КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

№ 10 (октябрь) • 2015 год

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Анисин А. Л. Духовность и государственность в христианской мировоззренческой парадигме // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15335. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15335.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15335 **УДК 130.122**

Анисин Андрей Леонидович,
доктор философских наук, доцент, начальник кафедры философии, иностранных языков и гуманитарной подготовки сотрудников органов внутренних дел ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России», г. Тюмень
anisin@bk.ru

Духовность и государственность в христианской мировоззренческой парадигме

Аннотация. *В статье рассматривается соотношение духовной жизни человека и внешних государственных форм организации общества. Отмечается значение того факта, что государственность в истории возникает именно как религиозный феномен, прослеживается логика ее секуляризации. Раскрывается то христианское понимание взаимоотношений «царства Божия» и «царства кесаря», которое в качестве идеала определяет развитие европейской цивилизации.*
Ключевые слова: *духовная жизнь, государство, христианство, секуляризация, европейская цивилизация.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Тема духовной жизни человека, как и философское осмысление государственных форм организации общества, раскрывает прежде всего уникальное своеобразие человеческого бытия в мире. Наличие духовной культуры обнаруживается везде, где мы имеем дело с человеком, и этот факт резко выделяет человека из природного бытия. Воображаемый исследователь, «ребенок-ученый» из великолепного эссе Г. К. Честертона «Вечный человек» «залез под землю и нашел изображение оленя, сделанное человеком. Но как бы глубоко он ни залез, он не найдет изображения человека, сделанного оленем… Ребенок и не надеется на это, как не надеется он, что кошка отомстит собаке свирепой карикатурой» [1]. Государство не является столь же изначальным достоянием человека, оно изобретено сравнительно недавно, около пяти тысяч лет назад. Однако Аристотель не зря в качестве сущностной характеристики человека указал на то, что он есть «животное политическое», zoon politikon. Политическое сообщество, согласно его разъяснению, характеризуется тем, что в нем власть осуществляется *над свободными*. Только человек способен именно к *свободному подчинению*, и эта его способность глубочайшим образом характеризует его существо.

И все-таки, конечно, следует признать, что понятия «духовность» и «государственность» раскрывают человеческое бытие в двух противоположных направлениях: «вовнутрь» и «вовне». Сложная взаимосвязь и непростые взаимные отношения этих понятий определяются именно этим фактом: оба они являются предельно глубоким раскрытием онтологической уникальности человека, но раскрытием ее с разных сторон.

Каким облегчением для мысли было бы окончательно встать на анархистскую точку зрения, объявить свободную духовную самодеятельность индивида единственной настоящей ценностью, заклеймить государство как бездушный аппарат насилия над личностью и покончить таким образом со всеми вопросами!

Каким облегчением – не меньшим! – было бы окончательно занять государственническую позицию и заявить вслед за Козьмой Прутковым, что «только в государственной службе познаёшь истину», что всяческие духовные искания только тогда благонадежны, когда выверены высшим государственным смыслом, а сами по себе они весьма подозрительны, поскольку никогда не известно, куда заведут!

Да и в нравственном отношении – как было бы удобно принять какую-нибудь окончательность в этом выборе: либо личность самоценна и является абсолютным ориентиром, либо таким абсолютным ориентиром является государство, наиболее зримо воплощающее идею Родины, имеющее ответственность за жизнь многих тысяч людей, осуществляющее консолидацию и историческое движение целой нации.

Однако «испытать облегчение оттого, что с вопросами покончено», – это не совсем то, к чему должна стремиться мысль. Про философию великий мыслитель XX в. Мартин Хайдеггер сказал, что «ее изначальная задача – делать вещи более тяжелыми (трудными), более сложными» [2].

Если под «духовностью» понимать некие туманно-возвышенные индивидуальные переживания, а «государственность» свести к чиновникам, которых мы кормим налогами и взятками, то действительно, становится совершенно невозможным протянуть хоть какую-то смысловую нить от одного к другому. Поэтому полезно будет, хотя бы вкратце, определиться в понятиях. Достаточно очевидно содержание понятия «государственность», тем не менее сформулируем: «государственность – это системное качество общественных явлений, отношений и процессов, связанных с существованием и функционированием публичной, легитимной и суверенной на данной территории власти, осуществляющей себя через специально созданный формализованный аппарат должностей и органов». Это определение не претендует на безупречность и полноту, но вряд ли вызовет серьезные возражения, и для целей нашей работы его достаточно. «Духовность», к сожалению, даже в мыслящем сообществе не встречает столь же однозначного толкования. На наш взгляд, принципиально важным является следующее.

Во-первых, духовность – это качественная определенность человеческого бытия, состоящая в том, что человек в рамках своей человеческой природы обладает не только телесными качествами и не только качествами *душевными*, которые неразрывно связаны с обеспечением телесных функций, но и качествами *духовными*, которые обращены к *вечному и абсолютному бытию*. Эта духовная составляющая человеческой природы включает в себя духовные задатки, способности, потребности, она обеспечивает возможность духовной жизни. К духовным способностям относятся, например, религиозная, нравственная, творческая способности. Духовной потребностью является, например, потребность в настоящем смысле жизни. Духовное основание и духовную природу имеет свобода человека, которая всегда есть имеющая опору в абсолютном и определяемая изнутри *самореализация в поступке*. Итак, во-первых, духовность – это *наличие* духа в составе природы человека.

Но, во-вторых, духовность есть определенное направление выстраивания человеком своей жизни. Духовность – это возглавление жизни духом. Живет человек душой, и жизнь его души либо ориентирована на служение духовным целям, либо на служение телесным хотениям. В первом случае душа, одухотворяясь, одухотворяет даже и тело, – это и есть духовность человека как качество его жизни. Во втором случае душа, теряя связь с духом, оказывается в подчинении у тела, душа начинает грубеть и окостеневать, жизнь человека делается животнообразной, *бездуховной*.

Разницу в последствиях этих двух способов выстраивания жизни один великий практический психолог XIX в. фиксирует так: «Когда удовлетворяются духовные потребности, то они научают человека поставлять в согласие с ними удовлетворение и прочих потребностей, так что ни то, чем удовлетворяется душа, ни то, чем удовлетворяется тело, не противоречит духовной жизни, а ей пособствует – и в человеке водворяется полная гармония всех движений и обнаружений его жизни: гармония мыслей, чувств, желаний, предприятий, отношений, наслаждений. И се – рай! Напротив, когда

дух не удовлетворяется и сие единое на потребу забыто, тогда все другие потребности разбегаются в разные стороны и каждая требует своего, и как их куча, то голоса их, как шум на базаре, оглушают бедного человека, и он мечется то туда, то сюда как угорелый за удовлетворением их» [3].

Переходя уже непосредственно к вопросу о соотношении духовной жизни и государственной власти, необходимо вспомнить, что государственность впервые появилась в истории человечества именно как определенное следствие развития духовной жизни общества. Первые государства – Египет и Месопотамия – имеют прямо религиозно-духовный смысл. Монарх в этих государствах представляет собой, прежде всего, мистически-ритуальную фигуру и только как следствие этого имеет еще и некоторые социальные функции. Древнеегипетские пирамиды – самые величественные ритуальные сооружения человечества – не являются каким-то побочным продуктом возникшей государственности (как словно бы возникшему государству некуда было девать свою мощь), скорее наоборот – очевидна обратная историческая и логическая обусловленность: государство со всей своей мощью возникает для обеспечения строительства пирамид как ритуальной практики.

Государство возникло из усилия подчинить всю без остатка жизнь человека и общества достижению религиозно-духовных целей, но, возникнув, оно очень быстро обрело самостоятельную значимость и собственную сферу приложения сил. Научившись соединять большие массы людей в общем служении высшим целям, государство стало и катализатором исторического развития человечества, и формой такого развития. Этнический материал «естественных сообществ» в виде семейных кланов, племен и народностей, соединяясь в «сообщество политическое», обретает новое качество, становится народом (нацией) как единым субъектом культурного творчества и исторического движения. Необходимость общих высших целей служения как основы государственной жизни при этом сохраняется, но сама эта жизнь имеет уже собственную логику, не определяемую прямо духовными задачами. Власть становится вполне самостоятельной ценностью, власть обнаруживает постоянное стремление к расширению своих границ в качестве своего сущностного проявления. Властная вертикаль государственности эмансипируется от духовных задач непосредственного служения Богу и сосредотачивается на земных задачах. Перспективы исторического развития народов и цивилизаций, открывающиеся через обретение этого политического измерения жизни, задают пространство мировой истории в том виде, как мы ее знаем.

Процесс секуляризации государственной власти сопровождается и возникновением новых форм существования духовной жизни человека. Как альтернатива чисто земной власти государства и в качестве противовеса тенденциям превращения государства в «земного бога» возникают духовные сообщества на почве религии и философии. Эти духовные сообщества, как правило, не враждебны государству и не соперничают с ним, но их существование создает строй жизни, параллельный государственной системе.

Эмансипация государства от своих религиозных истоков и оформление духовных сообществ в независимую от государства социальную силу – это двуединый процесс, ставящий проблему осмысления принципов взаимоотношений светской и духовной власти.

Христианство предлагает весьма оригинальный принцип выстраивания этих отношений. Не будет преувеличением сказать, что во многом именно этому принципу (пусть далеко не всегда реализуемому в должной полноте) европейская цивилизация обязана столь мощным развитием как своей государственности, таки и духовной культуры.

Начать изложение христианской модели взаимоотношений духовности и государственности необходимо с очень известных евангельских слов. Слова известны, но их понимание остается зачастую весьма поверхностным.

Уже накануне последних трагических событий земной жизни Христа духовные лидеры иудейского народа подсылают к Нему людей с провокационным вопросом: «Позволительно ли давать подать кесарю или нет? давать ли нам или не давать?» (Мк. 12: 14)

Для иудеев, хранящих единобожие, подчинение власти языческого Рима было очень болезненной реальностью. Власть римского императора предполагала в качестве духовной основы культ традиционных языческих богов, а кроме того, еще и религиозное поклонение самому императору. Налоги, о которых идет речь в задаваемом вопросе, обеспечивали не только обороноспособность государства и социальные программы, эти налоги шли в том числе и на строительство языческих храмов, и на содержание языческих жрецов. Изображение кесаря на монете также имело сакральный характер, будучи, по существу, изображением не человека, а именно языческого божества. Многие ревностные блюстители иудейского религиозного закона (фарисеи) само прикосновение к такой монете считали осквернением в мистически-ритуальном смысле. Для принесения пожертвований в Иерусалимский Храм единого Бога чеканилась своя монета, шекель.

Смысл провокации, таким образом, ясен: если скажет «да, позволительно», то тем самым дискредитирует в глазах народа высоту своего духовного учения, признавая законным делом участие в языческой системе жизни, а если скажет «нет, непозволительно», то можно будет Его сдать как бунтовщика этим самым языческим властям.

Ответ Христа известен: Он просит принести динарий, которым платят подать (то есть у спрашивающих даже не было с собой этой ненавистной монеты). «Они принесли. Тогда говорит им: чье это изображение и надпись? Они сказали Ему: кесаревы. Иисус сказал им в ответ: отдавайте кесарево кесарю, а Божие Богу» (Мк. 12: 16–17). Такие простые слова, и так много глубоких выводов они предполагают!

Во-первых, подать платить можно, более того – нужно: эта монета *кесарева*, она кесарю по праву принадлежит. В оригинале по-гречески стоит слово apodote (словарная форма apodidomi): «возвращайте, отдавайте назад». Весь золотой запас империи действительно считался принадлежащим лично императору: изображение (кстати, в греческом оригинале: eikon, читается: «*и*кон», икона) и надпись на монете есть именно знак этой принадлежности.

Но, во-вторых, кесарю *только* кесарево, а то что «Божие», что Богу принадлежит, будучи от Бога дано, то отдавать можно и нужно только Богу.

Получается так, что христианство *не против* никакой государственной власти, но оно *и не за* любую конкретную государственную власть. Но при этом христианство еще и *не безразлично* по отношению к государственной власти. И этот третий момент нуждается в отдельном прояснении.

Приведенные слова Христа, прежде всего, разделяют «кесарево» и «Божие»: земное и небесное, светское и церковное, государственность и духовность. Но, разделяя, они утверждают собственную значимость каждой из этих сфер жизни. Парадоксальность этого решения слабо уже осознается современными людьми (как раз потому, что слова слишком знакомые).

Ведь по простой двузначной логике либо государственная власть имеет значение для духовной жизни, либо нет. В первом случае она либо «наша», либо «не наша», и, значит, с ней надо или сливаться, или бороться. А во втором случае надо было бы сказать: «нет никакой разницы, даете вы подать кесарю или нет (хотите – давайте, хотите – нет)».

К сожалению, именно по этой двузначной логике и мыслит большинство людей отношения Церкви и государства. Либо: Церковь должна занимать активную общественно-политическую позицию; либо: Церковь должна быть вовсе изолирована от

общественно-политической жизни. В первом случае Церкви вменяется в обязанность «высказываться» по всякому поводу: поддерживать, призывать, обличать, участвовать. При этом на таких позициях могут стоять как церковные люди, так и нецерковные. Во втором случае – причем опять-таки с разных сторон, как враги веры, так и ее ревнители не по разуму, – требуют от Церкви, чтобы она замкнулась в себе. В качестве популярного варианта здесь предлагается объявить веру делом «личным», совершенно исключить ее из публичной сферы.

Евангельская формула «кесарево кесарю, а Божие Богу» отвергает все «простые варианты» решения вопроса о соотношении духовной жизни и государственной власти. Христианство, как уже было сказано, *не за*, но оно и *не против* никакой власти, и при всем том оно и *не безразлично* к земным властям. Отдавать «кесарево кесарю» – это *долг*, поставленный рядом с долгом «Божие Богу».

Идейное и культурообразующее своеобразие христианства обусловлено тем, как оно мыслит себя в мире. Христиане, как это ими самими изначально мыслилось, принадлежат к «Царству не от мира сего», но к «Царству», находящемуся в этом мире. И то, что Церковь находится в мире – будучи при этом не от мира сего, – является не каким-то недоразумением, не наказанием, не временным неудобством, которое надо просто перетерпеть, максимально дистанцируясь от мира. Нет – такое положение Церкви определяет ее миссию: «Еще сказал: чему уподоблю Царствие Божие? Оно подобно закваске, которую женщина, взяв, положила в три меры муки, доколе не вскисло все» (Лк. 13: 29–21). «Принимать участие» в жизни мира означает в этом случае принимать все происходящее «близко к сердцу», но кое-что из этого происходящего вокруг именно *не принимать* по соображениям высшего порядка. Участие ко всем делам и заботам человека на земле, и к гражданским и государственным делам в частности, выражается порой в призыве: «*не участвуйте* в бесплодных делах тьмы, но и обличайте» (Еф. 5: 11). Отказываясь от всяких претензий на земную власть, христианство всегда по своей сути призвано указывать и являть собою высший нравственный идеал и, таким образом, нравственный суд для любой власти. Далеко не всегда буквально так было в истории христианства, но именно этим самоощущением христиан в мире (насколько христиане не изменяли смыслу христианства), этим их миссионерским призванием и утверждением в этом мире «Царства не от мира сего» определяется история христианской цивилизации.

Именно поэтому обе крайние позиции в вопросе о духовности и государственности (и даже шире – общественности) неприемлемы для христианства. Раствориться в мире, слиться с ним, стать «государственной религией» или же наоборот – уйти в духовное гетто, разорвать все связи с государством, – и то и другое, с разных сторон – одна и та же измена себе, измена своему призванию.

Христианство от мира не отказывается, оно идет в мир и преображает его. Беда в том, что мир отказывается от христианства. Отказывается агрессивно или равнодушно, невежественно или интеллектуально, отказывается в пользу голого атеизма, в пользу религиозной всеядности или бесформенной и безосновательной «светской духовности», но отказывается очень упорно. От христианства не убудет, а вот себя самого этим отказом мир лишает возможности полноценно развивать духовно детерминированную цивилизацию. Не бесплотную (и враждебную к плоти) «духовную культуру», не бездуховную материалистическую цивилизацию потребления (то есть *истребления*), а живую и творческую (то есть преображающую материальный мир силой духа) человеческую историю.

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Анисин А. Л. Духовность и государственность в христианской мировоззренческой парадигме // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15335. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15335.htm. – ISSN 2304-120X.

Ссылки на источники

1. Честертон Г. К. Вечный человек / пер. с англ. – М.: Эксмо; СПб.: Мидгард, 2004. – С. 121.
2. Хайдеггер М. Разговор на проселочной дороге: избр. ст. позд. периода творчества / пер. с нем.; под ред. А. Л. Доброхотова. – М.: Высш. шк., 1991. – С. 146.
3. Феофан Затворник святитель. Что есть духовная жизнь и как на нее настроиться?: собрание писем. – М.: Правило веры, 2007. – С. 78.

Andrey Anisin,
Doctor of Philosophical Sciences, Associate Professor, head of the chair of Philosophy, Foreign Languages and Humanitarian Training of Law Enforcement Officers, Tyumen Advanced Training Institute of the Interior Ministry of the Russian Federation, Tyumen
anisin@bk.ru

Spirituality and statehood in Christian worldview paradigm

Abstract. The paper deals with the relationship between the human spiritual life and external public forms of social organization. The importance of the fact that statehood in history arises precisely as a religious phenomenon is noted, the logic of its secularization is traced. The Christian understanding of the relationship between the Kingdom of God and the Kingdom of Caesar, which determines the development of European civilization as an ideal, is revealed.

Keywords: spiritual life, state, Christianity, secularization, European civilization.

References

1. Chesterton, G. K. (2004) *Vechnyj chelovek* / per. s angl., Jeksmo, Moscow; Midgard, St. Petersburg, p. 121 (in Russian).
2. Hajdegger, M. (1991) *Razgovor na proselochnoj doroge: izbr. st. pozd. perioda tvorchestva* / per. s nem.; pod red. A. L. Dobrohotova, Vyssh. shk., Moscow, p. 146 (in Russian).
3. Feofan Zatvornik svjatitel' (2007) *Chto est' duhovnaja zhizn' i kak na nee nastroit'sja?: sobranie pisem*, Pravilo very, Moscow, p. 78 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	27.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	30.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	30.07.15	Опубликована *Published*	24.10.15

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Анисин А. Л., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Портнова Т. В. Балетмейстерские зарисовки как знаковая система записи танца: от М. Петипа к М. Фокину // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15336. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15336.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15336 **УДК 793.3**

Портнова Татьяна Васильевна,
доктор искусствоведения, профессор кафедры искусства хореографа института танца ФГБОУ ВПО «Государственная академия славянской культуры», г. Москва
Infotatiana-p@mail.ru

Балетмейстерские зарисовки как знаковая система записи танца: от М. Петипа к М. Фокину

Аннотация. *Автор статьи рассматривает один из важных начальных этапов в творческом процессе работы балетмейстера над хореографическим произведением, связанный с изобразительной фиксацией танца. Посредством анализа эскизной графики, созданной знаменитыми мастерами М. Петипа и М. Фокиным, творчество которых эволюционирует следом от одного к другому, предпринимается попытка выявления и конкретизации тех установок, с которыми подходят хореографы к постановочной работе. Здесь рассматриваются основные вопросы типологии и общие черты визуальных форм, выявляются ключевые схемы знаковой системы записи танца, характерные для каждого из рассматриваемых мастеров. Прослеживается суть и связь узловых понятий, касающихся способов изображения в акте создания хореографического образа и творческой концепции балетмейстера.*
Ключевые слова: *балетмейстер, хореографическое произведение, постановочная работа, экспозиция, хронотоп, знаковая система, запись танца, М. Петипа. М. Фокин.*
Раздел: *(05) филология; искусствоведение; культурология.*

В многовековой истории балета можно выделить особо две эпохи – XIX и начало XX в., в которые появилось наибольшее число работ, свидетельствующих о стремлении решать проблемы постановочной хореографии. Мы говорим не об объёме и всесторонности произведений, созданных в области балетного театра, а о глубине проникновения в отдельные вопросы изобразительной режиссуры танца, ибо общее количество таких работ и в эти периоды становится разнообразным. До сих пор многие важные области теории хореографии остаются нетронутыми. К ним относится балетмейстерская графика, зачастую связанная с перипетиями практических экспериментов, она, так же как и ее осмысление, не была изложена от начала до конца самими создателями, хотя отдельные положения оговорены в трудах известных хореографов и их учеников, занимавшихся изобразительной деятельностью. Лишь немногое сохранилось в воспоминаниях современников, бывших очевидцами творчества мастеров танца. Итак, работа артистов балета и хореографов в области изобразительной фиксации танца менее всего изучена, она никогда ещё не становилась предметом специального исследования. О ней ничего не написано. Оставаясь как бы необязательным, это явление обычно ускользало от искусствоведческих рассуждений. А между тем такая работа представляет особый художественный мир, особую творческую стихию, живущую по своим собственным законам, и использование хореографами изобразительного материала так же правомерно, как и непосредственного материала жизни, с которым имеет дело балетмейстер. Не стоит забывать о том, что балетмейстерская мысль развивается и обогащается с развитием и обогащением изобразительных форм. В балете существует определённая образная система, которая полностью раскрывается не иначе

как средствами изображения. Вот почему в конечном счёте танец обречён своим функциональным, чисто профессиональным предназначением перейти в узкопрофессиональную режиссёрскую разработку. Наибольший интерес в этом плане представляет исследование методов изображения в процессе создания хореографического образа. Изобразительное творчество хореографа рассматривается как процесс, аналогичный конструированию предметов. Однако проблема выразительности образно-пластической формы не снимается, но она ставится в зависимость в первую очередь от функции. Творческий процесс создания хореографического образа рассматривается как бы «изнутри наружу». Исследование изобразительного творчества мастеров танца сопровождается углублённым изучением ими композиционных средств графики с опорой на анализ и экспериментальное изучение свойств художественной формы.

Для мастеров танца изображение – это своеобразная знаковая система. Но так же, как линия и цвет сами по себе ещё не есть художественное изображение, так и первоначальная зарисовка, как и съёмка в этом случае, ещё не художественное творчество. Не профессионально беспристрастное списывание с натуры, но восхождение к новым этапам философско-художественных обобщений, выраженных в многообразии эстетических исканий, есть живая, противоречивая доминанта хореографического процесса XIX – начала XX в. Об этом наше исследование.

Для анализа избраны изобразительные искания двух известных мастеров хореографии: М. Петипа, творчество которого охватывает XIX в., и М. Фокина, реформатора русского балета конца XIX – начала XX в. Исследование предпринимает попытку раскрытия специфики изобразительного творчества балетмейстеров на путях их функционального мышления для конкретного спектакля, а также рассмотрения его как оценочно-императивного способа освоения мира танца. В поле нашего изучения входят в основном графические изображения, в которых неразрывно спаяны глубина мысли и высокая изобразительная культура балетмейстера-постановщика. Они представляют собой зарисовки, схемы, эпизоды рисунков спектакля, уже значимые сами по себе, поскольку речь идёт о рисунках известных балетмейстеров, каждый из которых связан с тем или иным замыслом, постановкой или периодом творчества. Они выстраиваются в ту единственную, закономерную для данного случая последовательность, которая диктуется общим замыслом постановки, его главной определяющей идеей. Иногда они строятся на основе своеобразного дневника балетмейстера-режиссёра, в котором собраны его мысли, рассуждения, сюжеты по поводу собственных спектаклей, иногда они организованы на основе «жесткого» режиссёрского сценария. Это всё то, что совершается ежедневно, вдали от зрительских глаз, во всей своей сложной диалектике, между тем присутствие исторической дистанции помогает обнаружить сущностное, закономерное, скрытое под оболочкой случайного. «Работу Петипа вёл поэтапно. Один из важных периодов – создание и работа над либретто, которое он или писал сам, или перерабатывал согласно вкусам, пониманию и требованиям времени. Изучение эпохи, костюмов, аксессуаров позволяло давать чёткие задания (устные или письменные) художникам спектакля. Наконец, хочется отметить, что свои знаменитые массовые танцы, богатые пластические мизансцены, даже всю сценическую партитуру он сочинил предварительно разрабатывая сложные схемы и фиксируя это в рисунках. Так достигалась ясность “пластической” и эмоциональной мысли, умение рассчитывать на слияние, исключительная простота замыслов в хореографическом рисунке самых сложных танцевальных сочетаний»[1], – заметил один из авторов. Схематические зарисовки М. Петипа и М. Фокина обладают рядом преимуществ, даже по сравнению с опытными фотографами танца. Прежде всего, они гораздо интенсивнее воспринимают пространство в его танцевальной трансформации. Организующим

началом каждой изображенной танцовщицы кордебалета, как правило, обозначенной графически – условно, являются интуитивные особенности постоянного контакта с движением всех остальных, и в этом видится явное присутствие мышления хореографа. Графические рисунки с множеством фигур и предметов разворачивают своё повествование в последовательности, свойственной знаковой письменности. Нередко в ряды изображений вводятся графические значки, напоминающие первобытные петроглифы или египетские иероглифы. Они взаимно дополняют друг друга и в плане смысловом, и в плане композиционном, подчёркивая направленность и последовательность восприятия. Однако временная последовательность изображения почти никогда не отражает его временную протяжённость. Одновременность превращается во временную развертку, чтобы охватить пространственную совокупность фигур и деталей, также данных в развертке. Связи жестов, поз, связи предметов и человека с предметами выступают символами не столько пространственной, сколько топографической связи. Иногда встречающиеся крупномасштабные изображения фигур есть признак их значимости, но никак не указание на соотношение величин в пространстве (подобно египетским рельефам и росписям). Однако в этих балетмейстерских зарисовках не только предполагается изображение пространства, но и сами фигуры-знаки мыслятся в пространстве, они выглядят суммой фасных и профильных изображений, выполненных под прямым углом или при взгляде на них сверху. Весь внутренний механизм рождения сюжета, образа чаще всего отсутствует. Творческий метод М. Петипа и М. Фокина здесь как раз принадлежит к тем механизмам, которые обычно остаются «за кадром». Они не дают развернутой информации о будущих компонентах спектакля, его смысловой и изобразительно-выразительной стороне: сюжете, стиле, манере исполнения, но передают иное – композицию и темпоритм.

Существенную взаимосвязь временных и пространственных отношений, художественно освоенных хореографами в графике, можно назвать хронотопом (время-пространством). В балетмейстерски-графическом хронотопе имеет место слияние пространственных и временных примет в осмысленном и конкретном целом. Время здесь растягивается, становится протяжённым, включает в себя целые ряды и вереницы фигур-знаков; пространство же интенсифицируется, втягивается в движение времени танца. Фигуры танца раскрываются в пространстве, а пространство осмысливается и измеряется временем. Этим пересечением рядов и слиянием примет характеризуется балетмейстерский хронотоп. М. Петипа и М. Фокин разбивают графический материал внутри зарисовок на ритмические блоки, устанавливают их очерёдность, определяют композиционную драматургию каждого эпизода движения танцующих. Принцип динамического равновесия и правильно найденный масштаб произведения позволяют объединить в одно целое достаточно разнообразные структуры и схемы фигур, расположенные на плоскости, создать на их основе многоплановую экспозицию.

Сохранившиеся балетмейстерские зарисовки – экспозиции М. Петипа к сценам из балетов «Царь Кандавл» Ц. Пуни (1868), «Бандиты» Л. Минкуса (1875) (все – ГЦТМ), «Баядерка» (1871, РГАЛИ), «Млада» Н. А. Римского-Корсакова (1879), «Спящая красавица» (1890), «Щелкунчик» (1892) и «Лебединое озеро» П. Чайковского (1895) (все – ГЦТМ). Это планы (виды сверху) и схемы движений к конкретным актам и картинам. Это поиски вариантов групп кордебалета, их перестроения и фигуры. Мы видим планшет сцены словно с высоты птичьего полета. Необычность авторского взгляда рождает геометрию, которая закономерно переходит в символику. В ряде рисунков, выполненных графитным карандашом и тушью, можно видеть, как приходит нужное решение. Размышляя о балете «Царь Кандавл», Ф. Лопухов отмечал: «Рисунки уже половина спектакля. То есть балет жив не сутью движения, а линейным

построением фигур. С этой точки зрения “Царь Кандавл” мне представляется типичным барокко. Балеты-феерии такого рода безвозвратно ушли в прошлое. Сейчас спектакли строятся иначе. Но искусству создания широких хореополотен, искусству больших фигурных композиций надо учиться у Петипа» [2].

М. Петипа работал не только над схемами кордебалетных групп, массовых сцен. Он делал эскизы собственно танцевальных движений и фигурных поз. Например наброски нескольких танцовщиц с тюлями (тканью) для балета «Млада», наброски дуэтных движений-поддержек для балета «Баядерка» и «Млада», гротескные рисунки скоморохов и характерных движений славянского пляса из балета «Млада», зарисовка заключительной сцены (Одетта и принц), образ хищной птицы к балету «Лебединое озеро». В абстрактных схематических рисунках, напоминающих петроглифы первобытной изобразительной культуры, даётся быстрая фиксация шагов, присядок, ходов, пируэтов и других движений, их переходов, повторений, остановок и т. д. Они значимы для хореографа, в них заключён динамически-технический смысл будущего танца. Профильные рисунки ряда танцовщиц с тюлями из балета «Млада» есть прообраз, заставляющий вспомнить поэтические танцевальные, воздушные сцены «Баядерки».

В рисунках к «Спящей красавице» значительное место занимают графические зарисовки вальса к первому акту. Здесь больше всего, как нигде, цифр, крестов, кружков, точек, дуг, линий, стрелок, показывающих число участвующих (женщин, мужчин, детей), структуру кордебалета, вариации солистов. М. Петипа ищет образ танца, мы видим постепенное сложение фигур вальса. Группировки то свободные, не загромождающие поле листа (планшет сцены), то монолитные и компактные, фигуры то симметричные, уравновешенные то, напротив, асимметричные и динамичные. Участвует в сложении образа бутафория, столь важная в этом балете: корзины, гирлянды, цветы. Балетмейстер Ф. Лопухов замечает: «…в рисунке есть главное: мысль о гирляндах. Из этого родилась очень красивая группа с точной расстановкой исполнителей» [3]. Цифры, обведённые в круги, расположенные в разных точках листов, – это персонажи спектакля: Аврора, Фея Сирени, Фея Карабосс и другие, по которым, конечно, невозможно представить их облик, они обозначают режиссуру кульминационных точек сюжетных ходов, актов и картин спектакля. Интеллектуально-рисующая рука М. Петипа есть живая профессиональная мысль, застывшая на бумаге.

Рисунки-экспозиции балетмейстера М. Фокина схожи с рассмотренными зарисовками М. Петипа, но с художественной точки зрения они профессиональнее, более детально прорисованы. На художественную одарённость М. Фокина в свое время указывал И. Иванов, автор первого издания о хореографе, являющегося сегодня библиографической редкостью: «…он был постоянным посетителем Эрмитажа и картинных галерей Русского музея, где вполне овладел кистью, копировал картины русских и иностранных художников. Впоследствии в его хореографических работах так ярко выступает тот многообещающий художественный фон, который сложился в нём под впечатлением разносторонне развитых эстетических склонностей» [4]. Графика балетмейстера чётко делится на две группы.

Одна представляет собой планы (виды сверху) хореографических построений. Фокинские зарисовки – это не монументальные барочные нагромождения, как у М. Петипа. Зарисовки носят многочастный композиционный характер. Лист делится на части (небольшие форматы) подобно тому, как балетный спектакль изолируется на акты, картины и сцены. В хронологическом порядке под цифрами 1, 2, 3 и т. д. следуют одна за другой зарисовки групп артистов с их композиционным линейным, круговым, овальным, диагональным, сгруппированным или рассеянным построением. Перед нами не итог, а про-

цесс наблюдения, процесс поиска, показывающий одну из нераскрытых, а оттого и особенно притягательных загадок творчества. Именно так решена экспозиция порядка танцев для балета «Жар-птица» на муз. И. Стравинского (1910, ПТМ).

Другая группа рисунков – это профильные зарисовки одиночных, двух- или трехфигурных композиций. Рисунки конкретны, каждый есть обозначение определённого движения динамичной или статичной позы. Это не только схема, но и образ движения – зарисовки к балетам «Синий бог» (1911, ПТМ) и «Египетские ночи» (1908, ПТМ). Их уже на первоначальном этапе отличает глубокое ощущение стилистики хореографического текста, оригинальность его прочтения.

В хронологии рисунков к балету «Синий бог» на муз А. Скрябина мы видим эволюцию движения от одиночных фигур к двухфигурным, затем к трехфигурным построениям. Движение идёт от динамики к статике. Графическая линия карандаша М. Фокина почти без исправлений улавливает пропорции и жесты мужских и женских фигур, в ней чувствуется рука художника.

В набросках танцевальных групп к «Египетским ночам» А. Аренского особенно притягивает стилизованная центральная женская фигура, стоящая на подиуме, словно сошедшая со скульптурных оригиналов Эрмитажного или Каирского музейного собрания. Это указывает на глубокое изучение М. Фокиным памятников египетского искусства.

Образ пышного барочного танца запечатлен в рисунках к балету «Сон маркизы» на музыку В. Моцарта (1921, ПТМ). Три фигуры – короля, королевы и маленького пажа, поддерживающего шлейф королевы, – варьируют фигуры кругового танца, фронтально движущегося на зрителя и горизонтально-линейного. Эти рисунки, виртуозно выполненные чёрной тушью, создают образ пышного и помпезного стиля барокко, так ярко проявившего себя в костюмах XVIII в. Тяжёлые каркасные юбки, стянутый лиф, высокие причёски, напудренные парики, церемониальность движений и замедленная демонстративность поз – всё это прослеживается в столь маленьких, но выразительных хореографических зарисовках М. Фокина. В них заключён сюжетно-образный смысл, они стоят на грани балетмейстерских экспозиций и станковых замыслов.

Таким образом, непосредственный мир балетмейстера, перенесенный на плоскость, требовал иной проработки, иной меры реального. И потому, стремясь сохранить на уровне целого «большой стиль» древнего Египта, античной Греции или французского барокко, М. Фокин следует их стилистической логике и вместе с тем логике либретто. Категория пространства и времени имеет здесь свою специфику. Художник-балетмейстер словно одновременно существует в двух временных пластах: тогда и сейчас. С одной стороны, заданная драматургией поэтика настраивает на стилизацию, предлагает соответственно окрашенный зрительный ряд, с другой стороны, фиксируемый фрагмент спектакля имеет историческую проекцию.

Итак, мы рассмотрели существующий достаточный материал, поднимающий глубокий пласт того скрытого и сокровенного, что таится за внешней оболочкой хореографических образов. Основу нашего анализа составил материал, который не может быть напрямую доступен не специалистам. И в этом заключена некоторая двойственность наших с ним отношений. С одной стороны, известная элитарность предмета исследования, с другой – объективная необходимость сделать его достоянием широкого зрителя. И не случайно, а вполне закономерно то, что сугубо теоретические проблемы развития балетного театра, в том числе сохранности, реставрации и реконструкции спектаклей, мы связываем с практическими аспектами визуального творчества, системой знаковой записи танца. Эта связь лежит в русле плодотворной традиции отечественной балетмейстерской мысли, для которой контакты танца с изобразительным

началом были исходным пунктом, фундаментальным постулатом, живой реальностью художественного творчества и культурного развития.

Ссылки на источники

1. Проблемы наследия в хореографическом искусстве: сб. ст. – М., 1992. – С. 19.
2. Петипа М. Материалы. Воспоминания. Статьи. – Л., 1972. – С. 166.
3. Там же. – С. 193.
4. Иванов И. И. М. Фокин. – П., 1923. – Б. с.

Сокращения

ГЦТМ – Государственный театральный музей им. А. Бахрушина. Москва.
РГАЛИ – Российский государственный архив литературы и искусства. Москва.
ПТМ – Петербургский театральный музей.

Tatiana Portnova,
Doctor of Art Criticism, Professor at the chair of Choreographer's Art, Dance Institute, State Academy of Slavic Culture, Moscow
Infotatiana-p@mail.ru

The semi-final sketches as an iconic dance recording system: from M. Petipa to M. Fokin

Abstract. The author considers one of the most important early stages in choreographer's creative process on the choreographic work associated with iconic detent dance. Through analysis of sketch graphics created by famous masters M. Petipa and M Fokin, which creativity evolves from one track to another, there is an attempt to identify and articulate those installations, which are suitable for staging work. The author views the main issues dealt with typologies and the common features of visual forms; identifies key schemes of dance records sign system, specific to each of master; traces the essence and link of nodal concepts concerning ways to draw choreographic image in the process and the creative vision of ballet.

Key words: ballet, ballet piece, staged work, exposition, chronotope, sign system, dance record, M. Petipa, M. Fokin.

References

1. (1992) *Problemy nasledija v horeograficheskom iskusstve: sb. st.*, Moscow, p. 19 (in Russian).
2. Petipa, M. (1972) *Materialy. Vospominanija. Stat'i*, Leningrad, p. 166 (in Russian).
3. Ibid., p. 193.
4. Ivanov, I. I. (1923) *M. Fokin*, Peterburg, b. s. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	03.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	07.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	07.08.15	Опубликована *Published*	24.10.15

ISSN 2304-120X
10
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Портнова Т. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Макаркина М. А., Носов А. Л. Сравнительная характеристика мониторинга качества предоставления государственных и муниципальных услуг в 2013 и 2014 гг. // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15337. – 0,6 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15337.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15337 **УДК 338.242(470.342)"2013/2014"**

Макаркина Мария Аркадьевна,
магистрант, старший преподаватель кафедры культурологии ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров

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

Сравнительная характеристика мониторинга качества предоставления государственных и муниципальных услуг в 2013 и 2014 гг.

Аннотация. *В статье представлена сравнительная характеристика мониторинга качества и доступности государственных и муниципальных услуг, проводимого в Кировской области в 2013 и 2014 гг. Мониторинг является важным этапом в развитии всей системы государственных услуг в Российской Федерации, и Кировской области в частности. В статье дан исторический экскурс мониторинга качества и доступности государственных и муниципальных услуг в Российской Федерации, проведен сравнительный анализ основных компонентов методик мониторинга, используемых в Кировской области в 2013 и 2014 гг., представлены некоторые данные о респондентах в 2014 г. Проведенная работа показала, что центр внимания исследований сосредотачивается на выявлении уровня удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления государственных и муниципальных услуг. Основной нормативно-правовой акт, регулирующий степень данных показателей, – Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления». Используемые в данный период методики мониторинга качества и доступности государственных и муниципальных услуг наряду с сопоставимыми показателями имеют ряд существенных различий. Необходимо отметить определенную консервативность в существующих методологиях: ограниченность методов исследования, узость задач мониторинга. В процессе анализа наряду со значительными позитивными тенденциями выявлена негативная направленность отдельных аспектов новой методики. Полученные результаты могут быть использованы региональным правительством при составлении программы мониторинга качества и доступности государственных и муниципальных услуг Кировской области, а также в сфере предоставления государственных и муниципальных услуг других регионов Российской Федерации.*

Ключевые слова: *мониторинг качества предоставления государственных и муниципальных услуг, государственные и муниципальные услуги, удовлетворенность граждан Российской Федерации качеством предоставления государственных и муниципальных услуг, Кировская область.*
Раздел: *(04) экономика.*

Мониторинг эффективности предоставления государственных и муниципальных услуг (далее – Мониторинг) – это систематически повторяющееся наблюдение за качеством, комфортностью и доступностью услуг, эффективностью работы системы их

предоставления на основе единой системы показателей при комплексном использовании информации из различных источников [1].

Различным аспектам оценки качества и доступности предоставления государственных и муниципальных услуг посвящены исследования зарубежных специалистов [2–6]. Однако фундаментальные исследования по мониторингу качества и доступности государственных и муниципальных услуг в России практически отсутствуют. Анализ отдельных его компонентов был предпринят такими российскими авторами, как Е. М. Стырин и С. М. Плаксин [7], Н. С. Мирзоян [8], А. В. Рукавишникова [9], Т. Е. Зерчанинова и Ю. М. Шипицына [10] и др.

В целях оптимизации процесса предоставления государственных и муниципальных услуг (далее – ГиМУ) Минэкономразвития России с 2008 г. организует мониторинг качества и доступности государственных услуг. Однако следует отметить, что в 2008–2009 гг. проводился мониторинг реальной практики внедрения административных регламентов, нацеленный на оценку соблюдения предусмотренных административными регламентами стандартов качества государственных услуг[1]. С 2010 г. проводится мониторинг качества предоставления самих услуг, позволяющий выявить наибольшие проблемы для граждан и бизнес-сообщества. Анализ основных государственных услуг в 2010 г, привел к достаточно большому количеству основополагающих решений и реорганизаций. Позднее в мониторинг были включены и муниципальные услуги.

Методика Мониторинга претерпевала значительные изменения. В целом каждый из регионов мог использовать свою методику или видоизменять предлагаемую. Услуги, подлежащие Мониторингу, также определялись субъектами Федерации самостоятельно [11]. Многие органы исполнительной власти и местного самоуправления проводили собственный мониторинг услуг. Однако сопоставимость данных исследований достаточно низкая ввиду серьезных расхождений в методике. Вообще, в настоящее время органы государственной власти, как правило, используют в проведении Мониторинга только два метода – опрос потребителей услуги и анализ статистических показателей.

В 2014 г. для всей территории Российской Федерации была введена единая методика мониторинга качества и доступности государственных и муниципальных услуг. Она позволяет выявить динамику востребованности ГиМУ, проблемы, с которыми граждане Российской Федерации встречаются при обращении за получением ГиМУ. Также данное исследование определяет влияние исследуемых показателей, иных параметров качества предоставления ГиМУ на уровень удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ.

На территории Кировской области в 2013 и 2014 гг. был проведен мониторинг качества и доступности государственных и муниципальных услуг. В число услуг, по которым проводился Мониторинг в 2013 г., вошли 20 государственных и муниципальных услуг, в 2014 г. – 40. Объем выборочной совокупности составил 1400 человек в 2013 г. и 1200 – в 2014 г.

Проведение Мониторинга в 2013 г. было организовано на территории муниципального образования «Город Киров», в 2014 г. исследование уже проводилось на территории семи муниципальных образований Кировской области.

---

[1] Доклад Министерства экономического развития Российской Федерации «О результатах мониторинга качества предоставления государственных услуг, оказываемых органами исполнительной власти в 2010 году» / Минэкономразвития России. URL: http://http://economy.gov.ru/minec/about/structure/depgosregulirineconomy/doc20110324_018, свободный. Загл. с экрана.

Нам представляется интересным сравнить методики Мониторинга, используемых в Кировской области в 2013 и 2014 гг. Сравнительный анализ позволит оценить динамику изменений отдельных компонентов исследования, определить специфику каждой из методик и, соответственно, возможные пути совершенствования процесса проведения исследования в будущем.

Таблица 1

Сравнительная характеристика объекта и предмета Мониторинга 2013 и 2014 гг.

Компонент	***2013 г.***	***2014 г.***
Объект мониторинга	Наиболее массовые и значимые для граждан и бизнеса ГиМУ	ГиМУ, полученные гражданами Российской Федерации в последние два календарных года (год, в котором проводится исследование, и предшествующий календарный год)
Предмет мониторинга	Соблюдение стандартов качества ГиМУ, в том числе стандартов комфортности предоставления ГиМУ	Значения показателей и иных параметров качества предоставления ГиМУ
	Проблемы, возникающие у заявителей при получении ГиМУ	Проблемы, возникающие у граждан Российской Федерации при обращении за получением ГиМУ
	Удовлетворенность заявителей качеством и доступностью (в целом и по исследуемым параметрам) ГиМУ	– Оценка влияния удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ, получаемых ими в электронном виде через Единый портал государственных услуг, на уровень общей удовлетворенности граждан качеством предоставления ГиМУ; – оценка влияния удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ, получаемых ими через многофункциональные центры предоставления ГиМУ, на уровень общей удовлетворенности граждан качеством предоставления ГиМУ; – влияние показателей, иных параметров качества, проблем, возникающих у граждан Российской Федерации при обращении за получением ГиМУ, на удовлетворенность получателей ГиМУ
	Обращения заявителя в органы исполнительной власти, органы местного самоуправления, а также в МФЦ, необходимые для получения конечного результата ГиМУ: их нормативно установленные и фактические (реальные) состав и количество	Не исследовалось
	Финансовые затраты заявителя при получении им конечного результата ГиМУ, отклонение реальных от нормативно установленных значений	Не исследовалось
	Временные затраты заявителя при получении им конечного результата ГиМУ и их отклонение от нормативно установленных значений	Не исследовалось
	Наличие неформальных платежей (платежей, не имеющих документального подтверждения) в связи с получением ГиМУ	Не исследовалось
	Привлечение заявителями посредников в получении ГиМУ	Не исследовалось

Из табл. 1 видно, что центр внимания исследования смещается с фактических показателей административного регламента предоставления услуги на удовлетворенность граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ. Данная концентрация возникает в целях исполнения Указа Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления» (далее – Указ)[2]. Согласно Указу первый заданный показатель – уровень удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления государственных и муниципальных услуг. Данный параметр к 2018 г. должен быть не менее 90%. Выявление достижения уровня настоящего норматива обусловливает весь Мониторинг в целом.

До 2014 г. услуги, подлежащие Мониторингу, выбирались субъектом Федерации самостоятельно из числа наиболее массовых и значимых для граждан и бизнеса. Сейчас в анкете уже прописаны 27 основных услуг, предоставляемых органами исполнительной власти. При этом респонденты могут самостоятельно указать другую получаемую ими государственную (муниципальную) услугу за последние два календарных года, о предоставлении которой они более всего осведомлены. Это также увеличивает сопоставимость как для различных субъектов Федерации, так и по годам проведения в конкретном регионе.

Цель Мониторинга до 2014 г. Методикой определена не была. С 2014 г. цель – выявление, анализ и оценка степени достижения установленных Указом целевых значений следующих показателей совершенствования системы государственного управления в Российской Федерации, относящихся к качеству предоставления ГиМУ:

– уровень удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ;

– сокращение времени ожидания в очереди при обращении заявителя в орган государственной власти (орган местного самоуправления) для получения ГиМУ;

– снижение среднего числа обращений представителей бизнес-сообщества в орган государственной власти (орган местного самоуправления) для получения одной ГиМУ, связанной со сферой предпринимательской деятельности.

Рассмотрим эволюцию задач Мониторинга (табл. 2).

Из табл. 2 следует, что задачи исследования в целом дублируют предмет Мониторинга. Задачи 2013 и 2014 гг. несопоставимы по отдельным пунктам. В 2014 г. количество их значительно увеличилось, однако они также сосредоточены на изучении удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ (табл. 3).

Как мы видим из таблицы, методология претерпела существенные изменения, наметились значительные позитивные тенденции. Единая теперь для всей территории страны, она имеет сопоставимую форму для всех субъектов Федерации, может накапливаться в виде массива данных в программе SPSS, позволяющей сравнивать результаты исследования по годам его проведения. Подобная сопоставимость позволяет ранжировать субъекты Российской Федерации по уровню удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ и иным выявленным фактическим значениям показателей, установленных Указом.

[2] Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2012 г. № 601 «Об основных направлениях совершенствования системы государственного управления» // Российская газета. 2012. 9 мая.

Таблица 2

Задачи Мониторинга 2013 и 2014 гг.

