали появляться и мини-отели, и посуточная сдача квартир в наем, и хостелы.

В последнее десятилетие многократно увеличился приток отдыхающих из соседних регионов. Наибольший прогресс был достигнут при подготовке к саммиту АТЭС-2012.

В современном гостиничном бизнесе велико количество сопутствующих услуг. К этим услугам относятся не только услуги проживания и питания, но и спортивные услуги, транспортные, услуги салонов красоты, развлечений и связи, медицинское и экскурсионное обслуживание. И, так как гостиничные предприятия предоставляют комплексный гостиничный продукт, они стали выполнять ключевые функции индустрии туризма и гостеприимства. Таким образом, гостиничный бизнес можно выделить как крупнейшую составляющую индустрии туризма.

Проблемой данного исследования является развитие гостиничного бизнеса в рамках внедрения новых.

Исследованием данной темы занимались многие авторы, а именно: А. Э. Саак, М. В. Якименко, А. Е. Балашова, А. С. Кусков, А. А. Сорокина, В. П. Скараманга, Н. И. Кабушкин, Г. А. Бондаренко, С. А. Потапова, М. С. Скочилова, В. А. Назаркина, О. Т. Лойко.

Данная проблема является актуальной, так как для успешного функционирования предприятия необходим широкий спектр как основных, так и дополнительных услуг. Необходимо уделять большое внимание не только качеству дополнительных услуг. Немаловажным является и спектр этих услуг. Поэтому усовершенствование уже существующих, а самое главное, разработка новых дополнительных услуг – необходимые компоненты для развития предприятия. Немаловажным является ориентированность на определенный сегмент потребителей.

Расположена гостиница «Надежда» удачно: из окон номеров замечательный вид на бухту Находка и на скверы, цветущие клумбы. Каждый постоялец найдет для себя номер

нужной категории: «стандартный», «улучшенный стандарт», «люкс», «студия двухместная». Различаются они, как и везде, площадью, предметами интерьера и стоимостью.

Дополнительные услуги: массаж, маникюр, педикюр, сауна, суши-бар, кафе, бизнес-центр, конференц-зал, свадебный номер, проживание без завтрака, камера хранения, дополнительные постельные принадлежности, услуги прачечной, международная и междугородняя связь, сейфовые ячейки, прокат машин, спутниковое и кабельное телевидение, тренажерный зал.

Услуги массажа: массаж спины, гу-ша, лимфодренажный, общеукрепляющий, лечебный массаж ног, рук, массаж лица. Услуги маникюра и педикюра: шеллак, педикюр, SPA-процедуры, флористика, лечебный массаж ног, рук, точечный, рисунок, парафинотерапия. Услуги массажа, маникюра и педикюра предоставляются по предварительной записи.

Финская сауна оборудована парной из древесины африканского дуба абаши и пологом из ольхи.

Бизнес-центр гостиницы предлагает услуги отправки и получения факса, доступа в Интернет, по копировальным работам, черно-белой печати, сканированию. Гостиница «Надежда» оказывают услуги по организации конференций, семинаров, деловых встреч. Предоставляется: конференц-зал до 40 человек; актовый зал до 250 человек; VIP-зал до 16 человек. В стоимость включены услуга пользования помещением, предоставление проектора, экрана, доски для записей [1].

Свадебный номер включает: номер для новобрачных выбранной категории с небольшим подарком-комплиментом, возможность самостоятельно украсить номер, поздний выезд – в 15:00, завтрак на двоих подается в номер, предоставление второго халата и комплекта полотенец, джакузи в номере «люкс-студия».

Количество дополнительных платных услуг представлено в табл. 1.

Таблица 1

Количество услуг в гостинице «Надежда» с 2012 по 2014 г.