2013 г.	***2014 г.***
– Выявление, анализ и оценка нормативно установленных и фактических значений основных параметров, характеризующих качество и доступность предоставления заявителям ГиМУ; – выявление уровня удовлетворенности граждан предоставляемыми ГиМУ; – последующее определение и реализация мер по улучшению выявленных значений исследованных параметров качества ГиМУ; – контроль последующей динамики исследованных параметров качества ГиМУ	– Выявление востребованности и динамики востребованности ГиМУ в целом и их отдельных видов; – выявление фактических значений и оценка достижения установленных Указом № 601 показателей и иных параметров качества предоставления гражданам ГиМУ, в том числе по каждой из наиболее общественно значимых ГиМУ (к таковым относятся услуги, полученные более чем 3% респондентов, участвовавших в исследовании предшествующего года); – выявление проблем, с которыми граждане Российской Федерации встречаются при обращении за получением ГиМУ, и их значимости для получателей, в том числе по каждой из наиболее общественно значимых ГиМУ; – выявление проблем, с которыми сталкиваются представители бизнес-сообщества при обращении в орган государственной власти (орган местного самоуправления) для получения одной ГиМУ, связанной со сферой предпринимательской деятельности; – выявление фактических значений и оценка достижения целевых значений показателей качества предоставления ГиМУ, установленных Концепцией снижения административных барьеров и повышения доступности ГиМУ на 2011–2013 гг.; – выявление влияния исследуемых показателей, иных параметров качества предоставления ГиМУ на уровень удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ; – сравнение уровня удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления ГиМУ с уровнем удовлетворенности качеством предоставления услуг в негосударственном секторе; – подготовка предложений по улучшению исследованных параметров качества предоставления ГиМУ, устранению выявленных проблем, необходимых для обеспечения достижения целевых значений показателей

Таблица 3

Характеристика и содержание компонентов Мониторинга 2013 и 2014 гг.

Элемент	***2013 г.***	***2014 г.***
Используемые методы	– Наблюдение; – изучение административных регламентов по предоставлению государственных (муниципальных) услуг; – полуформализованное интервьюирование или анкетирование заявителей государственных (муниципальных) услуг	– Репрезентативный социологический опрос граждан Российской Федерации; – для достижения цели исследования могут быть использованы также другие методы исследования, в том числе контрольные закупки и фокус-группы
Регулярность и сроки проведения мониторинга	Методикой не определено	Ежегодно в III–IV квартале
Количество этапов мониторинга	Этап 1 «Подготовительный»; этап 2 «Выявление нормативных и фактических (реальных) значений рассматриваемых параметров качества исследуемых государственных (муниципальных) услуг»; этап 3 «Анализ и оценка выявленных нормативных и фактических значений рассматриваемых параметров качества	Методикой не определено

Элемент	***2013 г.***	***2014 г.***
	исследуемых государственных (муниципальных) услуг»; этап 4 «Подготовка отчета о результатах проведения Мониторинга»	
Респонденты	Методикой не определены	Респондентами исследования являются граждане Российской Федерации старше 18 лет, которые обращались в органы государственной власти или местного самоуправления за получением государственных или муниципальных услуг в последние два календарных года и на момент опроса получили конечный результат обращения (услуга предоставлена или получен отказ в ее предоставлении)
Кол-во вопросов в анкете для респондентов	33	64
Показатели, рассчитываемые исполнителями	– Итоговый индекс качества предоставления государственных и муниципальных услуг. – Индекс соблюдения стандартов предоставления государственных и муниципальных услуг. – Индекс уровня проблем, возникающих у заявителей при получении государственной и муниципальной услуги. – Индекс удовлетворенности получателей государственной и муниципальной услуги ее качеством и доступностью. – Индекс соответствия количества и состава обращений заявителей их нормативно установленным значениям. – Индекс уровня финансовых затрат заявителя при получении им конечного результата государственной и муниципальной услуги. – Индекс уровня временных затрат. – Индекс уровня неформальных платежей. – Индекс уровня привлечения посредников	Оценка уровня удовлетворенности граждан Российской Федерации качеством предоставления государственных и муниципальных услуг
Наличие инструкции интервьюера	Инструкция отсутствует	Имеется очень подробная инструкция
Наличие демографической части	Нет	Да
Наличие бумажных бланков анкет	Обязательно	Обязательно
Предоставляемый отчет	Текстовый отчет	Текстовый отчет; массив данных в статистическом пакете Statistical Pacage for Social Science (далее – SPSS)

Регулярность и сроки проведения мониторинга до 2014 г. определены не были. Отдельные регионы проводили Мониторинг каждое полугодие, некоторые – ежеквартально.

В отличие от предыдущей методики имеется очень подробная инструкция интервьюера по соблюдению научных стандартов осуществления опроса населения, а также инструкция организатора социологического опроса в субъектах Российской Федерации. Наличие инструкции повышает уровень качества исследования и его валидность ввиду того, что в период опроса именно интервьюер является основным исполнителем работ и обеспечивает качество конечных результатов исследования. От правильного понимания им цели и задач исследования зависят полнота и точность учета мнений различных групп населения.

В анкете появилась ранее отсутствующая демографическая часть («паспортичка»), содержащая вопросы о статусе респондента: пол, возраст, образование, место жительства и др. «Паспортичка» – это фильтр для анкеты в целом. Она показывает, тот ли опрошен социально-демографический и профессионально-квалификационный состав, который предусмотрен в модели выборки, и позволяет выявить смещения относительно генеральной совокупности. К сожалению, о контролирующей роли «паспортички» часто забывают. Ее используют только для аналитических целей: при построении двумерных связей определяют зависимость переменных (отношение к труду, удовлетворенность работой и т. д.) от профессии, пола, возраста и прочих характеристик респондента [12].

Так, Мониторинг 2014 г. позволил получить следующие данные о респондентах.

Для анализа возрастной структуры в анкете социологического опроса были установлены возрастные квоты, по которым получены следующие показатели по количеству респондентов (рис. 1).

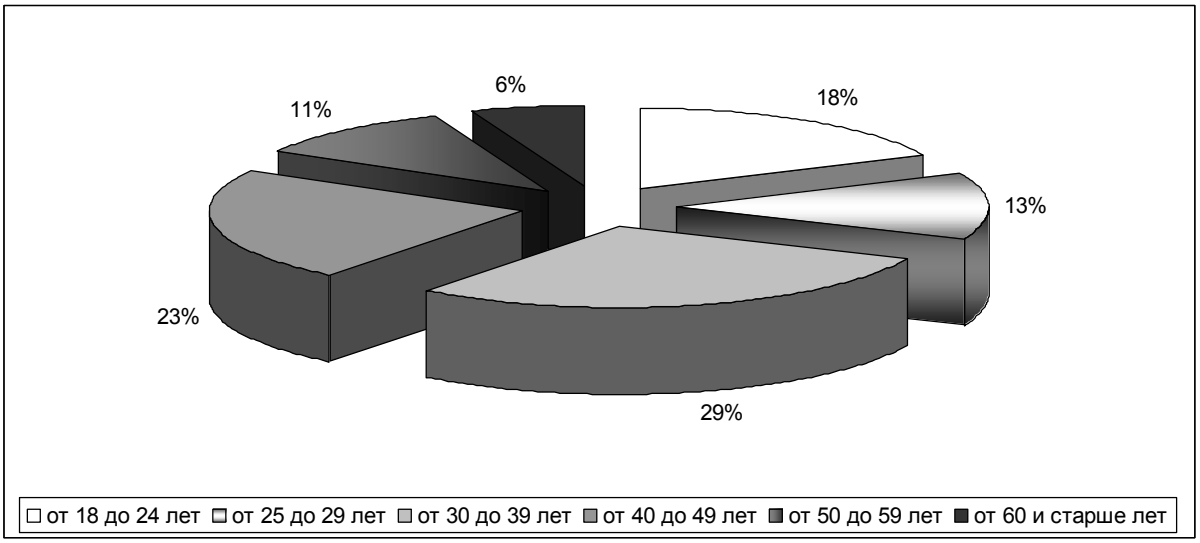


Рис. 1. Характеристика респондентов Мониторинга 2014 г. по возрасту

При анализе респондентов по полу установлено, что 409 респондентов мужского пола, это 34,1% от общего числа опрошенных, 791 респондент женского пола – 65,9% от общего числа опрошенных

Кроме того, социологическое исследование качества предоставления государственных и муниципальных услуг позволило оценить уровень образования респондентов (см. рис. 2).

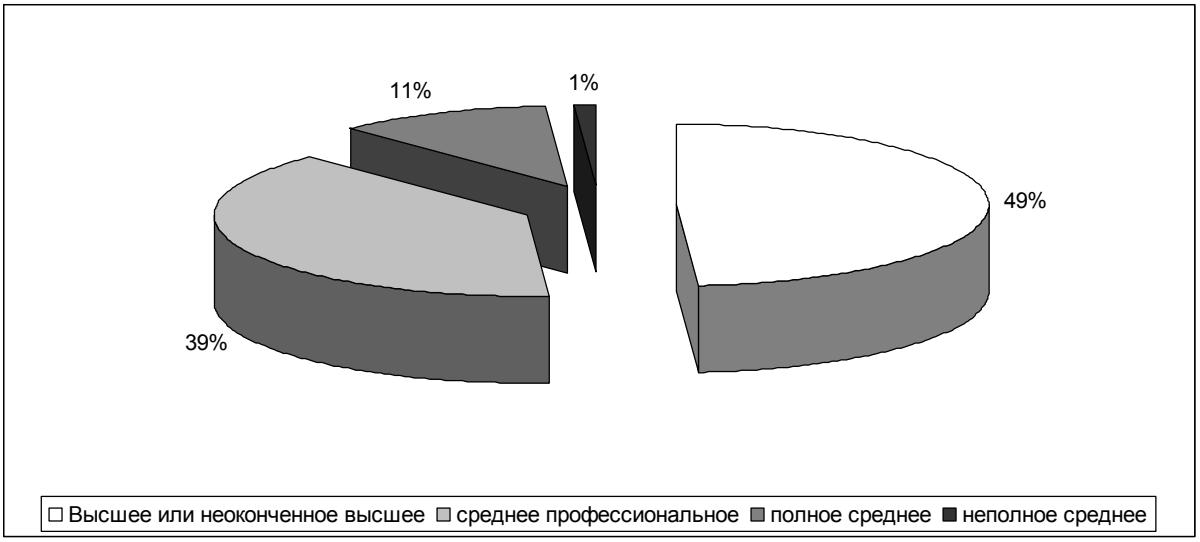


Рис. 2. Характеристика респондентов Мониторинга 2014 г. по уровню образования

Как мы видим, почти 90% респондентов имеет высшее (неоконченное высшее) или среднее профессиональное образование, что может свидетельствовать о большей социальной активности данного слоя населения.

При анализе выборочной совокупности по проблемам занятости было выявлено, что почти половина респондентов работает по найму, 16% занимаются предпринимательской деятельностью, 11% работают по найму и занимаются предпринимательской деятельностью одновременно, 7% не работают либо находятся на пенсии, 2% занимаются домашним хозяйством, 6% временно не работают, но ищут работу, 12% респондентов являются студентами и учащимися (рис. 3).

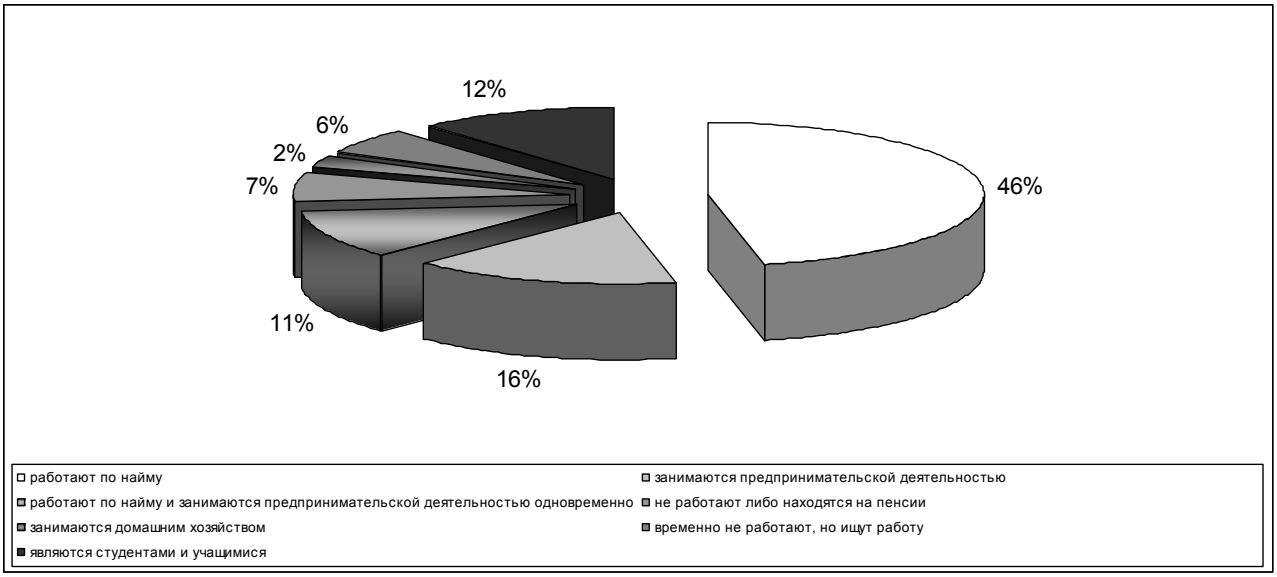


Рис. 3. Характеристика респондентов Мониторинга 2014 г. по занятости

Из общего числа респондентов 27% – это представители бизнес-сообщества, оценивающие качество предоставления полученной ими ГиМУ, связанной со сферой предпринимательской деятельности.

В ходе опроса также оценивался уровень материального положения граждан, принявших участие в социологическом исследовании. Согласно полученным значениям, лишь 5% респондентов ответили, что материальных затруднений не испытывают, высоко оценивают свой доход (рис. 4).

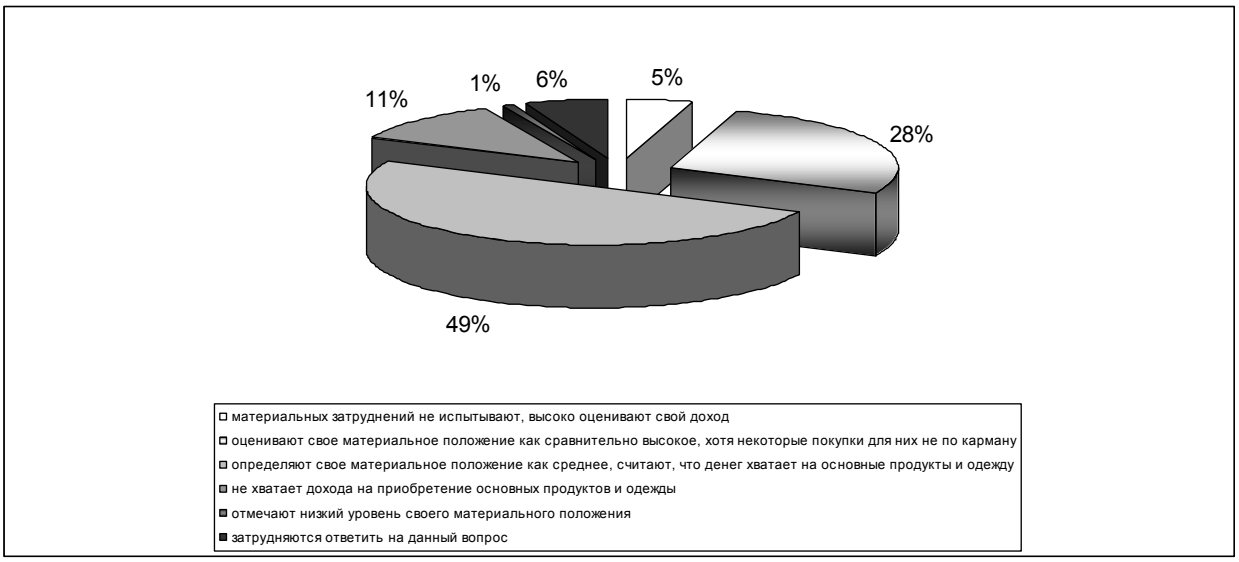


Рис. 4. Характеристика респондентов Мониторинга 2014 г. по уровню материального положения

Несмотря на ряд положительных аспектов, в новой Методике имеется некоторая негативная направленность. Так, значительно уменьшилось количество методов исследования. Фактически используется только социологический опрос. Иные методы исследования прописаны (контрольные закупки и фокус-группы), однако рекомендации по их использованию отсутствуют. В целом опрос используется в том случае, когда предпочтительным, а часто единственным источником сведений является человек – непосредственный представитель исследуемого процесса или явления [13]. Однако в целях достижения большей валидности исследования качества и доступности предоставления ГиМУ следует сочетать различные методы, например, добавляя социологическое наблюдение, метод анализа документальных источников, метод экспертных оценок и т. д. Сочетание методов повышает достоверность и полноту информации, позволяет сделать более глубокие выводы и обоснованные рекомендации, поскольку присутствуют иные источники информации о качестве предоставления услуги, в частности регламент конкретной услуги, стандарт качества и т. д.

Почти в два раза увеличилось количество вопросов в анкете (с 33 до 64). Многие респонденты в силу своих личностных и социально-возрастных особенностей могут не в полной мере понимать вопросы анкеты. Практика показывает, что большие анкеты, занимающие по времени более 40 минут, утомляют респондентов, снижается результативность опроса: понижается активность опрашиваемых, их заинтересованность в работе, и в конечном итоге мы получаем некачественно заполненную анкету. Опыт показывает четкую зависимость между количеством вопросов в анкете и числом отказов [14]. Также при оцифровке бумажных носителей увеличивается процент ошибок пропорционально количеству пунктов в опроснике.

В целом можно наблюдать, что центр внимания руководства страны смещается с органа, предоставляющего услугу, на условия предоставления услуги и саму услугу. Это обусловлено активно развивающейся системой многофункциональных центров

предоставления государственных и муниципальных услуг по принципу «одного окна», а также системой предоставления услуг в электронном виде.

Исследования практики предоставления государственных и муниципальных услуг совершенствуются, однако в методологии существуют отдельные противоречия, которые должны быть сведены к минимуму.

Мониторинг должен быть распространен на все сферы социального обслуживания населения. В качестве примера можно предложить методику оценки уровня качества транспортного обслуживания населения, представленную в работах [15, 16].

Ссылки на источники

1. Мониторинг государственных и муниципальных услуг в регионе как стратегический инструмент повышения качества регионального управления: опыт, проблемы, рекомендации: учеб. пособие / С. И. Неделько, А. В. Осташков, С. В. Матюкин, В. Н. Ретинская, И. А. Мурзина, И. Г. Кревский, А. В. Луканин, О. С. Кошевой; под общ. ред. В. В. Маркина, А. В. Осташкова. – М., 2008. – URL: http://www.aup.ru/books/m1315/, свободный. Загл. с экрана.
2. Eric W. Welch, Charles C. Hinnant and M. Jae Moon. Linking Citizen Satisfaction with E-Government and Trust in Government // Journal of Public Administration Research and Theory. – 2005. – № 15(3). – P. 371–391.
3. Alexandru BALOG, Grigore BĂDULESCU, Revişoara BĂDULESCU, Florin PETRESCU. E-ServEval: a system for quality evaluation of the on-line public services // Revista Informatica Economică. – 2008. – № 2(46). – P. 18–21.
4. Vaughn T., Koepke M., Kroch E., Lehrman W., Sinha S., Levey S. Engagement of leadership in quality improvement initiatives: Executive quality improvement survey result // Journal of Patient Safety. – 2006. – № 2(1). – P. 2–9.
5. Auer C., Petrovic O. e-Measurement: an integrated methodology for measuring the performance of e-services // Int J Electron Bus. – 2004. – 2(6). – P. 583–602.
6. Steyaert JC. Measuring the performance of electronic government services // Inform Manag/. – 2004. – № 41(3). – P. 369–375.
7. Стырин Е. М., Плаксин С. М. Система государственных услуг как объект мониторинга в Российской Федерации // Проблемы управления: теория и практика. – 2012. – № 4. – С. 66–83.
8. Мирзоян Н. С. Оценка качества предоставления государственных (муниципальных) услуг // Известия Тульского государственного университета. – 2010. – № 2–2. – URL: http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-predostavleniya-gosudarstvennyh-munitsipalnyh-uslug., свободный. Загл. с экрана.
9. Рукавишникова А. В. Мониторинг качества государственных услуг органами государственной власти // Общество: социология, психология, педагогика. – 2012. – № 1.
10. Зерчанинова Т. Е., Шипицына Ю. М. Социальный аудит качества и доступности государственных услуг в Свердловской области // Вопросы управления. 2014. – Вып. № 4(29). – URL: http://vestnik.uapa.ru/ru/issue/2014/04/03/, свободный. Загл. с экрана.
11. Юшина Е. А., Караваева Е. В., Макаркина М. А. Результативность деятельности органов публичной власти (на примере мониторинга качества и доступности предоставления государственных и муниципальных услуг) // Материалы VI международной научно-практической конференции «Государство и общество: проблемы взаимодействия», 19 января 2015 г. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2015. – С. 61–65.
12. Добреньков В. И., Кравченко А. И. Методы социологического исследования: учебник. – М.: ИНФРА-М, 2004. – 768 с.
13. Тавокин Е. П. Основы методики социологического исследования: учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 240 с.
14. Аверьянов Л. Я. Социология: искусство задавать вопросы: издание 2-е, переработанное и дополненное. – М., 1998. – URL: http://http://read.newlibrary.ru/read/averjanov_l_ja_/page0/sociologija__iskusstvo_zadavat_voprosy.html, свободный. Загл. с экрана.
15. Носов А. Л. Управление качеством работы городского пассажирского транспорта с использованием транспортной модели // Логистика сегодня. – 2015. – № 1 (67). – С. 38–47.
16. Носов А. Л. Транспортная логистика: методика обследования транспортных потоков и подвижности населения города // РИСК: Ресурсы, информация, снабжение, конкуренция. – 2015. – № 2. – С. 36–42.

Maria Makarkina,
Master student, senior teacher at the chair of Culturology, Vyatka State University of Humanities, Kirov
Alexander Nosov,
Doctor of Economic Sciences, Candidate of Engineering Sciences, head of the chair of Economy and Management, Vyatka State University of Humanities, Kirov

Comparative characteristics of public and municipal services in 2013 and 2014 (on the example of the Kirov region)

Abstract. The paper presents the comparative description of quality and accessibility of public and municipal services, conducted in the Kirov region in 2013 and 2014.

Key words: quality monitoring, public and municipal services, state and local government services, citizens' satisfaction with the quality of the Russian Federation government and municipal services, Kirov region.

References

1. Nedel'ko, S. I., Ostashkov, A. V., Matjukin, S. V. et al. (2008) *Koshevoj Monitoring gosudarstvennyh i municipal'nyh uslug v regione kak strategicheskij instrument povyshenija kachestva regional'nogo upravlenija: opyt, problemy, rekomendacii: ucheb. posobie*, Moscow. Available at: http://www.aup.ru/books/m1315/, svobodnyj. Zagl. s jekrana (in Russian).
2. Eric W. Welch, Charles, C. (2005) “Hinnant and M. Jae Moon. Linking Citizen Satisfaction with E-Government and Trust in Government”, *Journal of Public Administration Research and Theory*, № 15 (3), pp. 371–391 (in English).
3. Alexandru, BALOG, Grigore, BĂDULESCU, Revişoara, BĂDULESCU, Florin, PETRESCU (2008). “E-ServEval: a system for quality evaluation of the on-line public services”, *Revista Informatica Economică*, № 2(46), pp. 18–21 (in English).
4. Vaughn, T., Koepke, M., Kroch, E., Lehrman, W., Sinha, S., Levey, S. (2006) “Engagement of leadership in quality improvement initiatives: Executive quality improvement survey result”, *Journal of Patient Safety*, 2(1), pp. 2–9 (in English).
5. Auer, C., Petrovic, O. (2004) “e-Measurement: an integrated methodology for measuring the performance of e-services”, *Int J Electron Bus*, 2(6), pp. 583–602 (in English).
6. Steyaert, JC. (2004) “Measuring the performance of electronic government services”, Inform Manag, № 41(3), pp. 369–375 (in English).
7. Styrin, E. M. & Plaksin, S. M. (2012) “Sistema gosudarstvennyh uslug kak ob#ekt monitoringa v Rossijskoj Federacii”, *Problemy upravlenija: teorija i praktika*, № 4, pp. 66–83 (in Russian).
8. Mirzojan, H. C. (2010) “Ocenka kachestva predostavlenija gosudarstvennyh (municipal'nyh) uslug”, *Izvestija Tul'skogo gosudarstvennogo universiteta*, № 2-2. Available at: http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-predostavleniya-gosudarstvennyh-munitsipalnyh-uslug., svobodnyj. Zagl. s jekrana (in Russian).
9. Rukavishnikova, A. V. (2012) “Monitoring kachestva gosudarstvennyh uslug organami gosudarstvennoj vlasti”, *Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika*, № 1 (in Russian).
10. Zerchaninova, T. E. & Shipicyna, Ju. M. (2014) “Social'nyj audit kachestva i dostupnosti gosudarstvennyh uslug v Sverdlovskoj oblasti”, *Voprosy upravlenija*, vyp. № 4(29). Available at: http://vestnik.uapa.ru/ru/issue/2014/04/03/, svobodnyj. Zagl. s jekrana (in Russian).
11. Jushina, E. A., Karavaeva, E. V. & Makarkina, M. A. (2015) “Rezul'tativnost' dejatel'nosti organov publichnoj vlasti (na primere monitoringa kachestva i dostupnosti predostavlenija gosudarstvennyh i municipal'nyh uslug)”, *Materialy VI mezhdunarodnoj nauchno-prakticheskoj konferencii «Gosudarstvo i obshhestvo: problemy vzaimodejstvija», 19 janvarja 2015 g.*, Izd-vo VjatGGU, Kirov, pp. 61–65 (in Russian).
12. Dobren'kov, V. I. & Kravchenko, A. I. (2004) *Metody sociologicheskogo issledovanija: uchebnik*, INFRA-M, Moscow, 768 p. (in Russian).
13. Tavokin, E. P. (2009) *Osnovy metodiki sociologicheskogo issledovanija: ucheb. posobie*, INFRA-M, Moscow, 240 p. (in Russian).
14. Aver'janov, L. Ja. (1998) *Sociologija: iskusstvo zadavat' voprosy*: izdanie 2-e, pererabotannoe i dopolnennoe, Moscow. Available at: http://http://read.newlibrary.ru/read/averjanov_l_ja_/page0/sociologija__iskusstvo_zadavat_voprosy.html, svobodnyj. Zagl. s jekrana (in Russian).
15. Nosov, A. L. (2015) “Upravlenie kachestvom raboty gorodskogo passazhirskogo transporta s ispol'zovaniem transportnoj modeli”, *Logistika segodnja*, № 1 (67), pp. 38–47 (in Russian).
16. Nosov, A. L. (2015) “Transportnaja logistika: metodika obsledovanija transportnyh potokov i podvizhnosti naselenija goroda”, *RISK: Resursy, informacija, snabzhenie, konkurencija*, № 2, pp. 36–42 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	23.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	26.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	26.09.15	Опубликована *Published*	24.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Макаркина М. А., Носов А. Л., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Смарагдов И. А., Сидорейко В. Н. Конкуренция в мировой элите страховых компаний // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15338. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15338.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15338 **УДК 339.13:368**

Смарагдов Игорь Андреевич,
доктор технических наук, профессор кафедры экономики и финансов Тульского филиала ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Тула
smaragdovIA@gmail.ru

Сидорейко Вера Николаевна,
студентка Тульского филиала ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Тула
sidoreikovera@mail.ru

Конкуренция в мировой элите страховых компаний

Аннотация. *В статье представлены результаты количественной оценки уровней конкуренции внутри системы топ-106 страховых компаний в сегментах капитала, активов, объемов продаж и доходов на основе материалов рейтинга Forbes топ-2000 крупнейших компаний мира.*
Ключевые слова: *анализ, конкуренция, критерий, индекс.*
Раздел: *(04) экономика.*

Основу анализа составили материалы рейтинга Forbes топ-2000 крупнейших компаний мира, в состав которых включены 106 страховых компаний из 25 стран: США – 30; Канада и Швейцария – по 7; Южная Корея – 6; Бермудские острова, Великобритания, Китай и Япония – по 5; Германия, Италия и Франция – по 4; Австралия и Нидерланды – по 3; Австрия, Гонконг, Норвегия, Нормандские острова, Тайвань и ЮАР – по 2; Бельгия, Бразилия, Ирландия, Испания, Польша и Финляндия – по одной компании. Основные финансовые показатели крупнейших публичных страховщиков мира по версии Forbes [1], приведенные в табл. 1, стали базой для аналитического отбора членов главных рыночных ядер в конкурентных сегментах капиталов, активов, объема продаж и доходов и расчета индексов совершенства рыночной конкуренции в каждом из них.

Таблица 1

Основные финансовые показатели (млрд долл.) топ-106 страховых компаний, входящих в топ-2000 FORBES крупнейших субъектов мировой экономики [1]

Место в топ-2000	*Компания/страна*	*Объем продаж*	*Доход*	*Активы*	*Капитал*
25	Allianz / Германия	140,3	6,8	915,8	66,4
39	AXA Group / Франция	147,5	5,3	1005,4	45,3
60	ING Group / Нидерланды	130,0	5,1	1533,7	31,9
62	AIG / США	65,7	3,4	548,6	57,5
65	Prudential / Великобритания	90,2	3,6	489,4	44,7
75	Zurich Insurance Group / Швейцария	70,4	3,9	409,3	41,8
81	Munich Re / Германия	88,0	4,2	340,6	34,9
83	Ping An Insurance Group / Китай	51,1	3,2	456,2	57,0
106	China Life Insurance / Китай	63,2	1,8	304,6	79,9
122	MetLife / США	68,2	1,3	836,8	44,0
127	Swiss Re / Швейцария	33,6	4,3	215,8	30,8
150	AIA Group / Гонконг	20,4	3,0	134,4	53,5

Место в топ-2000	Компания/страна	Объем продаж	Доход	Активы	Капитал
156	Manulife Financial / Канада	37,3	1,6	488,2	27,8
174	Travelers Cos / США	25,7	2,5	104,9	31,1
183	Allstate / США	33,3	2,3	126,9	22,9
186	Aflac / США	25,4	2,9	131,1	23,9
207	Aegon / Нидерланды	55,2	2,0	483,2	12,7
208	Legal & General Group / Франция	56,9	1,3	562,9	15,5
213	ACE / Швейцария	17,9	2,7	92,5	29,9
226	People's Insurance Company / Китай	41,3	1,1	110,5	24,4
269	Prudential Financial / США	84,8	0,5	709,3	28,1
277	Sun Life Financial / Канада	17,6	1,6	226,8	16,9
278	China Pacific Insurance / Китай	27,3	0,8	109,3	28,6
287	Standard Life / Великобритания	31,2	1,1	283,0	13,5
294	CNP Assurances / Франция	53,2	1,2	466,1	9,9
299	Power Corp of Canada / Канада	34,2	1,1	272,8	12,4
330	Samsung Life Insurance / Южная Корея	19,1	0,8	142,2	17,7
340	Chubb / США	13,6	1,5	52,2	22,3
393	Suncorp Group / Австралия	15,6	0,7	98,3	15,9
399	Mapfre / Испания	27,1	0,9	69,2	10,7
411	QBE Insurance Group / Австралия	17,0	0,8	50,8	17,0
413	Talanx / Германия	34,9	0,8	171,7	7,9
424	Ageas / Бельгия	20,6	1,0	128,0	8,5
430	Sampo / Финляндия	8,4	1,9	41,4	22,2
436	Generali Group / Италия	116,7	0,1	582,4	26,0
441	Lincoln National / США	11,5	1,3	218,9	9,1
442	Loews / США	14,6	0,6	80,0	17,5
499	Progressive / США	17,1	0,9	22,7	15,2
503	Tokio Marine Holdings / Япония	39,4	0,1	196,4	23,5
508	New China Life Insurance / Китай	18,0	0,5	79,2	11,8
520	Aviva / Великобритания	69,0	-5,1	512,7	14,5
528	Principal Financial Group / США	9,2	0,8	161,9	10,0
534	Dai-ichi Life Insurance / Япония	56,5	0,2	403,2	13,4
574	Sanlam / ЮАР	10,8	0,7	52,3	10,7
575	MS&AD Insurance / Япония	42,2	-2,0	173,4	14,1
601	Unum Group / США	10,5	0,9	62,2	7,5
610	Cathay Financial / Тайвань	9,2	0,4	165,3	14,3
612	Samsung Fire & Marine / Южная Корея	14,7	0,7	34,5	8,2
619	T&D Holdings / Япония	24,5	0,3	155,1	8,1
622	Hartford Financial Services / США	26,4	0,0	298,5	11,5
682	NKSJ Holdings / Япония	30,9	-1,1	105,2	9,4
709	XL Group / Ирландия	7,2	0,7	45,4	9,0
723	Vienna Insurance Group / Австрия	12,4	0,5	50,0	6,6
731	RSA Insurance Group / Великобритания	14,4	0,6	33,4	6,3
742	SCOR / Франция	13,4	0,6	43,0	5,8
766	Grupa PZU / Польша	6,3	1,0	18,1	11,3
775	Fairfax Financial / Канада	8,0	0,5	36,9	8,2
826	Unipol Gruppo / Италия	17,8	0,3	109,7	1,8
828	Hanwha Life Insurance / Южная Корея	9,4	0,5	61,0	5,3
835	Resolution / Нормандские острова	176	-0,1	207,5	5,7
836	Baloise Group / Швейцария	10,3	0,5	80,3	4,5
856	Swiss Life Holding / Швейцария	20,4	0,1	178,7	5,1
861	Reinsurance Group of America / США	9,8	0,6	40,4	4,5
865	Intact Financial / Канада	7,2	0,6	19,9	8,4
889	Genworth Financial / США	10,0	0,3	113,3	5,2

Место в топ-2000	Компания/страна	Объем продаж	Доход	Активы	Капитал
944	PartnerRe / Бермудские острова	5,6	1,1	23,0	5,4
948	Everest Re Group / Бермудские острова	4,9	0,8	19,8	7,8
952	Insurance Australia Group / Австралия	9,2	0,2	25,4	12,4
1021	Delta Lloyd / Нидерланды	14,6	-2,0	105,5	3,3
1025	Alleghany / США	4,8	0,7	22,8	6,4
1042	Assurant / США	8,5	0,5	28,9	3,5
1048	Helvetia Holding / Швейцария	8,7	0,4	46,4	3,6
1059	Gjensidige Forsikring / Норвегия	4,1	0,8	16,8	8,4
1085	Mediolanum / Италия	15,0	0,1	43,7	4,5
1088	Phoenix Group Holdings / Нормандские острова	1,9	0,6	139,8	2,2
1095	WR Berkley / США	5,8	0,5	20,2	5,9
1135	Industrial Alliance Insurance / Канада	7,5	0,3	42,0	3,5
1170	American Financial Group / США	5,1	0,5	39,2	4,2
1175	Storebrand / Норвегия	9,0	0,2	75,6	2,0
1176	Shin Kong Financial / Тайвань	9,2	0,2	70,0	2,7
1200	Arch Capital Group /Бермудские острова	3,5	0,6	17,8	6,9
1213	MBIA / США	2,4	1,2	21,7	2,3
1238	Fidelity National Financial / США	7,2	0,6	9,9	5,5
1273	Cincinnati Financial / США	4,1	0,4	16,5	7,7
1332	Torchmark / США	3,6	0,5	18,8	5,6
1354	Hyundai Marine & Fire / Южная Корея	8,1	0,4	16,0	2,3
1356	MMI Holdings / ЮАР	6,2	0,3	36,8	4,0
1365	Axis Capital Holdings / Бермудские острова	3,9	0,5	18,9	5,0
1372	Uniqa / Австрия	7,6	-0,3	37 ,0	3,0
1374	Dongbu Insurance / Южная Корея	8,2	0,3	15,6	2,5
1387	China Taiping Insurance / Гонконг	8,1	0,1	31,3	3,1
1451	Direct Line Insurance / Великобритания	6,1	0,3	18,8	4,7
1484	Protective Life / США	3,6	0,3	57,4	2,7
1616	E-L Financial / Канада	3,0	0,5	16,7	2,1
1725	LIG Insurance / Южная Корея	8,0	0,2	13,9	1,1
1738	Nurnberger / Германия	4,7	0,1	28,9	0,9
1740	CNO Financial / Group США	4,3	0,2	34,1	2,6
1743	Cattolica Assicurazioni / Италия	5,2	0,1	23,2	1,0
1780	Allied World Assurance / Швейцария	2,2	0,5	12,0	3,1
1823	American Equity Investment / США	1,6	0,1	35,1	0,9
1908	Porto Seguro / Бразилия	6,1	0,3	8,8	4,4
1911	Symetra Financial / США	2,1	0,2	29,5	1,7
1947	Catlin Group / Бермудские острова	3,8	0,3	14,0	2,8
1957	Ambac Financial Group / США	0,7	-0,3	27,0	0,0
1962	Erie Indemnity / США	5,4	0,2	15,4	4,0
1999	Old Republic International / США	5,0	-0,1	16,2	3,3

Отбор членов главных рыночных ядер (по сегментам) осуществлялся по апробированной методике с помощью трех критериев отбора [2, 3].

1. Критерий отбора членов большого ядра рынка

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 компетенции) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после его включения в состав ядра $[(S_n – S_{n-1}) / n]$ 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 $[S_{n-1} / (n – 1) – S_n / n]$, т. е. критерий имеет вид:

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

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

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

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

2. Критерий отбора членов среднего ядра рынка

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 компетенции) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после включения этого субъекта в состав ядра [(S_n – S_{n-1}) / n] к уменьшению (за счет прироста числа участников ядра) средней компетенции, приходящейся на одного члена ядра, после включения в их числа n-го субъекта [S_{n-1} / (n-1) – S_n / n)] 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:

$$S_n > S_{n-1}\left[\frac{1}{2(n-1)} + \left[1 + \frac{1}{4(n-1)^2}\right]^{0,5} - 1\right]$$

3. Критерий отбора членов малого ядра рынка

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 компетенций) осредненной по n членам ядра их кумулятивной компетенции после включения этого субъекта в состав ядра [(S_n – S_{n-1}) / n] к уменьшению (за счет прироста числа участников ядра) средней компетенции, приходящейся на одного члена ядра, после включения в их числа n-го субъекта [S_{n-1} / (n-1) – S_n / n)] 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. этот критерий отбора имеет вид:

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

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

$$S_n > S_{n-1}\left[\left[\frac{(n-2)^2}{16(n-1)^2} + \frac{1}{2(n-1)}\right]^{0,5} - \frac{n-2}{4(n-1)}\right]$$

Отметим, что индекс совершенства рыночной конкуренции (Perfection of Market Competition Index, которой в случае идеальной совершенной конкуренции равняется единице) PMCI = (100/N) / (S/n) , где N – общее число субъектов системы, n – число субъектов, входящих в главное рыночное ядро, S – кумулятивная компетенция этого ядра.

Результаты анализа по четырем сегментам конкуренции приведены в табл. 2–4.

Таблица 2

Состав и структура главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по капиталу (млрд долл.)

Место по капиталу	*Место в топ-2000*	*Компания/страна*	*Капитал*	*Тип ядра*
1	106	China Life Insurance / Китай	79,9	Малое
2	25	Allianz / Германия	66,4	Малое
3	62	AIG / США	57,5	Малое
4	83	Ping An Insurance Group / Китай	57,0	Малое
……..	……..	……..	……	……..
5	150	AIA Group / Гонконг	53,5	Среднее
6	39	AXA Group / Франция	45,3	Среднее
7	65	Prudential / Великобритания	44,7	Среднее
8	122	MetLife / США	44,0	Среднее
9	75	Zurich Insurance Group / Швейцария	41,8	Среднее
10	81	Munich Re / Германия	34,9	Среднее
11	60	ING Group / Нидерланды	31,9	Среднее
12	174	Travelers Cos / США	31,1	Среднее
13	127	Swiss Re / Швейцария	30,8	Среднее
14	213	ACE / Швейцария	29,9	Среднее
15	278	China Pacific Insurance / Китай	28,6	Среднее
16	269	Prudential Financial / США	28,1	Среднее
17	156	Manulife Financial / Канада	27,8	Среднее
18	436	Generali Gruop / Италия	26,0	Среднее
19	226	People's Insurance Company / Китай	24,4	Среднее
20	186	Aflac / США	23,9	Среднее
21	503	Tokio Marine Holdings / Япония	23,5	Среднее
22	183	Allstate / США	22,9	Среднее
23	340	Chubb / США	22,3	Среднее
24	430	Sampo / Финляндия	22,2	Среднее

Таким образом, в составе главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по активам входят 17 компаний (16%), кумулятивная рыночная компетенция которых составляет 60,8%. Индекс совершенства рыночной конкуренции для этой системы по активам равен 0,264.

Таблица 3

Состав и структура главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по объёмам продаж (млрд долл.)

Место по объемам продаж	*Место в топ-2000*	*Компания / страна*	*Объем продаж*	*Тип ядра*
1	39	AXA Group / Франция	147,5	Малое
2	25	Allianz / Германия	140,3	Малое
3	60	ING Group / Нидерланды	130,0	Малое
4	436	Generali Gruop / Италия	116,7	Малое
……	……..	……..	……	……
5	65	Prudential / Великобритания	90,2	Среднее

Место по объемам продаж	***Место в топ-2000***	***Компания / страна***	***Объем продаж***	***Тип ядра***
6	81	Munich Re / Германия	88,0	Среднее
7	269	Prudential Financial / США	84,8	Среднее
8	75	Zurich Insurance Group /Швейцария	70,4	Среднее
9	520	Aviva / Великобритания	69,0	Среднее
10	122	MetLife / США	68,2	Среднее
11	62	AIG / США	65,7	Среднее
12	106	China Life Insurance / Китай	63,2	Среднее
13	208	Legal & General Group / Франция	56,9	Среднее
14	534	Dai-ichi Life Insurance / Япония	56,5	Среднее
15	207	Aegon / Нидерланды	55,2	Среднее
16	294	CNP Assurances / Франция	53,2	Среднее
17	83	Ping An Insurance Group / Китай	51,1	Среднее
18	575	MS&AD Insurance / Япония	42,2	Среднее
19	226	People's Insurance Company / Китай	41,3	Среднее
……	……..	……..	……	……
20	503	Tokio Marine Holdings / Япония	39,4	Большое

Таким образом, в состав главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по объемам продаж входят 20 компаний (18,9%), кумулятивная рыночная компетенция которых составляет 56,4%. Индекс совершенства рыночной конкуренции для этой системы по объемам продаж равен 0,334.

Таблица 4

Состав и структура главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по доходам (млрд долл.)

Место по доходам	***Место в топ-2000***	***Компания / страна***	***Доход***	***Тип ядра***
1	25	Allianz / Германия	6,8	Малое
2	39	AXA Group / Франция	5,3	Малое
3	60	ING Group / Нидерланды	5,1	Малое
……	……..	……..	……	……
4	127	Swiss Re / Швейцария	4,3	Среднее
5	81	Munich Re / Германия	4,2	Среднее
6	75	Zurich Insurance Group / Швейцария	3,9	Среднее
7	65	Prudential / Великобритания	3,6	Среднее
8	62	AIG / США	3,4	Среднее
9	83	Ping An Insurance Group / Китай	3,2	Среднее
10	150	AIA Group / Гонконг	3,0	Среднее
11	186	Aflac / США	2,9	Среднее
12	213	ACE / Швейцария	2,7	Среднее
13	174	Travelers Cos / США	2,5	Среднее
14	183	Allstate / США	2,3	Среднее
15	207	Aegon / Нидерланды	2,0	Среднее
16	430	Sampo / Финляндия	1,9	Среднее
……	……..	……..	……	……
17	106	China Life Insurance / Китай	1,8	Большое

Таким образом, в состав главного рыночного ядра системы топ-106 крупнейших страховых компаний мира по доходам входят 17 компаний (16%), кумулятивная рыночная компетенция которых составляет 55,4%. Индекс совершенства рыночной конкуренции для этой системы по доходам равен 0,290.

В мировой элите страховых компаний конкуренция ярче выражена в сегментах капиталов (0,375) и объемов продаж (0,334), относительно меньше – в сегментах активов (0,264) и доходов (0,290). Заметим, что такие уровни рыночной конкуренции являются очень высокими: достаточно сказать, что для мировой, европейской и российской банковских систем по сегментам капиталов и активов они составляют 0,209; 0,044 и 0,005 соответственно [4–6], а для российского страхового рынка – 0,99 [7].

Ссылки на источники

1. foringsurer.com/news/13/04/29252.
2. Смарагдов И. А. Оценка рыночной конкуренции. – Тула: Изд-во «Шар», 2012.
3. Калинин Н. В., Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Рыночные концентрации и конкуренции / ТФ РЭУ им. Г. В. Плеханова. – Тула: Изд-во «Шар», 2014.
4. Мотохин А. М., Родионова З. И., Смарагдов И. А. Оценка рыночной конкуренции // Банковское дело. – 2011. – № 8.
5. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Современная структура международного банковского рынка // Банковское дело. – 2013. – № 10.
6. Мотохин А. М., Смарагдов И. А. Анализ структуры европейского банковского рынка // Вестник финансового университета. – 2014. – № 3(81).
7. Смарагдов И. А., Нестерова Е. И. Структура российского страхового рынка и конкуренция на нем // Концепт. – 2015. – № 04 (апрель). – ART 15126. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15126.htm.

Igor Smaragdov,
Doctor of Engineering Sciences, professor at the chair of Economy and Finance, the Tula branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tula
smaragdovIA@gmail.ru
Vera Sidoreyko,
Student, the Tula branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tula
sidoreikovera@mail.ru

Competition in the world elite of insurance companies

Abstract. The paper presents the results of the quantitative assessment of competition levels inside the TOP 106 insurance companies in the segments of capital, assets, sales and revenues on the basis of materials of the Forbes TOP-2000 largest companies in the world.

Key words: analysis, competition, criterion, index.

References

1. foringsurer.com/news/13/04/29252 (in Russian).
2. Smaragdov, I. A. (2012) *Ocenka rynochnoj konkurencii*, Izd-vo “Shar”, Tula (in Russian).
3. Kalinin, N. V., Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2014) *Rynochnye koncentracii i konkurencii* / TF RJeU im. G. V. Plehanova, Izd-vo “Shar”, Tula (in Russian).
4. Motohin, A. M., Rodionova, Z. I. & Smaragdov, I. A. (2011) “Ocenka rynochnoj konkurencii”, *Bankovskoe delo,* № 8 (in Russian).
5. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2013) “Sovremennaja struktura mezhdunarodnogo bankovskogo rynka”, *Bankovskoe delo*, № 10 (in Russian).
6. Motohin, A. M. & Smaragdov, I. A. (2014) “Analiz struktury evropejskogo bankovskogo rynka”, *Vestnik finansovogo universiteta*, № 3(81) (in Russian).
7. Smaragdov, I. A. & Nesterova, E. I. (2015) “Struktura rossijskogo strahovogo rynka i konkurencija na nem”, *Koncept*, № 04 (aprel'), ART 15126. Available at: http://e-koncept.ru/2015/15126.htm (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	08.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	10.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	10.07.15	Опубликована *Published*	24.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Смарагдов И. А., Сидорейко В. Н., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Изотов В. Н., Морозова Т. В. Алгоритмизация приближённых методов решения задачи унификации // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15339. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15339.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15339 **УДК 330.42:519.71**

Изотов Виктор Николаевич,
доктор технических наук, профессор кафедры экономики и финансов Тульского филиала ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации», г. Тула
izotovvn-tula@mail.ru

Морозова Татьяна Владиславовна,
начальник аналитического отдела ГУ Тульской области «Тулаупрадор», г. Тула
tanek171290@yandex.ru

Алгоритмизация приближенных методов решения задачи унификации

Аннотация. *Рассмотрены алгоритмы приближенных методов решения одноуровневой многомерной задачи унификации. Приведено обоснование алгоритма отбора переменных, использующего приближённые алгоритмы. Доказана точность получаемых решений, найденных с помощью алгоритма отбора переменных. Исследована эффективность алгоритма.*
Ключевые слова: *задача унификации, алгоритм решения, доказательство алгоритма, исследование эффективности алгоритма.*
Раздел: *(04) экономика.*

Среди приближенных методов решения задачи унификации наибольшее распространение получили алгоритмы с апостериорной оценкой их точности [1]. Относительная точность определяется в них по формуле (учитывается, что x_i=1- y_i):

$$\varepsilon = \frac{S(x_1,\ldots,x_m) - \mu(W)}{\mu(W)}. \qquad (1)$$

В основу первого приближенного алгоритма положен тот факт, что, исходя из особенностей построения оценочной матрицы W, единичные компоненты вектора $\|x_i\|$, минимизирующего целевую функцию, следует искать после построения W, прежде всего среди элементов множества $I_0(W) = \left\{ i \,\middle|\, \overline{G}_i^0 = 0 \right\}$. Поэтому целесообразно ограничиться рассмотрением только таких допустимых решений, для которых $\left\{ i \,\middle|\, x_i = 1 \right\} \subset I_0(W)$. Алгоритм, учитывающий данное обстоятельство, должен включать следующие этапы:

1. Вычисление значения $\mu(W)$.
2. Исключение из рассмотрения всех строк матрицы $\|G_{ij}\|$ и элементов вектора $\|G_i^0\|$ с номерами, не принадлежащими множеству $I_0(W)$. При этом получается новая исходная пара $\|\overline{G}_{ij}\|$, $\|\overline{G}_i^0\|$.
3. Применение алгоритма ветвей и границ к решению задачи с новой исходной парой для получения приближенного решения.

Этот метод дает наилучшее приближение, однако трудоемкость вычисления $\mu(\overline{W})$ существенно влияет на время решения задачи, так как построение $\overline{W}$ осуществляется на каждом шаге вычисления, хотя число шагов и уменьшается в результате 2-го этапа приближенного алгоритма.

Второй приближенный алгоритм, в основе которого лежит идея «движения по градиенту», на 3-м этапе вместо схемы ветвей и границ включает ряд шагов итерационного процесса, количество которых не может быть больше m. На первом этапе осуществляется построение оценочной матрицы, которая позволяет получить оценку «снизу» целевой функции на множестве продолжений частичного решения ($Z_1, \ldots, Z_k$). На втором этапе производится вычисление нижней границы $H(Z_1, \ldots, Z_k)$ и значений фиксируемых свободных переменных $Z_{k+1}, \ldots, Z_p$. На третьем этапе выполняется ряд шагов итерационного процесса, количество которых не может быть больше m. На первом шаге в качестве приближенного решения рассматривается вектор $\left\|\overline{x_i}\right\|$, такой, что $x_i = 1$, если $i \in I_0(W)$, и $x_i = 0$ – в противном случае. Далее, для всех $i \in M = \{i \mid x_i = 1\}$ вычисляются показатели

$$\Delta S_i = S(x_1, \ldots, x_m) - S(x_1, \ldots, x_{i-1}, 0, x_{i+1}, \ldots, x_m),$$

характеризующие степень изменения целевой функции при удалении i-го типа изделия из предварительно полученного типоразмерного ряда. Затем определяется

$$\Delta S = \max_{i \in M} \Delta S_i .$$

Если $\Delta S \le 0$, то улучшить имеющее решение невозможно, и алгоритм заканчивает работу. Если $\Delta S > 0$, то отыскивается номер i_0, для которого $\Delta S_{i0} = \Delta S$, и для него полагается $x_{i0} = 0$. При этом получается новое приближенное решение с меньшим значением $S(x_1, \ldots, x_m)$. После этого переходят ко второму шагу и т. д. Этот алгоритм позволяет получить если не наилучшее (как первый метод) приближенное решение, то достаточно хорошее. Точность метода существенно зависит от точности построения W на первом этапе. Здесь матрица W строится один раз.

Третий приближенный алгоритм основан на вычислении специальных показателей P_i, характеризующих изменение величины $S(x_1, \ldots, x_m)$ при условии $x_i = 0$.

$$P_i = \sum_{j=1}^{n} \max\left\{ \min_{l \in D \cup B_D} (G_{lj} - G_{ij}), 0 \right\} - G_i^0, i \in B_D;$$

где $D = \{ i \mid x_i = 1 \}$ – множество индексов переменных x_i, вошедших в допустимое решение со значением $x_i = 1$;

B_D – множество индексов переменных x_i, не вошедших еще в допустимое решение, то есть значения которых пока не определены.

На каждом шаге алгоритма при условии $P_i \ge 0$ элементы i выводятся из множества B_D и вводятся во множество D, а затем из множества B_D удаляется элемент i_0, для которого

$$P_{i_0} = \min_{i \in B_D} P_i .$$

Алгоритм заканчивает свою работу, когда все элементы i будут введены из множества B_D . При этом множество D будет содержать решение задачи.

На эффективность приближенных методов значительное влияние оказывает метод построения нижней границы, используемой для отсечения неперспективных ветвлений.

Решение задачи унификации приближенными методами хотя и занимает незначительное время, но не всегда удовлетворяет требованиям точности. Решение же задач большой размеренности (более 100x100) методом ветвей и границ требует относительно много машинного времени. Сокращение числа переборов допустимых решений в методе ветвей и границ может быть достигнуто применением дополнительной проверки на каждом шаге ветвления допустимого решения на оптимальность путем направленного решения двойственной задачи. Приближенное решение двойственной задачи сравнивается с найденным на данном шаге допустимым решением исходной задачи, и случай совпадения указывает на оптимальность целочисленного решения исходной задачи. В противном случае решение задачи продолжается методом ветвей и границ, причем поиск и уточнение допустимого решения исходной задачи целесообразно осуществлять одним из приближенных методов.

Рассматривая сущность направленного решения двойственной задачи, можно заметить, что это есть не что иное, как построение оценочной матрицы W, а приближенное двойственное решение есть результат вычисления оценки «снизу» целевой функции. Учитывая, что в основе применяемой усовершенствованной стратегии, обеспечивающей наибольшую точность нижней оценки, лежит идея «движения» в направлении получения максимальной величины μ (W), имеет смысл в качестве метода для нахождения допустимого решения исходной задачи выбрать второй приближенный метод, применяя в нем для повышения точности ту же усовершенствованную стратегию. Кроме того, анализируя алгоритм, а также принимая во внимание указанные особенности усовершенствованной стратегии и второго приближенного алгоритма, представляется возможным разработать новый алгоритм, включающий в себя достоинства приближенных методов и обеспечивающий получение точного решения задачи унификации.

Алгоритм, основанный на использовании двойственного решения для отбора переменных, включаемых в решение задачи унификации, содержит следующие этапы:

1. Нахождение двойственного решения μ (W) с применением усовершенствованной стратегии.
2. Определение допустимого решения S_d с помощью второго приближенного алгоритма.
3. Проверка допустимого решения на оптимальность путем сравнения с двойственным решением.
4. Отбор переменных, включаемых в решение задачи.

Алгоритм заканчивает работу, если доказана оптимальность допустимого решения или все переменные после отбора включены в решение задачи. Если в результате отбора не все переменные вошли в решение, то к оставшимся переменным применяется тот же алгоритм, начиная с 1-го этапа.

2. Определение допустимого решения S_d с помощью второго приближенного алгоритма.
3. Проверка допустимого решения на оптимальность путем сравнения с двойственным решением.
4. Отбор переменных, включаемых в решение задачи.

Алгоритм заканчивает работу, если доказана оптимальность допустимого решения или все переменные после отбора включены в решение задачи. Если в результате отбора не все переменные вошли в решение, то к оставшимся переменным применяется тот же алгоритм, начиная с 1-го этапа.

Алгоритм отбора переменных представляет собой следующую последовательность действий.

Если $\mu(W) \neq S_d$, то вычислить $\Delta\,\mu = S_d - \mu(W)$.

1. Просматриваются элементы вектора $\left\|\overline{G}_i^0\right\|$, полученного после построения матрицы *W*:

а) если $\overline{G}_i^0 > 0$ и $\overline{G}_i^0 \geq \Delta\,\mu$, то полагается $x_i = 0$, а номер строки вводится во множество $D_0 = \left\{\, i \,\middle|\, x_i = 0 \,\right\}$;

б) если $\overline{G}_i^0 = 0$, вычислить μ_i^* – двойственное решение задачи при условии, что номер *i* исключен из множества *U*;

в) если $\mu_i^* \geq S_d$, то полагается $x_i = 1$, а номер *i* вводится во множество $D_1 = \left\{\, i \,\middle|\, x_i = 1 \,\right\}$.

2. Оставшиеся номера $i \in U$, не вошедшие во множества D_0 и D_1, вводятся во множество $\overline{D}$. Затем для всех переменных $x_i \,\middle|\, i \in \overline{D}$ алгоритм отбора повторяется, начиная с вычисления новых значений $\mu(W)$, S_d и $\left\|\overline{G}_i^0\right\|$, рассчитываемых для множества $U = \overline{D}$.

Алгоритм заканчивает работу, когда множество $\overline{D}$ пустое. Это означает, что получено оптимальное решение $S_d = S^{opt}$.

Рассмотрим некоторые особенности применения данного алгоритма. Допустим, что заданы ограничения, когда, например, невозможно применение изделий *i*-го типа для выполнения работ *j*-го вида (то есть исходные данные содержат элементы $G_{ij} = \infty$). Задача решается обычным способом, но во время решения может оказаться, что $\mu(W) = S_d = \infty$. Тогда номера из множества $\overline{D}$ вводятся во множества D_0 и D_1 по правилу, определяемому элементами вектора $\|x_i\|$, полученного на предыдущем этапе алгоритма.

Необходимо доказать, что алгоритм отбора переменных за конечное число шагов обеспечивает нахождение точного решения задачи унификации.

Для доказательства используется понятие тупиковой матрицы [2]. Оценочную матрицу *W* называют тупиковой, если для всякого $j \in X$:

1. $J_0(W) \cap J_j(W) \neq \varnothing$.
2. $w_{ij} = G_{ij}$ при $i \notin J_j(W)$;

где $J_0(W)=\left\{ i \,\middle|\, G_i^0=\sum_{j\in X}\left(w_{ij}-G_{ij}\right)\right\}$ – множество номеров *i*, для которых $\overline{G}_i^0=0$;

$J_j(W)=\left\{ i \,\middle|\, \underset{i}{Min}\, w_{ij}\right\}$, $j=\overline{1,n}$ – множество номеров *i*, соответствующих минимальным элементам в *j*-м столбце матрицы *W*;

$\underset{i}{Min}\, w_{ij}$ – минимальный элемент в *j*-м столбце.

Тупиковые матрицы (в них дальнейшее увеличение μ (*W*) невозможно) являются наиболее перспективными – в смысле наилучшего μ (*W*) – оценочными матрицами. В такой матрице величины G_i^0 распределяются наиболее экономичным образом, поскольку в процессе построения матрицы *W* к элементу w_{ij} добавляется величина не более той, которая необходима для увеличения значения минимума в *j*-м столбце. В наибольшей степени этим требованиям удовлетворяют матрицы, построенные с применением усовершенствованной стратегии. Для обоснования алгоритма отбора переменных необходимо доказать теорему.

Теорема. *Тупиковая матрица, построенная для оценки полинома* целевой функции *на множестве продолжений частичного решения* $(z_1,\ldots,z_k)$, *где* $0\le k\le m$, *при k = m – 1, приводит к точной оценке этого полинома.*

Полином может быть представлен в виде

$$S(z_1,\ldots,z_k,y_{k+1},\ldots,y_m)=\sum_{i\in\{i\,|\,z_i=0\}} G_i^0+\overline{S}(y_{k+1},\ldots,y_m)\,. \qquad (2)$$

Необходимо определить, какой должна быть тупиковая матрица $\overline{W}$, построенная для оценки полинома $\overline{S}(y_{k+1},\ldots,y_m)$, чтобы величина $\mu(\overline{W})$ при произвольном значении $0\le k\le m$ представляла собой точную оценку.

Вопрос о нижней оценке полинома целевой функции на множестве продолжений частичного решения ($Z_1, \ldots, Z_k$) сводится к вопросу о нижней оценке полинома $\overline{S}(y_{k+1},\ldots,y_m)$ на всем множестве решений, определяемом вектором $(y_{k+1},\ldots,y_m)$.

Определение. Матрица $\overline{W}=\left\|\overline{w}_{ij}\right\|$ называется единичной, если для всякого $j\in X$ число ненулевых компонентов вектора $\left\|\overline{w}_{ij}-\overline{G}_{ij}\right\|$, где $i\in J_0(\overline{W})$, не более единицы.

Существует доказательство [3], что если $\overline{W}$ – единичная матрица, то оценка $\mu(\overline{W})$ точная, а ее значение определяется по формуле

$$\mu\left(\overline{W}\right)=\sum_{i\in J_0\left(\overline{W}\right)}\ \sum_{j\in\overline{X}(i)}\overline{w}_{ij}=\sum_{i\in J_0\left(\overline{W}\right)}\left\{G_i^0+\sum_{j\in\overline{X}(i)}\overline{G}_{ij}\right\},\qquad(3)$$

где $\overline{X}\left(i\right)\subset\left\{j\,\middle|\,i\in J_j\left(\overline{W}\right)\right\}$ – множество номеров *j* *i*-й строки матрицы $\overline{W}$, которые соответствуют минимальным элементам *j*-го столбца.

Если теперь рассмотреть вектор $\left(y_{k+1},\ldots,y_m\right)$, где y_i = 0, когда $i\in J_0\left(\overline{W}\right)$, и y_i = 1 – в противном случае, то нетрудно заметить, что вектору $\left(y_{k+1},\ldots,y_m\right)$, минимизирующему полином $\overline{S}\left(y_{k+1},\ldots,y_m\right)$, в качестве оптимального типоразмерного ряда соответствует множество $J_0\left(\overline{W}\right)$, а в качестве областей использования изделий соответствуют множества $\overline{X}\left(i\right)$. Другими словами, только единичная тупиковая матрица $\overline{W}$ дает точную оценку полинома $\overline{S}\left(y_{k+1},\ldots,y_m\right)$.

Следовательно, при $k = m - 1$ значение нижней границы для частичного решения ($Z_1, \ldots, Z_k$)

$$H\left(Z_1,\ldots,Z_k\right)=\sum_{i\in\left\{i\,|\,Z_i=0\right\}}G_i^0+\mu\left(\overline{W}\right)$$

всегда будет точной оценкой, поскольку в этом случае тупиковая матрица $\overline{W}$ всегда будет единичной.

Из доказательства теоремы следует основной вывод, используемый при обосновании алгоритма отбора переменных. Если каждый элемент из множества $\left\{y_{k+1},\ldots,y_m\right\}$ рассматривать как последний элемент в этом множестве, а оставшиеся элементы – как частичное решение, то при наличии правила, устанавливающего оптимальное значение этого элемента в предположении, что частичное решение также оптимально, появится возможность поочередного отбора всех переменных для включения их в решение задачи унификации.

Как следует из (3), указанное правило целесообразно основать на учете особенностей получаемого результата построения матрицы *W* вектора $\left\|\overline{G}_i^0\right\|$, нулевые компоненты которого определены множеством $J_0\left(W\right)$. При этом нулевые значения вектора $\left\|y_i\right\|$ следует искать прежде всего среди номеров $i\in J_0\left(W\right)$, а единичные – среди номеров $i\in\left\{i\,\middle|\,\overline{G}_i^0>0\right\}$. Учитывая факт совпадения прямого и двойственного решения для оптимального вектора $\left\|y_i\right\|$, целесообразно использовать их для поочередного установления оптимального значения каждого y_i. Действительно, если после построения матрицы *W* оставшаяся величина $\overline{G}_i^0\geq\Delta\mu$, то при y_i = 1

произойдет совпадение прямого и двойственного решения в предположении, что частичное решение ($Z_1, \ldots, Z_k$) без элемента y_i оптимально. Если же соотношение прямого и двойственного решений таково, что при $\overline{G}_i^0 = 0$ $\mu_i^* > S_d$, то удаление номера i из типоразмерного ряда нецелесообразно, то есть принимается $y_i = 0$, что также обеспечивает совпадение этих решений в предположении оптимальности вектора ($Z_1, \ldots, Z_k$) при $k = m - 1$. Поскольку вектор $\left(y_{k+1}, \ldots, y_m\right)$ содержит конечное число элементов, с помощью данного алгоритма будет найдено точное решение задачи унификации за конечное число шагов.

Результаты проверки эффективности алгоритма приведены в таблице.

Результаты проверки эффективности метода отбора переменных

m	*n*	$\left\|\overline{G_i^0}\right\|$	$\left\|G_{ij}\right\|$	*Алгоритм ветвей и границ, мин.\с.*	*Предлагаемый метод, с.*	*Время поиска 1-го допустимого решения, с.*	ε, %
5	4	5–6	1 – 6	0\0,25	0,14	0,01	0
10	10	0,3–0,7	0,2–1	0\0,72	0,24	0,07	0
30	30	0–1	0 – 8	0\18,69	3,15	0,1	2,5
50	50	0,3–0,7	0,2–1	5\22,29	30,02	0,3	2,8

Проверка эффективности предлагаемого алгоритма показывает, что при небольших значениях *m*x*n* (не более 20x20) для 80% решенных задач первое допустимое решение, получаемое с помощью второго приближенного алгоритма, совпадает с оптимальным. В остальных случаях отклонение 1-го допустимого решения от оптимального не превышает 4%. Наибольшая эффективность алгоритма отмечается при больших значениях размеренности матрицы $\left\|G_{ij}\right\|$.

Таким образом, алгоритм отбора переменных может быть применен для получения точного решения многомерной задачи унификации изделий, в том числе и системного ПО, по экономическому критерию. Использование в этом методе усовершенствованного алгоритма построения оценочной матрицы и второго приближенного алгоритма увеличивает число включаемых в решение переменных за один просмотр множества $\left(y_{k+1}, \ldots, y_m\right)$, поскольку и в том и в другом алгоритмах учтены свойства единичных тупиковых матриц.

В результате анализа особенностей и способов совершенствования алгоритмов решения задачи унификации можно сделать следующие выводы:

1. Наиболее предпочтительными методами решения одноуровневой задачи унификации являются метод ветвей и границ, а также приближенные методы, основанные на его идеях. В этих методах нет необходимости применять особые требования к свойствам матриц исходных данных.

2. Для улучшения метода ветвей и границ предлагается эффективная стратегия построения оценочной матрицы, позволяющая получить более точную оценку нижней границы, а также оптимизировать функцию ветвления.

3. Проверка эффективности разработанного нового алгоритма точного решения задачи унификации, так называемого алгоритма отбора переменных, показывает, что наибольший эффект от применения алгоритма отмечается при больших значениях размеренности исходной матрицы (более 50x50).

Ссылки на источники

1. Изотов В. Н., Петухов А. В. Повышение эффективности приближенного алгоритма решения задачи унификации ЭВМ в компьютерных сетях // НТС № 14. – Тула: ТАИИ, 1997. – С. 110–113.
2. Береснев В. Л., Гимади Э. Х., Дементьев В. Т. Экстремальные задачи стандартизации. – Новосибирск: Наука. 1978. – 335 с.
3. Там же.

Viktor Izotov,
Doctor of Engineering Sciences, Professor, the Tula branch of Russian Presidential Academy of National Economy and Public Administration, Tula
izotovvn-tula@mail.ru
Tatiana Morozova,
Head of Analytical Department, the State Institution of the Tula Region "Tulauprador", Tula
tanek171290@yandex.ru

The algorithm of close methods of unitization tasks solution

Abstract. The algorithms of close methods of decision of one level multidimensional task of unitization are considered in the paper. The ground of the algorithm of selection of variables, using close algorithms, is given. Exactness of the got decisions found by means of the algorithm of selection of variables is well-proven. Efficiency of the algorithm is investigational.

Keywords: task of unitization, algorithm of decision, proof of algorithm, research of algorithm efficiency.

References

1. Izotov, V. N. & Petuhov, A. V. (1997) “Povyshenie jeffektivnosti priblizhennogo algoritma reshenija zadachi unifikacii JeVM v komp'juternyh setjah”, *NTS № 14*, TAII, Tula, pp. 110–113 (in Russian).
2. Beresnev, V. L., Gimadi, Je. H. & Dement'ev, V. T. (1978) *Jekstremal'nye zadachi standartizacii*, Nauka, Novosibirsk, 335 p. (in Russian).
3. Ibid.

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	12.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	14.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	14.08.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Изотов В. Н., Морозова Т. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Быкова С. С. Использование воспитательного потенциала педагогических дисциплин для формирования профессиональной ответственности будущих педагогов // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15340. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15340.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15340 **УДК 371.132**

Быкова Светлана Станиславовна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
vetabykova@mail.ru

Использование воспитательного потенциала педагогических дисциплин для формирования профессиональной ответственности будущих педагогов

Аннотация. *В статье рассматриваются вопросы, связанные с подготовкой будущего педагога. Формирование профессиональной ответственности как профессионально-личностного качества будущего специалиста определяется как одна из основных задач личностного развития будущего учителя. В статье выявляются воспитательные возможности педагогических дисциплин в решении поставленной задачи.*
Ключевые слова: *профессиональная ответственность, педагогические дисциплины, модульная программа обучения.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Повышение качества подготовки будущих педагогов подтверждается введением новых приоритетных программных документов, таких как «Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года», «Концепция инновационного развития России до 2020 года», «Комплексная программа повышения профессионального уровня педагогических работников общеобразовательных организаций». Особая роль отводится концепции профессионального стандарта педагога, которая рассматривается сегодня как ориентир для профессионально-личностного развития будущего учителя. В профессиональном стандарте педагога усиливается требование к повышению ответственности будущего специалиста за результаты своего труда. В этом контексте профессиональная ответственность выступает как профессионально значимое качество будущего специалиста и является частью профессионализма.

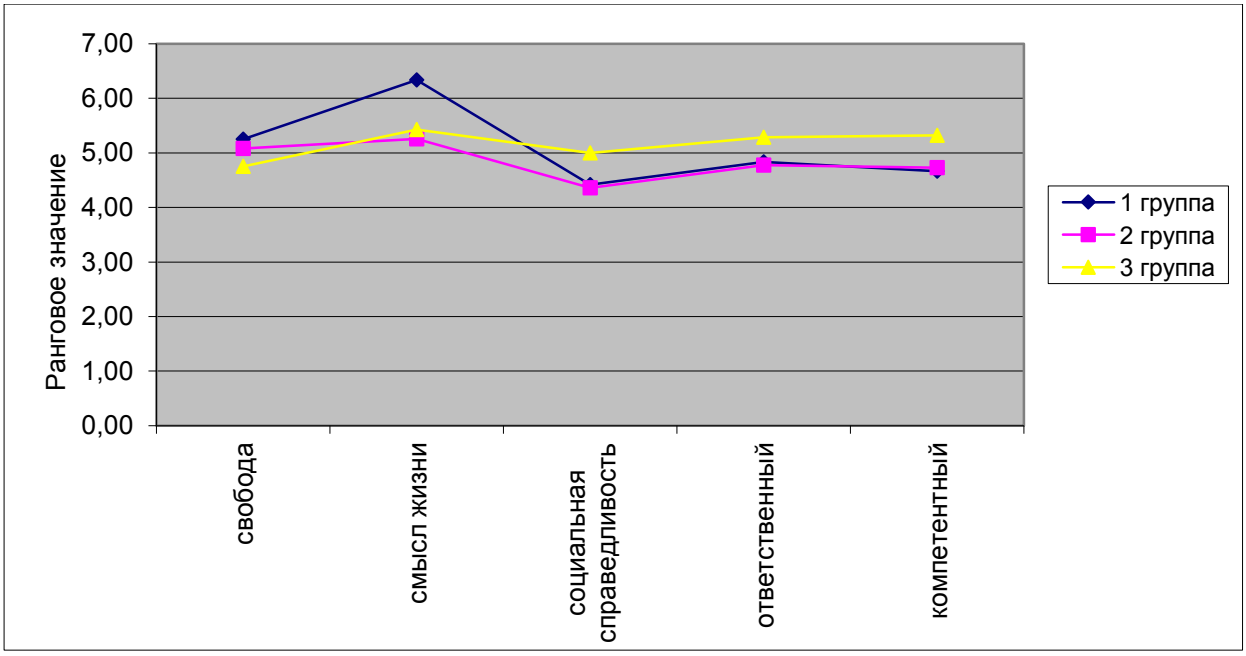
В связи с этим на первый план в профессиональном образовании выходят задачи, связанные с согласованием требований основных образовательных программ, разработанных на основе действующих федеральных государственных образовательных стандартов, и требований, которые задаются профессиональным стандартом педагога и работодателями.

Выделим, что от выпускника бакалавриата по направлению подготовки «Педагогическое образование» требуется овладение следующими компетенциями: способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3); готовность использовать нормативные и правовые документы в своей деятельности (ОК-13); готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14); способность нести ответственность за результаты своего труда (ОПК-4). Анализ содержания стандарта, в том числе названных выше компетенций, позволяет определить в качестве сквозной задачи в подготовке будущего педагога формирование профессиональной ответственности как профессионально-личностного качества будущего специалиста, что также соответствует требованиям профессионального стандарта педагога.

В решении поставленной задачи необходимо обратиться к воспитательному потенциалу педагогических дисциплин. Контент-анализ учебно-методических комплексов по данным дисциплинам позволил определить, что большим потенциалом для формирования профессиональной ответственности будущих педагогов обладает содержание раздела «Педагогики» – «Нормативно-правовое обеспечение образования. Управление образовательными системами». «Современные средства оценивания результатов обучения». В целом освоение содержания дисциплины позволит будущему педагогу быть компетентным в вопросах обеспечения прав и обязанностей субъектов образования, организации учебно-воспитательной деятельности в рамках своих должностных обязанностей и в конечном итоге – иметь активную нравственную позицию, которая будет выступать мотиватором нравственно-ценностного поведения в процессе выполнения им профессиональных обязанностей.

Для выявления исходного уровня развития профессиональной ответственности будущих педагогов была использована стандартизированная методика ценностных ориентаций М. Рокича в интерпретации Д. А. Леонтьева (1992) [1]. Нами были продиагностированы 129 студентов очной и заочной форм обучения. Студентам предлагалось проранжировать ценности, которые входят в содержание понятия «профессиональная ответственность»: свобода, смысл жизни, социальная справедливость, ответственность, компетентность. Результаты представлены в таблице и на рисунке.

Ценности / ***Группы студентов***	Свобода	Смысл Жизни	Социальная Справедливость	Ответственный	Компетентный
1-я группа – студенты заочной формы обучения, не работающие в сфере образования	5,25	6,33	4,42	4,83	4,67
2-я группа –- студенты очной формы обучения	5,08	5,26	4,36	4,78	4,73
3-я группа – студенты заочной формы обучения, работающие в сфере образования	4,75	5,43	5,00	5,29	5,32



Исходный уровень развития профессиональной ответственности будущих педагогов

Необходимо отметить, что все представленные ценности близки к ранговому значению 5, что соответствует значимости этих ценностей для будущих педагогов.

Для проверки достоверности результатов диагностики мы использовали *T* критерий Вилкоксона, *U* критерий Манна – Уитни. В таких ценностях, как свобода, социальная справедливость, различия не выявлены, значит, представления об этих ценностях у студентов одинаковые, тогда как ценности «смысл жизни», «ответственность», «компетентность» показали уровень статистической значимости ($p \leq 0,05$), следовательно, есть различия.

Ранговое значение ценности «ответственность» больше у студентов-заочников, работающих в сфере образования, что обусловлено их направленностью на профессиональную деятельность.

Представим опыт работы по формированию профессиональной ответственности будущих педагогов посредством реализации модульного обучения учебной дисциплины «Нормативно-правовое обеспечение образования. Управление образовательными системами». «Современные средства оценивания результатов обучения».

Перспективность развития модульного обучения в профессиональном образовании задается федеральными государственными образовательными стандартами, которые ориентируют образовательный процесс на увеличение доли самостоятельной работы обучающихся. Целесообразность использования модульного обучения в рамках учебной дисциплины обусловлена, во-первых, организационными условиями, в соответствии с которыми 54 часа (из 108) отводится на самостоятельную работу студентов; во-вторых, тем, что изучаемые нормативно-правовые документы постоянно обновляются, следовательно, необходимо обеспечить такое построение учебного материала, при котором отдельные блоки были бы достаточно независимы друг от друга, что позволит быстро изменять или дополнять учебный материал каждого блока; в-третьих, тем, что возможность свободного модуля возлагает на будущего педагога немалую личную ответственность за результаты освоенных компетенций.

Наиболее полно основы модульного обучения разработаны П. А. Юцявичене, в дальнейшем эти идеи получили развитие в работах Н. В. Борисовой, В. А. Ермоленко, А. А. Муравьевой, Г. К. Селевко и др.

Опираясь на результаты их исследований, можно определить, что основными функциями преподавателя при использовании модульного обучения становятся: мотивационная, организационная, консультативная и контрольная, тогда как другой субъект образовательного процесса – обучающийся – приобретает навыки самостоятельной работы, в том числе учится целеполаганию, планированию, самоорганизации и самоконтролю, что, безусловно, формирует профессиональную ответственность.

Представим один из модулей учебной дисциплины «Особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности», направленный на формирование профессиональной ответственности у будущих педагогов. В контексте нашей работы мы принимаем определение понятия «модуль», данное П. А. Юцявичене [2]. Модуль – блок информации, включающий в себя логически завершенную единицу учебного материала, целевую программу действий и методическое руководство, обеспечивающее достижение поставленных дидактических целей. В этом случае модуль выступает как программа обучения, персонализированная по содержанию, стратегии обучения, уровню самостоятельности, темпу усвоения учебного материала. В процессе разработки модуля во внимание принимается совокупность теоретических знаний и навыков, практических действий, необходимых будущим специалистам в их профессиональной деятельности.

Обозначенный модуль **«**Особенности правового обеспечения профессиональной педагогической деятельности**»** имеет частную дидактическую цель – выработать

ответственность за выполнение возложенных обязанностей на педагога в деле обучения и воспитания (предполагаемое время, отводимое на освоение модуля, 8 часов: 2 часа – лекции, 2 часа – семинары, 4 часа самостоятельной работы). В структуре модуля определим уровни, необходимые для усвоения обучающимися:

1-й уровень: УЭ0-УЭ1-УЭ3-УЭ4-УЭ7-УЭ8.

2-й уровень: УЭ0-УЭ1-УЭ2-УЭ3-УЭ4-УЭ5-УЭ7-УЭ8.

3-й уровень: УЭ0-УЭ1-УЭ2-УЭ3-УЭ4-УЭ5-УЭ6-УЭ7-УЭ8.

В рамках разработанного модуля предполагалось соединение аудиторной и внеаудиторной самостоятельной работы. Для организации самостоятельной работы нами использовались разные методы и средства, позволяющие организовать «встречу» субъективного опыта обучающегося со знаниями изучаемой учебной дисциплины. Следуя за интересом обучающихся к техническим средствам, мы организуем внеаудиторную самостоятельную работу посредством предоставления доступа к аккаунту. К примеру, студенты представляют отчетную информацию о своей работе в аккаунте (опорные конспекты, блок-схемы, интеллект-карты).

Итоговый контроль по результатам освоения учебной дисциплины с использованием модульного обучения показывает, что в процессе регулярной работы обучаемые приходят к сессионным испытаниям с высокими рейтинговыми баллами (от 65–75 баллов), что соответствует оценке «зачет» по дисциплине.

На основании вышеизложенного выделим ключевые особенности формирования профессиональной ответственности будущих педагогов:

1. Содержание дисциплины «Педагогика» имеет высокий воспитательный потенциал в направлении формирования профессиональной ответственности будущих педагогов.
2. Использование модульной программы обучения в рамках рассматриваемой дисциплины является эффективным, так как обучающиеся включаются в активную самостоятельную деятельность, работают в индивидуальном темпе обучения, что, безусловно, повышает их ответственность за результаты усвоения учебного курса.

Ссылки на источники

1. Леонтьев Д. А. Методика изучения ценностных ориентаций. – М.: «Смысл», 1992. – 17 с.
2. Юцявичене П. Основы модульного обучения. – Вильнюс: Минвуз ЛитССР, 1989. – 219 с.

Svetlana Bykova,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Pedagogy, Vyatka State University of Humanities, Kirov
vetabykova@mail.ru

Educational potential of pedagogical disciplines in formation of professional liability of future teachers

Abstract. The paper discusses issues related to the training of future teachers. Formation of professional responsibility as professional and personal qualities of the future specialist is defined as one of the main challenges for the development of the future teacher. The paper identifies educational opportunities of pedagogical disciplines within the stated problem.

Keywords: professional responsibility, teaching disciplines, modular training program.

References

1. Leont'ev, D. A. (1992) *Metodika izuchenija cennostnyh orientacij,* “Smysl”, Moscow, 17 p. (in Russian).
2. Jucjavichene, P. (1989) *Osnovy modul'nogo obuchenija*, Minvuz LitSSR, Vil'njus, 219 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	30.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	02.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	02.08.15	Опубликована *Published*	24.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

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

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Пятилетова Л. В., Тимофеев О. И. Человек массового общества в его отношении к искусству и «аристократии»: «обнуление» и «конец культуры» // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15341. – 0,8 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15341.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15341 **УДК 130.2**

Пятилетова Людмила Владимировна,
кандидат философских наук, доцент кафедры философии и истории ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург

Тимофеев Олег Игоревич,
студент ФГБОУ ВПО «Уральский государственный университет путей сообщения», г. Екатеринбург

Человек массового общества в его отношении к искусству и «аристократии»: «обнуление» и «конец культуры»

Аннотация. *XX век является ареной столкновения двух ипостасей культуры (элитарной и массовой), носители которой – представители двух аксиологически инородных друг другу антропологических типов личности. В статье произведён подробный анализ существенных (инвариантных) характеристик (антагонистических) типов личности преимущественно с опорой на актуальную на сегодняшний день концепцию теоретика культуры, талантливого антрополога XX в. Х. Ортеги-и-Гассета. Особое внимание уделено выявлению антропологических характеристик личности в феноменологии искусства: «аристократа» – в элитарном искусстве, «среднего человека» – в массовом. Рассмотрены причины упадка (традиционной) культуры (её «вымывания» вследствие процессов «массовизации культуры»), что служит причиной нарастающей экзистенциальной тревоги интеллектуалов-теоретиков, обеспокоенных судьбой современной (западной) цивилизации.*
Ключевые слова: *культура, цивилизация, массовое искусство, элитарное искусство, массовый человек, Х. Ортега-и-Гассет.*
Раздел: *(05) филология; искусствоведение; культурология.*

> …Человечество сегодня… как бы помещено на самое острие соревнования с самим собой… Сохранение человечества как рода зависит от того, успеет ли оно (во всяком случае, успеет ли «критическая масса» индивидов) переналадить свою традиционную цивилизационную программу…
>
> *Н. Мотрошилова*

> На сегодня крах терпит сам человек, уже неспособный поспевать за своей цивилизацией.
>
> *Х. Ортега-и-Гассет*

> Духовность покидает людей тихо, но навсегда.
>
> *А. Нуйкин*

Судьба искусства в современном мире довольно непроста: некоторые авторитетные исследователи искусства уже констатировали его смерть (так, талантливейший искусствовед П. Волкова в своих публичных лекциях по-философски глубоко и фаталистично описала ситуацию: «культура обнулилась»).

«Обнуление» какой культуры констатируют исследователи? Речь, без сомнения, идёт о традиционной, или классической (элитарной), культуре, носителем которой является совершенно определённый антропологический тип личности. Это «аристократ». Аристократ духа.

Грубо говоря – здесь и далее мы будем прибегать к работам Х. Ортеги-и-Гассета, давшего столь же тонкий, сколь и пронзительный анализ современной «культурной ситуации» (отсчёт «современности» (в аспекте затрагиваемой темы) мыслится с начала XX в.), – современное общество (в условиях глобализации – это большая часть существующих на настоящий момент обществ) делится на два «класса»: меньшинство – избранные – и «большинство» (масса).

За этими «классами» стоят совершенно разные онтологии, выкристаллизовывающие инородные друг другу типы людей. И сегодня общество расслаивается совершенно явно по культурному признаку (ситуация «культурного неравенства») – наличию или отсутствию «культурного капитала» (вне зависимости от занимаемого положения в обществе, расслоённом по иным основаниям («внутри любого класса есть собственные массы и меньшинства» [1]), что имеет глубокие социальные последствия, выраженные в общем – сквозном – эффекте «качества жизни»).

Не случайно Х. Ортегой-и-Гассетом используется «революционная» лексика, «обостряющая отношения» (М. Горький), – это «классы» людей с определёнными глубинными потребностями, культурными запросами и образом жизни. Каждому из них соответствует свой тип искусства.

«Аристократы» – кто это? Прежде всего люди, «пропитанные культурой», освоившие (культурную) традицию и являющиеся её носителями (те, для которых честь, достоинство, совесть, профессионализм… – то, что «нельзя положить в карман» [2], является тем, что по-настоящему существует). Соответственно, избранничество заключается не в искусственном самовозвышении, а в первую очередь (порой непосильной) в требовательности к себе («аристократ» – тот, «кто требует от себя многого и сам взваливает на себя тяготы и обязательства» [3]).

Обращаясь к аналитическим данным философии культуры XX в., в частности к концепции А. Тойнби, отметим, что цивилизация возникает только там и тогда, где есть определённого рода трудности/препятствия (Вызов(ы)) природного или социального генеза, а также способность ответить адекватно/достойно на Вызовы (дать Ответ). Без одновременного наличия того и другого цивилизации не рождаются [4].

Примером встречи таких «аристократов духа» (принадлежащим не только разным социальным слоям, но и государствам) является диалог российского профессора Н. Мотрошиловой с немецким таксистом – диалог двух цивилизованных людей: «Припоминаю, как в Мюнхене (это было в конце 90-х годов) мне довелось разговориться с таксистом, коренным жителем города, типичным баварцем. В разговоре он, в частности, спросил меня, во сколько раз больше в России платят профессору по сравнению с таксистом. Я ответила, что сам вопрос поставлен неправильно: в России профессору платят в два-три раза меньше. Тогда таксист спросил, протестуют ли против этого российские таксисты (!). И доходчиво объяснил: если бы в его государстве высокообразованные люди с профессорскими званиями получали бы куда меньше таксистов, он, таксист, первым бы вышел на улицу с протестом против такой несправедливости и нелепости…» [5]

Соответственно, аристократ как такой является «цементирующей» основой цивилизации – искусственной конструкции, требующей для своего существования титанических усилий воли, духовного напряжения. «Цивилизация – не данность и не держится сама собой. Она искусственна и требует мастерства. Если вам по вкусу её блага, но лень заботиться о ней, – плохи ваши дела. Не успеете моргнуть и глазом, как окажетесь без цивилизации. Малейший недосмотр – и всё вокруг улетучится в два счёта» [6]. – «Герман Вейль, один из крупнейших физиков современности, соратник и преемник Эйнштейна, не раз повторял в частной беседе, что, если бы определённые

люди, десять или двенадцать человек, внезапно умерли, чудо современной физики оказалось бы навеки утраченным для человечества. Столетиями надо было приспосабливать человеческий мозг к абстрактным головоломкам теоретической физики. И любая случайность может развеять эти чудесные способности, от которых зависит и вся техника будущего» [7].

Соответственно, аристократический способ отношения к жизни рождает определённый тип искусства – элитарное (традиционное, или классическое). Элитарность здесь, к слову сказать, носит «демократический» – открытый характер, где существенной чертой – со стороны творца произведения искусства – является мастерство, профессионализм, долгий кропотливый труд (путь преодоления) в искусстве. Путь, открытый каждому.

Соответственно, от «зрителя» (воспринимающего произведение искусства – читателя, слушателя, зрителя…) для полноценного диалога также требуется мастерство (усилие мысли и чувства; знание традиции), чтобы понять/воспринять произведение искусства. Само восприятие произведения искусства есть работа души. «Даже когда мы выносим из театра, концертного или выставочного зала лишь неопределённые, неупорядоченные впечатления, они многое значат, так как вторичный художественный образ формируется не только в момент восприятия произведения искусства, но и позднее, в течение многих недель, месяцев и даже лет, пока у нас сохраняются воспоминания о том, что мы видели и слышали. Он может формироваться даже несколько раз, в различных формах в зависимости от того, как меняется наш собственный опыт» [8].

Работа души в процессе восприятия произведений искусства, которую Аристотель назвал «катарсисом», состоит в «воспитании чувств», «облагораживании духа», личностном самосовершенствовании. Классика вообще есть инструмент работы по «оттачиванию» личности субъекта восприятия искусства.

И катарсис (Аристотель) служит опорой для зарождения творчества «реципиента», «личностной формы существования культуры». «Искусство можно понять, только если мы сами станем творцами, если в нашей деятельности появится элемент творчества. В этом отношении художественная культура с точки зрения существования в личностной форме является более сложной, чем какая-либо другая часть культуры. Но тем более она способна оказывать влияние на личностную форму культуры каждого человека в целом, т. е. всесторонне и чрезвычайно эффективно» [9].

Сложность понимания произведений искусства состоит ещё и в самой природе классического (элитарного) – искусства в прямом смысле традиционного, то есть во много уходящего в прошлое. Следовательно, ушедшего в прошлое настолько, что возникает проблема, на которой заострил своё внимание Х. Ортега-и-Гассет: а можно ли вообще воспринять искусство прошлого? Именно как произведение искусства, а не материальную ценность [10].

Восприятие произведения искусства требует эстетического переживания, которое, в свою очередь, базируется на a priori ушедшего в небытие жизненного мира. «Как может быть такое, спросите вы, чтобы существенные составные части картины находились вне её? Тем не менее это именно так. Картина создаётся на основе совокупности неких условностей и предположений, осознанных художником. Он переносит на холст далеко не всё из того, что внутри него самого обусловило данное произведение. Строго говоря, из глубин сознания появляются на свет лишь самые фундаментальные данные, а именно эстетические и космические идеи, склонности. Убеждения, то есть всё то, в чём индивидуальное картины оказывается укоренённым как в своём родовом. При помощи кисти художник делает очевидным как раз то, что не является таковым для его современников. Всё прочее он подавляет либо старается не выделять» [11].

Таким образом, обычный – специально не подготовленный (не просвещённый зритель, слушатель…) вообще не в силах прочитать эти «археологические априори» эстетики прошлого. Для этого необходимы «эстетические медиумы» – проводники в мир эстетических форм прошлого: искусствоведы, историки, филологи… одним словом, тоже специалисты, люди, обладающие специфическим знанием. Цивилизации, которым «не по карману» содержание подобного рода медиумов, гибнут. Довольно сложно понять смысл существования «всех этих» «узких специалистов» (для чего вся эта армия искусствоведов, историков, филологов, философов и т. д., ведь никакой прямой практической пользы от них нет (вот и в этом году – на примере классического университета (в прошлом УрГУ и УПИ) УрФУ (г. Екатеринбург) количество бюджетных мест для гуманитариев сокращается в пользу инженеров: так, на философский факультет в прошлом учебном году было выделено всего 18 мест, журфак – только коммерческая форма обучения, для «богатых»): любая цивилизация держится на огромной традиции, историческом опыте, который необходимо непрерывно воспроизводить. «Растущая цивилизация – не что иное, как жгучая проблема. Чем больше достижений, тем в большей они опасности. Чем лучше жизнь, тем она сложнее… чем цивилизация старше, тем больше прошлого за её спиной и тем она опытнее… Историческое знание – первейшее средство сохранения и продления стареющей цивилизации, и не потому, что даёт рецепты ввиду новых жизненных осложнений, жизнь не повторяется, – но потому, что не даёт перепевать наивные ошибки прошлого» [12].

Совместная работа создателя классического произведения искусства и «зрителя» заключается ещё и в потребности понять проблемы мира (рационалистический характер классического искусства) и преобразовать его (духовно-нравственное начало традиционного искусства, его ответственность за судьбы людей), – сделать лучше. Это и есть творчество (в отличие от креативности): не просто создать что-то новое, но и конструктивно изменить, гармонизировать мир. «Развитие «цельного» человека – сложный культурный процесс. Его целостность и единство невозможно обеспечить с помощью одних только условий, которые с точки зрения каждого отдельного человека являются внешними; необходимо, чтобы этот процесс протекал и в самом человеке, отражался в его взглядах на мир, в его ценностных ориентациях, а тем самым в его деятельности» [13].

Основная «работа культуры» осуществляется именно во внутреннем мире воспринимающего произведение искусства – полноправного субъекта культуры. И каждый «зритель» каждый раз невольно становится на качественно новую ступень переживания/понимания – освоения действительности.

Но есть и другая – принципиально другая – стратегия восприятия искусства (лишь вскользь упомянем о наличии промежуточных способов восприятия произведений искусства: «даже самый развитый читатель вполне может в отдельных ситуациях, например, когда устал, довольствоваться пустым детективом. Это не значит, что он не способен на большее, но в данном случае он выбирает его и получает от него то, что он от него ждёт» [14]), но всё-таки развитый «зритель» в любом случае остаётся субъектом деятельности; обратим внимание, что именно это качество остаётся детерминантой «высокой культуры», уходящей корнями в иную онтологию: «если… внимание сосредоточивается лишь на предметах конкретных потребностей и если они оцениваются лишь с точки зрения их возможной практической значимости, то это выявляет прежде всего то, что может быть полезно для его физического существования» [15], «если для читателя важна только сюжетная линия, то он подобен посетителю выставки, который довольствуется тем, что узнал, что на картине нарисовано или

изображает та или иная скульптура. Отсюда недалеко до критических суждений, основанных лишь на восприятии органами чувств: “у берёзки не может быть такой белой коры”, “девочка слишком худа (или толста)”, “это не наша деревня – в этой новые крыши”. При таком подходе не только забывается, что художественное произведение – это модель, а не копия действительности, но совершенно отсутствует эстетическая интерпретация» [16].