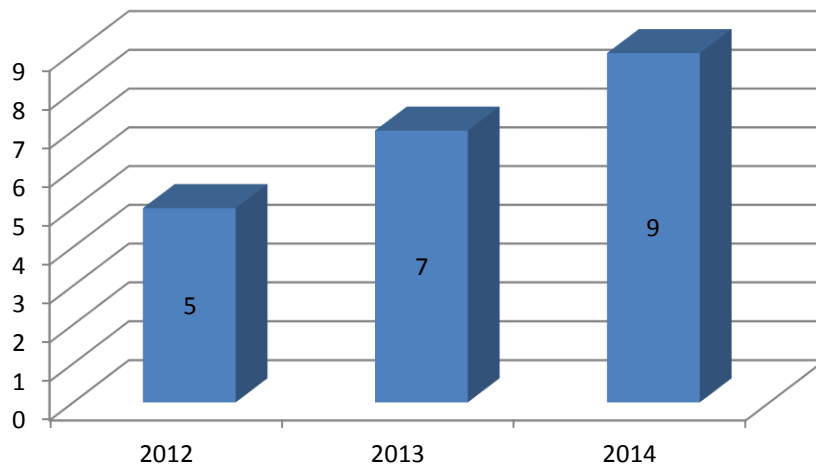
Услуга	2012	2013	2014
1. Сауна	+	+	+
2. Конференц-зал	+	+	+
3. Услуги прачечной	+	+	+
4. Кафе	+	+	+
5. Международная и междугородняя связь	+	+	+
6. Массаж	–	+	+
7. Маникюр, педикюр	–	+	+
8. «Люкс» для новобрачных	–	–	+
9. Парикмахерские услуги	–	–	+
ИТОГО	5	7	9

Из табл. 1 видно, что с каждым годом количество дополнительных услуг увеличивается. Это является реакцией на внешнюю среду и влияет на конкурентоспособности на рынке услуг средств размещения Находкинского городского округа.

На рисунке видна динамика увеличения количества услуг в гостинице «Надежда».

Для исследования гостиничного предприятия и рынка гостиничных услуг, слабых и сильных сторон, возможностей и угроз предприятия ООО «ПРИСКО РЕНТ» гостиницы «Надежда» проводим SWOT-анализ [2].

Матрица SWOT-анализа представлена в табл. 2.



Динамика увеличения количества услуг в гостинице «Надежда»

Таблица 2

**Матрица SWOT-анализа предприятия ООО «ПРИСКО-РЕНТ»
 гостиницы «Надежда»**

Анализируемые параметры	Возможности:	Угрозы:
	1. Развитие рынка гостиничных услуг. 2. Высокое качество услуг. 3. Выход на новые рынки. 4. Заключение договоров с новыми поставщиками услуг. 5. Разработка новых видов дополнительных услуг	1. Нестабильность валютного рынка. 2. Введение конкурентом на рынок новой популярной дополнительной услуги
Сильные стороны: 1. Квалифицированный персонал. 2. Соответствие цены и качества. 3. Три конференц-зала на 250, 40 и 16 мест. 4. Наличие парковки и бесплатного WI-FI	– Выходу на новые рынки способствует соответствие цены и качества предоставляемым услугам. – Квалифицированный персонал дает возможность поддерживать высокое качество услуг. – Три конференц-зала способствуют привлечению новых клиентов. – Наличие бесплатной парковки и бесплатного Интернета способствует привлечению новых клиентов	– Нестабильность валютного рынка может сказаться на ценах на услуги. – Внедрение конкурентом новой дополнительной услуги может привести к оттоку покупателей
Слабые стороны: 1. Слабая рекламная компания. 2. Не всегда 100%-ная загрузка предприятия. 3. Небольшой список дополнительных услуг. 4. Отсутствует экскурсионное обслуживание. 5. Маленький банкетный зал	– Развитие рынка гостиничных услуг улучшит загрузку предприятия. – Улучшение рекламной кампании поможет выходу на новые рынки	– Нестабильность валютного рынка мешает полноценной загрузке предприятия. – Появление нового конкурента может привести к снижению загрузки предприятия. – Внедрение конкурентом дополнительной услуги приведет к оттоку клиентов. – Отсутствие экскурсионного обслуживания, маленький банкетный зал ведут к снижению клиентов

Основными направлениями развития предприятия являются:

- выход на новые рынки, которому способствует соответствие цены и качества предоставляемым услугам;
- квалифицированный персонал дает возможность поддерживать высокое качество услуг;
- три конференц-зала способствуют привлечению новых клиентов;
- наличие бесплатной парковки и бесплатного Интернета способствует привлечению новых клиентов.