Здесь перед нами возникает другой антропологический тип личности, (духовная) анатомия которого (как общий типологический инвариант, отражённый в особенностях массового искусства) скрупулёзно описана Х. Ортегой-и-Гассетом [17] – это «массовый человек» – в переводе на язык (массового) искусства – потребитель произведений искусства, обходящийся без «вторичного художественного образа», поскольку и «первичный образ» там порой трудно найти. (К слову сказать, к этому дикому по смысловой неувязке словосочетанию надо долго привыкать: «потреблять можно спагетти, колбасу или гарнир. Искусство потреблять нельзя. Содержание художественного произведения всегда приходится реконструировать снова, так как хотя оно и не меняется, но характер его и значение изменчивы, как сама жизнь» [18].) Однако всё становится на свои места, когда чётко выявлена феноменология традиционного искусства и искусства массового.

Начиная с XX в. массовый человек заполняет собой историческое пространство западной цивилизации, постепенно «обнуляя её». Он подобен кактусу – детищу «психологии массового человека»: по сентиментальной прихоти «некий эмигрант, тоскующий по родной Малаге либо Сицилии, привёз в Австралию крохотный росточек кактуса. Сегодня австралийский бюджет истощает затяжная война с этим сувениром, который заполнил весь континент и наступает со скоростью километра в год» [19].

XX в. – время масштабного испепеляющего столкновения двух антропологических типов: вечно пребывающего в безысходности «культурного шока» (в состоянии полного экзистенциального недоумения) «аристократа» и самодовольного (уверенно уничтожающего на своём пути традиционную культуру) массового человека: Россия, начало XXI в., г. Екатеринбург, обыденный уличный диалог (в противовес обыденному упомянутому выше обыденному диалогу немецкого таксиста и российского профессора):

– Вы кто?
– Профессор.
– Разве это карьера?

Действительно, ведь это же не престижная ныне в глазах массового человека карьера, приносящая «реальную прибыль», например карьера порноактёра [20]. (Кстати, ещё одна любопытная бытовая зарисовка: когда к одному екатеринбургскому профессору в гости из Америки приезжает занимающий должность профессора в американском университете сын, то первый прячет от второго квиток о зарплате, а когда последний его всё-таки находит, то сначала гомерически смеётся… а потом впадает в состояние полного недоумения [21].)

Не случайно речь зашла о количестве (денег). Гегелевская категория количества (которое способно породить новое качество) вообще важна для понимания основ мировоззрения массового человека (деньги, практическая выгода – мерило всего), тем более что сам «массовый человек» – следствие действия второго закона диалектики Гегеля: за XIX в. (в частности, Ортега-и-Гассет пишет о Европе) количество населения увеличилось в три раза: «Три поколения подряд человеческая масса росла как на дрожжах и, хлынув, затопила тесный отрезок истории. Достаточно… одного этого факта, чтобы объяснить триумф масс и всё, что он сулит» [22].

Психология массы сконцентрирована в общем типе «массового» (или «среднего») человека, не успевшего «пропитаться традиционной культурой», – в условиях огромного количества людей это практически невозможно (аналогична ситуация в российском высшем образовании: когда она стало поголовным – массовым, его качество резко упало, возникла необходимость в реформировании [23]): «В сущности, чтобы ощутить массу как психологическую реальность, не требуется людских скопищ. По одному-единственному человеку можно определить, масса это или нет. Масса – всякий и каждый, кто ни в добре, ни в зле не мерит себя особой мерой, а ощущает таким же, “как и все”, и не только удручён. Но доволен собственной неотличимостью… Масса – это посредственность… Особенность нашего времени в том, что заурядные души, не обманываясь насчёт собственной заурядности, безбоязненно утверждают своё право на неё и навязывают её всем и всюду» [24].

Американский социолог Д. Белл в книге «Конец идеологии» показывает сущность массы, выраженной одновременно несколькими проявлениями: «1. Масса как недифференцированное множество (т. е. противоположность понятию класс). 2. Масса – как синоним невежественности… 3. Масса – как механизированное множество (т. е. человек воспринимается как придаток техники). 4. Массы – как бюрократизированное общество (т. е. в массовом обществе личность теряет свою индивидуальность в пользу стадности). 5. Массы – как толпа. Здесь заложен психологический смысл. Толпа не рассуждает, а повинуется страстям. Сам по себе человек может быть культурным, но в толпе – это варвар» [25].

(В настоящее время, «меняя» классическую парадигму на неклассическую, (пока безуспешно) гуманитарии пытаются вывести однозначное определение массы (например, «массы – большая слабоструктурированная группа людей, не имеющая устойчивого количественного и качественного состава, представители которой либо не занимают чёткой позиции в системе общественного производства, либо являются вышедшими за границы производственных отношений в силу обстоятельств. Именно сложность установления степени участия в системе общественного производства позволяет определить представителя масс как преимущественно необразованного и непривилегированного. Слабоструктурированность же позволяет приблизить содержание понятия массы к понятию толпы, сущность которого составляет возможность поглощения любого члена общества, в том числе представителя элиты…» [26]). На наш взгляд, «масса» – понятие принципиально многозначное, и наилучший подход (пользуясь методологией прагматизма [27]) – в поиске наиболее адекватного, аутентичного («рабочего») определения; в нашем случае – феномен варварства и, в частности, варварства в искусстве, наилучшим образом «схвачен» в понятии «масса», автором которого является Х. Ортега-и-Гассет [28], где в «снятом виде» (латентно) содержатся почти все обнаруженные на данный момент смысловые нюансы феномена «масса». Поэтому концепция этого автора остаётся на настоящий момент во многом недопонятой и, как следствие, недооценённой профессионалами-гуманитариями.)

Современный массовый человек – варвар – детище самой цивилизации – нападает на цивилизацию изнутри. Классификацию Вызовов цивилизации А. Тойнби [29] следует расширить, обогатив её понятием «внутреннего» («вертикального») варварства» («цивилизованного варварства», П. С. Гуревич); «вертикального одичания» (Х. Ортега-и-Гассет). («Настоятельно необходимо вести речь не только о чисто современных проблемах и противоречиях, а именно о рецидивах, всплесках варварства как «наследственной болезни» всей цивилизации, т. е. индивидов, общества, самой истории. Необходимо исследовать, почему болезни варварства пока не была в силах

предотвратить, преодолеть, а смогла только смягчить относительно молодая (в масштабах мирового времени) и, как видно, уникальная, не опирающаяся ни на какой другой опыт человеческая цивилизация» [30].) («Понятие варварства применяется в данном случае не в прямом значении, а в общеисторическом – как «совокупность существующих на зрелых стадиях развития цивилизации явлений, форм, способов жизнедеятельности людей, которые разительно отличаются от тенденций, сущностных признаков… цивилизации и цивилизованности. И отличаются особенно грубым насилием, крайней жестокостью, катастрофически разрушительными историческими последствиями, беззастенчивым попранием уже хорошо известных индивидам и человечеству (и, как обнаруживается, весьма хрупких) цивилизационных принципов и норм, недостойными человека агрессией, одичанием, скотством, да и другими чертами, свидетельствующими о несомненном откате к варварству» [31].)

Диктат массы особенно ярко ощущается в сфере искусства. У массового человека тоже есть душа, соответственно, специфические культурные, эстетические потребности.

Душа требует искусства и своеобразного катарсиса – заполнения внутреннего пространства. Возникает целая индустрия по производству массовой духовной продукции. В первую очередь это «фабрика грёз», или Голливуд с его мощной киноиндустрией, позволяющей комфортно «спать наяву».

Хотя прародителем массового искусства является литература («Библия для нищих», европейский авантюрно-приключенческий роман XVII–XVIII вв.), на сегодняшний день, пожалуй, Голливуд лучше всего репрезентирует массовое искусство как таковое, поскольку содержательно включает все возможные аспекты рассмотрения массового искусства: и сюжеты, и моду, и технологии, и прибыль, и обслуживающую роль профессионалов… Тем более, как говорил классик революционной политической мысли, «пока народ безграмотен, важнейшими из искусств для нас являются кино и цирк» (В. И. Ленин).

Возникает понятие «потребление культуры». Действительно, в массовом обществе культуру потребляют, как колбасу. Все потребители, и продукция должна быть качественной, т. е. наилучшим образом удовлетворять духовные потребности человека.

«Коммерциализация всех общественных отношений» (К. Маркс) коснулась и искусства, которое превратилось в товар. Товар, который должен приносить прибыль. Большую прибыль.

Это первая черта массового искусства. Фактически коммерческий успех – атрибут и основной критерий этого рода искусства: не покупают продукт – следовательно, некачественный товар. Производитель терпит издержки. Рынок определяет всё. Производитель не должен быть в проигрыше, поэтому он должен угодить вкусу покупателя (угадать его).

Голливуд является примером отлаженного бесперебойного производства, как правило, в любом случае окупаемой продукции. Это настоящая машина по производству гигантского объёма кинопродукции. Для иллюстрации технологии фабричного кинопроизводства воспользуемся по-житейски лапидарным рассказом режиссёра, автора проекта «Синемания», экспертом в области киноискусства Д. Шнейдера: сила американской массовой киноиндустрии в том, что там снимается чрезвычайно много кино. Большая часть на американские экраны не попадает. Эта фабрика совершенно не убыточна. И в любом случае не остаётся в накладе. К примеру, в конце финансового года у одной из кинокомпаний остаются лишние деньги. Например, 8 миллионов долларов (для хорошего кино крохотный бюджет), которые не переносят на следую-

щий год, а снимают кино(шку) (как правило, за 8 миллионов можно снять только боевик). Есть набор актёров, у которых есть контракты на год (пара-тройка крепких актёров категории А, Б+). Сценарии «на всякий случай» «в загашнике» у любой студии тоже есть. Режиссёр выбирается почти произвольно. Например, парень из России, который говорит: «Хочу снимать в Крыму». Считают: да, действительно дёшево. Можно снимать. Пока режиссёр снимает, делают трейлер. Трейлер везут на кинорынок. Поскольку это кино маленькое, кино продают дешево: за право показа берут недорого: 500 000 долларов. Но продают на 80 территорий. Итак, 40 миллионов с проданных прав. Таким образом, ещё до окончания производства фильма прибыль киностудии составляет 32 миллиона долларов. Если качественный продукт, режиссёру дают зелёный свет, если плохой – кинокомпания не в накладе. Плюс к этому диски, телевидение и т. д.

Потребитель такого рода культурной продукции – массовый человек, «анатомируя» которого вслед за Х. Ортега-и-Гассетом переходим к следующим существенным чертам массового искусства.

Вторая черта органично связана с первой: продукт должен быть хорошо сделан; профессионалы высочайшей пробы трудятся над этим ежедневно. («Сложность распознания массовой культуры прежде всего в том, что она формируется вроде бы из тех же самых материалов, что и нормальная (высокая или народная). При этом роковым заблуждением было бы считать, что в лице массовой культуры мы имеем то же самое явление, что и в лице высокой культуры, только как бы уступающее ему “сортностью”. Массовое искусство – не итог “промахов” по стрельбе по тем же самым целям, которые обстреливали великие мастера прошлого и по которым ведут пристрелку нынешние представители высокого искусства. В том-то и дело, что массовое искусство – не неудачная попытка поразить ту же самую мишень. Стрельба в этих случаях ведется совершенно по разным целям» [32].)

Продукт должен быть зрелищным, занимательным, захватывать потребителя целиком, полностью поглощая его внимание.

Таким образом, к форме произведения предъявляются такие серьёзные требования, где сквозь угаданную «глубинную» потребность зрителя просматривается бешеный коммерческий успех (таким образом создаётся талантливая реклама – а реклама в современном мире тоже вид искусства).

Продукция должна вызывать такой же восторг у массового потребителя («цивилизованного дикаря»), как «бусы у дикарей эпохи великих географических открытий» [33].

Третья черта отражает технологию покупки товара. Вот человек приходит в магазин выбрать духовный продукт. Как осуществляется выбор? – В той же потребительской логике, что и выбор колбасы.

«Духовная колбаса» бывает разных жанров (в частности, по уже упомянутым причинам, на примере кино): триллер, детектив, комедия, мелодрама, фантастика, фильм ужасов… Это сделано для удобства потребителя. – Массовый человек, как избалованный ребёнок, должен сию минуту без труда удовлетворять все свои запросы, прихоти, пожелания [34]. Быстро найти нужный жанр, гарантирующий определённое удовольствие. Жанр – это отражение определённых духовных потребностей; нарушение жанра – неполучение удовольствия, ведущее к разочарованию. Действительно, покупаешь «Докторскую» (комедию), приносишь домой, а в пакете – «Ливерная» (трагедия)… Разочарования (переходящего в негодование) обманутого потребителя не избежать! – Произведение искусства должно давать ощущение мгновенного комфорта (жизнь «в кайф»): «для новой массы всё возможно и даже гарантировано – и всё наготове, без каких-либо предварительных усилий, как солнце, которое не надо

тащить в зенит на собственных плечах… больше всего её заботит собственное благополучие и меньше всего – истоки этого благополучия. Не видя в благах цивилизации ни изощрённого замысла, ни искусного воплощения, для сохранности которого нужны огромные и бережные усилия, средний человек и для себя не видит иной обязанности, как убеждённо домогаться этих благ, единственно по праву рождения» [35].

Четвёртая черта связана с предыдущими, поскольку речь тоже идёт о форме произведения: художественный образ должен быть передан предельно простым, понятным широкой публике языком – без усложнённой символики, так, чтобы не нужно было думать вообще (желателен «прямой» реализм, напрямую отображающий мир в формах самой жизни. И это принципиально (!) не «реализм» традиционного искусства: когда-то Матисс очень интересно сказал, что, когда он сажает перед собой голую бабу и создаёт за 10 минут где-то 38 или 40 рисунков, ему кажется, что он занимается абсолютным реализмом… но когда потом он их раскладывает, то понимает, что всё-таки со стороны это немного на реализм не похоже: каждый рисунок являет собой новую знаковую фигуру – иногда очень далёкую от натуры [36]): никакой рефлексии, усилий мысли и чувств.

В условиях «обязательного» массового высшего образования средний человек приобрёл «герметизм сознания»: «человек обзавёлся кругом понятий. Он полагает их достаточными и считает себя духовно завершённым. И ни в чём извне нужды не чувствуя, окончательно замыкается в этом кругу. Таков механизм закупорки… Но разве это не достижение? Разве не величайший прогресс то, что массы обзавелись идеями, то есть культурой? Никоим образом. Потому что идеи массового человека таковыми не являются и культурой он не обзавёлся… С развитием цивилизация становится всё сложнее и запутаннее. Проблемы, которые она сегодня ставит, архитрудны. И всё меньше людей, чем разум на высоте этих проблем… Разрыв между уровнем современных проблем и уровнем мышления будет расти, если не отыщется выход, и в этом главная трагедия цивилизации… На сегодня крах терпит сам человек, уже неспособный поспевать за собственной цивилизацией. Оторопь берёт, когда люди вполне культурные – и даже весьма – трактуют злободневную тему. Словно заскорузлые крестьянские пальцы вылавливают со стола иголку. К политическим и социальным вопросам они приступают с таким набором понятий, какой годился в дело двести лет назад для смягчения трудностей в двести раз легче» [37].

Пятая черта, генетическая природа которой идентичная природе предыдущей черты, отсутствие глубокого смысла, что выражается, например, в схематичности поведения героев произведений массового искусства, упрощённой мотивации, однозначном делении на «плохих» и «хороших» героев (таблица вполне очевидных оппозиций: плохой/хороший, герой/злодей, либерализм/тоталитаризм, чёрное/белое, любовь/ненависть, лояльность/предательство, добро/зло, свой/ чужой, богатый/бедный…), шаблонности сюжетов и т. д. (например, предложенная У. Эко схема с заданной последовательностью эпизодов в романах Флеминга о Джеймсе Бонде выглядит так: 1) М даёт задание Бонду. 2) Злодей появляется перед Бондом. 3) Бонд даёт первую проверку злодею, и злодей даёт первую проверку Бонду. 4) Женщина показывается Бонду. 5) Бонд овладевает женщиной. 6) Злодей захватывает Бонда. 7) Бонд побеждает злодея. 8) Бонд поправляется и наслаждается женщиной, которую потом теряет), – всё подчинено облегчённому восприятию/пониманию, доступности для массовой аудитории. – «Речь не о том, что массовый человек глуп. Напротив, сегодня его умственные способности и возможности шире, чем когда-либо. Но это не идёт ему впрок: на деле смутное ощущение своих возможностей лишь побуждает его закупо-

риться и не пользоваться ими. Раз навсегда освящает он ту мешанину прописных истин, несвязных мыслей и просто словесного мусора, что скопилась в нём по воле случая, и навязывает её везде и всюду, действуя по простоте душевной, а потому без страха и упрёка [38].

Четвёртая и пятая черты свидетельствуют о «превращённой» форме диалектики: нет никакого субъекта в массовом искусстве, есть (в художественном смысле) пассивный объект – потребитель искусства, который, однако, являясь активным субъектом рынка художественной продукции широкого потребления, своим рыночным спросом формирует определённый художественный заказ.

«Банализация ценностей» (А. Кончаловский) [39], банализация смыслов как «процессуальные» атрибуты массового искусства ведут к концу и «обнулению культуры» (П. Волкова), «истончению человеческого слоя в человеке» (У. Эко), концу культуры и цивилизации.

Современный человек, являясь «двуединым субъектом» [40], находится в общем пространстве культуры – и традиционной, и массовой. Массовая культура количественно представлена в большем объёме. Поджидая на каждом углу, она вынуждает человека волей-неволей в ней пребывать… Хорошо это или плохо – в рамках отдельно взятой индивидуальной жизни? Можно ли требовать от «простого человека» постоянных усилий души? Как существовать обычному человеку в условиях отсутствия «менее высокой» альтернативы массовому искусству (ведь народное искусство практически вымещено массовым)? – Вопросы, на которые каждый современный («по-настоящему современный» (К. Юнг) [41]) человек всякий раз «перед лицом культуры» отвечает индивидуально, выбирая «свой путь».

Ссылки на источники

1. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс // Эстетика. Философия культуры. – М., 1991. – С. 310.
2. Хаустов Д. Х. Ортега-и-Гассет. Восстание масс. – URL: http://www.youtube.com/watch?v=hgR-Ty4sIEY.
3. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 310.
4. Пятилетова Л. В., Зорихина Е. М. Культурологическая концепция А. Тойнби: новые грани прочтения // Концепт. – 2013. – № 12 (декабрь). – URL: http://e-koncept.ru/2013/13258.htm.
5. Мотрошилова Н. В. Цивилизация и варварство в эпоху глобальных кризисов. – М., 2010. – С. 211–212.
6. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 327–328.
7. Там же. – С. 315.
8. Брожик В. Эстетика на каждый день. – М., 1991. – С. 154.
9. Там же. – С. 162.
10. Ортега-и-Гассет Х. Искусство в настоящем и прошлом // Эстетика. Философия культуры. – М., 1991. – 588 с.
11. Там же. – С. 302.
12. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 329–330.
13. Брожик В. Указ. соч. – С. 118.
14. Леонтьев Д. Чтение как труд и чтение как отдых // ЛГ. – № 4. – 2004. – С. 7.
15. Брожик В. Указ. соч. – С. 118.
16. Там же. – С. 151.
17. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс.
18. Брожик В. Указ. соч. – С. 153.
19. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 328.
20. Профессора шокировали министра своими зарплатами. – URL: http://mirnov.ru/arhiv/mn990/mn/20-1.php.
21. Как и за что платят американскому профессору. – URL: http://www.regionacadem.org/index.php?catid=13:2011-09-05-18-16-48&id=54:2011-12-26-08-40-29&Itemid=8&lang=pl&option=com_content&view=article.
22. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 313.
23. Образовательный коллапс. – URL: http://www.opec.ru/1340581.html.
24. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 310, 311.
25. Радугин А. А. Массовая и элитарная культура // Культурология: учеб. пособие. – М., 1998. – С. 84.

26. Снарская Е. В. Трансформация понятия масс: от модерна к постмодерну. – URL: http://www.gramota.net/materials/3/2015/8-3/46.html.
27. Джеймс У. Прагматизм. Новое название для некоторых старых методов мышления // Воля к вере. – М., 1997. – 431 с.
28. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс.
29. Пятилетова Л. В., Зорихина Е. М. Указ. соч.
30. Мотрошилова Н. В. Указ. соч. – С. 132.
31. Там же.
32. Нуйкин А. Девятый вал массовой культуры. – URL: http://www.pressmon.com/ru/a/ru/1971754/DEVYaTYY-VAL-MASSOVOY-KULTURY.
33. Там же.
34. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс.
35. Там же. – С. 319–320.
36. Гордон А. Технология творчества М. Шемякина. – URL: http://www.youtube.com/watch?v=4532x1Ua1vc.
37. Ортега-и-Гассет Х. Восстание масс. – С. 321, 323, 328–329.
38. Там же. – С. 322.
39. Белая студия. Андрей Кончаловский. – URL: http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20927/episode_id/1197750/video_id/1178116/viewtype/picture/.
40. Радугин А. А. Указ. соч.
41. Юнг К. Г. Проблема души современного человека // Это человек: антология. – М., 1995. – С. 24–40.

Lyudmila Pyatiletova,
Candidate of Philosophy, Associate Professor at the chair of Philosophy and History, Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg
Oleg Timofeev,
Student, Ural State University of Railway Transport, Ekaterinburg

People of mass society in its relation to art and "aristocracy": "zeroing" and "the end of culture"

Abstract. The paper deals with the detailed analysis of the essential (invariant) characteristics of (antagonistic) personality types primarily based on up-to-date concept of cultural theorist, talented anthropologist of the twentieth century Jose Ortega y Gasset. Special attention is paid to the identification of anthropological characteristics of the individual in the phenomenology of art: the "aristocracy" in the elitist art, the "average person" in mass art. The authors view the causes of decline (traditional) culture (its washout due the processes of mass culture). They cause increasing existential angst intellectuals, theorists, concerned with the fate of modern (Western) civilization.

Key words: culture, civilization, mass art, elite art, the mass person, Jose Ortega y Gasset.

References

1. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Vosstanie mass", *Jestetika. Filosofija kul'tury*, Moscow, p. 310 (in Russian).
2. Haustov, D. H. *Ortega-i-Gasset. Vosstanie mass*. Available at: http://www.youtube.com/watch?v=hgR-Ty4sIEY (in Russian).
3. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Vosstanie mass", p. 310.
4. Pjatiletova, L. V. & Zorihina, E. M. (2013) "Kul'turologicheskaja koncepcija A. Tojnbi: novye grani prochtenija", *Koncept*, № 12 (dekabr'). Available at: http://e-koncept.ru/2013/13258.htm (in Russian).
5. Motroshilova, N. V. (2010) *Civilizacija i varvarstvo v jepohu global'nyh krizisov*, Moscow, pp. 211–212 (in Russian).
6. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Vosstanie mass", pp. 327–328.
7. Ibid., p. 315.
8. Brozhik, V. (1991) *Jestetika na kazhdyj den'*, Moscow, p. 154.
9. Ibid., p. 162.
10. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Iskusstvo v nastojashhem i proshlom", *Jestetika. Filosofija kul'tury*, Moscow, 588 p. (in Russian).
11. Ibid., p. 302.
12. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Vosstanie mass", pp. 329–330.
13. Brozhik, V. (1991) Op. cit., p. 118.
14. Leont'ev, D. (2004) "Chtenie kak trud i chtenie kak otdyh", *LG*, № 4, p. 7 (in Russian).
15. Brozhik, V. (1991) Op. cit., p. 118.
16. Ibid., p. 151.
17. Ortega-i-Gasset, H. (1991) "Vosstanie mass".
18. Brozhik, V. (1991) Op. cit., p. 153.

19. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”, p. 328.
20. *Professora shokirovali ministra svoimi zarplatami*. Available at: http://mirnov.ru/arhiv/mn990/mn/20-1.php (in Russian).
21. *Kak i za chto platjat amerikanskomu professoru*. Available at: http://www.regionacadem.org/index.php?catid=13:2011-09-05-18-16-48&id=54:2011-12-26-08-40-29&Itemid=8&lang=pl&option=com_content&view=article (in Russian).
22. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”, p. 313.
23. *Obrazovatel'nyj kollaps*. Available at: http://www.opec.ru/1340581.html (in Russian).
24. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”, p. 310, 311.
25. Radugin, A. A. (1998) “Massovaja i jelitarnaja kul'tura”, *Kul'turologija: ucheb. posobie*, Moscow, p. 84.
26. Snarskaja, E. V. *Transformacija ponjatija mass: ot moderna k postmodernu.* Available at: http://www.gramota.net/materials/3/2015/8-3/46.html (in Russian).
27. Dzhejms, U. (1997) “Pragmatizm. Novoe nazvanie dlja nekotoryh staryh metodov myshlenija”, *Volja k vere*, Moscow, 431 p. (in Russian).
28. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”.
29. Pjatiletova, L. V. & Zorihina, E. M. (2013) Op. cit.
30. Motroshilova, N. V. (2010) Op. cit., p. 132.
31. Ibid.
32. Nujkin A. Devjatyj val massovoj kul'tury. Available at: http://www.pressmon.com/ru/a/ru/1971754/DEVYaTYY-VAL-MASSOVOY-KULTURY (in Russian)
33. Ibid.
34. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”.
35. Ibid., pp. 319–320.
36. Gordon, A. *Tehnologija tvorchestva M. Shemjakina*. Available at: http://www.youtube.com/watch?v=4532x1Ua1vc (in Russian).
37. Ortega-i-Gasset, H. (1991) “Vosstanie mass”, pp. 321, 323, 328–329.
38. Ibid., p. 322.
39. *Belaja studija. Andrej Konchalovskij*. Available at: http://tvkultura.ru/video/show/brand_id/20927/episode_id/1197750/video_id/1178116/viewtype/picture/ (in Russian).
40. Radugin, A. A. (1998) Op. cit.
41. Jung, K. G. (1995) “Problema dushi sovremennogo cheloveka”, *Jeto chelovek: antologija*, Moscow, pp. 24–40 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	16.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	19.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	19.07.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Пятилетова Л. В., Тимофеев О. И., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Горев П. М., Ошергина Н. В. Проектная и исследовательская деятельность учащихся средней школы в области математических знаний // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15342. – 0,9 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15342.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15342 **УДК 372.851**

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

Ошергина Наталья Владимировна,
магистрант кафедры фундаментальной и компьютерной математики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
koketka-kyznecova@rambler.ru

Проектная и исследовательская деятельность учащихся средней школы в области математических знаний*

Аннотация. *В статье предлагается вариант организации исследовательской и проектной деятельности учащихся 5–11-х классов в контексте формирования непрерывного математического образования во взаимосвязи содержания, форм и методов основного и дополнительного образования школьников, обучающихся в классах с углубленным изучением математики, информатики и естественных наук (химия, биология). Опыт в большей мере представлен авторами в образовательном пространстве МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова и имеет положительные результаты.*
Ключевые слова*: проект, проектная деятельность, исследовательская деятельность школьников, обучение математике.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Модернизация российского образования предполагает создание условий для повышения его качества через использование эффективных форм и методов обучения, обеспечение дифференциации и индивидуализации образования. На современном этапе наблюдается необходимость в создании условий, способствующих возникновению у учащихся познавательной потребности в приобретении знаний, в овладении способами их использования, и влияющих на формирование навыков самостоятельной мыслительной деятельности, которая позволила бы им реализоваться в жизни, используя внутренний потенциал, как интеллектуальный, так и творческий.

Одним из вариантов приобщения школьника к опыту такой деятельности является включение в образовательный процесс механизмов, обеспечивающих формирование исследовательских навыков, умения самостоятельно ставить цели, реализовывать их в своей практической (в том числе и учебной) деятельности, проводить анализ ее продуктов. В процессе проектной деятельности в целом и исследовательской в частности учащиеся овладевают навыками наблюдения, экспериментирования, сопоставления и обобщения фактов, при этом в процессе ее выполнения происходит усвоение методов и стиля мышления, свойственных математике, воспитание осознанного отношения к своему опыту, формирование черт творческой деятельности и познавательного интереса к различным аспектам математики.

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

Говоря о всестороннем развитии личности, нельзя забывать, что оно невозможно без самостоятельной работы учащегося. Это определяет актуальность использования методов и приемов, которые способствуют развитию у него умений работать с информацией (поиск, сбор, анализ), выдвигать гипотезы, критиковать их, делать выводы и умозаключения. Самостоятельно проводимая исследовательская и проектная деятельность учащихся в современных условиях является приоритетным, социально и личностно значимым видом активной самостоятельной познавательной деятельности, что позволяет реализовать в школьной практике различные направления модернизации образования, способствует достижению личностных, метапредметных и предметных результатов обучения, определяемых Федеральными государственными стандартами общего и среднего образования.

Однако реализация исследовательской и проектной деятельности учащихся при обучении математике в силу специфики самой деятельности, особенностей предметного содержания, различных способностей учащихся, отсутствия соответствующего методического обеспечения является сложной, не до конца решенной проблемой.

К тому же, многие учителя математики крайне скептически относятся к организации исследовательской и проектной деятельности при обучении своему предмету из-за недостаточной методической информированности или, по их мнению, крайне низкой ее результативности. Происходит это потому, что подавляющее большинство школьников не владеет тем необходимым математическим аппаратом, который бы позволил им создать нечто объективно новое с точки зрения науки: они не решат проблем Гильберта, не докажут теорему Ферма более простым, чем имеющиеся, способом. И проблема не в том, что в школе плохо учат, а в том, что ученик еще не способен на те абстракции, которыми владеют математики.

Задача приобщения школьников к исследовательской деятельности, к научному поиску наметилась в образовательной системе России на рубеже 90-х гг. XX в. Одну из ее причин назвал В. В. Давыдов, отметив, что «взрыв информации и быстрое “моральное старение” добываемых наукой знаний делает первостепенной задачей воспитание у учащихся способности к самостоятельному и творческому усвоению все новых и новых понятий» [1]. Актуальность и востребованность проблемы моделирования и сопровождения исследовательской деятельности школьников повлекла ее разносторонний анализ со стороны ученых, педагогов, психологов и методистов. Так, концептуальные основы исследовательской деятельности учащихся разрабатывались В. И. Андреевым, В. В. Давыдовым, И. А. Зимней, А. С. Обуховым; ее развивающие возможности изучали А. И. Савенков, А. Н. Поддьяков, А. В. Хуторской; саморазвитие и творческое становление учащихся Д. Б. Богоявленская, Н. А. Гордеева и др.

Однако не смотря на обилие методологических, теоретических, методических и практико-ориентированных работ, педагогической общественности все еще мало понятны механизмы включения проектной и исследовательской деятельности в непрерывный образовательный процесс как на уровне отдельного предмета, так и в контексте образовательного процесса в целом. Особые проблемы, как уже говорилось выше, испытывают учителя математики.

В этой статье мы предлагаем одну из возможных моделей организации исследовательской и проектной деятельности школьников в области математических знаний в отдельном образовательном учреждении, которая уже имеет место быть пока не в полной, но в большей мере в МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова.

Следует сказать несколько слов о предпосылках создания именно такой модели организации проектной и исследовательской деятельности в области математических знаний для учащихся лицея.

Образовательный процесс в лицее строится в нескольких направлениях профилизации. Так, со 2-го года обучения вводятся классы с углубленным изучением иностранного языка, математики и естественных наук (биология, химия). Продолжая эти направления, в 5-ом классе дополнительно организуется углубленное изучение информатики, а в 10-ом – обществознания. К тому же, основное образование в лицее имеет мощную поддержку со стороны дополнительных образовательных услуг, реализуемых за счет компонента образовательного учреждения учебного плана, кружков и спецкурсов, летних профильных лагерей, а также во внеурочной деятельности учащихся. Таким образом складывается взаимосвязанная организационная система основного и дополнительного образования, в частности математического, позволяющая реализовывать исследовательскую и проектную деятельность учащихся во внеурочное время, но в рамках изучения предмета как на углубленном, так и базовом уровнях.

Таким образом, структуру образовательного процесса в лицее можно представить так (рис. 1).

	Классы	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**7**	**8**	**9**	**10**	**11**
Филология и общественные науки	Иностранный язык											
	Обществознание											
Математика и информатика	Математика											
	Информатика											
Естественные науки	Биология, химия											

Рис. 1. Структура образовательного процесса МОАУ «Лицей № 21» г. Кирова

Далее мы остановимся на организации проектной и исследовательской деятельности учащихся в области математических знаний в 5–11-х классах.

1. 5–6 классы

1.1. Проектные клубы-мастерские в летнем пришкольном лагере

Одним из ключевых событий математической жизни учеников 5–8 и 10-х классов лицея с 2001 года является летний учебный лагерь-тренинг «Математика. Творчество. Интеллект» [2]. Его основная цель – создание образовательной многофункциональной среды, направленной на организацию деятельности школьника, способствующей процессу развития математических способностей учащихся, формированию у них стойкого интереса к предмету и развитию их творческого мышления.

Именно необходимость развития творческого потенциала учащихся подтолкнула организаторов лагеря к созданию такой его модели, где ключевой задачей стала организация творческой проектной деятельности учеников в области математических знаний [3]. Стоит отметить, что это направлено не только на расширение кругозора учащегося и формирование у него системного мышления, но и позволяет разнообразить математическую деятельность, показать ее проникновение во все сферы жизни человека.

Отметим, что в лагерь-тренинг приглашаются учащиеся всех 5–6-х классов; здесь не учитывается в классах с каким углубленным предметом учатся дети, поскольку основная задача лагеря – привить интерес к математическим знаниям.

В рамках лагерных смен школьники встречаются с проектной деятельностью и узнают, что это такое, в клубах-мастерских, которые разрабатывают и проводят восьмиклассники под руководством учителей математики лицея.

Как правило, ежегодно в лагере участвует 80–100 младших школьников; для них организуется 6–10 клубов. Цель проектных клубов-мастерских – привить интерес к предмету через совместную творческую деятельность с учениками старших классов на материале, относящемся к сфере так называемой занимательной математики. Ос-

новная задача, преследуемая при этом, – научить детей видеть конечный продукт (который должен быть обязательно представлен в осязаемой материальной форме) своей деятельности, уметь планировать свою работу в сжатые сроки лагерной смены. Примеры таких клубов, организованных в последние годы, представлены в табл. 1.

Таблица 1

Проектные клубы-мастерские для учащихся 5–6-х классов

Название клуба	***Описание деятельности клуба***	***Конечный продукт***
Головоломки на складывание фигур	Изучаются различные виды известных головоломок на складывание фигур из частей: «Танграм», «Архимедова игра», «Яйцо Колумба», «Монгольская игра», «Вьетнамская игра», «Стомахион» и многие другие	Изготовленные из картона головоломки и стенгазета о них
Топологические головоломки	Изучаются разные виды головоломок, изготовленных из проволоки, пуговиц, ниток и веревок, цель которых – отцепить или зацепить отдельные их части	Изготовленные из подручных материалов головоломки и стенгазета
Флексагоны	Флексагон – это изготовленная из цветного картона специальным образом головоломка, которая при ее складывании разными способами меняет цвет или форму. Именно таким фигурам посвящена эта мастерская	Изготовленные из картона головоломки и стенгазета о них
Игры-головоломки	Игра-головоломка – это игра, в которую может играть один человек. Мастерская посвящена таким играм на перемещение частей, как «Пятнашки», «Мамина головоломка», «Папина головоломка», «Упрямый осел» и подобным им	Изготовленные из картона головоломки и стенгазета о них
Волшебный тетрис	В мастерской рассматриваются различные виды полимино (домино, тримино, пентамино с квадратными, треугольными, шестиугольными элементами) и задачи, с ним связанные	Наборы полимино, стенгазета с головоломками и задачами
Лабиринты	Мастерская посвящена изучению тайн лабиринтов: самых разных и самых знаменитых. В ней рассказывается, как выбраться из лабиринта, и изготавливаются игрушки-лабиринты	Изготовленные из картона игрушки-лабиринты и стенгазета о них
Шифры и расшифровки	Таинственная переписка всегда захватывала умы даже очень серьезных людей. В этой мастерской учатся зашифровывать и расшифровывать тексты, изучают много различных видов шифровок, которыми занимается наука криптография	Изготовленные «приборы» для шифрования и стенгазета о них
Математические игры на листе бумаги	Как много существует разных игр, в которые можно поиграть с другом на переменке! В их числе и игры на листе бумаги, связанные с математикой: «Города», «Гонки», «Быки и коровы» и многие-многие другие	Стенгазета об играх
Занимательные вычисления	Хотите удивить товарищей? Уметь быстро считать в уме, применяя «хитрые» приемы – искусство, которому надо учиться. В этой мастерской раскрываются секреты мастерства быстрых и хитроумных вычислений	Стенгазета о вычислениях и приемах быстрого счета
Исчезающие фигуры и другие иллюзии	Эта мастерская посвящена головоломкам, в которых после небольших изменений появляются или исчезают какие-то элементы: исчезает воин, уменьшается площадь, появляется «лишняя» долька у шоколадки	Изготовленные из картона головоломки и стенгазета о них
Не верь глазам своим	В мастерской изучаются геометрические иллюзии, несуществующие в реальном мире фигуры, которые возможно лишь изобразить	Альбом с иллюзиями, в том числе самостоятельно придуманными
Математические фокусы	Кто не любит фокусы? Но фокусы бывают не просто волшебными, а еще и математическими. В этой мастерской научат выполнять хитрые фокусы со специальным снаряжением, основанные на законах математики	Изготовленное из картона снаряжение и стенгазета о математических фокусах
Путешествие по бесконечности	Рассмотреть построение некоторых геометрических фракталов, историю их появления, изучить игру с одним из их представителей – кривыми дракона	Анимационная презентация о фракталах и кривых дракона

Работа в проектных клубах-мастерских может быть организована по следующей схеме: на открытии смены восьмиклассники презентуют свои клубы, затем, на протяжении смены ежедневно младшие школьники работают в выбранной ими мастерской и на закрытии смены презентуют полученный в ходе работы продукт. Такая форма работы в значительной степени активизирует интерес младших школьников к математике, способствует получению новых математических знаний, создает возможности к творческому проявлению способностей и учит ответственно относиться к своему труду и уважать труд товарищей.

1.2. Гуманитарно-ориентированные проекты в области математических знаний

Математика объективно является одной из самых сложных школьных дисциплин и вызывает субъективные трудности у многих школьников. Это связано в первую очередь с тем, что математика является предметом наивысшей степени абстрактности, оперирующей не объектами реального мира, а «представлениями» о них. А там, где возникают трудности, пропадает интерес к изучению предмета. Именно поэтому одной из самых важных задач, стоящих перед учителем математики, является воспитание интереса учеников к предмету. Будет интерес и желание познавать азы науки – будут и успехи. Именно в этом заключается задача достижения личностных результатов обучающимися, определенных как ключевое направление реализации основных образовательных программ, предусмотренных стандартами нового поколения.

На пути решения обозначенной проблемы мы пришли к выводам, что наиболее эффективным способом преодоления трудностей в изучении школьниками математики и развития их интереса к ней является работа над гуманитарно-ориентированными проектами по математике [4]. Проектная деятельность в решении данного вопроса выбрана не случайно: именно она позволяет эффективно развить у школьников способность работать с информацией, научить их самостоятельно мыслить, уметь работать в команде. Посредством проектной деятельности формируются знания и навыки о структуре решаемой задачи, этапах ее выполнения; осваиваются основные элементы технологических цепочек. Проектная деятельность, как элемент учебного процесса, предоставляет учащемуся максимум свобод в реализации задачи, что повышает интерес к ее решению и способствует творческому развитию личности.

Именно такая деятельность, являясь дополнением к урочной практике, предоставляет учителю математики уникальную возможность преодолеть негативное отношение к математике, повысить интерес учеников к ее изучению, особенно, если проект функционирует в близкой и понятной для ученика образовательной среде. Гуманитарно-ориентированные проекты по математике призваны внести понимание учеников важности математики как общечеловеческой ценности, ее направленности на человека и его жизненные потребности, тесную связь математических знаний со знаниями других областей науки и культуры. К тому же, работа над проектом предполагает специально организованный учителем и самостоятельно выполняемый детьми комплекс действий, завершающихся созданием продукта, состоящего из объекта труда, изготовленного в процессе проектирования, и его представления в рамках устной или письменной презентации.

Деятельность учащихся над гуманитарно-ориентированными проектами может осуществляться как в короткие сроки (например, в рамках пришкольного лагеря-тренинга), так и представлять из себя долгосрочный проект.

Например, в качестве краткосрочных ученикам могут быть предложены следующие:

– «Математика в стихах», продуктом которого является сборник стихотворений с определениями понятий или математических свойств, созданный учениками;

– «Математические ребусы», продуктом которого является набор ребусов, представленных в виде стенгазеты для учащихся начальной школы;

– «Математические сказки», продуктом которого являются красочно оформленные самодельные книжки для учеников начальных классов или одноклассников;

– «Математика вокруг нас», продуктом которого является альбом с фотографиями, показывающими связь математики с жизнью.

Больший интерес представляют долгосрочные проекты учащихся. Примером такой работы является проект «От камушков до ЭВМ». Ключевая идея проекта – создание кабинета-экспозиции, отражающего историю развития счета и вычислительной техники с древнейших времен до современности. Еще один пример долгосрочного проекта – выставка «Симметрия в природе»; проект заключается в оформлении стенда в одном из кабинетов математики рисунками и фотографиями учащихся, на которых изображены случаи симметрии в природе.

В целом же гуманитарно-ориентированные проекты в области математических знаний могут быть реализованы по следующим направлениям.

Литературно-историческое направление, которое предполагает развитие навыков устной и письменной речи, умение выражать свое мнение, отношение к событиям и историческим лицам, а также умение сравнивать, анализировать, выделять главное, обобщать. Учащимся может быть предложено написать рассказ или эссе на различные темы, например: «Один день из жизни математика», «Великие математики», «Нужна ли людям математика», «Математика в моей семье», «Мой любимый предмет – математика» и т. д.; написать стихотворение, посвященное известному математику или математическому открытию; найти в дополнительной литературе сведения о великих математических открытиях; принять участие в математических викторинах. В результате проект может быть представлен в форме сборника стихов, рассказов, сочинений и т. д.

Декоративно-прикладное направление, которое предполагает формирование и развитие трудовых умений, фантазии, моторики рук. Учащимся предлагается попробовать себя в создании объемных тел, например, параллелепипеда, тетраэдра, цилиндра и т. д.; воссоздать древние счеты (абак), счетные палочки, камешки для счета; воспроизвести математические игры (могут быть использованы пластилин, бумага, дерево, металлы и др.). В результате проект может быть представлен в форме выставки, инсценировки ярмарки.

Художественно-изобразительное направление, которое предполагает развитие фантазии, креативности, моторики рук. Учащимся предлагается нарисовать картину, составить коллаж, создать фотоальбом на математическую тему, например, «Золотое сечение», «Теорема Пифагора» и др.; создать макет здания, имеющего интересные с точки зрения математики формы и размеры; создать альбом картинок с заданиями, например, на тему «Координатная плоскость» или «Применение теоремы Пифагора в жизни» и др. В проекте предусмотрен рефлексивный компонент, который реализуется посредством следующих форм подведения итогов каждого коллективного дела: выставка, размещение и обсуждение информации о проекте на сайте школы; коллективный анализ проделанной работы; вынесение благодарности всем участникам проекта (грамоты, призы).

В результате выполнения гуманитарно-ориентированного проекта по математике повышается интерес учащихся к предмету, расширяется кругозор, развивается грамотная речь, растет уверенность в своих знаниях, развиваются способности к обучению, учащиеся наиболее ответственно подходят к своему образованию. Реализация проектной деятельности на практике ведет к изменению позиции учителя. Из носителя готовых знаний он превращается в организатора познавательной деятельности своих учеников. Из авторитетного источника информации преподаватель становится соучастником исследовательского, творческого процесса, наставником, консультантом, организатором самостоятельной деятельности учащихся.

2. 7–9 классы

2.1. Классы с углубленным изучением математики

В период обучения в основной школе учащиеся классов с углубленным изучением математики получают достаточный багаж знаний по предмету, чтобы обеспечить не только проектную деятельность на уровне организации клубов-мастерских с использованием занимательного материала, но и продвигаться в направлении исследовательских работ, целью которых является расширение математических знаний учащихся, углубленное изучение отдельных вопросов и тем.

В 7 и 8-м классах учащимся предлагаются исследовательские работы реферативного характера. Тематика таких работ широко представлена, к примеру, в учебниках по алгебре авторского коллектива Ю. М. Колягина, М. В. Ткачевой, Н. Е. Федоровой и М. И. Шабунина [5, 6]. Так, например, в прошедшем учебном году учащиеся лицея работали над изучением тем: «Теория деления многочленов», «Дроби в произведениях искусства», «История возникновения понятия функции», «Уравнения и их системы в задачах экономики», «Соизмеримые и несоизмеримые отрезки», «Итерационный метод Герона нахождения квадратных корней», «Квадратные уравнения в строительстве и архитектуре», «Цепные дроби», «Теорема Виета для уравнений высших степеней», «Квадратные уравнения в физике и геометрии», «Старинные задачи и способы их решения», «Комбинаторика в естественных науках», «Системы с тремя неизвестными», «Неравенства в геометрии», «Софизмы в алгебре», «Задача 4-х красок», «Методы приближенных вычислений при решении уравнений», «Линейные функции в физике», «Методы доказательства неравенств», «Метод ложных положений» и др.

Следующим этапом на пути овладения учениками классов с углубленным изучением математики опытом проектной и исследовательской деятельности становится работа в рамках лагеря-тренинга «Математика. Творчество. Интеллект» в 7 и 8-м классе над междисциплинарным проектом, представленным в виде письменной работы и презентации. Здесь находят отражения проекты, в которых математика тесно переплетается со знаниями из физики, химии, биологии, географии. Такие проекты позволяют увидеть связь математики с другими дисциплинами и жизнью. Приведем несколько примеров наиболее ярких проектов, которые были реализованы в рамках лагеря: «Момент сил в геометрии», «Сложение сил», «Суммы длин и минимум потенциальной энергии», «Центр тяжести в геометрии», «Геодезия и триангуляция», «Использование методов математики в астрономии», «Использование симметрии листа березы для биоиндикации состояния атмосферы воздуха».

Стоит отметить, что потенциал такой деятельности неисчерпаем. Подробная характеристика этих и многих других проектов представлена в пособии [7].

Более детальная работа над созданными проектами продолжается в ходе первого полугодия следующего учебного года. Доработанные проекты ученики презентуют на ученической конференции в середине декабря; лучшие из них получают путевку на лицейскую неделю науки, городские, областные и российские конкурсы.

Вот лишь несколько тем проектов, которые были разработаны нашими учениками под руководством учителей и представлены на конкурсах различного уровня: «Периодичность глобальных катастроф», «Иллюстрация метода численного интегрирования на примере свободно падающего тела», «Определение скорости поднятия жидкости по сосудам растения», «Математика в астрономии», «Описание структуры спиральных галактик математическими функциями».

В четвертой четверти ученикам 8-го математического класса предлагается разработать новые проектные клубы-мастерские лагеря «Математика. Творчество. Интеллект» для младших школьников. Проходит это, как правило, в режиме мозгового

штурма на этапе создания идей и дальнейшей индивидуальной работы с учителями математики лицея. Работа над социально ориентированным проектом позволяет ученикам 8-го класса на новом уровне осознать ответственное отношение к учебному труду, необходимую глубину знания материала клуба и способствует расширению кругозора в области математических знаний.

Многие из разработанных учениками проектов по осуществлению деятельности в клубах-мастерских находят отражение на различных конкурсах и выставках проектных работ школьного, городского и российского уровней. Отдельные идеи доводятся до авторских свидетельств (например, мастерская «Оригами» доведена до проекта «Система развития образного мышления посредством оригами» и получала свидетельство о государственной регистрации базы данных № 2013621458 от 25 ноября 2013 г.).

2.2. Классы с углубленным изучением информатики и естественных наук

Работа над исследовательскими проектами в области математических знаний в 7–9-х классах с углубленным изучением информатики и естественных наук осуществляется в рамках авторских курсов дополнительного математического образования «Математика в естествознании» и «Математические основы информатики». Здесь работа осуществляется в разрезе межпредметных проектов, как реферативного плана, так и с элементами исследования. Выше мы уже рассказывали о таких проектах в классах с углубленным изучением математики, здесь же мы остановимся на возможных областях знаний, в которых могут быть сформулированы подобные темы для учеников 7–9-х классов.

Так в курсе «Математика в естествознании» изучаются следующие темы, в рамках которых могут быть предложены конкретные исследовательские работы.

– 7 класс: «Проценты, смеси, сплавы: математический и естественнонаучный аспект», «Графы в естественных науках», «Комбинаторные задачи в естествознании», «Вероятностные задачи в естествознании»;

– 8 класс: «Приближенные вычисления и погрешности», «Неопределенные уравнения и их применение в естествознании», «Геометрия в естествознании», «Измерения на местности»;

– 9 класс: «Обработка статистической информации»; «Вариационные ряды и их применение в естествознании»; «Матрицы и их использование в естественных науках»; «Новые грани геометрии в естествознании (многогранники, решетки, фракталы)».

Аналогичным образом в курсе «Математические основы информатики» могут быть предложена следующая тематика работ.

– 7 класс: «Логические операции: отрицание», в том числе метод от противного и принцип Дирихле; «Графы»; «Алгоритмы»; «Метод математической индукции»; «Логические операции: конъюнкция и дизъюнкция»;

– 8 класс: «Логические операции: импликация и эквиваленция»; «Применение графов к решению задач», «Системы счисления»; «Представление информации»;

– 9 класс: «Комбинаторика и вероятность»; «Основы вычислительной геометрии»; «Кодирование и шифрование информации»; «Высказывательные формы и операции над ними».

Работа учащихся классов с углубленным изучением информатики и естественных наук (биология, химия) носит в первую очередь информационный характер. Здесь основной задачей становиться увлечь учащихся, показать неоторванность математических знаний от знаний предметов, которые они выбрали себе для углубления. Именно такая работа способствует поддержанию хорошего уровня математических знаний в нематематических классах, что дает определенные качественные результаты на итоговой аттестации за курс основной школы.

3. 10–11 классы

3.1. Исследовательские работы в рамках курса «Проектирование на основе научного творчества»

Курс «Проектирование на основе научного творчества» в объеме 68 академических часов для учащихся 10-х классов осуществляется в рамках дисциплины «Основы проектирования» регионального компонента базисных учебных планов для средних общеобразовательных учреждений Кировской области в 10–11-х классах, на которую отводится два недельных часа [8]. Курс предполагает решение вопросов формирования личностных и метапредметных результатов школьников и направлен:

– на обучение методам генерирования новых идей на основе научного творчества и преодоления психологической инерции [9, 10];
– разработку, осуществление, публичную защиту и продвижение социально значимых проектов в образовательном пространстве лицея;
– разработку исследовательских работ учеников.

При конструировании занятий курса мы ориентировались на необходимость включения активных и интерактивных форм взаимодействия учащихся и педагога, направленность на реальный конечный результат проектной деятельности. Весь курс сопровождается созданием каждым учеником двух проектов: социального, направленного на реализацию идей совершенствования образовательного и культурного пространства лицея, и исследовательского, определяющего стремление ученика к будущей профессиональной деятельности.

Остановимся подробнее на исследовательских проектах учащихся, разработка которых ведется под руководством учителя или педагога дополнительного образования по одной из предложенных тем, и представляется в форме письменной работы (статьи), включающей элементы собственного исследования. Основная задача ученика – самостоятельно при консультационной помощи учителя разобраться в материале, структурировать его, дополнить своими задачами и их решениями или создать определенный продукт по материалам исследования.

В классах с углубленным изучением математики могут быть предложены различные темы, в том числе на стыке наук: математики и физики; математики и информатики; математики, информатики и физики, а также в разрезе прикладных вопросов математики. Приведем конкретные примеры.

1. Физика, математика, научное творчество:

– «Принципы работы игрушек-сюрпризов, основанных на действии различных полей и эффектах (физических, геометрических)»;
– «Мир глазами ученого: альманах-фотовыставка»;
– «Мифы, легенды и сказки: взгляд с позиций науки»;
– «Задача одна – решений много»;
– «Неисчерпаемая бесконечность: факты и парадоксы»;
– «Оптические свойства эллипса, гиперболы и параболы».

2. Физика, информатика, математика:

– «Интерактивная карта звёздного неба»;
– «Математика на биллиардном столе».

3. Математика и информатика:

– «Перебор вариантов и методы его оптимизации»;
– «Тригонометрический анализ правильных пирамид»;
– «Веб-линейка: автоматизация измерений с помощью фотофиксации»;
– «Решение задач на делимость средствами MSExcel».

4. Прикладные вопросы математики:

– «Графы и их применение к решению практических задач из разных сфер деятельности человека»;
– «Задачи комбинаторики и теории вероятностей в науках и повседневной жизни»;
– «Производная в задачах с практическим содержанием».

5. Расширение и углубление курса математики:

– «Использование свойств функций при решении уравнений и неравенств»;
– «Геометрические и графические методы решения текстовых задач»;
– «Геометрическое решение негеометрических задач»;
– «Графические приемы решения задач с параметрами»;
– «Метод вспомогательной окружности»;
– «Задачи на геометрические построения “необычными” инструментами»;
– «Геометрические интерпретации классических неравенств и их аналогов»;
– «Решение уравнений с помощью циркуля и линейки»;
– «Вездесущий треугольник Паскаля».

6. Математика и искусство:

– «Перспектива: математика и искусство»;
– «Математика архитектурных сооружений»;
– «Коллекция полуправильных, звёздчатых многогранников»;
– «Антология математического юмора».

В 10-м классе учащиеся разрабатывают тему, представляют результаты своей деятельности на весенней сессии Дней науки в лицее. Продолжается работа над наиболее качественными материалами в 11-м классе при индивидуальной консультации преподавателей для предоставления материалов на конкурсы различных уровней. Такая деятельность школьников приучает их к опыту исследовательской деятельности, проектированию своего времени и возможного результата, показывает социальную значимость их учебного труда и возможности представления результатов на внешнюю экспертизу.

3.2. Разработка занятий лагеря-тренинга для младших школьников

Еще одним этапом социально ориентированного проектирования в области математических знаний становится совместная работа отдельных учащихся 10-го класса с педагогами лицея и преподавателями вуза по разработке (и дальнейшему проведению) занятий с учениками 5–8-х классов в рамках лагеря-тренинга «Математика. Творчество. Интеллект». Так были разработаны курсы «За страницами учебника математики», «Идеи и методы математики», «Наглядная геометрия», «Основы логики», «Комбинаторные задачи», «Решаем математические задачи на компьютере», «Занимательная физика», «Экспериментальная физика», «Тренинг креативного мышления», «Открытые математические задачи» и др. Все эти курсы направлены на реализацию в системе дополнительного математического образования идей всестороннего развития интеллектуальных способностей учеников и приобщения их к опыту творческой математической деятельности.

Таким образом, все перечисленные выше этапы свидетельствуют о том, что сформировалась система работы учащихся над проектами, связанными с математикой, в контексте их непрерывного математического образования. Наглядно эта уровневая система может быть представлена в виде таблицы (см. табл. 2).

Полагаем, что сложившаяся система работы по приобщению школьников к опыту проектной деятельности на математическом материале планомерно способствует

развитию интереса школьников к предмету, что в конечном итоге является необходимым звеном в формировании прочных знаний и успешной деятельности по достижению высоких результатов в учебном труде, о чем говорят результаты наших учеников на итоговой аттестации в форме ЕГЭ и на олимпиадах разных уровней.

Таблица 2

Организация проектной деятельности в области математических знаний в 5–11-х классах средней школы

Классы	***Уровень участия в проектной деятельности***	***Задачи, решаемые в ходе проектной работы***
5–6 классы	Участвуют в работе проектных клубов-мастерских лагеря-тренинга «Математика. Творчество. Интеллект»	Заинтересовать школьников предметом математики на занимательном материале; научить детей видеть конечный продукт своей деятельности, уметь планировать свою работу
	Участвуют в краткосрочных и долгосрочных гуманитарно-ориентированных проектах в области математических знаний	
7–9 классы (матем.)	Работают над исследовательским проектом реферативного плана	Обучить навыкам организации умственного труда и исследовательской работы по представлению проекта в требуемом формате
	Работают над межпредметным проектом по математике и одной из естественных наук	Показать связь математики с другими науками и жизнью; привить навыки самостоятельной работы над материалом
	Создают собственный проект клуба-мастерской для учеников 5–6-х классов	Привить навыки творческой деятельности при создании социально значимого проекта в области математики; научить планировать время и добиваться совместно с младшими учениками поставленных целей
7–9 классы (е/н, инф.)	Работают над межпредметным исследовательским проектом по математике и естественным наукам или информатике	Обучить навыкам организации умственного труда и исследовательской работы по представлению проекта в требуемом формате; показать связь математики с другими науками и жизнью
10 класс	Работают над проектом, включающим элементы собственного исследования	Обучить навыкам исследовательской работы; привить навыки самостоятельной работы над материалом
	Создают совместно с педагогом свой учебный курс для учеников 5–8-х классов	Научить структурировать материал, отбирать главное, планировать свою работу и работу коллектива, представлять знания в разных форматах
11 класс	Доводят проекты до продуктов, которые могут быть представлены на конкурсы	Научить в презентабельном формате оформлять результаты своей проектной деятельности, представлять и совершенствовать свой проектный продукт

Ссылки на источники

1. Давыдов В. В. Виды обобщения в обучении: Логико-психологические проблемы построения учебных предметов. – М.: Педагогическое общество России, 2000. – 480 с.
2. Горев П. М. Математический лагерь в школе: история становления и технологические находки // Концепт. – 2012. – № 5 (май). – ART 1253. – URL: http://e-koncept.ru/2012/1253.htm.
3. Горев П. М. Приобщение к математическому творчеству: Дополнительное математическое образование. – Saarbrucken: Lambert Academic Publishing, 2012. – 156 с.
4. Горев П. М., Сопот А. О. Реализация образовательной программы по внедрению гуманитарно-ориентированных проектов школьников в практику работы учителя математики // Концепт. – 2014. – № 10 (октябрь). – ART 14286. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14286.htm.
5. Алгебра. 7 класс: учеб. для общеобразоват. учреждений / Ю. М. Колягин, М. В. Ткачева, Н. Е. Федорова, М. И. Шабунин. – М.: Просвещение, 2012. – 319 с.
6. Алгебра. 8 класс: учеб. для общеобразоват. организаций / Ю. М. Колягин, М. В. Ткачева, Н. Е. Федорова, М. И. Шабунин. – М.: Просвещение, 2013. – 336 с.

7. Горев П. М., Лунеева О. Л. Межпредметные проекты учащихся средней школы: математический и естественнонаучный циклы. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2014. – 58 с.
8. Горев П. М., Козлова Е. В. Содержание и структура курса «Основы проектной деятельности и научного творчества» для учащихся старших классов средней школы // Концепт. – 2015. – № 2 (февраль). – ART 15040. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15040.htm.
9. Михайлов В. А., Горев П. М., Утёмов В. В. Научное творчество: Методы конструирования новых идей. – Киров: Изд-во МЦИТО, 2014. – 94 с.
10. Утёмов В. В., Зиновкина М. М., Горев П. М. Педагогика креативности: прикладной курс научного творчества. – Киров: Межрегиональный ЦИТО, 2013. – 212 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
Natalia Oshergina,
Graduate student at the chair of Fundamental and Computational Mathematics, Vyatka State University of Humanities, Kirov
koketka-kyznecova@rambler.ru

Project and research of secondary school students in the field of mathematical knowledge

Abstract. The paper proposes a variant of the organization of research and design activity of pupils of 5–11 classes in the context of continuous formation of mathematics education in the relationship content, forms and methods of the primary and secondary education students enrolled in classes with in-depth study of mathematics, computer science and natural sciences (chemistry, biology). Experience increasingly presented by the authors in the educational space at the Kirov's Lyceum 21 and has positive results.

Key words: design activity, learning math, project, research activity of students.

References

1. Davydov, V. V. (2000) *Vidy obobshhenija v obuchenii: Logiko-psihologicheskie problemy postroenija uchebnyh predmetov*. M.: Pedagogicheskoe obshhestvo Rossii. 480 p. (in Russian).
2. Gorev, P. M. (2012) *Matematicheskij lager' v shkole: istorija stanovlenija i tehnologicheskie nahodki* // Koncept. # 5 (maj). ART 1253. URL: http://e-koncept.ru/2012/1253.htm (in Russian).
3. Gorev, P. M. (2012) *Priobshhenie k matematicheskomu tvorchestvu: Dopolnitel'noe matematicheskoe obrazovanie*. Saarbrucken: Lambert Academic Publishing. 156 p. (in Russian).
4. Gorev, P. M. & Sopot, A. O. (2014) *Realizacija obrazovatel'noj programmy po vnedreniju gumanitarno-orientirovannyh proektov shkol'nikov v praktiku raboty uchitelja matematiki* // Koncept. # 10 (oktjabr'). ART 14286. URL: http://e-koncept.ru/2014/14286.htm (in Russian).
5. Algebra. 7 klass (2012) / Ju. M. Koljagin, M. V. Tkacheva, N. E. Fedorova, M. I. Shabunin. M.: Prosveshhenie. 319 p. (in Russian).
6. Algebra. 8 klass (2013)/ Ju. M. Koljagin, M. V. Tkacheva, N. E. Fedorova, M. I. Shabunin. M.: Prosveshhenie. 336 p. (in Russian).
7. Gorev, P. M. & Luneeva, O. L. (2014) *Mezhpredmetnye proekty uchashhihsja srednej shkoly: matematicheskij i estestvennonauchnyj cikly*. Kirov: Izd-vo MCITO. 58 p. (in Russian).
8. Gorev, P. M. & Kozlova, E. V. (2015) *Soderzhanie i struktura kursa «Osnovy proektnoj dejatel'nosti i nauchnogo tvorchestva» dlja uchashhihsja starshih klassov srednej shkoly* // Koncept. # 2 (fevral'). ART 15040. URL: http://e-koncept.ru/2015/15040.htm (in Russian).
9. Mihajlov, V. A., Gorev, P. M. & Utjomov, V. V. (2014) *Nauchnoe tvorchestvo: Metody konstruirovanija novyh idej*. Kirov: Izd-vo MCITO. 94 p. (in Russian).
10. Utjomov, V. V., Zinovkina, M. M. & Gorev, P. M. (2013) *Pedagogika kreativnosti: prikladnoj kurs nauchnogo tvorchestva*, Mezhregional'nyj CITO, Kirov, 212 p. (in Russian).

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

Поступила в редакцию *Received*	08.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	10.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	10.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Горев П. М., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Плотникова С. Н., Козлова Л. А. Выбор стратегии развития организации на основе рейтинговой оценки инвестиционной привлекательности // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15343. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15343.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15343 **УДК 330.322**

Плотникова Светлана Николаевна,
старший преподаватель кафедры информационных технологий и статистики ФГБОУ ВПО «Вятская государственная сельскохозяйственная академия», г. Киров
snp2404@mail.ru

Козлова Лариса Алексеевна,
кандидат экономических наук, доцент кафедры информационных технологий и статистики ФГБОУ ВПО «Вятская государственная сельскохозяйственная академия», г. Киров
Lory30@mail.ru

Выбор стратегии развития организации на основе рейтинговой оценки инвестиционной привлекательности

Аннотация. *Построение рейтинговой матрицы является одним из основных методов оценки инвестиционной привлекательности предприятий. Рассмотрена классификация стратегий развития предприятий по типу инвестиционной привлекательности. Предложенные стратегии соотнесены с рейтинговой матрицей. Определив тип инвестиционной привлекательности, можно обоснованно выбрать соответствующую стратегию развития организации.*
Ключевые слова: *инвестиционная привлекательность, рейтинговая матрица, стратегии развития.*
Раздел: *(04) экономика.*

При комплексной оценке инвестиционной привлекательности выделяют три основных типа инвестиционной привлекательности:

1. Высокая инвестиционная привлекательность. Предприятия данного типа характеризуются высоким уровнем инвестиционного потенциала и низким уровнем инвестиционного риска. Они способны обеспечивать высокий инвестиционный доход, которые покрывает обязательства перед инвестором и обеспечивает высокие доходы самой организации. Такие предприятия наиболее привлекательны для внешних инвесторов, активно участвуют в программах инвестиционного развития регионального и федерального уровней. Инвестиционно привлекательные предприятия способны активно реагировать на воздействие внешней среды, эффективно использовать новые возможности или компенсировать внешние риски.
2. Низкая инвестиционная привлекательность. Предприятия данного типа характеризуются низким инвестиционным потенциалом и высокими инвестиционными рисками. Они не способны привлекать инвестиционные ресурсы и вести самостоятельную инвестиционную деятельность.
3. Средняя инвестиционная привлекательность. Все остальные предприятия мы относим к данному типу. Они способны обеспечивать невысокий инвестиционный доход, поддерживать среднюю инвестиционную активность. Предприятия данного типа имеют проблемы при привлечении внешних инвестиционных ресурсов.

Построение рейтинговой матрицы является одним из основных методов оценки инвестиционной привлекательности предприятий. Нами составлена рейтинговая матрица инвестиционной привлекательности. По горизонтальной оси в матрице отображены значения инвестиционного потенциала, а по вертикальной оси – значения инвестиционного риска [1].

Для оценки инвестиционной привлекательности выделено пять типов инвестиционного потенциала:

– Высокий потенциал – предприятие способно обеспечить высокий доход инвестора. В международной практике высоким считается доход свыше 40%.

– Повышенный потенциал – предприятие способно обеспечить достаточно высокий доход инвестора. В международной практике повышенным считается доход от 15 до 40%.

– Средний потенциал – предприятие способно обеспечить средний доход инвестора. В международной практике высоким считается доход от 10 до 15%.

– Пониженный потенциал – предприятие способно обеспечить низкий доход инвестора. В международной практике высоким считается доход от 5 до 10%.

– Незначительный потенциал – предприятие способно обеспечить минимальный доход инвестора. В международной практике высоким считается доход менее 5%.

Для оценки инвестиционной привлекательности выделено четыре типа инвестиционного риска:

– Экстремальный риск – возможна полная или частичная потеря вложений инвестора.

– Высокий риск – возможно полное отсутствие дохода от инвестиций.

– Умеренный риск – допускается возможность недополучения дохода.

– Минимальный риск – возможность недополучения дохода от инвестиций маловероятна.

Согласно данной матрице выделены 18 рейтинговых групп. Предприятия групп 1A, 1B, 2A, 2B рассматриваются как наиболее привлекательные для инвесторов. Они способны обеспечить высокий доход инвестора при незначительном риске. Предприятия групп 3D, 4D, 5B и 5D наименее привлекательны для инвестора, в них значение индекса инвестиционного риска превосходит значение инвестиционного потенциала предприятия. Используя рейтинговую шкалу по значениям инвестиционного потенциала и инвестиционного риска, инвестор может оценить качество инвестиционной привлекательности предприятия, провести рейтинговую оценку группы предприятий.

Таблица 1

Рейтинговая матрица инвестиционной привлекательности

Инвестиционный риск	***Минимальный***	1A высокий потенциал – минимальный риск	2A повышенный потенциал – минимальный риск	3A средний потенциал – минимальный риск	4A пониженный потенциал – минимальный риск	5A незначительный потенциал – минимальный риск
	Умеренный	1B высокий потенциал – умеренный риск	2B повышенный потенциал – умеренный риск	3B средний потенциал – умеренный риск	4B пониженный потенциал – умеренный риск	5B незначительный потенциал – умеренный риск
	Высокий	1C высокий потенциал – высокий риск	2C повышенный потенциал – высокий риск	3C средний потенциал – высокий риск	4D пониженный потенциал – высокий риск	5D незначительный потенциал – экстремальный риск
	Экстремальный	1D высокий потенциал – экстремальный риск	2D повышенный потенциал – экстремальный риск	3D средний потенциал – экстремальный риск		
		Высокий	Повышенный	Средний	Пониженный	Незначительный
		Инвестиционный потенциал				

В зависимости от выявленного типа инвестиционной привлекательности определяется стратегия развития организации в среднесрочной и долгосрочной перспективе. Предлагается следующая классификация стратегий инвестиционного развития по типу инвестиционной привлекательности предприятия.

Классификация стратегий инвестиционного развития по типу инвестиционной привлекательности предприятия

Если выявлена высокая инвестиционная привлекательность предприятия, то рекомендуются прогрессивные стратегии, направленные на поддержание позитивной динамики всех составляющих высокого инвестиционного потенциала и низкого инвестиционного риска. Прогрессивные стратегии направлены на устойчивое развитие предприятия с учётом влияния факторов внешней и внутренней среды. Данные стратегии обеспечивают постоянное успешное развитие инвестиционной деятельности, высокие инвестиционные доходы, поддерживают качественное прогрессивное развитие бизнеса. Стратегическими целями являются максимизация инвестиционного дохода, активная трансформация инвестиционного потенциала, прогрессивный рост инвестиционной активности.

Виды прогрессивных стратегий:

1. Активно-наступательные стратегии – постоянное наращивание производственной деятельности путем наилучшего использования своего инвестиционного потенциала и предоставляемых внешней средой возможностей.
2. Инновационные стратегии: поиск и реализация новых возможностей внешней среды, использование современных инноваций.

Для компаний, характеризующихся средним уровнем инвестиционной привлекательности, наиболее приемлемы консервативные стратегии, направленные на постепенное увеличение инвестиционной привлекательности. Для них характерны адаптация предприятия к рискам и возможностям внешней среды, поддержка и постепенное развитие имеющейся эффективной деятельности и конкурентоспособности, стремление к экономному использованию инвестиционных ресурсов. Стратегическими целями являются повышение инвестиционных доходов, снижение инвестиционных рисков, повышение инвестиционного потенциала, повышение инвестиционной активности.

Виды консервативных стратегий:

1. Оборонительная стратегия – максимально эффективное использование имеющего высокого инвестиционного потенциала, удержание высоких конкурентных позиций, противодействие высоким внешним инвестиционным рискам.
2. Умеренно-наступательная стратегия – сохранение конкурентных позиций, сдерживание внутренних инвестиционных рисков, поддержка стабильного производства при возможном незначительном сокращении экономической деятельности, реализация необходимой инвестиционной активности.
3. Стратегия простого воспроизводства – снижение инвестиционных рисков путем использования имеющегося инвестиционного потенциала или постепенное наращивание инвестиционного потенциала при сдерживании инвестиционных рисков. Поддержка необходимого уровня производства и конкурентоспособности с ориентацией на качество и доступность продукции, поддержка средней или низкой инвестиционной активности.
4. Стратегия компенсации – сохранение и поддержание имеющегося инвестиционного потенциала при высоких и умеренных внутренних и внешних рисках. Компенсация потерь от основных видов деятельности доходами от других дополнительных видов бизнеса, сочетающимися с ней. Простое реагирование на риски внутеренней и внешней среды.
5. Стратегия выжидания – ориентация на возможность получения высоких инвестиционных доходов при пониженных инвестиционных рисках. Предприятие придерживается стратегии простого воспроизводства, но при появлении новых возможностей или угроз внешней среды активизирует свою инвестиционную деятельность.

Для предприятий с низким уровнем инвестиционной привлекательности используются антикризисные стратегии, предполагающие выявление причин кризисной ситуации и разработку антикризисных программ, способствующих выведению предприятии из кризиса. Стратегические цели – снижение инвестиционных рисков, сохранение или увеличение инвестиционного потенциала, возобновление инвестиционной активности, сдерживание деградации предприятия.

Виды антикризисных стратегий:

1. Регрессивная стратегия – сохранение предприятия как хозяйствующего субъекта, противодействие деградации.
2. Выжидательно-пассивная стратегия – ожидание помощи извне, в первую очередь от государства.
3. Стратегия сокращения – максимальное снижение инвестиционных рисков путем «отсечения всего лишнего», противодействие финансовому кризису.
4. Стратегия выживания – адаптация к высоким внутренним и внешним инвестиционным рискам при невозможности их снижения из-за недостаточного инвестиционного потенциала.

Выбор стратегии развития организации целесообразно осуществлять на основе матрицы стратегий.

Таблица 2

Рейтинговая матрица выбора стратегий по типу инвестиционной привлекательности

Инвестиционный риск	***Минимальный***	1A Активно-наступательные стратегии. Инновационные стратегии	2A Активно-наступательные стратегии. Инновационные стратегии	3A Умеренно-наступательная стратегия. Стратегия выжидания	4A Стратегия простого воспроизводства. Стратегия выжидания	5A Стратегия простого воспроизводства. Стратегия выжидания
	Умеренный	1B Активно-наступательные стратегии. Инновационные стратегии	2B Активно-наступательные стратегии. Инновационные стратегии	3B Умеренно-наступательная стратегия. Стратегия выжидания	4B Стратегия простого воспроизводства. Стратегия компенсации. Стратегия выжидания	5B Выжидательно-пассивная стратегия. Стратегия выживания
	Высокий	1C Оборонительная стратегия. Стратегия простого воспроизводства. Стратегия компенсации. Стратегия выжидания	2C Оборонительная стратегия. Стратегия простого воспроизводства. Стратегия компенсации. Стратегия выжидания	3C Стратегия сокращения. Стратегия выживания. Стратегия компенсации. Стратегия выжидания	4D Регрессивная стратегия. Выжидательно-пассивная стратегия	5D Регрессивная стратегия
	Экстремальный	1D Оборонительная стратегия. Стратегия простого воспроизводства. Стратегия компенсации	2D Оборонительная стратегия. Стратегия простого воспроизводства. Стратегия компенсации	3D Стратегия сокращения. Стратегия выживания		
		Высокий	Повышенный	Средний	Пониженный	Незначительный
		Инвестиционный потенциал				

С помощью данной рейтинговой матрицы выбора стратегий специалисты предприятия могут обоснованно определить стратегию развития организации в среднесрочной и долгосрочной перспективе с учетом выявленного типа инвестиционной привлекательности.

Ссылки на источники

1. Плотникова С. Н., Козлова Л. А. Оценка и повышение инвестиционной привлекательности предприятий // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 1. – С. 864–869.

Svetlana Plotnikova,
Senior lecturer at the chair of Information Technologies and Statistics, Vyatka State Agricultural Academy, Kirov
snp2404@mail.ru
Larisa Kozlova,
Candidate of Economic Sciences, Associate Professor at the chair of Information Technologies and Statistics, Vyatka State Agricultural Academy, Kirov
Lory30@mail.ru

The choice of developing strategy of the organization based on investment attractiveness rating

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Плотникова С. Н., Козлова Л. А. Выбор стратегии развития организации на основе рейтинговой оценки инвестиционной привлекательности // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15343. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15343.htm. – ISSN 2304-120X.

Abstract. The construction of the rating matrix is one of the main methods of evaluation of enterprise investment attractiveness. The authors give the classification of the development strategies of enterprises by type of investment attractiveness. The proposed strategy is correlated with the rating matrix. Determination of investment attractiveness type helps to choose the appropriate strategy of development of the organization.
Key words: investment, rating matrix, developing strategies.

References

1. Plotnikova, S. N. & Kozlova, L. A. (2015) “Ocenka i povyshenie investicionnoj privlekatel'nosti predprijatij”, *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 1, pp. 864–869 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	01.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	03.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	03.09.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Плотникова С. Н., Козлова Л. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Цымбал М.В., Гордиенко О. А. Коммуникативные задачи преподавателя в свете оценки образовательной деятельности вуза // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15344. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15344.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15344 **УДК 378.147**

Цымбал Мария Владимировна,
кандидат химических наук, доцент кафедры информационных технологий НЧОУ ВО «Академия маркетинга и социально-информационных технологий», г. Краснодар
mvcymbal@yandex.ru

Гордиенко Ольга Антоновна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры русского языка ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный технологический университет», г. Краснодар
gordienko-olga@yandex.ru

Коммуникативные задачи преподавателя в свете оценки образовательной деятельности вуза

Аннотация. *Рассматривается образовательная деятельность вуза с точки зрения удовлетворённости учебной аудитории ходом обучения. Описываются дидактические игры, активизирующие процесс обучения в ходе преподавания естественнонаучных и гуманитарных дисциплин. Приводятся результаты анкетирования студентов на предпочтение отдельных форм игровых учебных занятий. На основе результатов, представленных в таблице и гистограмме, делается вывод о предпочтении активных форм обучения и отдельных дидактических игр.*
Ключевые слова: *образовательная деятельность вуза, уровень удовлетворённости обучением, дидактические игры, организационно-деятельностные игры, веб-квесты, исследовательские кластеры, перераспределение социальных ролей в учебном процессе.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Как известно, качество функционирования вуза (его рейтинг) складывается из образовательной (учебной), научной, публикационной и изобретательской, международной деятельности. Образовательная деятельность хотя и не является основной в современных международных рейтингах, но её оценивание напрямую связано с ориентацией на пользователя, с удовлетворением интереса аудиторий (студентов, абитуриентов, их семей), что обусловлено представлением об университетах как о важнейших агентах рынков квалифицированного труда, с оценкой репутации вузов в глазах пользователя. Недаром в настоящее время вузы всерьез занялись выстраиванием коммуникаций с потенциальными абитуриентами и их представителями, активизировалось ранжирование преподавателей по студенческим предпочтениям, изучение уровня удовлетворённости обучением.

Традиционно во главу угла при оценивании преподавания ставились технологии обучения. Но ориентация на мнение потребителя образовательных услуг заставляет обратиться к психологическим основам учебного процесса, субъектно-субъектному взаимодействию в ходе обучения между преподавателем и обучающимся, к приёмам использования положительной учебной мотивации. Действительно, учебная мотивация возможна только при открытости партнёров по общению, преподавателя и студентов.

Изучением этой проблемы активно продолжают заниматься психологи [1, 2], которыми было установлено, что учебная мотивация зависит от психологической дистанции в отношениях преподаватель – студент. Уменьшение дистанции вызывает

доверие, а увеличение – недоверие. Доверие возникает при ослаблении довлеющего фактора социальной роли педагога: при гарантии безопасности, оказании помощи со стороны преподавателя, выработке общего (коллективного) мнения, а также «за счёт сходства представлений, ожиданий, взаимной значимости содержания занятий» [3]. Обычно это происходит в процессе использования активных методов обучения, особенно при введении игровых ситуаций. Сама игра, как известно, иррациональна с точки зрения времяпрепровождения, что особенно ярко проявляется в современных компьютерных играх. Её цель – продемонстрировать сообразительность, ловкость, виртуозность в решениях, осведомлённость в способах получения выигрыша. Задача преподавателя – создать такие условия игры, которые помогут решить учебные задачи. А это можно сделать исключительно при условии доверия.

Следующие учебные игры были разработаны в основном в ходе преподавания естественнонаучных дисциплин. Но использование отдельных игр возможно и в преподавании дисциплин гуманитарных, так как в любой дидактической игре реализуются единые принципы: проблемности, совместности действий, диалогического общения, мотивации (социальной, профессиональной, мотивации достижений, познавательной мотивации), формирования конкурентных наклонностей личности и пр. [4] Успешность проведения этих игр определяется психологическим фактором доверия в учебном коллективе, на основе которого целенаправленно выстраивается учебная игровая ситуация, требующая активизации мыслительной и речевой активности обучающегося. Рассмотрим дидактические игры, пользующиеся предпочтением среди студентов.

Игра «Экспертное заключение» по форме проведения командная. Она имеет целью перераспределение ролей в учебном процессе на уровне Я-позиций и тем самым установление доверительных отношений. Организуются команды игроков по 4–5 человек в каждой. Все команды играют друг против друга, а потом выступают в роли экспертов (с позиции преподавателя). Игра проводится на этапе закрепления учебного материала. Команды получают одинаковый специально преобразованный преподавателем уже знакомый учебный материал, оформленный в таблицах, тезисах, блоках и пр. Команды в течение 10 минут готовят встречные вопросы. Сначала проверяется понимание сути темы предыдущего занятия путём постановки вопросов к её содержанию и обмена этими вопросами. Затем происходит обмен тестовыми заданиями. Выступая в роли экспертов, каждая команда следит за справедливостью оценок, что даёт возможность всей учебной группе апробировать иную Я-позицию. Завышение или занижение оценивания результатов в такой ситуации оспаривается игроками, что позволяет провести психологическую разрядку – снять стресс, который долгое время накапливался при реализации неравенства социальных ролей в учебном процессе (нахождении обучающегося в позиции «слабого»).

Другое направление формирования субъектно-субъектных отношений между преподавателем и студентами – это доверие к транслируемым идеям и уважение/доверие к человеку, владеющему знаниями (преподавателю). Здесь опять используется принцип перераспределения социальных ролей в учебном процессе. Моделируется ситуация введения второго преподавателя – одного из самых сильных и амбициозных студентов группы. Игра носит название «Один против всех». Избирается одна из пройденных учебных тем проблемного характера, в которой есть место для столкновения взглядов научных школ. Разыгрываются учебные бонусы, что необходимо для мотивации достижений. Группа готовится задать каверзные вопросы «преподавателю». Она может «отвоевать» у него по частям максимально 16 бонусов. Объяснения «преподавателя» должны быть логичными, убедительными, подкреплёнными зрительной наглядностью

(слайдами, видеосюжетами и пр.), он должен продемонстрировать уважительное отношение к учебной группе, организовать учебный диалог. «Преподаватель» должен досконально изучить материал, выстроить в своём сознании чёткое представление о характере споров учёных, организовать рабочую модель, на которую будет опираться его выступление и последующая дискуссия, правильно организовать части информации, чтобы удобно было вводить примеры и пр. Здесь большое значение имеет владение риторикой и сама личность «преподавателя» (харизма). Студенты «отбирают» бонусы у «преподавателя», если они сумеют его сбить и доказать свою концепцию. При этом также используются возможности технических средств. Данная игра вызывает интерес, так как построена по принципам проведения КВН, когда капитан команды должен завоевать зрительские симпатии. В ходе игры обычно определяются претенденты на роль «преподавателя» на следующий тур игры. Но игра не должна выстраиваться по принципам урока, проводимого двумя преподавателями (педагогом и студентом). Педагог здесь корректирует только ситуацию распределения бонусов (конструктивно заданной игровой платёжной матрицы), но не берёт на себя инициативу проведения занятия.

Наибольшей популярностью у студентов пользуется игра «Крокодил», заимствованная из детских развлекательных игр. Условия такой игры хорошо известны играющим. Её учебная задача – социально-психологическая адаптация личности в группе, вступление в систему межличностных отношений, проявление собственного стиля поведения, принятие преподавателя как необходимого партнёра по общению с установленной в игре социальной ролью ведущего. Цель игры – закрепление изученного материала через образную систему, предлагаемую самими обучающимися. Учебная группа самопроизвольно разбивается на подгруппы по взаимному предпочтению. Вся группа получает общее задание изобразить в лицах (мимикой и жестами) определённые химические или физические процессы (например, электромагнитные излучения, инфракрасные излучения и др.). Каждая подгруппа должна в лицах (без привлечения технических средств) продемонстрировать свою домашнюю заготовку. Другим игрокам предстоит догадаться, какое явление представляется. Условие доказательства правильности – это объяснение сути физического или химического явления. Как известно, чтобы усвоить материал, надо его самостоятельно изучить и переработать, а затем суметь объяснить другому. Игра позволяет моделировать акт объяснения, которые наиболее важен в преподавательской деятельности, и тем самым снимает ещё один фактор разобщения между студентом и преподавателем.

Данные игры позволяют скорректировать межличностные отношения и обоюдно признать личностную ценность преподавателя и студентов как партнёров по общению.

Следующая игра способствует выработке общего мнения в учебной группе, тем самым давая апробировать студентам характер оценочной деятельности преподавателя. Здесь мы имеем дело с имитационно-контролирующей дидактической игрой. Её проведение обусловлено необходимостью проведения контрольного среза после завершения изучения очередной темы гуманитарного цикла. На предшествующем занятии студенты получают перечень вопросов для подготовки, на один из которых им придётся ответить. После проведения жеребьёвки засекается время и студенты начинают письменно отвечать каждый на свой вопрос, используя для ответа только первую страницу двойного листа. Лист подписывается. По сигналу студенты передают свои листы вперёд так, чтобы они попали, например, к пятому впереди сидящему студенту. Чем больше студентов участвует в имитационно-контролирующей дидактической игре, тем на большее расстояние должна передаваться работа. Второй учащийся использует следующую страницу двойного листа, чтобы дополнить ответ, если это необходимо, и отмечает слабые стороны работы, ее уязвимые места. Пишет свою

фамилию. По следующему сигналу студенты опять передают свои листы вперёд так, чтобы они попали опять к пятому впереди сидящему студенту, который выступает уже не критиком, а оппонентом, имеющим целью привести наиболее значимые аргументы в защиту работы. Работает он на третьей странице двойного листа и ставит свою фамилию. По следующему сигналу работы опять передаются вперёд, и задачей следующего оппонента является оценить все три предыдущих ответа и максимально полно доказать свою позицию. Четвёртый участник, работавший на последней странице двойного листа, также указывает свою фамилию. Работа каждого отвечающего оценивается определённым рейтинговым количеством баллов. В результате каждый студент ответил последовательно на четыре вопроса. Для первого отвечающего игра была простейшей, имитационной, а для последующих – инновационно-имитационной, которая мотивировала их на формирование умений оценивания, что являлось непривычной, инновационной целью их учебной деятельности. Именно этот тип деятельности вызывал наибольшую сложность, заставлял задуматься, насколько он сам логично сумел ответить на первый вопрос. Желания студентов развернуться назад и через несколько столов спросить, что имел в виду первый отвечавший, или действовать с помощью телефона пресекались по условиям игры.

Данная игра развивает критичность ума, умение доходчиво выражать свою мысль, и в этом проявляется творческий характер игры, реализующийся в сотворчестве студентов в усвоении новых знаний, адаптации в системе понятий.

Игровые задания отвечают принципу «человекосообразности» [5], максимальной реализации заложенных в человеке личных возможностей, направленных на достижение социально-культурных целей образования за счёт специально педагогически организованной активности обучающегося, порождённой мотивацией достижения.

Кроме непосредственно дидактических игр значительно повышает рейтинг преподавателя и учебную мотивацию проведение ярких химических и физических опытов, которые не транслируются с использованием видеотехники, а проводятся «вживую». Их проведение, к сожалению, сейчас уходит в прошлое, хотя желание включиться в активную самостоятельную деятельность у студентов настолько велико, что посещаемость таких занятий (исследовательских кластеров) всегда стопроцентная. По принципам совместной деятельности и диалогического общения исследовательские кластеры приближаются к дидактическим играм.

Организационно-деятельностные игры призваны обосновать выбор вариантов решения проблемы, поэтому выстраиваются по принципу мозгового штурма. Это способствует формированию навыков аналитической работы студентов, которые затем помогут им в освоении других дисциплин, в последующей трудовой деятельности. Этим играм студенты также отдают предпочтение.

Студенческие группы, обучающиеся по программам информационного обеспечения, предпочитают веб-квесты; кластеры, мини-проекты и т. д., которые также не охватывают весь курс дисциплины в полном объеме, а являются дополнением к основным формам аудиторных занятий. Цель этих типов учебных занятий аналогична целям дидактической игры – превратить студента из потребителя информации в её создателя, который должен собрать информацию, обобщить её и предложить другим участникам учебной деятельности в определённом ракурсе личностного прочтения.

Под веб-квестами (от англ. Web + quest, поиск в паутине) мы понимаем проблемно-поисковое учебное задание с элементами дидактической игры. Для его выполнения используются информационные ресурсы Интернета World Wide Web (WWW). Формы таких заданий следующие: рефераты на основе материалов из Сети, аналитические обзоры материалов, перечни аннотированных ссылок Интернета.

Выбор формы заданий зависит от подготовленности группы и трудоёмкости исполнения. Мотивация данных заданий высока: студенты подбирают информацию, связанную с их будущей специальностью, и обучаются систематизировать информацию, выстраивать информационные блоки, исходя из учебной задачи, поскольку одну и ту же тему могут выбрать несколько студентов. В последующем представлении проекта интерес представляет обсуждение проблемы с разных точек зрения. В процессе дискуссии достигается более глубокий охват проблематики исследования.

Веб-квест может выполняться как индивидуально, так и в группе. В последнем случае активизируется соревновательный фактор, который мотивирует внимательный подход группы по отношению к предлагаемым проектам.

Широкий спектр программного обеспечения (PowerPoint, Flash, Visio и др.) позволяет оптимально активизировать восприятие материала и обеспечивает возможность наглядности. Результаты выполнения заданий могут быть представлены в виде устного выступления, компьютерной презентации, слайд–шоу с обязательной защитой представленного материала.

Исследования проводились на базе вузов Кубани, в учебных группах естественнонаучного и гуманитарного профилей обучения. Основным условием опроса студентов по поводу предпочтения форм занятий была анонимность. Итоги опроса студентов относительно предпочтения ими различных форм проведения учебных занятий приведены в таблице, которая представлена ниже.

Результаты анкетирования студентов на уровень удовлетворённости обучением (предпочтение отдельных форм учебных занятий)

Форма проведения занятия	***Учебный год, % к общему количеству обучающихся***										
	2012/2013			***2013/2014***				***2014/215***			
	Х*	РЯ	Е	Х	РЯ	Е	ЭОП	Х	РЯ	Е	ЭОП
Мозговая атака		4	5		6	12	14	5	8	15	
Научая конференция	12	8	6	12	9		5	17	9	13	13
Имитационно-контролирующая дидактическая игра		12			13				10		
«Один против всех»			5		7	8			15	5	9
«Крокодил»			25	14		30	8	16		20	19
«Экспертное заключение»	24		12	12		12	13			13	
Защита и представление проектов, веб-квестов и кластеров		9	14			13	45				45
Исследовательские кластеры	50		21	45		21	12	55		18	14
Классическая форма обучения	14	7	12	16	6	8	3	7	6	16	

В таблице использованы следующие условные сокращения: Х* – химия (преподавание химии), РЯ – русский язык и культура речи (преподавание данного предмета), Е – естествознание (преподавание данного предмета), ЭОП – экологические основы природопользования (преподавание данного предмета).

Представленные в таблице результаты говорят о предпочтительности игровых форм занятий по сравнению с классической формой обучения.

В этих же учебных группах нами проводились исследования и по поводу предпочтения модульных, витагенных и других форм обучения, фреймовой модели и пр., результаты которых представлены в ранее опубликованных исследованиях [6–9].

Студентам не задавался вопрос о том, почему именно эти формы обучения их больше всего устраивают, констатировался только сам факт выбора. Психолого-педагогический комментарий этого выбора явился целью нашего исследования и представлен в данной публикации. Далее предполагается исследовать мотивацию выбора студентами лучшего преподавателя вуза, что также связано с рассмотрением проблемы образовательной деятельности вуза.

Ссылки на источники

1. Зимина Н. А. Доверие между преподавателем и студентами как необходимый компонент учебно-воспитательного процесса в вузе // Концепт. – 2015. – № 07 (июль). – URL: http://e-koncept.ru/2015/15238.htm.
2. Тутова Е. А. Доверие как фактор коммуникативной компетентности учителя:.автореф. … канд. психол. наук: 19.00.07. – Ростов н/Д., 2008. – 21 с.
3. Зимина Н. А. Указ. соч. – С. 6.
4. Вербицкий А. А. Психолого-педагогические особенности деловой игры как формы знаково-контекстного обучения // Игровое моделирование: методология и практика / под ред. И. С. Ладенко. – Новосибирск: Наука. 1987. – С. 78–99.
5. Хуторской А. В. Модель системно-деятельностного обучения и самореализации учащихся // Интернет-журнал «Эйдос». – 2012. – № 2. – С. 2. – URL: http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm.
6. Цымбал М. В., Гордиенко О. А. Интенсификация творческой активности студентов как результат формирования научно-исследовательской компетенции // Дискуссия. – 2014. – № 6 (47). – С. 113–119.
7. Tcymbal M. V., Gordiyenko O. A., Dikun N. V., Vitageneous M. B. Education as a Means of Nurturing Students' Personality Creative Component (Illustrated by Teaching Natural Sciences and the Humanities) // Science-SD.com. International journal of applied and fundamental research. – 2014. – № 2. – URL: www.science-sd.com/457-24566 (30.11.2014).
8. Tcymbal M. V., Gordienko O. A. The results of using frame model in teaching the humanities end natural sciences // Materials of the conference "Education end science without borders". – URL: http://science-sd.com/455-24206.
9. Гордиенко О. А., Репьев Ю. Г. Актуализация оценочного компонента игровой деятельности в ходе проведения психолого-педагогического мониторинга на ФПК // Инновационные процессы в высшей школе: материалы XVI Всерос. науч.-практ. конф. – 2010. – С. 191–192.

Maria Tcymbal,
Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor at the chair of Information Technologies, Mathematics, Academy of Marketing, Social and Information Technologies, Krasnodar
mvcymbal@yandex.ru
Olga Gordienko,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of the Russian Language, Kuban State Technological University, Krasnodar
gordienko-olga@yandex.ru

The communicative tasks of a teacher in the light of assessment of university educational activity

Abstract. The paper deals with the educational activities of a university from the point of view of classroom training. The authors describe didactic games, activating the learning process during the teaching of Science and Humanities. The results of the students' survey on the preference for certain forms of gaming training sessions. Based on the results presented in the table and the histogram, the authors make the conclusion about the preference for active learning and individual didactic games.

Key words: university educational activities, level of satisfaction with training, didactic games, activity games, web quests, research clusters, redistribution of social roles in educational process.

References

1. Zimina, N. A. (2015) "Doverie mezhdu prepodavatelem i studentami kak neobhodimyj komponent uchebno-vospitatel'nogo processa v vuze", *Koncept*, № 07 (ijul'). Available at: http://e-koncept.ru/2015/15238.htm (in Russian).
2. Tutova, E. A. (2008) *Doverie kak faktor kommunikativnoj kompetentnosti uchitelja:.avtoref. … kand. psihol. nauk: 19.00.07,* Rostov n/D., 21 p. (in Russian).
3. Zimina, N. A. (2015) Op. cit., p. 6.