При этом выявлены следующие проблемы:

- нестабильность валютного рынка мешает полноценной загрузке предприятия;
- появление нового конкурента может привести к снижению загрузки предприятия;
- внедрение конкурентом дополнительной услуги приведет к оттоку клиентов;
- отсутствие экскурсионного обслуживания, маленький банкетный зал ведут к снижению клиентов.

Для того чтобы выяснить, какая гостиница Находки является лучшей для отдыха, проводим метод анализа иерархий.

Метод анализа иерархий позволяет понятным и рациональным образом структурировать сложную проблему принятия решений в виде иерархии, сравнить альтернативные варианты решения и выполнить их количественную оценку [3].

Для этого сначала обозначим критерии, по которым будет проводить анализ: это количество развлекательных мероприятий, количество мест в конференц-зале (-ах), количество мест в банкетном зале (-ах), наличие экскурсионного обслуживания, количество дополнительных услуг.

Альтернативными предприятиями в исследовании выступили: гостиничный комплекс «Горизонт», гостиничный комплекс «Диалог», гостиничный комплекс ООО «ПРИСКО РЕНТ» гостиница «Надежда», гостиница «Сюань-Юань-Гонконг», гостиничный комплекс «Графская усадьба». Расчет глобальных приоритетов представлен в табл. 3.

Таблица 3

Расчет глобальных приоритетов, представляющих относительную важность

Альтернативы	Критерии					Глобальные приоритеты
	Количество развлекательных учреждений	Количество мест в конференц-зале (-ах)	Количество мест в банкетном зале (-ах)	Наличие экскурсионного обслуживания	Количество дополнительных услуг	
	Численное значение вектора приоритета					
	0,263834	0,063636	0,129574	0,032918	0,510039	
Надежда	0,061828	0,510039	0,032918	0,066667	0,129574	0,121317
Диалог	0,031983	0,032918	0,063636	0,066667	0,032918	0,037762
Горизонт	0,548853	0,263834	0,510039	0,600000	0,510039	0,507573
Графская усадьба	0,231443	0,129574	0,129574	0,066667	0,263834	0,222857
Сюань-Юань-Гонконг	0,125893	0,063636	0,263834	0,200000	0,063636	0,110491

Из этого следует, что альтернативе с максимальным значением глобального приоритета равной 0,50753 соответствует гостиничный комплекс «Горизонт».

Гостиничному комплексу ООО «ПРИСКО РЕНТ» гостиница «Надежда» соответствует значение 0,12317, что соответствует третьему месту в глобальных приоритетах.

Для повышения глобальных приоритетов гостиницы «Надежда» одним из факторов, значение которого необходимо повысить, является количество дополнительных услуг.

В качестве дополнительной услуги предлагаем ввести визовую поддержку граждан. Эта услуга является необходимой, так как в гостинице «Надежда» останавливаются иностранные граждане (табл. 4).

Таблица 4

Соотношение иностранных граждан и соотечественников за 2012–2014 гг.

Годы	Иностранные граждане (%)	Соотечественники (%)
2012	30	70
2013	32	68
2014	36	64

Как видно из табл. 4, количество иностранных граждан, проживающих в гостинице «Надежда» в 2012–2014 гг., составляет более 30% от общего числа проживающих в гостинице и с каждым годом растет.

Большая часть иностранных посетителей гостиницы являются гражданами визовых государств (табл. 5).

Таблица 5

Принадлежность иностранных граждан к визовым/безвизовым государствам за 2012–2014 гг.

	2012 г. (%)	2013 г. (%)	2014 г. (%)
Визовые государства	77	82	83
Безвизовые государства	23	18	17

Из табл. 5 видно, что большое количество иностранных граждан, проживающих в гостинице, являются гражданами визовых государств. Это связано с тем, что чаще всего Приморский край посещают наши ближайшие соседи: Китай, Корея, Япония, а этим гражданам этих государств необходима виза для въезда в нашу страну.

После проведения мероприятий по внедрению новой услуги был еще раз проведен метод анализа иерархий (табл. 6).

Таблица 6

Расчет глобального приоритета после проведения мероприятий

Альтернативы	Критерии					Глобальные приоритеты
	Количество развлекательных учреждений	Количество мест в конференц-зале (-ах)	Количество мест в банкетном зале (-ах)	Наличие экскурсионного обслуживания	Количество дополнительных услуг	
	Численное значение вектора приоритета					
	0,263834	0,063636	0,129574	0,032918	0,510039	
Надежда	0,061828	0,510039	0,032918	0,117325	0,263834	0,191462
Диалог	0,031983	0,032918	0,063636	0,048718	0,032918	0,037171
Гозиронт	0,548853	0,263834	0,510039	0,537868	0,510039	0,505528
Графская усадьба	0,231443	0,129574	0,129574	0,048718	0,129574	0,153789
Сюань-Юань-Гонконг	0,125893	0,063636	0,263834	0,247371	0,063636	0,112050

Из табл. 6 видно, что альтернативе с максимальным значением глобального приоритета равной 0,505528 соответствует гостиничный комплекс «Горизонт».

Гостиничному комплексу ООО «ПРИСКО РЕНТ» гостиница «Надежда» принадлежит глобальный приоритет со значением 0,191462, что соответствует второму месту в глобальных приоритетах, в то время как до проведения мероприятий по совершенствованию услуг гостиница «Надежда» была на третьем месте со значением глобального приоритета равным 0,121317.

Также мы видим увеличение количества дополнительных услуг из года в год (табл. 7).

Таблица 7

Количество услуг в гостинице «Надежда» с 2012 по 2015 г.

Услуга	2012 год	2013 год	2014 год	2015 год
Сауна	+	+	+	+
Конференц-зал	+	+	+	+
Услуги прачечной	+	+	+	+
Кафе	+	+	+	+
Международная и междугород- ная связь	+	+	+	+
Массаж	-	+	+	+
Маникюр, педикюр	-	+	+	+
«Люкс» для новобрачных	-	-	+	+
Парикмахерские услуги	-	-	+	+
Визовая поддержка	-	-	-	+
ИТОГО	5	7	9	10

Из табл. 7 видно, что количество услуг выросло. Это говорит о том, что гостиница «Надежда» – перспективно развивающееся предприятие.

Из вышесказанного становится очевидным, что внедрение новых дополнительных услуг благотворно влияет на развитие гостиничного бизнеса и является его важной составляющей.

Ссылки на источники

1. Официальный сайт гостиничного комплекса ООО «ПРИСКО РЕНТ». – URL: <http://www.priscotel.ru/>
2. Арутюнова Д. В. Стратегический менеджмент: учеб. пособие. – Таганрог: Изд-во ТТИ ЮФУ, 2010. – 122 с.
3. Саати Т. Принятие решений. Метод анализа иерархий. – М.: Изд-во «Радио и связь», 1993. – 278 с.

Valeriya Agaryeva,

Student, branch of Vladivostok State University of Economics and Service, Nakhodka

lerysyamail@mail.ru

The development of hotel business in the framework of the implementation of new services: the need and prospects of development

Abstract. The problem of the research is development of hotel business in the framework of implementation of new additional services (on the example of LLC “PRISCO RENT”, the hotel “Nadezhda”, Nakhodka, the Primorsky Krai). The author proposes new additional service, analyzes the impact of introduction of new additional services for development of hotel enterprises.

Key words: hospitality, basic hotel services, optional hotel services, calculation of global priorities.

References

1. Oficial'nyj sajt gostinichnogo kompleksa ООО “PRISCO RENT”. Available at: <http://www.priscotel.ru/> (in Russian).
2. Arutjunova, D. V. (2010) *Strategicheskij menedzhment: ucheb. posobie*, Izd-vo TTI JuFU, Taganrog 122 p. (in Russian).
3. Saati, T. (1993) *Prinjatie reshenij. Metod analiza ierarhij*, Izd-vo “Radio i svjaz”, Moscow, 278 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:

Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
 Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
 главным редактором журнала «Концепт»



Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Агарёва В. А., 2015

Ходырева Елена Анатольевна,

доктор педагогических наук, доцент, проректор по учебной работе
ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет»,
г. Киров

hum@vshu.kirov.ru



Управление инновационными образовательными проектами в современном вузе

Аннотация. В статье инновационные проекты рассматриваются в качестве существенных механизмов инновационного развития российских университетов. Инновационный образовательный проект характеризуется как система деятельности субъектов образования по созданию уникальных образовательных продуктов, услуг и результатов. Представлено описание проекта «Компетентностно-ориентированная подготовка специалистов в высшем профессиональном образовании», реализуемого в рамках «Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет» на период 2012–2016 гг.». Описаны особенности управления данным инновационным проектом на проектной, производственной стадиях и стадии коммерциализации.