4. Verbickij, A. A. (1987) “Psihologo-pedagogicheskie osobennosti delovoj igry kak formy znakovo-kontekstnogo obuchenija”, in Ladenko, I. S. (ed.) *Igrovoe modelirovanie: metodologija i praktika*, Nauka, Novosibirsk, pp. 78–99 (in Russian).
5. Hutorskoj, A. V. (2012) “Model' sistemno-dejatel'nostnogo obuchenija i samorealizacii uchashhihsja”, *Internet-zhurnal “Jejdos”*, № 2, p. 2. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2012/0329-10.htm (in Russian).
6. Cymbal, M. V. & Gordienko, O. A. (2014) “Intensifikacija tvorcheskoj aktivnosti studentov kak rezul'tat formirovanija nauchno-issledovatel'skoj kompetencii”, *Diskussija*, № 6 (47), pp. 113–119 (in Russian).
7. Tcymbal, M. V., Gordiyenko, O. A., Dikun, N. V. & Vitageneous, M. V. (2014) “Education as a Means of Nurturing Students’ Personality Creative Component (Illustrated by Teaching Natural Sciences and the Humani-ties)”, *Science-SD.com. International journal of applied and fundamental research*, № 2. Available at: www.science-sd.com/457-24566 (30.11.2014) (in Russian).
8. Tsymbal, M. V. & Gordienko, O. A. “The results of using frame model in teaching the humanities end natural sciences”, *Materials of the conference “Education end science without borders”.* Available at: http://science-sd.com/455-24206 (in Russian).
9. Gordienko, O. A. & Rep'ev, Ju. G. (2010) “Aktualizacija ocenochnogo komponenta igrovoj dejatel'nosti v ho-de provedenija psihologo-pedagogicheskogo monitoringa na FPK”, *Innovacionnye processy v vysshej shkole: materialy XVI Vseros. nauch.-prakt. konf.*, pp. 191–192 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	03.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	07.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	07.08.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Цымбал М.В., Гордиенко О. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Верещагина Е. Ю. Работа с толковым словарем DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch на уроках немецкого языка // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15345. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15345.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15345 **УДК 372.881.111.22**

Верещагина Елена Юрьевна,
кандидат филологических наук, заведующая кафедрой общего и германского языкознания Гуманитарного института ФГАОУ ВПО «Северный (Арктический) федеральный университет имени М. В. Ломоносова», г. Северодвинск
helin2@mail.ru

Работа с толковым словарем DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch на уроках немецкого языка

Аннотация. *В статье представлены рекомендации по работе с толковым словарем DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch на уроках немецкого языка; предлагается комплекс упражнений, направленных на формирование навыков работы со словарем и отработку интерперсональной лексики.*
Ключевые слова: *толковый словарь, интерперсональные существительные, урок немецкого языка, упражнение.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Неотъемлемой составляющей изучения иностранного языка является использование справочной литературы и лексикографических источников. Работа со словарями на уроках иностранного языка направлена на обогащение словарного запаса учащихся. Она обеспечивает богатство словаря школьников как одного из признаков их общего развития и вырабатывает у учащихся потребность к самостоятельному и творческому поиску слов, необходимых для речевой деятельности, значительно расширяет сведения о лексическом богатстве изучаемого языка. При этом работа с лексикографическими источниками – это наиболее индивидуализированный и самостоятельный вид учебной деятельности учащихся [1]. Опыт работы со словарем формирует у учащихся следующие лексические знания и навыки: запоминание звукового и графического образа слов; навыки грамматического анализа слов; навыки смыслового анализа слов; осознание место слова в лексической системе языка; приобретение сведений об ассоциативных возможностях слова; умение составлять словосочетания [2].

Как правило, в практике преподавания немецкого языка учащимся рекомендуются билингвистические или двуязычные словари, которые содержат слова на иностранном языке и их перевод на родной язык учащегося или наоборот. Естественно, что начинать нужно с билингвистического словаря, поскольку его назначение в том, чтобы быть просто ключом к пониманию [3]. Однако по мере того, как ученик становится компетентнее в изучаемом языке, он должен переходить от двуязычных словарей (например, немецко-русского или русско-немецкого) к использованию монолингвистических лексикографических источников, то есть немецко-немецких словарей. Подобного рода словари получили наименование «толковые».

Толковые словари – основной тип лингвистических словарей. Впервые термин употребил для определения типа своего словаря В. И. Даль, который написал на титуле: «Словарь назван толковым, потому что он не только переводит одно слово другим, но толкует, объясняет подробности значения слов и понятий, им подчиненных» [4]. В толковом словаре излагаются общие гносеологические (познавательные) и лингвистические сведения о слове в основном в форме обыденных понятий и (редко) кратких научных понятий [5].

В современной лексикографической практике имеется большое количество толковых словарей немецкого языка. В данной статье привлекаются данные немецкоязычного толкового словаря DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch [6]. Это объясняется тем, что указанный словарь признан авторитетным лексикографическим источником в германистике. Нормативные сведения о современном немецком языке помещены в данном толковом словаре наиболее полно, так как отвечают требованиям «качественной полноты описания словарного состава, многоаспектной, полифункциональной характеристики лексических единиц» [7]. Так, В. Д. Девкин пишет: «Обилие словарей может неопытного человека сбить с толку. Поэтому целесообразно рекомендовать сразу же лучшее. Если новый десятитомник Дуден покажется отпугивающе громоздким, достаточной его заменой может послужить DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch» [8].

Толковый словарь состоит из словарных статей, в которых помещается заглавное слово и под ним фиксируется толкование слова. Словарь DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch имеет алфавитный порядок слов, при этом заглавное слово выделяется полужирным шрифтом. В толковом словаре алфавитный порядок соблюдается не только по первым буквам слов, но и по следующим за первой. Если же слово имеет вариант, следующий за ним непосредственно по алфавиту, то он выделяется также полужирно и отделяется запятой (**Fries,** (Fachspr. auch) **Friese**). В случае, когда вариант слова следует за ним не в алфавитном порядке, он обозначается обычным шрифтом (**Abenteuerin:** ↑Abenteurerin). В своем же алфавитном порядке он возникает также полужирным шрифтом как слово со ссылкой на основную форму (**Abenteurerin**, (gek. auch) Abenteuerin).

Словарная статья в толковом словаре является краткой лингвистической энциклопедией о слове, его лексикографическим описанием. В статье выделяются следующие структурные компоненты: 1) заглавное слово; 2) толкование слова: а) система грамматических, стилевых и стилистических помет; б) дефиниция (определение) лексического значения; в) иллюстративный материал как средство семантизации (подтверждение толкования) слова; 3) фразеологизмы по опорному для них компоненту – заглавному слову статьи; 4) производные слова [9]. Рассмотрим структуру словарной статьи немецкоязычного источника DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch. Цифры над словами дифференцируют одинаковые по звучанию, но различные семантически или грамматически (**[1]Band,** das; **[2]Band,** der; **[3]Band,** die). У существительных в словарных статьях дается указание на род и окончания единственного числа родительного падежа и множественного числа именительного падежа через запятую (**Bekanntschaft**, die;-,-en). У остальных грамматические характеристики даются в угловых скобках (**bis** : I. <Präp.>…II. <Adv.>…III. <Konj.>…). Получает освещение в анализируемом лексикографическом источнике и информация фонетического рода. Вертикальные полоски в словах разделяют их на слоги (**Be|kannt|schaft**). Точка под гласным указывает на ударный краткий, а штрих – на ударный долгий (**ạbbedingen**, **Ā**benteuerin). Транскрипция ставится в квадратных скобках только у тех слов, произношение которых вызывает трудности (**Handy** [‘hɛndi]). Указание на происхождение слова дается в квадратных скобках (Liebe, [mhd. Liebe, ahd. Liubī, zu ↑lieb]). Стилистические характеристики даются в круглых скобках. Они указывают, для каких стилей немецкого языка слово наиболее характерно, какую эмоциональную окраску оно имеет. Одновременно стилистические пометы как бы предупреждают о возможных ошибках, о стилистически неуместном употреблении слова (Schwarzmalerei, (ugs.)). Очень важным элементом в словарных статьях DUDEN. Deutsches Universalwörter-

buch является иллюстративный материал: объяснение значений слова сопровождается цитатами из художественной литературы, в которой данное слово употреблено, пословицами и поговорками или короткими предложениями, словосочетаниями, составленными автором словаря. В иллюстративных примерах заглавное слово обычно обозначается начальной буквой (**Bekanntschaft:** *1. das Bekanntsein; Kontakt, persönliche Beziehung:*eine B. anknüpfen; jmds. B. machen; mit etwas B. machen. *2. Mensch od. Kreis von Menschen, die jmd. kennt; Bekanntkreis*: sie brachte ihre neue B. mit). В конце словарной статьи некоторых лексем приводятся устойчивые обороты, содержащие данное слово с их толкованием. В толковом словаре также раскрываются толкования сокращений с помощью знака равно (**BGB** = Bürgerliches Gesetzbuch).

Как видим, вся система помет рассматриваемого толкового немецкоязычного словаря – и грамматических, и стилистических – способствует выполнению той функции, которую имеют толковые словари: они учат правильно понимать и употреблять слова, соблюдать лексические, грамматические и стилистические нормы современного немецкого языка, то есть формируют необходимые умения и навыки, описанные выше. Однако сформированное умение работы с монолингвистическими толковыми словарями требует специальных упражнений.

Приведем ряд упражнений, представляющих собой задания различного характера, которые направлены, во-первых, на отработку соответственного лексического материала, во-вторых, на активизацию навыков работы школьников с немецко-немецкими лексикографическими источниками. Отметим, что лексическим материалом служат интерперсональные имена существительные, то есть существительные, называющие межличностные отношения в современном немецком языке. Данные лексические единицы обладают рядом специфических особенностей лексикографирования в словаре DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch, рассмотренных автором данной работы ранее [10].

1. Прочитайте дефиниции из словаря “Duden. Deutsches Universalwörterbuch”.

Liebe, die; -, -n [mhd. liebe, ahd. liubi, zu lieb]: **1. a)** *starkes Gefühl des Hingezogenseins:* mütterliche, kindliche, reine, innige L.; die L. der Eltern; seine L. zu ihr war groß; Gottes L.; um L. bitten, flehen; das tut der L. keinen Abbruch (ugs.; 1. *das schadet nichts, ist einerlei.* 2. *das beeinträchtigt, mindert nicht die Sympathie, Zuneigung*); bei aller L. *(bei allem Verständnis);* **b)** *auf starker körperlicher, geistiger, seelischer Anziehung beruhende Bindung an einen bestimmten Menschen [des anderen Geschlechts], verbunden mit dem Wunsch nach Zusammensein, Hingabe:* die wahre, große L.; eine heimliche, leidenschaftliche L.; eheliche, platonische L.; eine L. unter Männern; seine L. zu ihr erlosch, erkaltete; sie erwiderte seine L. nicht; [keine] L. für jmdn. empfinden, fühlen; jmdm. seine L. gestehen, zeigen, beteuern, verheimlichen; jmdm. L. schwören; aus L. heiraten; alte L. rostet nicht; die L. geht durch den Magen (scherzh.; *wer gut kochen kann, gewinnt leicht die Zuneigung anderer*); L. macht blind; wo die L. hinfällt (Ausspruch der Verwunderung im Zusammenhang mit dem Partner, den jmd. gewählt hat); ***L. auf den ersten Blick** (spontanes Empfinden von Liebe bei der ersten Begegnung);* **2. a)** *gefühlsbetonte Beziehung zu einer Sache, Idee:* die L. zur Kunst, zum Geld, zum Beruf; ihre L. zum Detail; meine ganze L. gehört dem Meer; aus L. zur Sache; **b)** ***mit L.** (mit großer Sorgfalt u. innerer Anteilnahme):* mit L. kochen, den Tisch decken. **3.** *Gefälligkeit; freundschaftlicher Dienst:* jmdm. eine L. erweisen; tu mir die L. und geh zu ihr; eine L. ist der anderen wert. **4.** (ugs.) *geliebter Mensch:* sie war meine erste, große L., ist eine alte L. von mir. [11]
Freundschaft, die; -, -en [mhd. vriuntschaft, ahd. friuntscaf; 1b, c: nach gleichbed. russ. druzba]: **1. a)** *auf gegenseitiger Zuneigung beruhendes Verhältnis von Menschen zueinander:* eine innige F.; die F. zwischen den Kindern; uns verbindet eine tiefe F.; so weit geht die F. nicht *(das kommt nicht in Betracht);* mit jmdm. F. schließen; etw. aus F. tun;

jmdm. in F. verbunden sein; ich sage es dir in aller F. *(mit Wohlwollen);* **b)** (DDR) Gruß der Freien Deutschen Jugend: sich mit dem Gruß »F.!« verabschieden. **2.** (selten) *Kreis der Personen, mit denen jmd. bekannt od. befreundet ist:* das ist ihre F. **3.** (landsch.) *Gesamtheit der Verwandten:* die ganze F. nahm an dem Begräbnis teil. [12]
Feindschaft, die; -, -en: **1.** *Haltung einem anderen Menschen gegenüber, die von dem Wunsch bestimmt ist, diesem zu schaden, ihn zu bekämpfen od. sogar zu vernichten:* sich jmds. F. zuziehen; ihr Verhältnis ist von jeher durch gegenseitige F. bestimmt. **2.** <Pl. selten> *durch gegenseitige Feindschaft geprägte Beziehung zwischen Menschen:* [mit jmdm.] in F. leben. [13]

2. Назовите все значения слов.

Freundschaft –
1. _____
2. _____
3. _____

Feindschaft –
1. _____
2. _____

Liebe –
1. _____
2. _____
3. _____
4. _____

3. Найдите в дефинициях следующие немецкие эквиваленты.

нас связывает тесная дружба
я говорю тебе это по дружбе
делать что-либо по дружбе
взаимная вражда
жить во вражде с кем-либо
настоящая любовь
жениться по любви
любовь с первого взгляда
старая любовь не ржавеет
готовить с любовью

4. Назовите русскоязычные эквиваленты представленных в дефинициях пословиц и устойчивых выражений.

so weit geht die Freundschaft nicht
das tut der Liebe keinen Abbruch
alte Liebe rostet nicht
die Liebe geht durch den Magen
Liebe macht blind
wo die Liebe hinfällt

5. Соотнесите заглавные слова и толкования следующих слов.

die Bruderliebe	a) die Liebe zwischen Schwestern
die Schwesternliebe	b) die Liebe einer Mutter
die Kindesliebe	c) die Liebe zum Menschen

die Mutterliebe	d) die Liebe einer Schwester
die Menschenliebe	e) der Hass gegen die Menschen
die Vaterliebe	f) die Liebe eines Bruders
die Männerfreundschaft	g) die Liebe der Eltern
die Schwesterliebe	h) die Liebe eines Vaters
die Elternliebe	i) die Liebe eines Kindes
der Menschenhass	j) die Freundschaft zwischen Männern

6. Соотнесите заглавные слова и дефиниции из словаря “Duden. Deutsches Universalwörterbuch”.

Liebesbeziehung Jugendliebe	die: **1.** (selten) *Liebe, die jmd. in seiner Jugendzeit zu jmdm. empfunden hat, die zwei Personen in ihrer Jugend miteinander verbunden hat:* er hat nach vielen Jahren seine J. wieder getroffen; sie war eine seiner -n. [14]
Nachbarschaft	die: *von Liebe bestimmte Beziehung zwischen zwei Menschen:* eine L. eingehen; eine L. zu jmdm. haben. [15]
Urlaubsflirt	der: *Flirt, den jmd. während der Zeit seines Urlaubs hat.* [16]
Brieffreundschaft Weltkonflikt	der: *Konflikt, an dem viele Länder der Welt, bes. die Großmächte beteiligt sind.* [17]
	die; -, -en <Pl. selten>: **1. a)** *Gesamtheit der Nachbarn:* die ganze N. konnte das Geschrei hören; **b)** *Verhältnis zwischen Nachbarn:* [eine] gute N. halten. **2.** *unmittelbare räumliche Nähe zu jmdm., etw.:* in der N. wohnen. [18]

7. Запишите немецкоязычные толкования данных слов.

die Bruderliebe	любовь брата	*die Liebe eines Bruders*
die Elternliebe	любовь родителей	…
der Familienkrach	ссора в семье	
die Frauenfeindlichkeit	вражда между женщинами	
die Gattenliebe	любовь между супругами	
die Jugendliebe	юношеская любовь	
die Kindesliebe	любовь ребенка	
die Männerfreundschaft	дружба между мужчинами	
der Menschenhass	человеконенавистничество	
die Menschenliebe	человеколюбие	
die Mutterliebe	любовь матери	
der Parteienzwist	ссора между партиями	
die Schwesterliebe	любовь сестры	
die Schwesternliebe	любовь между сестрами	
die Vaterliebe	любовь отца	

8. Найдите дефиниции следующих слов в словаре “Duden. Deutsches Universalwörterbuch“.

die Bruderliebe
die Elternliebe
die Gegenliebe
die Jugendliebe
die Kindesliebe
die Mutterliebe
die Schwesterliebe
die Vaterliebe

9. Найдите «лишнее» слово в ряду. Объясните свой выбор.

Bruderliebe, Elternliebe, Schwesterliebe, Deutschenhass
Klassenhass, Familienkrach, Zweierbeziehung, Frauenfeindlichkeit
Mutterliebe, Schwesterliebe, Bruderliebe, Schwesternliebe

10. Дайте собственные толкования следующих слов.

der Deutschenhass
der Fremdenhass
der Klassenhass
der Rassenhass
der Menschenhass

11. Выбери правильный вариант ответа.

1. Starkes Gefühl des Hingezogenseins ist…
a) die Freundschaft
b) die Feindschaft
c) die Liebe
2. Die Bruderliebe ist die Liebe …
a) eines Bruders
b) einer Schwester
c) eines Vaters
3. Liebe, die jmd. in seiner Jugendzeit zu jmdm. empfunden hat, die zwei Personen in ihrer Jugend miteinander verbunden hat, ist …
a) die Gegenliebe
b) die Jugendliebe
c) die Affenliebe
4. Wenn der Mann die Frau so stark liebt, dass er nichts an ihr aussetzt, sagt man...
a) Liebe macht blind.
b) Nur eine Mutter weiß allein, was lieben heißt und glücklich sein.
c) Ein einziges auf Erden ist nur schöner und besser als das Weib – das ist die Mutter.
5. Finde das unpassende Substantiv: der Deutschenhass, der Fremdenhass, der Klassenhass, der Parteienzwist.
a) der Deutschenhass
b) der Parteienzwist
c) der Fremdenhass
6. Die Gegenliebe ist ...
a) erwiderte Liebe
b) die Liebe zwischen zwei Partnern

c) die Liebe in der Jugendzeit

7. «Дружба между мужчинами» ist ...

a) die Männerfreundschaft

b) die Frauenfreundschaft

c) die Nachbarschaft

8. Die Paaren, die …, können sich nach einiger Zeit verheiraten.

a) einander hassen

b) einander lieben

c) sich miteinander immer streiten

9. Gesamtheit der Nachbarn ist …

a) die Nachbarschaft

b) die Nachbarliebe

c) die Nachbarfreundschaft

10. Liebe ist im engeren Sinne die Bezeichnung für die stärkste Zuneigung, die Erwiderung...

a) bedarf

b) nicht bedarf

c) heißt

12. Прочитайте и переведите текст. Дайте толкования выделенным словам.

Die stärksten zwischenmenschlichen *Beziehungen* sind *Liebe*, *Hass* und *Freundschaft*. Freundschaft kann zwischen verschiedenen Menschen aufkommen. z.B. Die Freundschaft zwischen zwei Männern ist *Männerfreundschaft*. Aber Freundschaft zwischen Mann und Frau kann in die Liebe übergehen. Liebe ist im engeren Sinne die Bezeichnung für die stärkste *Zuneigung*, die ein Mensch für einen anderen Menschen zu empfinden in der Lage ist. Der *Erwiderung* bedarf sie nicht. Es gibt verschiedene Arten der Liebe. Eine besondere Rolle nimmt in vielen Gesellschaften die *Gattenliebe*, oder die eheliche Liebe ein, die oftmals Exklusivität für sich in Anspruch nimmt. Neben der partnerschaftlichen Liebe sind insbesondere die Liebe zwischen engen Verwandten (z.B. *Vaterliebe*, *Mutterliebe*, *Kindesliebe*) und die *Freundesliebe* in menschlichen Gemeinschaften von größter Bedeutung. Das entgegengesetzte *Verhältnis* zur Liebe ist Hass. Hass ist eine menschliche Emotion scharfer und anhaltender *Antipathie*. Hass kann nicht nur zwischen zwei Menschen, sondern auch gegen Rassen, Nationen, Klassen usw. sein, z.B. *Rassenhass*, *Deutschenhass*, *Klassenhass*. Das ist persönliche Wahl jedes Menschen zu lieben, zu hassen oder Freude zu werden.

13. Переведите на немецкий язык.

Она скрывала от родителей свою юношескую любовь.

Их семейные ссоры приводили ребенка в ужас.

После войны у него появилась ненависть к людям другой расы.

Ссора между партиями особенно накалилась во время выборов.

Дружба между мужчинами исчезает, когда они влюбляются в одну женщину.

14. Прокомментируйте высказывания и пословицы.

Liebe macht blind.

Nur eine Mutter weiß allein, was lieben heißt und glücklich sein.

Ein einziges auf Erden ist nur schöner und besser als das Weib – das ist die Mutter.

Приведенные упражнения имеют не только репродуктивный, но и продуктивный характер и решают, на наш взгляд, несколько методических задач. Лексикографическая направленность представленных заданий позволит учителям иностранного

языка оптимизировать работу, направленную на формирование лингвистической компетенций школьников, путем совершенствования умений работы со словарем. Кроме того, они способствуют усвоению соответствующего лексического материала.

Ссылки на источники

1. Бутаев Ш. Т. О методике совершенствования работы со словарем // Молодой ученый. – 2012. – № 10. – С. 326.
2. Там же. – С. 327.
3. Белова С. А. Использование словарей (в том числе и интерактивных приложений к ним на CD) на уроках английского языка в средней школе). – URL: http://pandia.org/text/78/345/1750.php.
4. Рублева О. Л. Лексикология современного русского языка: учеб. для вузов. – Владивосток: Изд-во Дальневосточного ун-та, 2004. – С. 29.
5. Комарова З. И., Плотникова Г. Н. Толковый словарь в общей лексикографии и терминографии // Современная лексикография: глобальные проблемы и национальные решения: материалы VII Международной школы-семинара. – Иваново: Изд-во Ивановского гос. ун-та, 2007. – С. 130.
6. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. – Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich: Dudenverlag, 2002. – 1892 S.
7. Гаммермайстер Г. Р. Традиции и новации в немецкой лексикографии // Современная лексикография: глобальные проблемы и национальные решения: материалы VII Международной школы-семинара. – Иваново: Изд-во Ивановского гос. ун-та, 2007. – С. 206.
8. Девкин В. Д. Немецкая лексикография. – М.: Высш. шк., 2005. – С. 9.
9. Лекант П. А. Современный русский язык: учебник для вузов. – М.: Дрофа, 2001. – С. 75–76.
10. Верещагина Е. Ю. Особенности лексикографического описания интерперсональных существительных современного немецкого языка // STUDIA LINGUISTICA. Антропоцентрическая лингвистика: проблемы и решения: сб. науч. тр. Вып. XXI. – СПб.: Политехника-сервис, 2012. – С. 328–335.
11. Duden. Deutsches Universalwörterbuch. – S. 1017.
12. Ibid. – S. 570.
13. Ibid. – S. 529.
14. Ibid. – S. 861.
15. Ibid. – S. 1018.
16. Ibid. – S. 1675.
17. Ibid. – S. 1799.
18. Ibid. – S. 1121.

Elena Vereshchagina,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor, Humanitarian Institute, branch of the Northern Arctic Federal University after M.V. Lomonosov in Severodvinsk, Severodvinsk
helin2@mail.ru

Work with explanatory dictionary DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch at the German language lessons

Abstract. The paper presents recommendations on organization of the work with explanatory dictionary DUDEN. Deutsches Universalwörterbuch at the German language lessons; the complex of exercises that are devoted to working with the dictionary and training of interpersonal nouns is offered.

Key words: explanatory dictionary, interpersonal nouns, German language lesson, exercise.

References

1. Butaev, Sh. T. (2012) “O metodike sovershenstvovanija raboty so slovarem”, *Molodoj uchenyj*, № 10, p. 326 (in Russian).
2. Ibid., p. 327.
3. Belova, S. A. *Ispol'zovanie slovarej (v tom chisle i interaktivnyh prilozhenij k nim na CD) na urokah anglijskogo jazyka v srednej shkole*). Available at: http://pandia.org/text/78/345/1750.php (in Russian).
4. Rubleva, O. L. (2004) *Leksikologija sovremennogo russkogo jazyka: ucheb. dlja vuzov*, Izd-vo Dal'nevostochnogo un-ta, Vladivostok, p. 29 (in Russian).
5. Komarova, Z. I. & Plotnikova, G. N. (2007) “Tolkovyj slovar' v obshhej leksikografii i terminografii”, *Sovremennaja leksikografija: global'nye problemy i nacional'nye reshenija: materialy VII Mezhdunarodnoj shkoly-seminara*, Izd-vo Ivanovskogo gos. un-ta, Ivanovo, p. 130 (in Russian).
6. (2002) *Duden. Deutsches Universalwörterbuch*, Dudenverlag, Mannheim, Leipzig, Wien, Zürich, 1892 S. (in German).

7. Gammermajster, G. R. (2007) “Tradicii i novacii v nemeckoj leksikografii”, *Sovremennaja leksikografija: global'nye problemy i nacional'nye reshenija: materialy VII Mezhdunarodnoj shkoly-seminara*, Izd-vo Ivanovskogo gos. un-ta, Ivanovo, p. 206 (in Russian).
8. Devkin, V. D. (2005) *Nemeckaja leksikografija*, Vyssh. shk., Moscow, p. 9 (in Russian).
9. Lekant, P. A. (2001) *Sovremennyj russkij jazyk: uchebnik dlja vuzov,* Drofa, Moscow, pp. 75–76 (in Russian).
10. Vereshhagina, E. Ju. (2012) “Osobennosti leksikograficheskogo opisanija interpersonal'nyh sushhestvitel'nyh sovremennogo nemeckogo jazyka”, *STUDIA LINGUISTICA. Antropocentricheskaja lingvistika: problemy i reshenija: sb. nauch. tr.* Vyp. XXI, Politehnika-servis, St. Petersburg, pp. 328–335 (in Russian).
11. Duden. Deutsches Universalwörterbuch, S. 1017.
12. Ibid., S. 570.
13. Ibid., S. 529.
14. Ibid., S. 861.
15. Ibid., S. 1018.
16. Ibid., S. 1675.
17. Ibid., S. 1799.
18. Ibid., S. 1121.

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	16.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	18.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	18.09.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Верещагина Е. Ю. , 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Таттыбаева Е. В., Серафимович И. В. Особенности взаимосвязи надситуативности решений проблемных ситуаций и метакогнитивных способностей // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15346. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15346.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15346 **УДК 159.922**

Таттыбаева Екатерина Викторовна,
старший преподаватель кафедры гуманитарных и экономических дисциплин Ярославского филиала ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)», г. Ярославль
evtattybaeva@mesi-yar.ru

Серафимович Ирина Владимировна,
кандидат психологических наук, доцент кафедры гуманитарных и экономических дисциплин Ярославского филиала ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет экономики, статистики и информатики (МЭСИ)», г. Ярославль
iserafimovich@yandex.ru

Особенности взаимосвязи надситуативности решений проблемных ситуаций и метакогнитивных способностей*

Аннотация. *Статья посвящена изучению взаимосвязи метакогнитивных процессов и умения надситуативно решать проблемные ситуации на разных этапах профессионализации. Приводится анализ данной взаимосвязи на примере студентов языковедческих специальностей.*
Ключевые слова: *метакогниции, надситуативное мышление, проблемные ситуации, метакогнитивные знания, метакогнитивная активность.*
Раздел: *(02) комплексное изучение человека; психология; социальные проблемы медицины и экологии человека.*

Изменения, происходящие в высшей школе, связанные с новыми ступенями обучения по системе бакалавриата и магистратуры, ставят на одну из важных позиций качество полученных компетенций. Российскому обществу все больше требуются грамотные, творчески направленные, гибко реагирующие на изменения и учитывающие тенденции в обществе специалисты. Особенно это касается специальностей, изучающих иностранный язык. Деловые переговоры, заключение сделок, перспектива сотрудничества с различными странами и конкретными корпорациями и фирмами (что особенно важно в современных условиях, с учетом формирования БРИГС, введенными санкциями со стороны Европы) – все это во многом зависит от качества выполненных услуг в области перевода информации с одного языка на другой. В свою очередь, умение почувствовать смысл и направление мысли, уловить интонацию, точно и оперативно перевести содержание контента зависит не только от знаний и практического опыта, умений и навыков, но и от наличия профессионального мышления, надситуативного взгляда на проблемы, умения видеть с перспективой, конструктивно отреагировать эмоции, решать задачи с учетом своих интересов и с учетом интересов фирмы, страны.

Надситуативность как вид профессионального педагогического мышления, как способность решать проблемные педагогические ситуации на качественно новом уровне, с использованием творчества, прогнозирования, рефлексии подробно изучалась Ярославской психологической школой под руководством М. М. Кашапова в трудах

* Работа выполнена при финансовой поддержке РГНФ (проект № 15-06-10823а «Метакогнитивные процессы в профессионализации субъекта»).

его учеников (Т. Г. Киселева, Е. В. Коточигова, Т. В. Огородова, Ю. В. Пошехонова, И. В. Серафимович, О. А. Шляпникова) [1–3]. Какими же способами можно формировать надситуативность и воздействовать на ее развитие в процессе обучения? В контексте современных психологических исследований все большую актуальность приобретают метакогнитивные способности, изучаемые как за рубежом (в трудах Э. Блэки и С. Спенса, Э. Брауна, У. Брюера, К. Вагнер, М. Ваврика, С. Виттрок, Л. Гримм, Д. Дернера, Р. Джермена, Ф. Камфер, У. Каралиотаса, А. Кориат, Р. Леви-Садот. М. Лефебр-Пинара, К. Лина, Х. Майер, Д. МакДермотт, Д. Махони, У. Мишель, Т. Нельсона и Л. Наренса, М. Прессли, Л. Редер, Р. Стернберга, Ч. Тересен, П. Уолтона, Г. Уэллмена, Дж. Флейвелла, М. Феррари, К. Фогеля, В. Хаак, К. Хольм, Д. Шенка, У. Шнайдера), так и в России (В. В. Знаков, А. В. Карпов, М. М. Кашапов, В. Я. Ляудис, Ю. В. Пошехонова, А. О. Прохоров, Е. А. Сергиенко, М. А. Холодная, А. В. Чернов) [4–9].

Джон Флэйвел был одним из первых, кто ввел термин «метакогниция» в 1970 г., понимая под этим особый познавательный процесс, направленный на понимание собственной когнитивной деятельности, или «мыслительную деятельность, направленную на понимание процессов мышления» [10]. С тех пор интерес к данному понятию не иссяк, хотя сам термин не претерпел существенных изменений. Анализ различных зарубежных исследований позволил А. В. Литвинову и Т. В. Иволиной обозначить, что под метакогницией понимается разное содержание: «знание и контроль собственных мыслительных процессов; осознание собственного процесса мышления и содержания собственной системы представлений для целей дальнейшего обучения и использование эффективных приемов для решения познавательных задач; осознание и управление собственным мышлением; мониторинг мыслительного процесса и управление им» [11].

Анализ литературы позволяет нам выдвинуть гипотезу, что если в XX в. интерес к понятию «метакогниция» простирался в теоретической плоскости, то начало XXI в. ознаменовало новый этап изучения вышеназванного термина – прикладной, или практический этап. Именно метакогниции и овладение способностью индивида к метакогниции, а также перенос полученных умений в другие сферы когнитивной деятельности ответственны за возможность решать сложные проблемные ситуации, как бытовые, так и учебные/профессиональные.

Цель нашей работы – исследование взаимосвязи метакогниции и способности индивида к решению проблемных ситуаций.

Гипотезы:

1. За время обучения в вузе наблюдаются рост уровня надситуативного мышления и осознание собственного процесса мышления.
2. Овладение способностью индивида к метапознанию приводит к использованию эффективных приемов для решения проблемных ситуаций.

В соответствии с целью и гипотезами исследования поставлены следующие задачи:

1. Установить и сравнить уровень функционирования собственных познавательных психических процессов, степени легкости приобретения новых знаний, своей способности справляться с различными ситуациями и способность использования различных приемов структурирования информации, планирования своей когнитивной деятельности, навыков управления собственными когнитивными процессами у студентов III и IV курсов.
2. Установить и сравнить уровень ситуативности/надситуативности мышления при решении проблемных ситуаций у студентов III и IV курсов.
3. Выявить взаимосвязь надситуативности решений проблемных ситуаций и метакогнитивных способностей.

Выборка. В исследовании приняли участие 12 студентов III курса специальности «Русский язык – Образование в области иностранного языка» (трое юношей и девять девушек) и 12 студентов IV курса специальности «Русский язык – Образование в области иностранного языка» (двое юношей и десять девушек) Ярославского государственного педагогического университета им. К. Д. Ушинского».

Методы исследования:

1. Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (авторы М. М. Кашапов, Ю. В. Скворцова).

2. Метод ретроспективного описания и прогностического самоанализа испытуемым проблемной ситуации (авторы М. М. Кашапов, И. В. Серафимович) с применением следующих критериев обработки:

2.1. Экспресс-выявление уровня правильности решения (автор С. А. Гильманов).

2.2. Анализ уровня творчества в решениях (автор Е. К. Осипова).

2.3. Психолингвистический анализ текста М. Куна, Т. Макпартленда (модификация Т. В. Румянцевой, элементы интерпретации заимствованы из методики «Кто Я?»).

Полученные результаты и их интерпретация

1. Методика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (авторы М. М. Кашапов, Ю. В. Скворцова).

Таблица 1

Диагностика самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности (авторы М. М. Кашапов, Ю. В. Скворцова)

Курс/ среднее значение	*Метакогнитивные знания (МЗ)*	*Метакогнитивная активность (МА)*	*Концентрация*	*Приобретение информации*	*Выбор главных идей*	*Управление временем*
Третий	11	7,08	2,42	4,42	6,58	3,66
Четвертый	12,42	9,08	3,25	5,92	7,25	4
t критерий Studenta	–1,172	**–2,602****	**–**1,701	**–2,413****	–1,017	0,200

Примечание. Уровень значимости связей: ***–0,99; **–0,95,* – 0,90, Т критическое = 3,080, 2,178, 1,780 соответственно.

Проанализировав табл. 1, мы можем отметить, что у студентов IV курса уровень метакогнитивных знаний несколько выше (есть тенденция к отличиям). Это можно объяснить тем, что приобретенный учебный и жизненный опыт отражается на уровне функционирования собственных познавательных психических процессов, таких как внимание, память, мышление. Возросшая метакогнитивная осведомленность позволяет не только проводить мониторинг мыслительного процесса (что уже прослеживается и на III курсе), но и управлять им. О данном факте свидетельствует возросшая метакогнитивная активность (значимые отличия), т. е. четверокурсники лучше структурируют информацию, сознательно планируют свою когнитивную деятельность.

Однако на III и IV курсах такие характеристики, как концентрация, выбор главных идей и управление временем, имеют незначительную разницу (нет значимых отличий), т. е. студенты не отличаются по умению управлять собственным вниманием, расставлять приоритеты и рационально использовать собственное время. Отличия имеются только по параметру «приобретение информации», который на IV курсе значимо выше, т. е. качественно лучше приобретается и хранится информация, для чего используются собственные схемы, правила, логика, структура.

2. Метод ретроспективного описания и прогностического самоанализа испытуемым проблемной ситуации (авторы М. М. Кашапов, И. В. Серафимович)

Таблица 2

Средние значения критериев ситуативности/надситуативности (М. М. Кашапов, И. В. Серафимович)

Курс	*Адекватность*	*Глубина*	*Полнота*	*Оперативность*	*Достаточность*	*Оригинальность*	*Обоснованность*
Третий	0,58	0,54	0,37	0,5	0,46	0,21	0,29
Четвертый	0,63	0,63	0,54	0,66	0,42	0,17	0,29
t крит.	–0,290	–0,616	–1,773*	–1,076	0,321	0,364	0,000

Примечание. Уровень значимости связей: ***–0,99; **–0,95,* – 0,90, Т критическое = 3,080, 2,178, 1,780 соответственно.

Проанализировав табл. 2, можно констатировать тот факт, что студенты как III, так и IV курсов еще не имеют навыка выделения основных противоречий, степени соотнесенности предлагаемого решения с ожидаемым положительным эффектом, студенты не умеют аргументировать причины возникновения сложных для них ситуаций и способы их решения. Быстрота и само принятие или непринятие решений выражены недостаточно (достоверных отличий в качестве прогнозирования не обнаружено). Анализ табл. 3 позволяет нам сделать вывод о том, что, несмотря на слабо выраженное умение решать сложные ситуации, наблюдается тенденция сокращения на IV курсе чисто ситуативных решений, увеличивается общий удельный вес надситуативности.

Таблица 3

Средние значения по диагностике уровней в практическом мышлении в % (М. М. Кашапов, И. В. Серафимович)

Курс	*Преобладают ситуативные решения (С)*	*Чаще ситуативные, чем над ситуативные решения (С-Н)*	*Чаще надситуативные, чем ситуативные решения (Н-С)*	*Преобладают надситуативные решения (Н)*
Третий	25	33	25	16
Четвертый	8	42	42	8

Психолингвистический анализ текста при решении проблемной ситуации (элементы интерпретации заимствованы из методики «Кто Я?» М. Куна, Т. Макпартленда, модификация Т. В. Румянцевой) показал отсутствие значимых отличий между курсами. При этом есть тенденция к отличиям по параметру *существительные*, что говорит о большей ответственности выпускников-бакалавров.

Таблица 4

Средние значения психолингвистического анализа текста

Курс	*Существительные*	*Прилагательные*	*Глаголы*
Третий	22,08	4,42	22,33
Четвертый	29,25	5,42	23
t крит.	–1,381	–0,764	–0,160

Примечание. Уровень значимости связей: ***–0,99; **–0,95,* – 0,90, Т критическое = 3,080, 2,178, 1,780 соответственно.

Обработав данные тестов с помощью программы SPSS, мы установили:

– Метакогнитивные знания и метакогнитивная активность положительно связаны (корреляция Спирмена, $r = 0,662$, $p \leq 0,01$), т. е. чем выше степень легкости приобретения знаний и способность решать различные учебные/бытовые задачи, тем выше способность планировать свою деятельность и регулировать интеллектуальное поведение (то, что М. А. Холодная относит к произвольному интеллектуальному контролю) [12].

– Показатель адекватности и количественный показатель *прилагательные* положительно взаимосвязаны (корреляция Спирмена, $r = 0,619$, $p \leq 0,01$). Студент с высоким показателем адекватности имеет позитивный настрой на решение сложной проблемы.

– Оперативность анализа и количественный показатель *глаголы* положительно взаимосвязаны (корреляция Спирмена, $r = 0,656$, $p \leq 0,01$). Преобладание в описаниях проблемных ситуаций глаголов говорит о самостоятельности личности. Чем выше уровень своевременности выявления противоречий и чем выше скорость принятия решения, тем выше показатель активности индивида.

– Показатель достаточности анализа и критерий правильности решения С. А. Гильманова положительно связаны (корреляция Спирмена, $r = 0,431$, $p \leq 0,05$), т. е. чем выше показатель успешности распознавания признаков проблемной ситуации, тем выше результат правильности принятия решения. Если студент может своевременно проанализировать ситуацию, вычленить наиболее значимые моменты и расставить приоритеты, тем быстрее и правильнее он решит данную учебную/бытовую задачу.

– Показатель обоснованности решения и количественный показатель *существительные* положительно взаимосвязаны (корреляция Спирмена, $r = 0,605$, $p \leq 0,01$), т. е. чем лучше студент может аргументировать свое решение относительно причин возникновения сложной ситуации, тем выше потребность человека в определенности и постоянстве. Мы предполагаем, что люди, имеющие сложившееся мировоззрение, более склонны к самоанализу и рефлексии и быстрее находят способы решения проблем.

Выводы. Мы исследовали взаимосвязи метакогниции и способности индивида к решению проблемных ситуаций и установили следующее:

1. Метакогнитивные знания у студентов III и IV курсов не отличаются, а метакогнитивная активность имеет значимые отличия.
2. У студентов IV курса больше надситуативных решений, при этом достоверных отличий в качествах надситуативности не обнаружено.

Практическая значимость нашего исследования состоит в том, что понимание взаимосвязи метакогниции и способности находить нестандартные решения для проблемных ситуаций даст возможность преподавателям выбирать наиболее эффективные методы работы со студентами, как учебной, так и внеучебной. Анализ уровня ситуативности/надситуативности мышления, в свою очередь, поможет вовремя предотвратить негативные процессы (групповые и индивидуальные). А студенты смогут посмотреть на себя со стороны и скорректировать свои действия, чтобы как можно лучше применить свои знания в будущей профессии и сформировать необходимые ключевые компетенции.

Ссылки на источники

1. Кашапов М. М. Акмеологическая характеристика творческого профессионального мышления // Когнитивно-акмеологические основы профессионального становления субъекта: монография / под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Ю. В. Пошехоновой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – С. 59–79.
3. Пошехонова Ю. В. Педагогическое мышление, креативность и метапознание у педагогов вузов и средних общеобразовательных школ (глава) // Креативность как ключевая компетентность педагога: монография / под ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Т. Г. Киселевой, доц. Т. В. Огородовой. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – С. 140–149.
4. Серафимович И. В. Конструктивная конфликтность личности и надситуативность профессионального мышления: детерминанты, личностные предпосылки и гендерные отличия // Психология конструктивной конфликтности личности: монография / под ред. проф. А. В. Карпова, проф. М. М. Кашапова. – Ярославль: ИПК «Индиго», 2013. – С. 149–174.
5. Карпов А. В., Скитяева И. М. Психология метакогнитивных процессов личности: монография. – М.: ИП РАН, 2005. – 325 с.

6. Кашапов М. М. Когнитивное и метакогнитивное понимание структурно-динамических характеристик профессионального мышления // Творческая деятельность профессионала в контексте когнитивного и метакогнитивного подходов: монография / под науч. ред. проф. М. М. Кашапова, доц. Ю. В. Пошехоновой. – Ярославль, 2012. – С. 35–121.
7. Кашапов М. М., Скворцова Ю. В. Разработка методики самооценки метакогнитивных знаний и метакогнитивной активности // Ярославский психологический вестник. Вып. 14. – М.; Ярославль: Изд-во «Российское психологическое общество», 2005. – С. 65–70.
8. Кокина С. А., Серафимович И. В. Взаимосвязь метакогнитивных процессов и умения выполнять роли в команде в социальной и образовательных сферах деятельности // Современные научные исследования. Выпуск 3 – Концепт. – 2015. – URL: http://e-koncept.ru/2015/85830.htm.
9. Прохоров А. О., Чернов А. В. Влияние рефлексии на психические состояния студентов в процессе учебной деятельности // Экспериментальная психология. – 2014. – Т. 7. – № 2. – С. 82–93.
10. Холодная М. А. Психологическое тестирование и право личности на собственный вариант развития // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2004. – Т. 1. – № 2. – С. 66–75.
11. Flavell J. H. Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive6develop6 mental inquiry // American Psychologist. – 1979. – Vol. 34. – № 10. – P. 906–911.
12. Литвинов А. В., Иволина Т. В. Метакогниция: понятие, структура, связь с интеллектуальными и когнитивными способностями (по материалам зарубежных исследований) // Современная зарубежная психология. – 2013. – Т. 2. – № 3. – С. 59–70.
13. Таттыбаева Е. В. Инновации в образовании: готовность к изменениям // Многоуровневое образование и компетентностный подход: векторы развития: материалы российской научно-методической конференции с международным участием / Вологодский институт бизнеса. – Вологда, 2014. – С. 465–476.

Ekaterina Tattybaeva,
Senior teacher at the chair of the Humanities and Economic Sciences Department, Yaroslavl Branch of Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics, Yaroslavl
evtattybaeva@mesi-yar.ru
Irina Serafimovich,
Candidate of Psychologic Sciences, Associate Professor at the chair of the Humanities and Economic Sciences Department, Yaroslavl Branch of Moscow State University of Economics, Statistics and Informatics, Yaroslavl
iserafimovich@yandex.ru

Metacognition and creative thinking in problem solving

Abstract. The paper is devoted to the actual problem of psychological nature of creative thinking of a student. In particular, it describes how metacognition can promote solving problems. The interplay between metacognitive knowledge/activities and creative thinking is presented.

Key words: metacognition, creative thinking, conflicts, metacognitive knowledge, metacognitive activities.

References

1. Kashapov, M. M. (2013) “Akmeologicheskaja harakteristika tvorcheskogo professional'nogo myshlenija”, in Kashapov, M. M. &. Poshehonova, Ju. V. (eds.) *Kognitivno-akmeologicheskie osnovy professional'nogo stanovlenija sub#ekta: monografija*, IPK “Indigo”, Jaroslavl', pp. 59–79 (in Russian).
2. Poshehonova, Ju. V. (2013) “Pedagogicheskoe myshlenie, kreativnost' i metapoznanie u pedagogov vuzov i srednih obshheobrazovatel'nyh shkol (glava)”, in Kashapov, M. M., Kiseleva, T. G. & Ogorodova, T. V. (eds.) *Kreativnost' kak kljuchevaja kompetentnost' pedagoga: monografija,* IPK “Indigo”, Jaroslavl', pp. 140–149 (in Russian).
3. Serafimovich, I. V. (2013) “Konstruktivnaja konfliktnost' lichnosti i nadsituativnost' professio-nal'nogo myshlenija: determinanty, lichnostnye predposylki i gendernye otlichija”, in Karpov, A. V. & Kashapov, M. M. (eds.) *Psihologija konstruktivnoj konfliktnosti lichnosti: monografija*, IPK “Indigo”, Jaroslavl', pp. 149–174 (in Russian).
4. Karpov, A. V. & Skitjaeva, I. M. (2005) *Psihologija metakognitivnyh processov lichnosti: monografija*, IP RAN, Moscow, 325 p. (in Russian).
5. Kashapov, M. M. (2012) “Kognitivnoe i metakognitivnoe ponimanie strukturno-dinamicheskih harakteristik professional'nogo myshlenija”, in Kashapov, M. M. & Poshehonova, Ju. V. (eds.) *Tvorcheskaja dejatel'nost' professionala v kontekste ko-gnitivnogo i metakognitivnogo podhodov: monografija*, Jaroslavl', pp. 35–121 (in Russian).
6. Kashapov, M. M. & Skvorcova, Ju. V. (2005) “Razrabotka metodiki samoocenki metakognitivnyh znanij i metakognitivnoj aktivnosti”, *Jaroslavskij psihologicheskij vestnik*. Vyp. 14, Izd-vo “Rossijskoe psihologicheskoe obshhestvo”, Jaroslavl', Moscow, pp. 65–70 (in Russian).