Ключевые слова: инновационный образовательный проект, управление проектами, стадии управления инновационными образовательными проектами в вузе.

Раздел: (01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).

Важнейшим условием становления современного университета как интегрированного научно-образовательного центра является эффективное решение комплекса долгосрочных и тактических задач. И если тактические задачи связаны с обеспечением требуемого учредителем качества функционирования вуза в образовательной, научной, международной, финансово-экономической, кадровой и инфраструктурной сферах, то долгосрочные – обеспечивают нахождение его «точек роста» в указанных выше сегментах деятельности. В качестве существенного механизма инновационного развития университета в данном случае выступают инновационные проекты. Рассмотрим особенности их реализации на примере управления инновационными образовательными проектами.

Инновационный образовательный проект мы рассматриваем как систему деятельности субъектов образования по созданию уникальных образовательных продуктов, услуг и результатов. Инновационный образовательный проект обеспечивает преобразование социальной действительности и включает комплекс взаимосвязанных мероприятий, предназначенных для достижения поставленных задач в течение заданного периода времени и при установленном бюджете.

Инновационный образовательный проект характеризуется рядом признаков, среди которых наиболее значимыми являются следующие:

- высокая степень неопределенности параметров проекта уменьшает достоверность предварительной экономической оценки и предполагает применение дополнительных критериев оценки и отбора;
- ориентация на долгосрочные результаты требует создания надежной базы прогнозирования и учета фактора времени;
- участие высококвалифицированных специалистов, научных работников, уникальных ресурсов требует тщательной разработки отдельных этапов проекта;

– вероятность получения неожиданных и представляющих потенциальную коммерческую ценность побочных результатов проекта.

Данные особенности нашли свое отражение в инновационных образовательных проектах, реализуемых в рамках «Программы стратегического развития ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет» на период 2012–2016 гг.»: «Компетентностно-ориентированная подготовка специалистов в высшем профессиональном образовании», «Университетские профильные классы», «Университет третьего возраста», «Сетевое взаимодействие ВятГГУ с иностранными университетами», «Сетевое взаимодействие с российскими вузами», «Развитие дистанционного обучения на основе информационных и коммуникационных технологий». Эти проекты решают задачу модернизации системы непрерывного образования в университете на основе создания и внедрения инновационных образовательных программ и технологий, практик общего, профессионального и дополнительного образования. Ключевым инновационным проектом в образовательной сфере является проект «Компетентностно-ориентированная подготовка специалистов в высшем профессиональном образовании».

Основная цель проекта – обеспечение условий для удовлетворения потребностей граждан, общества и регионального рынка труда в качественном образовании путем создания новых институциональных механизмов регулирования в сфере образования, обновления структуры и содержания образования, развития фундаментальности и практической направленности основных образовательных программ, формирования системы непрерывного образования в ВятГГУ.

Основные задачи проекта

1. Создание и развитие системы поиска, отбора и поддержки талантливых абитуриентов для поступления на бакалаврские и магистерские программы, обеспечивающей условия их результативного профессионального самоопределения.
2. Внедрение и реализация в ВятГГУ федеральных государственных образовательных стандартов в компетентностном формате на основе активного взаимодействия с работодателями.
3. Совершенствование системы содействия занятости студентов, трудоустройству и профессиональному становлению выпускников ВятГГУ.
4. Внедрение инновационных моделей непрерывного профессионального образования, обеспечивающего возможность формирования индивидуальной образовательной траектории обучающихся для дальнейшего профессионального и личностного роста.
5. Развитие новых форм и механизмов оценки и контроля качества образовательной деятельности ВятГГУ.