7. Kokina, S. A. & Serafimovich, I. V. (2015) “Vzaimosvjaz' metakognitivnyh processov i umenija vypolnjat' roli v komande v social'noj i obrazovatel'nyh sferah dejatel'nosti”, Sovremennye nauchnye issledovanija. Vypusk 3. *Koncept*. Available at: http://e-koncept.ru/2015/85830.htm (in Russian).
8. Prohorov, A. O. & Chernov, A. V. (2014) “Vlijanie refleksii na psihicheskie sostojanija studentov v processe uchebnoj dejatel'nosti”, *Jeksperimental'naja psihologija*, t. 7, № 2, pp. 82–93 (in Russian).
9. Holodnaja, M. A. (2004) “Psihologicheskoe testirovanie i pravo lichnosti na sobstvennyj variant razvitija”, *Psihologija. Zhurnal Vysshej shkoly jekonomiki*, t. 1, № 2, pp. 66–75 (in Russian).
10. Flavell, J. H. (1979) “Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive6develop6 mental inquiry”, *American Psychologist*, vol. 34, № 10, pp. 906–911 (in English).
11. Litvinov, A. V. & Ivolina, T. V. (2013) “Metakognicija: ponjatie, struktura, svjaz' s intellektual'nymi i kognitivnymi sposobnostjami (po materialam zarubezhnyh issledovanij)”, *Sovremennaja zarubezhnaja psihologija*, t. 2, № 3, pp. 59–70 (in Russian).
14. Tattybaeva, E. V. (2014) “Innovacii v obrazovanii: gotovnost' k izmenenijam”, *Mnogourovnevoe obrazovanie i kompetentnostnyj podhod: vektory razvitija: materialy rossijskoj nauchno-metodicheskoj konferencii s mezhdunarodnym uchastiem* / Vologodskij institut biznesa, Vologda, pp. 465–476 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	17.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	19.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	19.07.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Таттыбаева Е. В., Серафимович И. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Желнина Е. В. Управление в структуре факторов инновационной активности промышленных предприятий // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15347. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15347.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15347 **УДК 338.242:316.42**

Желнина Евгения Валерьевна,
кандидат социологических наук, доцент ФГБОУ ВПО «Тольяттинский государственный университет», г. Тольятти
ezhelnina@yandex.ru

Управление в структуре факторов инновационной активности промышленных предприятий*

Аннотация. *Статья посвящена рассмотрению социального феномена управления как одного из ключевых факторов, оказывающих определяющее воздействие на интенсификацию процессов инновационной активности на современных промышленных предприятиях. Выявлено, что основу инновационной системы образуют внутрисистемные связи трех самостоятельных субъектов (наука, производство, государство). Элементы системы приобретают значимость только при наличии определенного вида отношений с другими элементами. Сегодня государство постепенно становится важным партнером в сфере инновационной активности.*
Ключевые слова: *инновационная активность, фактор, промышленное предприятие, управление, инновационное управление, инновационный менеджмент.*
Раздел: *(04) экономика.*

Обратим внимание на управление как фактор, влияющий на инновационную активность современных промышленных предприятий. Богатство и экономическая стабильность государства обеспечиваются трудом его граждан. Но данный тезис имеет и обратное значение: устойчивая позитивная динамика экономики создаёт благоприятные условия для благополучия граждан данного государства, обеспечивая занятость трудоспособного населения, рост доходов и уровня потребления работающего человека и его семьи. Но со второй половины XX в. обнаружилась новая тенденция: скорость и эффективность экономического роста во всё большей степени стали выстраиваться на основе уровня развития самого работника, будучи обусловлены имеющимся у работника человеческим капиталом. Важно отметить, что взаимосвязь категорий «экономический рост» и «развитие человека» проходит в латентной, скрытой форме; чтобы её обнаружить, необходимо провести тщательный анализ. Но те страны, правительства которых создали условия, способствующие развитию данного взаимодействия, продиктованного информационно-инновационной революцией, обеспечили повышение благосостояния своих граждан. Таким образом, можно сделать вывод, что инновационная активность каждого отдельного субъекта экономических отношений очень плотно вплетается в ткань национальной экономики, позволяя нам говорить о национальной инновационной системе (НИС). Понятие инновационной системы впервые было употреблено ещё в 1985 г. профессором университета г. Упсала (Швеция) Б. Лундваллом в работе «Продуктовые инновации и взаимодействие пользователь-производитель». Он говорил о системе инноваций, сформированной из «элементов и отношений, которые взаимодействуют в производстве, распространении и использовании нового и экономически полезного знания; <…> национальная система включает элементы и отношения, расположенные внутри границ национального государства» [1].

* Работа выполнена в рамках НИР темплана. Проект № 383: «Работники промышленной и научно-технической сферы в условиях моногорода (на примере социологического анализа Тольятти)».

Другими словами, основа инновационной системы состоит в наличии внутрисистемных характеристик, причем их состав и количество, а также характер взаимодействия между ними не имеют принципиального значения.

Многие зарубежные и отечественные ученые в свое время занимались рассмотрением инновационной системы. Например, английский экономист, представитель неошумпетерианского направления в экономической науке, один из известнейших исследователей экономических циклов в рамках концепции длинных волн Н. Д. Кондратьева Кристофер Фримен говорит о ней как о сети «институтов в общественном и частном секторах, в результате деятельности и взаимодействия которых создаются, импортируются, модифицируются и распространяются новые технологии» [2]. Очень близко к указанному определению инновационной системы и мнение профессора экономики Колумбийского университета Ричарда Нельсона, который также подчеркивает значимую роль институтов для функционирования инновационной системы, хотя необходимо отметить, что он склонен значительно ограничить рамки инновационной деятельности. Р. Нельсон утверждает, что данный вид активности характерен исключительно для фирм: «Это комплекс институтов, чьи взаимодействия детерминируют инновационную деятельность национальных фирм» [3]. Таким образом, американский ученый исключил из субъектов инновационной активности такого крупномасштабного экономического агента, как государство. С данным тезисом (утверждением) мы склонны не согласиться, поскольку государство является основным регулятором жизнедеятельности общества.

Поскольку инновационная сфера очень динамичная область социально-экономической практики, то и понятие, трактовки и направления теоретико-методологического анализа постоянно развиваются и углубляются. Уже можно отметить некие вехи в эволюции понятия «инновационная система», начиная с определенной совокупности организационных элементов и взаимодействия между ними и заканчивая системными категориями институтов и политик, которые образуют сложный комплекс социально-экономических отношений, связей и взаимодействий. Более того, процесс теоретического познания данного понятия продолжается и по сей день. Так, инновационную систему также имеет смысл рассмотреть в узком и широком значениях. Если брать узкую трактовку, то здесь на первый план выходят включенные в процессы научно-технологического развития организации и институты. В качестве субъектов инновационной деятельности можно обозначить университеты, исследовательские институты, конструкторские бюро, а также государственную систему патентования. С точки зрения последователей широкой трактовки инновационной системы она включает все экономические, социальные, культурные и политические институты, оказывающие воздействие на образовательные процессы, активизацию научно-технического поиска. К указанным субъектам инновационной деятельности в рамках широкой трактовки необходимо добавить финансовую систему, государственную денежную политику, формальные и негласные нормы функционирования в условиях конкуренции, внутреннюю организацию частного экономического сектора и многие другие субъекты, оказывающие значимое воздействие на инновационную активность. Что особенно важно и интересно для нашей проблематики исследования, в обоих указанных направлениях изучения инновационной системы (узком и широком) ведущее место отдается науке и научно-техническому творчеству [4]. Ведущий научный сотрудник Института экономической политики имени Е. Т. Гайдара И. Г. Дежина определила и обосновала три принципиальных вывода концепции национальной инновационной системы [5]:

1) согласно данной концепции, образование и модификация нового знания (инновации) происходят в рамках деятельности конкретных экономических субъектов.

Продолжая идею концепции, важно отметить, что каждый из этих субъектов обладает собственной системой ценностей, сформированной в границах доминирующих национальных ценностей;

2) в инновационной системе (продолжая традиции системного анализа) наиважнейшую роль играют именно взаимосвязи между субъектами. Другими словами, элементы системы приобретают значимость для системы только при наличии определенного вида отношений с другими элементами. Отношения, связь, взаимодействие – те компоненты, которые каждому из элементов системы позволяют проявить свои полезные для нее (системы) качества и возможности. Перечисленные социальные процессы в большей степени могут быть подвержены управлению;

3) эффективность системы во многом зависит от того, посредством каких норм и правил осуществляется регулирование указанных в предыдущем пункте отношений. Ожидаемые результаты инновационных процессов, происходящих в ходе функционирования экономической системы, зависят от направленности и интенсивности взаимодействия экономических субъектов как элементов более обширной системы – национальной инновационной системы. Значение национальной инновационной системы состоит в аккумулировании усилий собственных субъектов в качестве элементов коллективной системы поиска, накопления, использования и трансляции знаний, технологий и опыта успешной работы. Кроме того, возможности национальной инновационной системы позволяют объединить усилия в области модернизационных процессов экономических субъектов с деятельностью других общественных, политических и культурных институтов. В связи с вышесказанным можно утверждать, что эффективность национальной инновационной системы достигается согласованием правил действующего национального законодательства с нормами системы неформальных отношений.

Мы упомянули, что национальная инновационная система аккумулирует существующие знания, преобразует их, что в итоге и создает многочисленные предпосылки для инноваций, нововведений, обновления. Таким образом, инновационная система государства является общенациональной системой совместного познания (универсального научно-технического поиска), затрагивающего основных её субъектов, которых можно разделить на три условные группы: научные организации, предприятия и государственные учреждения. Именно наличие связей между этими субъектами и позволяет интенсифицировать процессы инновационной активности не только в рамках отдельного предприятия, но и в обширных границах национального государства.

Анализируя процессы взаимодействия указанных ключевых субъектов (наука, производство, государство), можно увидеть, что жизненные циклы каждого из них, переплетаясь между собой, образуют канву, основу инновационной системы. Таким образом, национальная инновационная система испытывает на себе одновременное воздействие жизнедеятельности трех самостоятельных субъектов и трансформируется, изменяется в соответствии с совокупным комплексом этих воздействий. Важно отметить, что национальная инновационная система является системой в высшей степени самоорганизующейся. Проделанный анализ позволяет сделать вывод, что государство постепенно становится важным партнером в сфере инновационной активности. Таким образом, посредством создания, развития и совершенствования горизонтальных связей происходит тесное взаимодействие трех основных субъектов инновационной активности: науки, производства, государства. Продолжая разговор о горизонтальных связях, важно отметить, что и промышленность, и государство, и университеты, выполняя свои традиционные функции, задачи и цели, начинают приобретать и выполнять новые функции, свойственные, по большому счету, другим субъектам инновационной системы. Так, университеты начинают осваивать и адаптировать

к своим условиям функции бизнес-сектора посредством учреждения малых инновационных предприятий, создания служб, способствующих коммерциализации разрабатываемых в вузе технологий. Промышленные предприятия постепенно создают центры и службы научно-конструкторских и инновационных разработок и проектов, отчасти осуществляющие функции научных учреждений. Государственный сектор вынужден осваивать экспертные функции, связанные с оценкой предлагаемых к государственному инвестированию проектов. Таким образом, в национальной инновационной системе органично взаимодействуют, оказывая значимое влияние друг на друга, наука, государство и частный сектор.

Данное влияние способствует трансформации и самих субъектов инновационной системы. Так, мы можем наблюдать замену прямого государственного управления наукой на рамочное регулирование и координацию. Во многом это может быть следствием расширения и усложнения функций науки в национальной инновационной системе. Наука в данном случае, помимо действующей и эффективной отрасли по производству знаний (общественного блага), становится ещё и ключевым фактором общественного и экономического развития.

В трудах отечественных и зарубежных ученых раскрывается и утверждается большое значение трансформации управленческих функций в ходе осуществления инновационного развития современных промышленных предприятий. Так, профессор кафедры «Стратегический и антикризисный менеджмент» Финансового университета при Правительстве РФ (Москва) Д. И. Кокурин дает собственное определение инновационной деятельности с позиций субъективистского подхода: инновационная деятельность – это «субъективная осознанная деятельность экономического агента, реализующего новую комбинацию факторов производства, благодаря интеграции искусственных, экономических и социально-культурных систем» [6]. В связи с этим инновационное развитие промышленного предприятия становится определенной системой активности инновационных аспектов, которая включает мероприятия по поиску, оценке, созданию, производству и распространению инноваций. В своем идеале указанный вид деятельности на основе осознанной и целенаправленной активности в рамках инновационных проектов должен охватывать практически все системные процессы в экономике.

Тезис о широком распространении инноваций во все сферы экономической деятельности подтверждает и О. В. Никулина. Данное распространение способно формировать принципиально новые взаимоотношения субъектов инновационной активности, которые способствуют формированию спроса на инновации [7]. В целях согласования интересов различных участников социально-экономического взаимодействия управление инновационной активностью промышленных предприятий должно базироваться на федеральных и региональных приоритетах и направлениях реализации инновационной политики. В соответствии с таким программным подходом именно человек, его развитие является конечной целью инновационного развития, результатом социальной и экономической областей развития общества. Социально-экономический прогресс в рамках данного подхода представляет собой «прогресс для человека, движение человека к своей высшей исторической цели – свободной, творческой реализации» [8].

В обществе инновационного типа интенсивное развитие техники и технологий оказывает масштабное воздействие как на сферу труда, так и на человека, его роль и значение в социально-экономическом развитии. Под воздействием технической оснащенности трудовой деятельности количественные и качественные характеристики выполняемых человеком в производственном процессе функций подверглись значительным трансформациям. В отечественной социально-экономической литературе, изучающей

человека как ресурс, мы увидели четкое разделение функций человека в трудовом процессе на физические и когнитивные. К физическим функциям принято относить:

– двигательную функцию (человек воспринимается как источник энергии);
– технологическую функцию (человек осуществляет переработку и обработку предмета труда);
– транспортную функцию (человек способен физически перемещать предметы и орудия труда в пространстве).

К когнитивным функциям человека в трудовом процессе относят:

1) подготовительную функцию, которая заключается в следующих формах:
– постановка цели;
– программирование;
– стратегическое и тактическое планирование и т. п.;
2) управляющую функцию, которая включает:
– контроль и регулирование производственного и технологического процесса;
– счетно-логическую деятельность;
– инженерно-конструкторскую деятельность;
– научную деятельность;
– административную деятельность.

Предполагается, что на самой высокой ступени механизации (свойственной инновационному типу развития общества, инновационному типу экономики) все физические функции вместо человека выполняются машинами. В данной ситуации за человеком закрепляются управляющие функции, и в первую очередь наиболее массовая – функция управления этими машинами. Данный вид деятельности предполагает наличие качественно иных способностей и компетенций, а также освоение особых политехнических и комплексных знаний. Одним из инструментов эффективного решения данной проблемы (противоречия между непосредственным и интеллектуальным трудом) являются система образования и устранение её обособленности от непосредственного труда [9]. В экономике инновационного типа образовательная деятельность приобретает важнейшее значение для социально-экономического прогресса. Надо сказать, что под образовательной мы понимаем деятельность, которая связанная с производством, хранением, транслированием и приложением знаний. Основным агентом образовательной деятельности является система образования. Также в число агентов образовательной деятельности можно включить и учебные структуры предприятий и учреждений. В эпоху информационного общества мы в большей степени можем наблюдать изменения в структуре и функциях национальных систем образования. С наибольшей полнотой векторы его развития и трансформации можно рассмотреть в концепции «образования в течение жизни» [10]. По данным проведенных исследований, на профессиональную подготовку специалистов в США отводится 15–20% их рабочего времени [11]. При этом признается правильным и необходимым заниматься планированием профессиональной подготовки сотрудника: каждые 5–6 лет обучать и переобучать персонал предприятия. Другими словами, каждый работник должен повышать свою квалификацию 5–8 раз за весь период профессиональной деятельности (около 40 лет). Преобладание работников интеллектуального труда (так называемых «рабочих знания») признается сигналом и характерным показателем экономики инновационного типа. Сегодня можно утверждать, что в экономически развитых странах по численности данная группа уже превзошла группу индустриальных рабочих [11–13].

Подводя итог проведенному анализу, сделаем некоторые выводы.

1. Инновационная активность каждого отдельного субъекта экономических отношений вплетается в ткань национальной экономики, образуя национальную инновационную систему.
2. Основу инновационной системы образуют внутрисистемные связи элементов, причем состав и количество элементов, а также характер взаимодействия между ними не имеют принципиального значения.
3. Каждый из субъектов национальной инновационной системы обладает собственной системой ценностей, сформированной в границах доминирующих национальных ценностей.
4. Элементы системы приобретают значимость для данной системы только при наличии определенного вида отношений с другими элементами.
5. Эффективность инновационной системы во многом зависит от того, посредством каких норм и правил осуществляется регулирование отношений [14, 15].
6. Национальная инновационная система испытывает на себе одновременное воздействие жизнедеятельности трех самостоятельных субъектов (наука, производство, государство) и трансформируется, изменяется в соответствии с совокупным комплексом этих воздействий.
7. Сегодня государство постепенно становится важным партнером в сфере инновационной активности.
8. В национальной инновационной системе органично взаимодействуют, оказывая значимое влияние друг на друга, наука, государство и частный сектор.
9. В целях согласования интересов различных участников социально-экономического взаимодействия управление инновационной активностью промышленных предприятий должно базироваться на федеральных и региональных приоритетах и направлениях реализации инновационной политики.
10. Образовательная деятельность – деятельность, связанная с производством, хранением, транслированием и приложением знаний.

Ссылки на источники

1. Lundvall B.-A. National Systems of Innovation. – London: Pinter, 1992.
2. Freeman C. Technology and Economic Performance: Lessons from Japan. – London: Pinter, 1987.
3. Nelson R. National Innovation Systems. A Comparative Analysis. – USA: Oxford, 1993.
4. Исламутдинов В. Ф. Синтез институционального и эволюционного подходов к теоретическому обоснованию инновационных процессов. – Ханты-Мансийск: ИИЦ ЮГУ, 2010. – С. 107.
5. См. подробнее: Дежина И. Г. Государственное регулирование науки в России / под ред. Н. И. Ивановой. – М.: Магистр, 2008. – 490 с.
6. Кокурин Д. И. Управление инновациями. – М.: Наука, 2000. – С. 72.
7. Никулина О. В. Стратегические ориентиры инновационного развития экономики. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2010. – С. 114–128.
8. Ракитов А. И. Философия компьютерной революции. – М.: Политиздат, 1991. – С. 157.
9. Симкина Л. Г. Человеческий капитал в инновационной экономике. – СПб.: СПбГИЭЛ, 2000. – С. 101–105.
10. Заворин, А. Н. В поисках постиндустриального общества // TERRA ECONOMICUS. – 2004. – № 1. – С. 117–120.
11. Ващекин Н. П. Постиндустриальное общество и устойчивое развитие. – М.: Изд-во МГУК, 2000. – С. 83–87.
12. Бондаренко В. А., Купчинский А. В. Развитие инновационно-ориентированных малых предприятий в регионе // Концепт. – 2015. – № 03 (март). –URL: http://e-koncept.ru/2015/15057.htm.
13. Симашенков П. Д. Кадровая инноватика и исторический кризис менеджеризма // Концепт. – 2015. – № 03 (март). – URL: http://e-koncept.ru/2015/15073.htm.
14. Кравченко Т. С., Грудкина Т. И., Сухочева Н. А., Волченкова А. С. Формирование системы кадрового планирования на предприятиях АПК // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 2(55). – С. 869–877.
15. Грудкина Т. И., Ловчикова Е. И., Артемова Н. В., Чурсин С. С. Организационно-экономические проблемы влияния зарубежных санкций на субъекты рынка, импортозамещения и пути их решения // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 6–1 (59–1). – С. 631–636.

Eugene Zhelnina,
Candidate of Sociological Sciences, Associate Professor, Togliatti State University, Togliatti
ezhelnina@yandex.ru

Control of the factors of innovative activity of industrial enterprises

Abstract. The paper deals with the social phenomenon of governance as one of the key factors that have a decisive impact on the intensification of the processes of innovative activity in modern enterprises. The author reveals the basis of the innovation system form a connection of three independent subjects (science, production, state). System elements acquire significance only for the presence of certain kinds of relations with other elements. Today the state is progressively becoming an important partner in the sphere of innovative activity. The work is done in the framework of the research Project No. 383: "Workers of industrial and scientific-technical sphere in conditions of the towns (on the example of sociological analysis Togliatti)".

Key words: innovative activity, factor, industrial pre-acceptance, management, innovation management, innovation management.

References

1. Lundvall, B.-A. (1992) *National Systems of Innovation*, Pinter, London (in English).
2. Freeman, C. (1987) *Technology and Economic Performance: Lessons from Japan*, Pinter, London (in English).
3. Nelson, R. (1993) *National Innovation Systems. A Comparative Analysis*, Oxford, USA (in English).
4. Islamutdinov, V. F. (2010) *Sintez institucional'nogo i jevoljucionnogo podhodov k teoreticheskomu obosnovaniju innovacionnyh processov*, IIC JuGU, Hanty-Mansijsk, p. 107 (in Russian).
5. Dezhina, I. G. (2008) *Gosudarstvennoe regulirovanie nauki v Rossii* / pod red. N. I. Ivanovoj, Magistr, Moscow, 490 p. (in Russian).
6. Kokurin, D. I. (2000*) Upravlenie innovacijami*, Nauka, Moscow, p. 72 (in Russian).
7. Nikulina, O. V. (2010) *Strategicheskie orientiry innovacionnogo razvitija jekonomiki*, Prosveshhenie-Jug, Krasnodar, pp. 114–128 (in Russian).
8. Rakitov, A. I. (1991) *Filosofija komp'juternoj revoljucii*, Politizdat, Moscow, p. 157 (in Russian).
9. Simkina, L. G. (2000) *Chelovecheskij kapital v innovacionnoj jekonomike*, GIJeL, St. Petersburg, pp. 101–105 (in Russian).
10. Zavorin, A. N. (2004) "V poiskah postindustrial'nogo obshhestva", *TERRA ECONOMICUS*, № 1, pp. 117–120 (in Russian).
11. Vashhekin, N. P. (2000) *Postindustrial'noe obshhestvo i ustojchivoe* razvitie, Izd-vo MGUK, Moscow, pp. 83–87 (in Russian).
12. Bondarenko, V. A. & Kupchinskij, A. V. (2015) "Razvitie innovacionno-orientirovannyh malyh predprijatij v regione", *Koncept*, № 03 (mart). Available at: http://e-koncept.ru/2015/15057.htm (in Russian).
13. Simashenkov, P. D. (2015) "Kadrovaja innovatika i istoricheskij krizis menedzherizma", *Koncept*, № 03 (mart). Available at: http://e-koncept.ru/2015/15073.htm (in Russian).
14. Kravchenko, T. S., Grudkina, T. I., Suhocheva, N. A. & Volchenkova, A. S. (2015) "Formirovanie sistemy kadrovogo planirovanija na predprijatijah APK", *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 2 (55), pp. 869–877 (in Russian).
15. Grudkina, T. I., Lovchikova, E. I., Artemova, N. V. & Chursin, S. S. (2015) "Organizacionno-jekonomicheskie problemy vlijanija zarubezhnyh sankcij na sub#ekty rynka, importozameshhenija i puti ih reshenija", *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 6–1 (59–1), pp. 631–636 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	28.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	30.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	30.08.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
10
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Желнина Е. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Марьева М. В. Композиция документа: аспекты рассмотрения и уровни построения // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15348. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15348.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15348 **УДК 82.08**

Марьева Майя Владимировна,
кандидат филологических наук, доцент кафедры международных отношений и коммуникаций ФГБОУ ВПО «Мурманский государственный технический университет», г. Мурманск
marievamv@mail.ru

Композиция документа: аспекты рассмотрения и уровни построения

Аннотация. *В статье рассматриваются особенности композиции текстов официально-делового стиля. Представлены различные аспекты рассмотрения композиции документа. Выделены основные уровни организации построения текста деловой письменности: логический, формальный, реквизитный и информационный. Обосновывается положение о функциональной, стилистической и коммуникативной обусловленности единства всех уровней.*
Ключевые слова: *композиция документа, логическая композиция, формальная композиция, реквизитная композиция, информационная композиция.*
Раздел: *(05) филология; искусствоведение; культурология.*

Понятие *композиция* происходит от латинского composition, что означает «составление, сочинение», словарное определение этого слова – «строение, соотношение и взаимное расположение частей» [1]. Композиция текста – это «схема организации и структурной упорядоченности целого текста (произведения), отражающая строение, соотношение и взаимное расположение его частей, членение на смысловые элементы, степень и характер выраженности этих элементов, порядок их следования и взаимосвязь между ними» [2]. Вопросы композиции текста подробно рассматривались ещё в античной риторике, в современных филологических науках наиболее изучена композиция художественного произведения. Сравнительно малочисленные современные описания композиции документа в работах по стилистике текста и делопроизводству не обнаруживают единства подходов в рассмотрении и общепринятой терминологии.

Проанализируем, в каких аспектах может быть рассмотрена композиция документа. Понятие композиции текста нередко соотносится с понятием логической формы. С этой точки зрения можно говорить о *логической композиции,* которая отражает членение текста на смысловые элементы, степень и характер выраженности этих элементов, порядок их следования и взаимосвязь. Это наиболее стабильный, консервативный способ составления любого текста. Данный тип структурирования прошёл испытание не годами, а веками и тысячелетиями и связан с законами логики. Представления о построении документа в этом аспекте отражает в первую очередь универсальная трёхчастная композиционная схема, которая может быть применима ко многим текстам:

– введение (зачин, вступительная часть, преамбула), в котором излагаются цели, задачи, причины составления документа или дается ссылка на другой документ, послуживший поводом к написанию данного;

– основная часть, в которой приводятся факты, доводы, раскрываются частные стороны основного вопроса;

– заключение (концовка), в котором содержится суть вопроса, т. е. предложения, распоряжения или просьбы и т. п.

Логическая структура текста документа зависит от вида документа и его принадлежности к той или иной системе документации. Текст документа может состоять не из классических трёх, а из двух частей и даже из единственной части. Для распорядительной

документации, деловых писем более характерна двухчастная композиция (обоснование – заключение). Возможны и деловые письма, заявления, содержащие просьбу без пояснения; приказы, состоящие из распорядительной части без констатирующей; личные деловые бумаги (резюме, автобиография) без вступления и заключения и т. д.

Конструктивные приёмы логической организации текста в основной части различны и зависят, например, от функционально-смыслового типа текста. Если текст представляет собой повествование (автобиография, объяснительная записка, протокол заседания, собрания и т. п.), то, как правило, избирается хронологическая последовательность. В резюме может использоваться так называемая обратная хронология (от последних событий к предшествующим).

Если текст – описание (характеристика, инструкция, акт осмотра и т. п.), то его компоненты выстраиваются по степени важности: от наиболее существенного к менее существенному. В документах, предполагающих техническое описание (инструкция, ГОСТ и т. п.), рекомендуется придерживаться следующей последовательности: дефиниция – назначение, область применения – общая характеристика – детальное описание.

Если текст представляет собой рассуждение, если цель его составления – проанализировать отдельные факты и сделать вывод (докладная записка, судебное решение, ходатайство, жалобы, экспертное заключение и т. д.), то применяется традиционный алгоритм: тезис – аргументы – вывод. Рассуждение может строиться в форме дедукции и индукции. Дедуктивный способ – изложение материала от общего к частному: при такой организации на первое место выдвигаются общие положения (например, нормы закона), с которыми затем соотносятся факты. Индуктивный способ – изложение материала от частного к общему: на основании анализа фактов делается обобщение.

Представленная композиционная форма обеспечивает последовательность, рациональную стройность и непротиворечивость изложения. Данный подход к композиции важен, он приобретает особое значение уже на этапе составления плана документа, однако в силу своей универсальности такой взгляд не отражает специфику официально-делового стиля.

Яркий стилистический признак документа – его особый внешний вид. Наиболее заметной и неотъемлемой чертой оформления деловых бумаг является использование реквизитов: наименований организаций, адресов, названия документа, даты составления, грифов, виз, подписей, печатей и т. д. С этой точки зрения можно говорить о *реквизитной композиции документа*, сопряжённой с понятием формуляра и определяющей состав реквизитов, их последовательность и пространственное расположение в документе определенного жанра.

Реквизитную композицию можно рассматривать в составе более широкого понятия *формальной композиции,* элементами которой выступают абзац, рубрики, заголовки, отступы, графические выделения, соотношение и комбинация анкет, таблиц и связного текста. Формальная композиция документа имеет явную стилистическую обусловленность.

В официально-деловых бумагах своеобразны принципы деления текста на абзацы. В других книжных стилях абзац, как правило, равен сложному синтаксическому целому, имеет структуру, состоящую из зачина, развития темы и концовки, и включает в себя несколько предложений. В тексте документа нередки отступления от этой схемы. Главный принцип членения текста на абзацы в документации таков: каждый существенный аспект содержания выделяется в самостоятельный абзац. В тексте делового содержания абзац может состоять из одного короткого предложения, что нехарактерно для других стилей. Более того, не только части предложения выделяются в абзацы, но и отдельные слова могут занимать целую строку: *приказываю* (в приказе), *установил* (в решении суда) и т. п.

Более крупные по сравнению с абзацами элементы формальной композиции – рубрики, составляющие перечень (часть, раздел, глава, параграф; раздел, подраздел, пункт, подпункт). Такой способ структурирования применим и в других стилях русского языка, однако наиболее активно он используется именно в официально-деловых текстах. Это связано с необходимостью компенсировать содержательную сложность документов. Формальная композиция вообще призвана упростить восприятие, как правило, объёмных и насыщенных в смысловом отношении текстов деловой документации. Как справедливо отмечено в учебнике по делопроизводству под редакцией профессора Т. В. Кузнецовой, «нет ничего страшнее “слепого” текста без заголовков, подзаголовков, отступов, пробелов и графических выделений. Эти средства, если использовать их разумно, могут сделать “читаемым”, доступным даже самый сложный текст» [3].

В приведённой цитате следует обратить особое внимание на фразу о «разумном» использовании средств графического членения текста. Сравним два примера рубрикации.

Пример 1

2. Главный ихтиолог должен знать

2.1. Постановления, распоряжения, приказы вышестоящих органов, методические, нормативные и другие руководящие материалы, касающиеся вопросов рыбоводства;

2.2. Эксплуатацию гидротехнических сооружений;

2.3. Ихтиологию, гидробиологию, гидрохимию и гидротехнику;

2.4. Основы рационального ведения рыбного хозяйства;

2.5. Диагностику и профилактику заболеваний рыб и методику лечения болезней;

2.6. Основы экономики рыбного хозяйства, организации труда и управления производством…

Пример 2

1.3. Бренд-менеджер должен знать:

– *нормативные правовые документы, которые регламентируют осуществление предпринимательской и коммерческой деятельности;*
– *законы;*
– *методы ценообразования, его стратегию и тактику;*
– *основы маркетинга (концепцию маркетинга, основы управления маркетингом, способы и направления исследования рынка);*
– *рыночную экономику, основы ведения бизнеса;*
– *предпринимательство;*
– *конъюнктуру рынка;*
– *ассортимент, характеристику, классификацию и назначение товаров;*
– *закономерности развития рынка и формирования спроса на товары и т. д.*

В первом примере в качестве элемента рубрицирования используются арабские цифры с точкой. Однако эти знаки должны применяться для выделения более крупных синтаксических и смысловых единиц, нежели словосочетания. Согласно правилам арабские и римские цифры с точкой используются тогда, когда элементы списка представляют собой законченные предложения; после такого элемента также ставится точка, если далее нет последующего членения. Если предыдущий элемент перечня заканчивается точкой, то последующий элемент начинается с прописной буквы. Неверное использование символов нумерации, прописных букв в начале строки и пунктуационных знаков в первом примере зрительно чрезмерно дробит текст, создаёт для

читателя эффект обманутого ожидания, поскольку закладывает основу для восприятия выделенных рубрик как более существенных семантических элементов, каждый из которых должен содержать законченную мысль. Во втором примере смысловая структура адекватно отражается в графической и синтаксической форме, что ускоряет и упрощает восприятие текста документа.

Неверно связывать композицию документа только с её формальными проявлениями. В. В. Одинцов включал в понятие композиции текста и «типовые схемы развертывания тезиса» [4], акцентируя при этом внимание на взаимообусловленности и функциональной зависимости всех структурных уровней. С этой точки зрения можно выделить *информационную композицию*, под элементами которой понимаются содержательные компоненты текста, например обращение, обоснование, информирование, требование, благодарность и др. Этот тип композиции теснее всего связан с понятием жанровой формы, поскольку отражает информационное наполнение документа, специфическое для каждого отдельного жанра. Всякий документ может быть рассмотрен как ряд или сумма постоянных элементов содержания. Так, структура письма-просьбы состоит из обоснования причины, побудившей обратиться с просьбой, – изложения самой просьбы – описания ожидаемого результата, если просьба будет (не будет) удовлетворена, – благодарности, выражения готовности к сотрудничеству. К этим компонентам в зависимости от степени официальности письма может быть добавлена этикетная рамка (приветствие, обращение и т. д.).

Особенность официально-деловой речи состоит в том, что информационные элементы, как правило, находят выражение в устойчивых оборотах (клише). Эти шаблонные фразы и законченные формулировки определяют композиционный каркас текста документа. В таком аспекте информационная структура письма-просьбы будет выглядеть следующим образом.

1. Формулы, выражающие причину обращения:

Согласно… протоколу о взаимных поставках / договору…
В связи… с проведением совместных работ / с тяжёлым положением…

2. Изложение просьбы:

Просим (проверить, направить, выслать, принять меры и др.)...
Убедительно просим (дать ответ… не задерживать решение... и др.)...
Обращаемся к Вам с просьбой…

3. Описание ожидаемого результата:

В случае положительного (отрицательного) ответа на нашу просьбу…
В случае Вашего положительного (отрицательного) решения…
Ваше положительное решение позволит…

4. Благодарность, выражение надежды на сотрудничество:

Заранее благодарим за...
Мы были бы Вам очень признательны, если бы Вы...
Надеемся, что наша просьба будет выполнена.
Надеемся на дальнейшее сотрудничество.

Деловая корреспонденция, частью которой является письмо-просьба, наименее регламентированный вид документации; в зависимости от уровня официальности общения в ней допускается вариативность в выборе шаблонов, возможен также и отказ от них. В других видах документов требования к использованию клише жёстче (законы, административно-организационные, директивные и распорядительные, информационно-справочные, финансовые и учётные документы). Речевые штампы в жёстко регламентированных официальных бумагах – результат унификации языковых

средств, используемых в повторяющихся ситуациях. Многие из них – юридически значимые компоненты текста, без которых документ не может обладать достаточной правовой силой (например, формулы, выражающие обязательства, гарантии и т. п.). Таким образом, чем официальнее область применения и выше правомочность документа, тем категоричнее требование использования стандартных формулировок и тем меньше выбор этих формулировок.

Таким образом, важнейшим стилистическим признаком композиции документа является подчинённость принципам унификации: все документы, работающие в рамках решения информационных задач одного типа, построены одинаково. Благодаря наработанным и проверенным годами схемам, с одной стороны, упрощается задача составления документа, с другой – облегчается восприятие текста, поскольку возникают условия для прогнозирования его содержания. Стандартные модели характерны как для формального, так и для содержательного композиционного уровня.

Итак, подробное описание композиции документа определённого жанра будет включать в себя наименование и расположение реквизитов и структурно-смысловых частей с закреплёнными за ними стандартными выражениями. Так, структуру закона как нормативно-правового акта высшей юридической силы будут составлять следующие элементы:

1. Наименование органа, принявшего закон.
2. Название закона (употребляется с предлогом «о»).
3. Номер и дата принятия.
4. Преамбула. Она обычно содержит предмет закона, мотивы принятия закона, его цели и задачи (*Предмет настоящего закона…; Настоящий закон регулирует…; В целях…*).
5. Нормативно-правовое содержание закона. Содержание закона обычно делится на статьи, в которых содержатся нормы права. Статьи должны иметь номер. В объемных законах могут выделяться разделы и главы.
6. Последствия несоблюдения закона (дополнительный элемент).
7. Отмена законом иных нормативно-правовых актов, норм (дополнительный элемент).
8. Опубликование закона и вступление его в силу (*Настоящий закон вступает в силу со дня его официального опубликования / с 00 месяца 0000 года*).
9. Подписание закона.

Членение текста на абзацы и рубрики, оформление в виде таблиц и анкет, шрифтовые выделения, отступы и т. п. формальные элементы поддерживают иные композиционные уровни, служат средством обособления их элементов.

В какой последовательности должна проходить работа над композицией документа как самостоятельный этап его создания? Композиция документа определяется, прежде всего, его жанровой отнесённостью. Составителю документа в первую очередь должны быть известны соответствующие жанру нормы построения текста, набор и схема расположения реквизитов. В одних случаях мы имеем дело с жёстко регламентированной формой, в других – допускается определённый уровень свободы в порядке изложения. Чем дальше форма документа отстоит от бланка и чем ближе она к деловому письму, тем больше самостоятельности в выборе оптимальной структуры текста у составителя. В любом случае порядок изложения должен соответствовать законам логики: от причины – к следствию, от тезисов через аргументы – к выводу, от обоснования – к утверждению, просьбе, решению и т. д. При работе над текстом боль-

шого объёма полезно составить план, помогающий определиться, в какой последовательности будут представлены факты, идеи, рекомендации и т. п. Заранее продумывается содержание разделов, пунктов, подпунктов, абзацев.

Итак, в зависимости от рассматриваемых компонентов построения можно выделить несколько видов композиции: логическую, формальную, реквизитную, информационную. Все эти композиционные уровни не только функционально и стилистически обусловлены, но и подчинены общей коммуникативной задаче. Неслучайно в риторике композиция рассматривается как важное средство управления вниманием адресата [5]. Таким образом, составитель документа, работая над композицией, должен выбрать такие последовательность и расположение формальных и смысловых элементов текста, которые были бы оптимальны для решения преследуемых коммуникативных целей.

Ссылки на источники

1. Ожегов С. И. Словарь русского языка: ок. 57 000 слов / под ред. Н. Ю. Шведовой. – 17-е изд., стереотип. – М.: Рус. яз., 1985. – С. 248.
2. Стилистический энциклопедический словарь русского языка / под ред. М. Н. Кожиной. – М.: Флинта: Наука, 2003.
3. Делопроизводство (организация и технологии документационного обеспечения управления) / Т. В. Кузнецова и др.; под ред. Т. В. Кузнецовой. – М.: Юнити-Дана, 2001. – С. 75.
4. Одинцов В. В. Стилистика текста. – М., 1980. – С. 34.
5. Хазагеров Т. Г., Ширина Л. С. Общая риторика / отв. ред. Е. Н. Ширяев. – Ростов н/Д.: Изд-во Рост. ун-та, 1994. – С. 124.

Maya Marieva,
Candidate of Philological Sciences, Associate Professor at the chair of International Relations and Communications, Murmansk State Technical University, Murmansk
marievamv@mail.ru

Document composition: the aspects of considerations and the levels of building

Abstract. The paper considers peculiarities of text composition of official style. The various aspects of consideration of text composition are given. The main levels of organization of official text building (logical, formal, requisite, informative) are presented. Thesis of functionary, stylistical and communicational predicament unity in the levels are proved.

Key words: text composition, logical composition, formal composition, requisite composition, informative composition.

References

1. Ozhegov, S. I. & Shvedova, N. Ju. (ed.) (1985) *Slovar' russkogo jazyka: ok. 57 000 slov*, 17-e izd., stereotip., Rus. jaz., Moscow, p. 248 (in Russian).
2. Kozhina, M. N. (ed.) (2003) Stilisticheskij jenciklopedicheskij slovar' russkogo jazyka, Flinta, Nauka, Moscow (in Russian).
3. Kuznecova, T. V. et al. (2001) *Deloproizvodstvo (organizacija i tehnologii dokumentacionnogo obespechenija upravlenija)*, Juniti-Dana, Moscow, p. 75 (in Russian).
4. Odincov, V. V. (1980) *Stilistika teksta*, Moscow, p. 34 (in Russian).
5. Hazagerov, T. G., Shirina, L. S. & Shirjaev, E. N. (ed.) (1994) *Obshhaja ritorika*, Izd-vo Rost. un-ta, Rostov n/D., p. 124 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	23.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	26.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	26.09.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Марьева М. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Сыпачев А. Ю. Основные способы хищений с использованием сети Интернет // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15349. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15349.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15349 **УДК 344.633**

Сыпачев Андрей Юрьевич,
кандидат юридических наук, старший преподаватель кафедры оперативно-разыскной деятельности и оперативно-технических мероприятий органов внутренних дел ФГКОУ ДПО «Тюменский институт повышения квалификации сотрудников МВД России», г. Тюмень
brig094@mail.ru

Основные способы хищений с использованием сети Интернет

Аннотация. *В статье рассматриваются наиболее распространенные виды хищений чужого имущества или приобретения прав на чужое имущество путем обмана или злоупотребления доверием с использованием сети Интернет, а также указаны причины недостаточно высокой эффективности деятельности подразделений органов внутренних дел по раскрытию и расследованию указанных видов преступлений.*
Ключевые слова: *компьютерные преступления, интернет мошенничество, обман или злоупотребление доверием.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Качественные показатели, характеризующие современную преступность в Российской Федерации, говорят о том, что она активно осваивает и использует достижения технического прогресса и новых информационных технологий. Наибольшей распространенностью в последнее время пользуется интернет-мошенничество и хищение денежных средств с банковских счетов физических лиц с помощью компрометации систем дистанционного банковского обслуживания[1].

Рассмотрев ряд вышеуказанных преступлений, можно сделать вывод о том, что в большинстве случаев данные преступления остаются незаявленными, так как преступники, совершая хищение денежных средств, в основном похищают не значительные для граждан суммы. Поэтому в каждом втором случае граждане просто не замечают пропажу денежных средств со своей банковской карты, а даже если и обнаруживают таковую, то только двое из десяти обращаются в полицию или банк. Также необходимо отметить, что каждое четвертое преступление совершено лицами, не достигшими двадцатипятилетнего возраста, так как они активно изучают информационные технологии и компьютерные программы, пользуются мобильными телефонами с различными операционными системами, планшетными и портативными компьютерами.

Такое состояние дел в очередной раз поднимает вопрос об эффективности российской правоприменительной системы в отношении преступлений в сфере компьютерной информации, поэтому в данной статье мы рассмотрим отдельные виды хищений чужого имущества или приобретения прав на чужое имущество путем обмана или злоупотребления доверием с использованием сети Интернет.

К наиболее распространенным видам указанного мошенничества можно отнести:

– использование потерянных/украденных банковских карт, когда владелец или банк своевременно их не блокирует;

[1] Компрометация – факт доступа постороннего лица к защищаемой информации, а также подозрение на него. Чаще всего рассматривают компрометацию закрытого ключа, закрытого алгоритма, цифрового сертификата, учётных записей (паролей), абонентов или других защищаемых элементов, позволяющих удостоверить личность участника обмена информацией.

– запись полученной незаконным путем информации о чужой карте на магнитную полосу поддельной или подлинной карты;

– заказ различных товаров и услуг с использованием данных банковской карты, лицом, не являющимся ее владельцем;

– использование чужого банковского счета кредитной или дебетовой карты лицом, получившим доступ к этому счету незаконным путем;

– использование банковских карт, не полученных ее владельцами (например, хищение новой или повторно выпущенной карты при пересылке ее законному держателю);

– указание ложных данных в заявлении на получение карты;

– двойную прокатку карт (сговор торгово-сервисных предприятий, предусматривающий многократную прокатку платежной карты с получением дополнительных копий слипов[2], используемых впоследствии в мошеннических целях);

– использование реквизитов карты, полученных незаконным путем, для транзакций в виртуальной среде. Номер карты мошенники получают различными путями, включая кражу из компьютерной системы торговой точки в сети Интернет, не имеющей необходимых средств безопасности для предотвращения несанкционированного доступа.

Также необходимо отметить и такой вид мошенничества, как фишинг[3]. Его целью является получение доступа к конфиденциальным данным пользователей – логинам и паролям. Он достигается путём проведения массовых рассылок электронных писем от имени популярных торговых марок, которые в представлении потребителя имеют определенные характерные ценные свойства и атрибуты, а также личных сообщений внутри различных сервисов, например, от имени банков или внутри социальных сетей. В письме часто содержится прямая ссылка на сайт, внешне неотличимый от настоящего, либо на сайт с редиректом[4]. После того как пользователь попадает на поддельную страницу, мошенники пытаются различными психологическими приёмами побудить пользователя ввести на поддельной странице свои логин и пароль, которые он использует для доступа к определённому сайту, что позволяет мошенникам получить доступ к аккаунтам[5] и банковским счетам.

Самым распространенным видом фишинговых сайтов является создание копий банковских сайтов. Схемы преступлений в таких случаях выглядят следующим образом:

1. Клиент банка, пытаясь зайти на сайт онлайн-банка, как правило, попадает на страницу, на которой указано, что в данный момент на сайте ведутся технические работы и его просят ввести свой номер телефона вместо SMS-подтверждения.

После этого ему начинают приходить SMS-сообщения о переводе средств с его банковской карты, затем звонят якобы из технической поддержки данного банка и сообщают о том, что произошли ошибочные операции, и просят продиктовать логин, пароль и SMS-код для отмены операции. Клиент предоставляет необходимую информацию, и мошенники получают доступ к его банковскому счету.

---

[2] Слип – документ (чек), подтверждающий проведение по банковской карте операций, совершенных с помощью механического устройства. Обычно представляет собой трехслойные самокопирующиеся бланки.

[3] Фишинг – одна из разновидностей социальной инженерии, основанная на незнании пользователями основ сетевой безопасности: в частности, многие не знают простого факта: сервисы не рассылают писем с просьбами сообщить свои учётные данные, пароль и т. п.

[4] Редирект – автоматическое перенаправление пользователей с одного сайта на другой. Выглядит это следующим образом: пользователь набирает в адресной строке браузера один адрес, а оказывается на сайте, адрес которого совсем другой.

[5] Аккаунт – хранимая в компьютерной системе совокупность данных о пользователе, необходимая для его опознавания и предоставления доступа к его личным данным и настройкам.

2. Клиент банка, находясь на копии сайта, выполняет различные операции (например, пополнение счета абонентского номера, оплата различных услуг, перевод денежных средств на другой счет и т. п.). После ввода своих логина и пароля, которые он использует для доступа, они становятся известны мошенникам, последние же, в свою очередь, получают возможность списания денежных средств с банковской карты.

Рассмотрим несколько вариантов совершения хищений денежных средств с использованием сети Интернет:

Вариант 1

Злоумышленник совершает ряд звонков на мобильные либо стационарные номера (обычно данные действия совершаются путем случайного набора номеров, выбирается код города, например 8-3452, далее следует ряд номеров 22-22-22, 22-22-23, 22-22-24 и т. д.). Далее мошенник представляется сотрудником полиции и сообщает, что родственник потенциальной жертвы совершил какое-либо правонарушение или преступление и для того, чтобы решить вопрос, срочно нужны деньги. Также он может представляться сыном или дочерью потерпевшего и сообщить, что у него (ней) неприятности и ему (ей) срочно нужны деньги. В основном злоумышленник, учитывая психологию человека, совершает звонки в ночное время, так как человек, получив в такое время информацию о том, что близкий человек попал в беду, начинает сразу же совершать действия по перечислению либо физической передаче денежных средств и ценностей.

В данном преступлении у преступника есть два варианта хищения денежных средств:

– злоумышленник предлагает потенциальной жертве отправить денежные средства через банкомат либо терминал оплаты на указанный им абонентский номер, номер лицевого счета, номер онлайн-кошелька;

– злоумышленник предлагает передать ему денежные средства в указанном месте.