Проект реализуется в 3 этапа.

I этап – 2011–2013 гг.: формирование современной образовательной структуры ВятГГУ, обеспечивающей приток в вуз наиболее способных абитуриентов и реализацию программ уровневой подготовки в компетентностном формате на основе активного взаимодействия с работодателями.

II этап – 2013–2014 гг.: внедрение и развитие инновационной системы управления образовательным процессом ВятГГУ по всем основным направлениям образовательной деятельности.

III этап – 2014–2016 гг.: формирование и развитие единой информационной учебно-методической базы образовательного процесса ВятГГУ с целью обеспечения непрерывности и доступности качественного профессионального образования.

Ожидаемые конечные результаты проекта

1. Создание банка данных об одаренных детях, педагогах – научных руководителях.
2. Создание банка научно-методических рекомендаций и информационных материалов по работе с одаренными абитуриентами.
3. Отработка механизма интеграции усилий ВятГУ и образовательных учреждений разных типов по принципу сетевого взаимодействия.
4. Увеличение количества образовательных учреждений различных типов – участников программы поддержки талантливой молодежи – не менее 70% от общего числа учреждений, с которыми организовано взаимодействие по вопросам довузовской подготовки.
5. Увеличение количества участников олимпиад, творческих и научных конкурсов различного уровня, поступивших на направления подготовки в ВятГУ, до 80%.
6. Увеличение количества медалистов, выпускников системы СПО, имеющих дипломы с отличием, имеющих наивысшие баллы по ЕГЭ, поступивших на направления подготовки в ВятГУ, – не менее 40%.
7. Совершенствование системы содействия занятости студентов, трудоустройству и профессиональному становлению выпускников ВятГУ в соответствии с реализацией государственного и социального заказа на подготовку специалистов с учетом государственных и региональных интересов.
8. Увеличение количества студентов, освоивших дисциплины базовой части ФГОС, для каждой УГСН до 70%.
9. Увеличение количества студентов, имеющих положительные оценки по государственным экзаменам по каждой из реализуемых основных образовательных программ, до 95%.
10. Увеличение доли участия в формировании и реализации ООП представителей органов исполнительной власти и представителей организаций-работодателей до 100%.
11. Увеличение количества преподавателей, прошедших курсы повышения квалификации по проблематике, связанной с внедрением и реализацией ФГОС и двухуровневой системы подготовки специалистов, до 100%.
12. Увеличение количества штатных преподавателей, имеющих базовое образование, соответствующее профилю преподаваемых дисциплин, по каждой из реализуемых ООП, до 65%.
13. Увеличение показателя ежегодной реализации программ переподготовки и/или повышения квалификации не менее чем по 50% от реализуемых в ВятГУ УГСН.
14. Увеличение доли применяемых интерактивных методов обучения до 50%.
15. Увеличение количества реализуемых в ВятГУ УГСН до 12.
16. Увеличение доли выпускников ВятГУ, продолживших обучение в университете по программам магистратуры и аспирантуры, до 15%.
17. Совершенствование локальной нормативно-правовой базы университета, обеспечивающей реализацию ФГОС и системы двухуровневого высшего профессионального образования.

При реализации проекта существуют следующие риски.

1. **Риски, связанные с квалификацией персонала**, – ошибки проектирования и внедрения.
2. **Технологические (технические) риски** – пропуск основных ключевых требований, которые необходимы для реализации проекта.
3. **Финансовые риски:**
 - 3.1. Риски недофинансирования проекта.
 - 3.2. Риск увеличения стоимости проекта (превышения затрат над прогнозируемой необходимостью финансовых средств).

4. Организационные риски:

4.1. Риск увеличения сроков реализации проекта.

4.2. Ошибки проектирования, связанные с недостаточным уровнем прогнозирования рынка труда в регионе.

Процессуально инновационный образовательный проект можно подразделить на три стадии: 1) проектная; 2) производственная; 3) коммерциализация. Каждая из стадий инновационного образовательного проекта характеризуется определенной спецификой управления.

Проектная стадия включала формирование проблемного поля проекта, проведение анализа деятельности образовательных организаций высшего образования, нормативно-правовой базы современного образования, осуществление на этой основе фундаментальных и прикладных исследований по теории и практике реализации компетентностно-ориентированной подготовки специалистов в высшем образовании. Итогом этой стадии является создание описания проекта, включающего характеристику его целей и задач; целевые индикаторы и показатели; разработку ресурсного, кадрового и финансового обеспечения проекта. Управление на проектной стадии требует от менеджера образовательного проекта эрудиции в сфере науки, способности ориентироваться в современных методах исследований, знания основных нормативных актов, федеральных государственных образовательных стандартов, содержания профессиональных стандартов, особенностей проектирования в образовании. При этом менеджер должен вовремя оказать содействие разработчикам в подготовке заявок на объекты интеллектуальной собственности, которые впоследствии позволят «тиражировать» на другие образовательные организации полученные уникальные результаты проекта. Особенностью управления персоналом на данной стадии является использование нестандартных методов управления, основанных на доверии к высококвалифицированным работникам, когда на первое место выходят не должностные отличия, а профессиональные качества, знания, уровень проектного мышления.

Производственная стадия управления инновационным образовательным проектом предполагает разработку планов реализации проекта на календарный год, отражающих перечень мероприятий, ресурсов, оборудования, исполнителей; составление сетевого графика; создание плана осуществления коммуникаций между участниками проекта – субъектами внутренней среды вуза и широкой социальной среды региона; разработку систему контроля качества реализации мероприятий проекта. Управление на данной стадии имеет ряд специфических особенностей: менеджер должен знать технологический процесс реализации компетентностно-ориентированной подготовки по операционно, учитывать возможности учебной и воспитательной деятельности вуза в формировании компетентного специалиста и факторы социокультурной среды, обеспечивающие эффективность данного процесса. Необходимо обеспечивать стабильность процесса компетентностно-ориентированной подготовки через планирование и контроль материально-технического, кадрового, информационного обеспечения образовательного процесса, способствовать устойчивым коммуникативным связям между структурными подразделениями вуза и субъектами широкой социальной среды, задействованными в подготовке специалиста.

Стадия коммерциализации включает не только сбыт и реализацию продукции (в нашем случае качественной образовательной услуги по подготовке востребованного на региональном рынке труда специалиста), но и коммерческие сделки по продаже прав на использование интеллектуальной собственности (в нашем случае – методические разработки, инновационные модели, образовательные технологии). На этой

стадии обеспечивается «тиражирование» полученных результатов (диффузия инноваций), в том числе в рамках научных и методических конференций, круглых столов, реализации программ дополнительного профессионального образования для заинтересованных специалистов. Управление на данной стадии требует высокой и разносторонней квалификации менеджера проекта, что обусловлено существенными особенностями коммерциализации результатов образовательных проектов.

Таким образом, управление инновационными образовательными проектами в современном вузе – это сложный процесс принятия и реализации управленческих решений, связанных с определением целей, организационной структуры, планированием мероприятий и контролем за ходом их выполнения, направленных на реализацию инновационной образовательной идеи.

Elena Khodyreva,

Doctor of Pedagogic Sciences, Associate Professor, Vice-Rector for Academic Affairs, Vyatka State University of Humanities, Kirov
hum@vshu.kirov.ru

Management of innovative educational projects in modern university

Abstract. The paper discusses innovative projects as essential mechanisms for innovative development of Russian universities. An innovative educational project is characterized as a system of actions of educational institutions for creating unique educational products, services and results. The description of the project “Competence-surface-oriented training of professionals in higher education” is given and it is implemented within the framework of “Program of Strategic Development of Vyatka State University of Humanities in 2012-2016. The features of project management include innovative project, production commerce stages.

Key words: innovative educational project, project management, management stages of innovative educational projects at university.

Рекомендовано к публикации:

Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук, членом редакционной коллегии журнала «Концепт»



www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию <i>Received</i>	29.05.15	Получена положительная рецензия <i>Received a positive review</i>	30.05.15
Принята к публикации <i>Accepted for publication</i>	30.05.15	Опубликована <i>Published</i>	31.05.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015

© Ходырева Е. А., 2015