Как правило, совершая транзакцию[6] денежных средств, злоумышленник пытается скрыть данные денежные средства на зарубежных лицевых счетах. Например, похищенные денежные средства были направлены потерпевшим на абонентский номер 8-908-999-22-33, с данного абонентского номера денежные средства направлены злоумышленником с использованием мобильного банка на онлайн-кошелек или банковский счет 2222 3333 4444 5555. После этого на каком-либо сайте приобретен товар на похищенную сумму; далее злоумышленник со счета 2222 3333 4444 5555, на который ранее были переведены денежные средства, переводит их на счет сайта, с которого они переходят продавцу. Однако согласно условиям такого приобретения товара в течение указанного времени покупатель вправе отказаться от него, чем и пользуется злоумышленник, отказываясь от товара. Затем он указывает счет, на который необходимо перевести денежные средства, перечисленные им ранее за товар 5555 6666 7777 8888.

Таким образом, преступник может получить похищенные денежные средства в виде банковского перевода на свой счет либо повторив данную операцию с подставными счетами два раза и более.

Во втором рассматриваемом варианте данного преступления действия злоумышленника не изменяются за исключением того, что похищенные денежные сред-

[6] Транзакция – операция держателя банковской карты с использованием электронного счета. Транзакция осуществляется держателем электронной карты и предполагает процесс оплаты счета, перевода денежных активов или получения наличных денег.

ства потерпевший передает посреднику (например, когда отказывается лично перечислять денежные средства, мотивируя тем, что не умеет пользоваться банкоматом либо терминалом, или их отсутствием). В данном случае мошенник заказывает такси на указанный жертвой адрес, после чего водитель такси, получив денежные средства, увозит их в указанное злоумышленником место и совершает операцию по перечислению денежных средств за отдельное вознаграждение либо без такового.

Вариант 2

Прежде чем рассмотреть преступления, связанные с хищением денежных средств с банковских карт, необходимо отметить, что сотрудники различных организаций, а также держатели банковских карт сами создают благоприятные условия для преступника (например, во многих организациях существует бесплатное подключение к сети Интернет, не требующее регистрации, также наблюдается небрежное отношение и несоблюдение мер безопасности при использовании гражданами банковских карт). Поэтому в ряде случаев при проведении мероприятий, направленных на раскрытие и расследование данного вида преступлений, сотрудник полиции зачастую может получить ответ, что злоумышленник совершал выход в сеть Интернет с использованием Wi-Fi-соединения в каком-либо кафе или в непосредственной близости от него на расстояний сигнала Wi-Fi-роутера[7]; в данных случаях приходится проводить дополнительные мероприятия, при этом, как мы уже отмечали ранее, время работает на преступника.

Рассмотрим вариант хищения денежных средств с банковской карты, которая имеет привязку к абонентскому номеру, с участием потенциальной жертвы и без таковой.

Для хищения денежных средств с банковской карты злоумышленник, как и в любых других случаях, будет вынужден воспользоваться Интернетом. У преступлений данного типа имеется особенность: злоумышленнику необходимо знать лицевой номер банковской карты, в данном случае, как и было нами отмечено ранее, благоприятные условия создают сами содержатели банковских карт (например, утраченная, но незаблокированная банковская карта, оставленная в магазине или в банкомате и т. д.). Последующие действия злоумышленника настолько просты, что хищение он может совершить в течение пяти минут после того, как получил номер банковской карты.

Злоумышленник осуществляет покупку товаров в сети Интернет, указывая при этом номер банковской карты (PIN-код для выполнения данной операции не требуется), в последующем он отказывается от товара и начинает транзакцию денежных средств по фиктивно созданным счетам или мобильным счетам, которые в сети не зарегистрированы.

При совершении хищения напрямую через онлайн-магазины владельцу банковской карты поступает SMS-уведомление, о том, что заказ оплачен на сайте.

Необходимо отметить, что именно подключение абонентского номера к банковской карте является уязвимым местом, чем в большинстве случаев и пользуется злоумышленник.

Например, мошенники моделируют звонок автоинформатора, получив который держатель карты получает информацию о том, что с его картой производятся мошеннические действия и необходимо немедленно перезвонить по определенному номеру. Злоумышленник, принимающий звонки по указанному автоинформатором номеру, представляется сотрудником какой-либо финансовой организации, просит пройти сверку данных и ввести 16-значный номер карты с клавиатуры телефона. Как только

[7] Роутер – специализированный сетевой компьютер, имеющий два или более сетевых интерфейса и пересылающий пакеты данных между различными сегментами сети.

номер введен, злоумышленник становится обладателем всей необходимой информации (номер телефона, полное имя, адрес), затем, используя этот звонок, можно собрать и дополнительную информацию, такую как PIN-код, срок действия карты, дата рождения, номер банковского счета и т. п.

В последнее время, используя базы данных компаний мобильной связи, злоумышленники массово рассылают SMS примерно следующего содержания: «Ваша карта заблокирована. Для разблокировки необходимо позвонить по номеру....», естественно, указывается номер телефона мошенника. Некоторые граждане, вместо того что бы сразу обратиться в ближайший офис своего банка для проверки поступившей информации либо позвонить в службу клиентской поддержки, перезванивают по указанному в SMS номеру.

Мошенник представляется «сотрудником банка» или «отдела безопасности банковской системы платежей и переводов». Под предлогом разблокирования карты злоумышленник выясняет у гражданина, подключена ли к его счету услуга «Мобильный банк», и, если такая услуга подключена, мошенник обманным путем получает у владельца номер банковской карты, срок ее действия и персональный код. Затем под предлогом разблокирования и «с согласия» владельца на осуществление операций по карте и через Интернет похищает деньги с его счета путем безналичного перевода на другие счета.

Если же услуга «Мобильный банк» не подключена, мошенник в ходе телефонного разговора предлагает гражданину подойти к ближайшему банкомату и осуществить ряд неких операций, вводя его в заблуждение и переводя деньги на абонентские номера телефонов сотовой связи либо на другие банковские счета.

Такое мошенничество становится возможным только из-за того, что многие граждане не знают, что ни одна организация, включая банковские, не вправе требовать PIN-код или реквизиты банковской карты.

Раскрытие рассматриваемых нами преступлений невозможно без проведения комплекса оперативно-разыскных мероприятий [1], большинство из которых требует судебного санкционирования [2, 3].

В заключение хотелось бы отметить, что, на наш взгляд, причинами недостаточно высокой эффективности деятельности подразделений органов внутренних дел по раскрытию и расследованию указанных видов преступлений, являются:

– некомпетентность сотрудников полиции в юридической и технической стороне таких преступлений;
– слабая научно-техническая оснащенность полиции;
– низкая эффективность проведения отдельных мероприятий в сети Интернет.

Ссылки на источники

1. Алгазин И. И., Бакланов Л. А., Бражников Д. А., Бычков В. В., Панюшин Д. Б., Сайфиев М. Д., Сыпачев А. Ю. Правовые основы оперативно-розыскной деятельности: курс лекций. – Тюмень, 2012.
2. Бакланов Л. А. Получение судебного разрешения на гласное обследование жилища // Юридическая наука и правоохранительная практика. – 2011. – № 4. – С. 86–90.
3. Бакланов Л. А. Гласное обследование жилища в случаях, которые не терпят отлагательства // Современное право. – 2011. – № 8. – С. 124–127.

Andrew Sypachev,
Candidate of Law Sciences, senior lecturer at the chair of Investigative and Special Technical Action, Tumen Advanced Training Institute of the Interior Ministry of the Russian Federation, Tumen
brig094@mail.ru
The main methods of theft using the Internet

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Сыпачев А. Ю. Основные способы хищений с использованием сети Интернет // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15349. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15349.htm. – ISSN 2304-120X.

Abstract. The paper discusses the most common types of theft of another's property or buying another's property by deception or abuse of trust using the Internet, as well as the reasons for not sufficiently high efficiency of the law-enforcement bodies to disclose and investigate these types of crimes.

Keywords: computer crimes, internet fraud, deception or abuse of trust.

References

1. Algazin, I. I., Baklanov, L. A., Brazhnikov, D. A., Bychkov, V. V., Panjushin, D. B., Sajfiev, M. D. & Sypachev, A. Ju. (2012) *Pravovye osnovy operativno-rozysknoj dejatel'nosti: kurs lekcij*, Tjumen' (in Russian).
2. Baklanov, L. A. (2011) “Poluchenie sudebnogo razreshenija na glasnoe obsledovanie zhilishha”, *Juridicheskaja nauka i pravoohranitel'naja praktika*, № 4, pp. 86–90 (in Russian).
3. Baklanov, L. A. (2011) “Glasnoe obsledovanie zhilishha v sluchajah, kotorye ne terpjat otlagatel'stva”, *Sovremennoe pravo*, № 8, pp. 124–127 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	14.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	17.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	17.08.15	Опубликована *Published*	30.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Сыпачев А. Ю., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Сысоева Н. А. Современные образовательные технологии в процессе формирования общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза средствами иностранного языка // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15350. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15350.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15350 **УДК 378.147**

Сысоева Наталия Александровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры иностранных языков ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный социально-педагогический университет», г. Волгоград
sysoeva76@mail.ru

Современные образовательные технологии в процессе формирования общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза средствами иностранного языка

Аннотация. *Статья посвящена процессу формирования общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза. Дисциплина «Иностранный язык» является одним из средств формирования общекультурных компетенций, по мнению автора статьи, наряду с другими гуманитарными дисциплинами. В статье рассматриваются современные образовательные методы и технологии, с помощью которых преподаватели иностранного языка формируют общекультурные компетенции у студентов Волгоградского государственного социально-педагогического университета.*
Ключевые слова: *компетентность, компетенция, общекультурные компетенции, формирование общекультурных компетенций, современные образовательные технологии.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Ориентация на подготовку конкурентоспособного специалиста, который может самостоятельно получать и анализировать полученные знания благодаря сформированному умению ориентироваться в современном информационном пространстве, становится одним из важнейших направлений подготовки специалистов в системе высшего образования. Аккумуляция и переработка полученных знаний затем применяется специалистом к различным сферам профессиональной деятельности. Разработка и использование в образовательном процессе современных образовательных технологий, позволяющих подготовить специалиста такого уровня, становится важным аспектом в направлении развития современной системы высшего образования.

Данные требования предъявляются ко всем специалистам, заканчивающим высшее учебное заведение. Подготовка специалистов с указанными знаниями, умениями и навыками происходит при ориентации системы высшего образования на формирование у специалиста общекультурных компетенций. Процесс формирования общекультурных компетенций происходит в течение всего периода обучения в вузе, однако фундамент формирования данных компетенций закладывается на первом и втором курсах, когда студенты изучают дисциплины социально-гуманитарного цикла, такие как «Философия», «Логика», «История», «Психология», «Иностранный язык». Изучая дисциплины социально-гуманитарного цикла, студент развивает свои аналитические способности, приобретает навыки поиска информации в глобальных компьютерных сетях, учится выступать публично, работать в команде.

На наш взгляд, к формированию общекультурных компетенций наиболее ответственно стоит подходить в процессе подготовки педагогических кадров, поскольку педагог является основным звеном в передаче от поколения к поколению культурных ценностей и знаний, накопленных человечеством в течение тысячелетий.

Рассмотрим более подробно общекультурные компетенции, формируемые у студентов педагогического вуза на начальном этапе обучения посредством дисциплин социально-гуманитарного цикла. В Федеральном государственном образовательном стандарте высшего профессионального образования по направлению подготовки «Педагогическое образование» в требованиях к результатам освоения основных образовательных программ бакалавриата выделены основные компетенции, которыми должен обладать выпускник по направлению подготовки «Педагогическое образование».

Так, согласно ФГОС ВПО выпускник должен обладать следующими общекультурными компетенциями (ОК):

– «владением культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

– способностью анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);

– способностью использовать знания о современной естественнонаучной картине мира в образовательной и профессиональной деятельности, применять методы математической обработки информации, теоретического и экспериментального исследования (ОК-4);

– готовностью использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

– способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

– способностью понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, сознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности, в том числе защиты государственной тайны (ОК-12);

– способностью понимать движущие силы и закономерности исторического процесса, место человека в историческом процессе, политической организации общества (ОК-15)» [1].

Перечисленные выше общекультурные компетенции формируются на занятиях дисциплин социально-гуманитарного цикла.

Модернизация содержания и технологий подготовки педагогических кадров путем приведения их в соответствие с современными потребностями общества и рынка труда находит свое отражение в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 г. и Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2011–2015 гг.

Введение федеральных государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) актуализирует проблему становления профессиональной компетентности студентов педагогического вуза и формирования у них таких компетенций, как умение взаимодействовать в коллективе, толерантно воспринимать социальные и культурные различия окружающих людей, уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики и многих других. Таким образом, к подготовке студентов педагогического вуза предъявляются достаточно высокие требования, а высокий уровень профессиональной компетентности становится необходимым условием успешной профессиональной деятельности студента в будущем.

Обратимся к сущности понятий «компетентность» и «компетенция», «общекультурные компетенции». Проанализировав работы ученых, исследовавших проблему компетентности (Н. И. Алмазова, И. А. Зимняя, Н. П. Симаева, А. В. Хуторской, К. В. Шапошников и другие), приходим к выводу, что сущность данных понятий

настолько многогранна и сложна, что исследователи не могут однозначно определить их смысл. Вслед за Н. П. Симаевой будем рассматривать компетентность как «интегративное, синергетическое качество, имеющее более широкое содержание и выступающее как результат сформированных конкретных знаний, умений и навыков, то есть то, чем выпускник должен владеть по окончании вуза» [2]. А. В. Хуторской полагает, что понятие «компетенция» «включает совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определённому кругу предметов и процессов и необходимых для качественной продуктивной деятельности по отношению к ним. Компетентность – это владение, обладание человеком соответствующей компетенцией, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности» [3]. Компетенции описываются с помощью стандартов, а также критериев выполнения заданий или образцов поведения, определяя возможности личности в социальном контексте данного вида деятельности.

Г. Х. Нигматзянова определяет общекультурные компетенции как базовую компетентность личности, обеспечивающую «вхождение в мировое пространство культуры и самоопределение в нем, применение профессиональных знаний и умений в практической деятельности, овладение нормами речевого этикета и литературного языка, а также культурой межнационального общения и способностью ориентироваться в социуме» [4].

Общекультурные компетенции относятся к ключевым компетенциям, согласно классификации А. В. Хуторского, которые включаются в метапредметный уровень содержания образования. Исходя из этого, формирование общекультурных компетенций осуществляется в рамках каждой дисциплины, реализующей содержание высшего профессионального образования.

Учебная дисциплина «Иностранный язык» относится к гуманитарным наукам, изучающим человека в сфере его духовной, умственной, нравственной, культурной и общественной деятельности. Как гуманитарная дисциплина «Иностранный язык» имеет огромные возможности в формировании общекультурных компетенций студентов педагогического вуза, наряду с такими дисциплинами социально-гуманитарного цикла, как «История» и «Философия». Педагог, учитель, являясь транслятором культуры и основным звеном в передаче культурных ценностей следующему поколению, должен владеть общекультурными компетенциями, чтобы быть профессионалом.

Согласно требованиям ФГОС ВПО, выпускник педагогического вуза должен обладать следующими общекультурными компетенциями:

– «владением культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);
– способностью анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);
– способностью понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности базовыми культурными ценностями, современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества (ОК-3);
– способностью логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6);
– готовностью к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);
– готовностью использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовностью работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);
– способностью работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);
– владением одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10);

– готовностью к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям (ОК-14);

– способностью использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики (ОК-16)» [5].

Таким образом, из шестнадцати общекультурных компетенций, перечисленных выше, десять формируется непосредственно на занятиях по иностранному языку.

В наши дни Болонский процесс определяет основные тенденции развития высшего образования в более чем сорока странах Европы, включая Россию. Современные условия модернизации высшего образования диктуют необходимость соединения традиционных методов образования с новейшими образовательными технологиями, позволяющими модернизировать российскую образовательную систему в соответствии с требованиями общеевропейского образовательного пространства.

Для формирования общекультурных компетенций у студентов в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете на занятиях по иностранному языку преподаватели применяют метод проектов. В образовательном процессе применяются как групповые, так и индивидуальные проекты. Групповые проекты направлены в первую очередь на формирование такой общекультурной компетенции, как готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7). Индивидуальные проекты предусматривают развитие самостоятельности и креативности мышления студента.

В целом, рассматривая метод проектов как образовательную технологию, отвечающую требованиям ФГОС ВПО, стоит отметить тот факт, что данный метод имеет большой потенциал в формировании общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза. Применяя метод проектов на занятиях по иностранному языку, преподаватели формируют следующие общекультурные компетенции:

– «владение культурой мышления, способностью к обобщению, анализу, восприятию информации, постановке цели и выбору путей ее достижения (ОК-1);

– способность анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы (ОК-2);

– способность логически верно выстраивать устную и письменную речь (ОК-6);

– готовность к взаимодействию с коллегами, к работе в коллективе (ОК-7);

– готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией (ОК-8);

– способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях (ОК-9);

– владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников (ОК-10);

– способность использовать навыки публичной речи, вести дискуссии и полемику (ОК-16)» [6].

Таким образом, метод проектов непосредственно участвует в формировании половины общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза. По мнению Е. С. Антоновой, проектная деятельность «дает возможность развиваться, учиться узнавать что-то новое, находиться в атмосфере взаимного уважения, толерантности и дружбы; позволяет улучшать языковые знания, преодолевать коммуникативные барьеры и общаться с помощью других средств: жестов, звуков, представлений» [7].

Наиболее сенситивным периодом формирования общекультурных компетенций студентов педагогического вуза является второй семестр первого курса. Во-первых, у студентов прошли период адаптации и первая сессия, они способны адекватно воспринимать учебно-воспитательный процесс и пространство вуза, осознавать цели пребывания в учебном заведении, свое место в нем, а также применять способы взаимодействия с однокурсниками и преподавателями в зависимости от конкретной ситуации. После первого семестра им гораздо легче усвоить программный материал. Во-вторых, программой дисциплины предусмотрены следующие разделы: «Путешествие в страну изучаемого языка», «Отель» и «Пребывание в стране изучаемого языка», содержание которых имеет большой потенциал в развитии толерантного восприятия социальных и культурных различий, воспитании уважительного и бережного отношения к историческому наследию и культурным традициям.

Особое значение применение метода проектов приобретает во втором семестре второго курса, когда студенты изучают следующие темы: «Путешествие в страну изучаемого языка», «Отель» и «Пребывание в стране изучаемого языка». Данный учебный материал относится к теме «Страна изучаемого языка» и направлен на формирование общекультурных компетентностей у студентов. Как правило, большинство преподавателей обращает внимание на формирование следующих компетенций у студентов на занятиях по иностранному языку: способность понимать значение культуры как формы человеческого существования и руководствоваться в своей деятельности современными принципами толерантности, диалога и сотрудничества; готовность к взаимодействию с коллегами и работе в коллективе; готовность использовать основные методы, способы и средства получения, хранения, переработки информации, готовность работать с компьютером как средством управления информацией; способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях; владение одним из иностранных языков на уровне, позволяющем получать и оценивать информацию в области профессиональной деятельности из зарубежных источников; готовность к толерантному восприятию социальных и культурных различий, уважительному и бережному отношению к историческому наследию и культурным традициям; способность использовать навыки публичной речи, ведения дискуссии и полемики. Формы работы в этом семестре непосредственно связаны с изучением культурных особенностей страны изучаемого языка, сравнением русской культуры и культуры страны изучаемого языка. Как известно, сравнение, то есть выявление общих и отличительных свойств, помогает лучше понять сущность разных предметов и явлений.

Процесс освоения дисциплины «Иностранный язык» в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете основывается на традиционных и инновационных технологиях обучения иностранным языкам.

В процессе изучения разделов «Путешествие в страну изучаемого языка», «Отель» и «Пребывание в стране изучаемого языка» рекомендуются:

1) *метод проектов* (индивидуальные и групповые проекты) – создание краткосрочных проектов, оформление результатов с использованием программы Power Point (мультимедийная презентация) и их защита по темам: «Подготовка к путешествию», «В отеле» (индивидуальный рекламный туристический проспект), «Какую столицу страны изучаемого языка ты бы хотел посетить в первую очередь?». Лучшие работы и фотографии студентов, сделанные во время защиты проекта, предлагается разместить на сайте www.vspu.ru на страничке кафедры иностранных языков. Защита проектов и представление презентаций проходят на иностранном языке;

2) использование аутентичных видеоматериалов по страноведению на иностранном языке во время аудиторных занятий по темам «Страна изучаемого языка»,

«Достопримечательности городов страны изучаемого языка» (видеоматериалы можно найти на интернет-сайте www.YouTube.com и в других источниках);

3) игровые технологии:

– ролевая игра «В ресторане», во время которой студенты поочерёдно берут на себя роли официанта и посетителя;

– круглый стол «Популярные туристические маршруты», на котором студентам предлагаются следующие вопросы для обсуждения: путешествие как самый популярный вид отдыха в наши дни; путешествие как хобби или образ жизни; самые популярные туристические маршруты в России в наши дни; самые популярные туристические маршруты за рубежом в наши дни; дорогой и дешёвый виды туризма. Обсуждение ведется на основе постановки всех участников в равное положение по отношению друг к другу, и предполагается системное, проблемное, междисциплинарное обсуждение вопросов с целью видения разных аспектов проблемы;

4) *использование аудиоматериалов на иностранном языке во время аудиторных занятий.* Аудиоматериалы содержатся на CD-носителях и являются аудио-приложением к методическим разработкам по темам «Путешествие», «В аэропорту», «В гостинице», «В ресторане и кафе», а также на сайте Lucent Technologies, Bell Labs (www.bell-labs.com), которое позволяет услышать, как звучит любая фраза на иностранном языке. Рекомендуется также мультимедиалингафонный комплект Rinel-Lingo, где при аудировании различных текстов есть возможность несколько раз прослушать один и тот же текст, высветив его на экране компьютера, а также получить перевод незнакомых слов и выражений;

5) знаково-контекстный метод.

В рамках освоения разделов «Путешествие в страну изучаемого языка», «Отель» и «Пребывание в стране изучаемого языка» данный метод предполагает сферу повседневного и общеделового общения – межкультурная коммуникация в ситуациях повседневного общения (знакомство, подготовка и организация путешествия, размещение в гостинице, поездка за границу, телефонные разговоры, запрос информации и т. д.);

6) метод творческих заданий по теме «Пребывание в стране изучаемого языка» предполагает написание студентами эссе на тему «Особенности национальной культуры в межкультурном общении», в котором студенту следует выявить особенности национальной культуры страны изучаемого языка и сравнить с национальными особенностями родной страны;

7) *метод беседы рекомендуется по теме «Путешествие».* Студентам предлагается рассказать о целях путешествий, их видах, о наиболее предпочитаемых конкретным студентом. В процессе говорения или в завершении высказывания студент отвечает на вопросы преподавателя по теме «Путешествие в страну изучаемого языка».

Перечисленные выше образовательные технологии – эффективное средство формирования общекультурных компетенций у студентов педагогического вуза. Метод проектов имеет большой потенциал в формировании общекультурных компетенций. Таким образом, гуманитарное содержание программы учебной дисциплины «Иностранный язык» в Волгоградском государственном социально-педагогическом университете способствует формированию общекультурных компетенций, которыми должны обладать выпускники педагогического вуза согласно требованиям ФГОС ВПО.

Ссылки на источники

1. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»). – URL: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070903/.

2. Симаева Н. П. Профессиональные компетенции студентов экономических и юридических специальностей: общее и особенное в содержании и условиях формирования // Вестник ВолГУ. – 2010. – Серия 6. – Вып. 12. – 46 с.
3. Хуторской А. В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения. – СПб.: Питер, 2004. – 541 с.
4. Нигматзянова Г. Х. Структура и содержание общекультурных компетенций студента // Гуманитарные научные исследования. – 2014. – № 2.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования по направлению подготовки 050100 Педагогическое образование (квалификация (степень) «бакалавр»).
6. Там же.
7. Антонова Е. С. Формирование общекультурных компетенций у студентов-международников // Концепт. – 2014. – Спецвыпуск № 08. – URL: http://e-koncept.ru/2014/14594.htm.

Natalya Sysoeva,
Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor of the chair of Foreign Languages, Volgograd State Social Pedagogical University, Volgograd
sysoeva76@mail.ru

Modern educational technologies in the process of general cultural competences formation among pedagogical high school students by means of a foreign language

Abstract. The paper focuses on the process of formation of the general cultural competences among pedagogical high school students. The discipline “Foreign language” is a mean of formation of the general cultural competences, according to the author, along with other humanitarian disciplines. The paper deals with modern educational methods and technologies, which help foreign language teachers to form the general cultural competences of students at Volgograd State Social Pedagogical University.

Keywords: competence, general cultural competences, formation of general cultural competencies, modern educational technologies.

References

1. *Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 050100 Pedagogicheskoe obrazovanie (kvalifikacija (stepen') “bakalavr”).* Available at: http://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/55070903/ (in Russian).
2. Simaeva, N. P. (2010) “Professional'nye kompetencii studentov jekonomicheskih i juridicheskih special'nostej: obshhee i osobennoe v soderzhanii i uslovijah formirovanija”, *Vestnik VolGU*, serija 6, vyp. 12, 46 p. (in Russian).
3. Hutorskoj, A. V. (2004) *Praktikum po didaktike i sovremennym metodikam obuchenija*, Piter, St. Petersburg, 541 p. (in Russian).
4. Nigmatzjanova, G. H. (2014) “Struktura i soderzhanie obshhekul'turnyh kompetencij studenta”, *Gumanitarnye nauchnye issledovanija*, № 2 (in Russian).
5. Federal'nyj gosudarstvennyj obrazovatel'nyj standart vysshego professional'nogo obrazovanija po napravleniju podgotovki 050100 Pedagogicheskoe obrazovanie (kvalifikacija (stepen') “bakalavr”) (in Russian).
6. Ibid.
7. Antonova, E. S. (2014) “Formirovanie obshhekul'turnyh kompetencij u studentov-mezhdunarodnikov”, *Koncept*, specvypusk № 08. Available at: http://e-koncept.ru/2014/14594.htm (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	01.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	03.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	03.09.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Сысоева Н. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Пясецкая Е. Н. Социокультурный контекст самоорганизации молодежного сообщества // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15351. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15351.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15351 **УДК 329.78:316.346.32-053.6**

Пясецкая Елена Николаевна,
кандидат социологических наук, доцент кафедры менеджмента и государственного и муниципального управления ФГБОУ ВПО «Курский государственный университет», г. Курск
rjahovska@mail.ru

Социокультурный контекст самоорганизации молодежного сообщества

Аннотация. *В статье рассматривается молодежная самоорганизация как процесс создания социальных связей молодежи преимущественно неформального характера. Анализируются результаты исследования, в ходе которого проведена оценка форм самоорганизации молодежного сообщества в локальной социальной реальности.*
Ключевые слова: *самоорганизация общества, социокультурные условия, формы самоорганизации молодежного сообщества.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Особая роль общественной самоорганизации предполагается в рамках исследования проблематики становления и развития гражданского общества и молодежного сообщества как его части; задачей данной публикации является анализ особенностей самоорганизации молодежи и институциональных механизмов ее социальной регуляции.

Самоорганизация как свойство социальных систем рассматривается как спонтанное самообразование и возможность поддерживать уровень организации под действием внутренних и внешних условий [1]. Самоорганизация включает самостоятельное формирование социальных связей, без внешнего вмешательства, в результате которого образуются социальные структуры [2].

Социальная самоорганизация означает процесс и результат упорядочения социальной реальности определенной группой людей без внешнего побуждения. Однако именно самоорганизация молодежной среды является предметом вмешательства со стороны органов власти.

В. П. Бабинцев, Е. В. Реутов рассматривают самоорганизацию молодежной среды как «совокупность способов оценки окружающей действительности и самооценки молодежи, базирующуюся на специфической интерпретации традиционных и современных ценностей и смыслов и воплощенную в комплекс взглядов, образов, мифов и символов, которые используются для адаптации к сложившемуся социокультурному пространству или для его модификации» [3]. Институциональные формы молодежной самоорганизации (молодежные группы, организации, движения) авторы называют «особым случаем построения уникальной рефлексивной модели социокультурной среды <…> Для части молодежи такой вариант рефлексивного поведения оказывается наиболее приемлемым, поскольку разрешает довольно сложную проблему поиска адекватного образа и стиля жизни» [4].

Иными словами, молодежную самоорганизацию современный исследовательский дискурс рассматривает как процесс создания социальных связей молодежи как особой социально-демографической группы, под влиянием изменений среды, которые формируют отношения с системой внешних социальных институтов, прежде всего государственных. Социальные отношения в молодежной среде носят преимущественно личный и неформальный характер, а их формализация приводит к формированию молодежных объединений формального и неформального типов, активно

использующих игровое поведение [5]. При этом процессы самоорганизации могут как имитироваться, так и навязываться извне.

Социокультурные контексты определяют формы реализации социальных процессов в социальной реальности. Под социокультурным контекстом мы понимаем взаимодействия, социальные отношения в определенной культурной среде и их интерпретации участниками коммуникации. По ван Дейку, социальный контекст регулирует практику действий их участников [6]. Нами социокультурный контекст рассматривается как локальная среда, в которой происходят процессы формирования и развития систем, групп и общностей. Социокультурный контекст самоорганизации молодежного сообщества представляет собой специфическую своеобразную среду, в которой развиваются группы молодежи, при этом формируется определенная социальная реальность.

Проведенный анализ позволяет рассматривать механизмы упорядочения социальных связей и отношений, в которые включена и которые формирует сама молодежь в рамках процесса самоорганизации молодежи. Социокультурная самоорганизация молодежи – это естественный процесс, в ходе которого воспроизводится молодежное сообщество, находящееся в постоянном взаимодействии с социальной средой и социальными институтами.

Представление об особенностях социального положения молодежи как социальной общности дает изучение общественного мнения. Объективная характеристика существующего уровня ее социально-экономического и культурного развития складывается из разнообразия субъективных оценок достаточно большого количества респондентов.

В своем исследовании мы опирались на системный подход к анализу молодежного сообщества, который предполагает, что социокультурная среда в любом российском регионе представляет собой целостный организм, который находится во взаимодействии с окружающим миром. Системный подход, согласно концепциям Д. Истона и Г. Алмонда, предполагает взаимодействие системы и среды, которое строится по принципу «ввода» и «вывода» («входа» и «выхода»). «Вводом» становятся каналы влияния внешней среды на систему, «выводом» – обратное воздействие системы на среду [7, 8].

Общественное мнение является одним из системных элементов, имеет известную самостоятельность возникновения и развития, определяемого сложной конструкцией политических, социальных, культурных, экономических и других факторов. Влиянием этих факторов в какой-то мере объясняется неадекватность общественного мнения политическим и социально-экономическим изменениям среды. Более того, отмеченное обстоятельство дает ключ к пониманию весьма любопытного феномена, с которым сталкиваются многие социологи-практики. В ходе опросов населения нередко обнаруживается, что часть опрошенных имеет довольно устойчивые суждения по проблемам, о которых, по их собственному признанию, она не вполне информирована.

Общие тенденции развития государства, несомненно, во многом (хотя и не абсолютно) определяют специфику регионального процесса. И это также ведет к существенным модификациям в общественном мнении. Как показывает практика, влияние фактора иерархии социальных систем и их взаимодействия на региональное сознание не является однозначно стабильным. Восприятие данного фактора обусловлено главным образом двумя обстоятельствами: господствующим типом культуры и динамикой развития ситуации в стране и регионе.

При выявлении представлений студенческой молодежи о самоорганизации нами получены результаты, говорящие о преобладании системных представлений о данном явлении в студенческой среде. Опрос проведен в феврале – марте 2014 г., респондентами стали 180 студентов Курского государственного университета, выборка пропорциональная.

Более 80% опрошенных отмечают способность своей среды к саморазвитию как определяющее качество, общие цели и интересы (67,9%), внутренние ресурсы развития (62,3%), возможности самовыражения (45,6%), пластичность и гибкость процессов самоорганизации (44,6%), отсутствие запрограммированности действий (40,0%). Данные представления вполне соответствуют подходу К. Х. Делокарова, который в том числе отмечает «способность к саморазвитию тех или иных систем, использующих при этом не только приток энергии, информации, вещество извне, но также внутренние возможности» [9].

Необходимость возникновения самоорганизации студенты видят в потребности проявить себя, свои качества, способности в различных сферах, прежде всего досуговой (71,6%), раскрытии внутренних, не востребованных ранее ресурсов (42,3%). Определяющей при возникновении молодежной самоорганизации, по мнению респондентов, является потребность в общении по интересам, выражении своего мнения (89,3%). Протестные мотивы, нежелание «быть как все» отмечают 34,6%. Незначительное число опрошенных (12,3%) считают самоорганизацию молодежи деятельностью по смене принятых в обществе норм поведения, что отражает институализирующую роль самоорганизации, характерную для гражданского общества. Интересно, что проблема солидарности как знаковой части самоорганизации является значимой в молодежной среде, что демонстрируют исследования В. В. Орловой [10].

Политический заказ как необходимость возникновения молодежной самоорганизации является весьма спорной причиной, подобное проявление рассматривают как самоорганизацию лишь 42,3% респондентов. Иначе говоря, более половины опрошенных студентов существующую систему молодежных политических организаций не рассматривают как самоорганизацию самой молодежи, скорее как прагматические отношения «взрослых» политических партий и молодежных объединений или как эпизодическое участие во «взрослых» играх в политику.

К числу условий развития самоорганизации студенты относят, прежде всего, активность самой молодежи, тягу к взаимодействию (89,3%), появление харизматической личности, лидера (87,3%), его инициативность и организацию единомышленников (75,6%), место сбора (67,3%), наличие определенных правил поведения (67,3%), отсутствие препятствий со стороны властей (63,6%), идеи и их пропаганду, способные расширять число сторонников (31,7%). На необходимость материальных стимулов или средств для развития указали 26,7% опрошенных.

Наиболее подробно была рассмотрена политическая обстановка в стране и регионе, которая может препятствовать или способствовать самоорганизации (66,9%). Так, было отмечено, что в жестких, тоталитарных условиях организации молодежи не могут быть обширными, но более организованными, с протестными мотивами деятельности. В демократических условиях явление самоорганизации молодежи становится массовым и касается прежде всего молодежных субкультур. По данному признаку 78,7% определили современные условия развития самоорганизации молодежи как демократические и благоприятные для выражения своего инакомыслия. Было также отмечено, что в подобных условиях теряется протестный смысл молодежных организаций (56,6%), что воспринимается как норма гражданского общества. Однако лишь незначительное число опрошенных (23,3%) считают самоорганизацию молодежи принятой в молодежной среде нормой поведения.

Что касается форм существования молодежной самоорганизации, то наиболее известными респондентам являются неформальные объединения музыкального характера (92,3% – было перечислено более 10 различных направлений – наиболее популярны реперы, 34,6%, альтернативщики, 13,6%).

Формализованные досуговые формы (КВН, спортивные, туристические, любителей животных, спортивные фанаты и др.) также достаточно распространены и любимы (59,6%).

Рассматривают также неформальные («не хотят быть как все»), субкультурные самоорганизации, выделяющиеся внешним видом и манерой поведения (ролевики, готы, реконструкторы, рокеры, джангилисты, рейверы). Из них наибольшую симпатию вызывают аниме (27,3%), рокеры (25,7%), реконструкторы (25,3%).

Все респонденты отметили, что благодаря интернет-сообществам многие традиционные формы самоорганизации получили свежий импульс развития, кроме того, процесс образования сообществ становится все шире, постоянно образуются различные группы по интересам, часть из которых быстро распадается или трансформируется в другие, способные в процессе своего функционирования самостоятельно изменять собственную структуру.

Молодежные субкультуры имеют высокую степень востребованности, практически все опрошенные имели отношение к той или иной ее форме или имеют сейчас. Однако участие в них очень динамично и неустойчиво – студенты «примеряют» различные образы, легко меняют увлечения.

Результаты опроса показали, что у молодежи есть потребность в самоорганизации, она воспринимается в молодежной среде как допустимая и одобряемая норма поведения. Подавляющее большинство молодежи считает частью социальной реальности те или иные формы объединения – более 98%.

Проделанное исследование позволяет сделать определенные выводы. Социокультурный контекст (локальная среда) самоорганизации молодежного сообщества характеризуется следующими типологическими чертами:

1. Благодаря самоорганизации формируется определенная социальная реальность молодежного сообщества со своими механизмами упорядочения социальных связей и отношений. Социокультурная самоорганизация – это непрерывно и постоянно развивающаяся структура в рамках взаимодействия с социальной средой и социальными институтами общества.
2. Общественное мнение молодежи можно рассматривать как системный элемент, развивающийся под воздействием сложной комбинации геополитических, социальных, культурных и иных факторов.
3. Среди выделяемых свойств самоорганизации молодежного сообщества как определяющее качество отмечаются способность к саморазвитию, наличие общих целей и интересов, возможностей самовыражения, отсутствие запрограммированности. Причиной возникновения самоорганизации студенты видят потребность проявить себя, раскрыть внутренние ресурсы, развивать групповую социальную солидарность.
4. Необходимым условием развития своей самоорганизации молодежь называет демократизм общества и наличие возможностей выражения своего инакомыслия, причем три четверти респондентов определили современные условия развития как демократические и благоприятные.
5. Потребность в самоорганизации существует в молодежной среде и является ее свойством, допустимой и одобряемой нормой поведения.

Существующая социокультурная традиция оценивается и в определенной степени интериоризуется молодым поколением. В данной работе мы традиционно рассматриваем культуру как основной канал социализации молодежи, включения ее в единый процесс преемственности поколений, передачи социального опыта. Любые виды самоорганизации в данном контексте являются способом воспроизводства системы культурных ценностей, их интериоризации молодыми людьми. В свою очередь,

молодежная самоорганизация в значительной мере определяется тем, каковы механизмы передачи и воспроизводства культурного наследия, насколько они востребованы молодыми людьми.

Общество в целом является самоорганизующейся системой, процессам самоорганизации подвержены составляющие его подсистемы, в том числе те, в которых проявляет себя молодежь. Молодежная самоорганизация – естественный элемент гражданского общества, отражающий способности молодого человека к целенаправленным действиям на основе собственных интересов, ценностей и ресурсов, представляющий защитную реакцию на социальные изменения, формирование востребованных новых форм социальной жизни. В то же время в условиях социальной неопределенности процесс самоорганизации в рамках спонтанного упорядочения отношений молодежи и общества не всегда приводит к желаемым результатам социального развития. С точки зрения управления это означает, что процессы самоорганизации молодежи нуждаются во взаимодействии с институциональными механизмами социальной регуляции, то есть не могут быть полностью независимы от системообразующих факторов, в том числе и политического характера.

Ссылки на источники

1. Карпичев В. С. Организация и самоорганизация социальных систем: словарь. – М.: Изд-во РАГС, 2004. – С. 130.
2. Романов В. Л. Социальная самоорганизация и государственность. – М.: РАГС, 2004. – С. 66.
3. Бабинцев В. П., Реутов Е. В. Самоорганизация и «атомизация» молодежи как актуальные формы социокультурной рефлексии // Социологические исследования. – 2010. – № 1. – С. 111.
4. Там же.
5. Куриленко Е. Н. Игровые практики в социальной реальности молодежи // Ученые записки: электронный научный журнал Курского государственного университета. – 2009. – № 3. – С. 156–161.
6. Ван Дейк Т. А. Язык. Познание. Коммуникация: пер. с англ. / сост. В. В. Петрова. – М.: Прогресс, 1989. – 312 с.
7. Истон Д. Категории системного анализа политики // Политология: хрестоматия / сост.: М. А. Василик, М. С. Вершинин. – М.: Гардарики, 2000. – С. 319–331.
8. Алмонд Г., Верба С. Гражданская культура: политические установки и демократия в пяти странах / пер. с англ. Е. Генделя. – М.: Мысль, 2014. – 500 с.
9. Делокаров К. Х. Системная парадигма современной науки и синергетика // Общественные науки и современность. – 2000. – № 6. – С. 114.
10. Орлова В. В., Луц Ю. А. Общественные организации в контексте формирования и развития молодёжных солидарностей (региональный аспект) // Концепт. – 2014. – № 03 (март). – URL: http://e-koncept.ru/2014/ 14073.htm.

Elena Pyasetskaya,
Candidate of Social Sciences, Associate Professor at the chair of Management and State and Municipal Government, Kursk State University, Kursk
rjahovska@mail.ru

Socio-cultural context of self-organization of the youth community

Abstract. The paper examines youth self-organization as a process of creating social bonds of youth, mostly of informal nature. The author describes the results of the study, during which an assessment of forms of self-organization of the youth in the local community social reality.

Keywords: self-organization of society, socio-cultural conditions, forms of self-organization of youth community.

References

1. Karpichev, V. S. (2004) *Organizacija i samoorganizacija social'nyh sistem: slovar',* Izd-vo RAGS, Moscow, p. 130 (in Russian).
2. Romanov, V. L. (2004) *Social'naja samoorganizacija i gosudarstvennost',* RAGS, Moscow, p. 66 (in Russian).
3. Babincev, V. P. & Reutov, E. V. (2010) “Samoorganizacija i ‘atomizacija’ molodezhi kak aktual'nye formy sociokul'turnoj refleksii”, *Sociologicheskie issledovanija*, № 1 p. 111 (in Russian).
4. Ibid.

5. Kurilenko, E. N. (2009) “Igrovye praktiki v social'noj real'nosti molodezhi”, *Uchenye zapiski: jelektronnyj nauchnyj zhurnal Kurskogo gosudarstvennogo universiteta*, № 3, pp. 156–161 (in Russian).
6. Van Dejk, T. A. (1989) *Jazyk. Poznanie. Kommunikacija*: per. s angl. / sost. V. V. Petrova, Progress, Moscow, 312 p. (in Russian).
7. Iston D. (2000) “Kategorii sistemnogo analiza politiki”, in Vasilik, M. A. & Vershinin, M. S. (eds.) *Politologija: hrestomatija,* Gardariki, Moscow, pp. 319–331 (in Russian).
8. Almond, G. & Verba, S. (2014) *Grazhdanskaja kul'tura: politicheskie ustanovki i demokratija v pjati stranah* / per. s angl. E. Gendelja, Mysl', Moscow, 500 p. (in Russian).
9. Delokarov, K. X. (2000) “Sistemnaja paradigma sovremennoj nauki i sinergetika”, *Obshhestvennye nauki i sovremennost'*, № 6, p. 114 (in Russian).
10. Orlova, V. V. &, Luc, Ju. A. (2014) “Obshhestvennye organizacii v kontekste formirovanija i razvitija molodjozhnyh solidarnostej (regional'nyj aspekt)”, *Koncept*, № 03 (mart). Available at: http://e-koncept.ru/2014/ 14073.htm (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	17.08.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	19.08.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	19.08.15	Опубликована *Published*	30.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Пясецкая Е. Н., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Никонова Т. В. Специфика структурных компонентов компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15352. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15352.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15352 **УДК 378.146**

Никонова Татьяна Викторовна,
кандидат педагогических наук, ведущий научный сотрудник ГБУ ДПО «Институт развития образования Пермского края», г. Пермь
nikonova-ppo@mail.ru

Специфика структурных компонентов компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования

Аннотация. *В статье предложена характеристика компетентностно-ориентированных заданий, которые применяются в системе среднего профессионального образования для формирования и оценки уровня сформированности общих и профессиональных компетенций, определенных ФГОС. Выявлена специфика структурных элементов задания, описаны возможные инструменты проверки предложенного задания. Отдельное внимание обращается на отличие заданий для профессионального образования от школьных.*
Ключевые слова: *компетентностно-ориентированное задание, квазипрофессиональная деятельность, структура задания, инструмент проверки.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Одна из насущных задач педагогов организаций среднего профессионального образования на сегодняшний день связана с формированием фонда оценочных средств (ФОС). Проблема заключается в том, что педагог должен рассмотреть возможность оценивания уровня сформированности как компетенций в целом, так и отдельных их компонентов (умений, знаний, наличия опыта) по отдельным учебным дисциплинам и междисциплинарным курсам. И здесь, наряду с практическими, лабораторными и другими видами традиционных заданий (расчетные работы, курсовые проекты и т. п.), которые позволяют оценить уровень практической подготовки, педагоги начали использовать компетентностно-ориентированные задания (КОЗ).

Но, на наш взгляд, прежде чем использовать это специфическое средство обучения для контроля, необходимо, чтобы студенты научились с ним грамотно работать, а значит, азы учебной работы с КОЗ следует вначале освоить. Для этого необходимо организовать работу с КОЗ в процессе учебного занятия и использовать их для формирования у студентов компетенций, определенных ФГОС и учебными программами. В этом случае педагог будет полностью контролировать процесс работы с КОЗ и сумеет ответить на все вопросы, которые возникнут у студентов при выполнении заданий.

Сегодня в методических материалах, в основном опубликованных на сайтах Интернета [1, 2], достаточно много рекомендаций, определяющих требования как к КОЗ в целом, так и к их отдельным структурным компонентам. Однако все эти рекомендации в большей степени отражают требования к заданиям, предназначенным для школьного образования. Вместе с тем КОЗ для профессионального образования, несомненно, будут иметь свои особенности, но эта специфика в публикациях практически не отражена, и тем более не предлагаются разработанные педагогами профессионального образования КОЗ, которые могли быть использованы в практике обучения. В то же время свои особенности, на наш взгляд, будут иметь все структурные элементы КОЗ.

Помимо этого специфика профессионального образования должна быть отражена и в реализации требований к такого рода заданиям.

Согласно требованиям компетентностного подхода, положенного в основу ФГОС, КОЗ должно:

а) *моделировать профессиональную (или социальную) ситуацию*. Это требование позволит посредством работы с КОЗ решить две задачи. Во-первых, студенты должны будут осознать, в каких видах профессиональной деятельности будут востребованы определенные компетенции (умения, знания, опыт). Во-вторых, обучающиеся приобретают определенный опыт действий в конкретных типовых производственных ситуациях. И нет смысла при обучении студентов типовые производственные ситуации усложнять или использовать экстраординарные. У студентов в этом случае не хватит ни знаний, ни опыта для их решения. В процессе обучения студенты должны научиться профессионально действовать в стандартных производственных ситуациях, продуктивно и грамотно выполнять типовые виды производственных работ, проявляя необходимый набор компетенций;

б) *быть деятельностным*. Студент должен выполнить какую-либо квазипрофессиональную деятельность (например, выбрать промышленное оборудование на основе технических (экономических, технико-экономических) расчетов; предложить оптимальный вариант расположения оборудования на технологическом участке, основанный на сравнении нескольких вариантов; выстроить оптимальную технологическую последовательность выполнения изделия и т. п.). Деятельность должна обеспечить именно квазипрофессиональный характер, так как при расчетах и проектировании могут быть допущены некоторые упрощения, которыми нельзя пренебречь в практике работы;

в) *обеспечивать завершенный логический цикл профессиональной деятельности*. Это требование в большей степени относится к заданиям для контроля компетенций. Задание в этом случае не должно сводиться к демонстрации степени владения отдельными компонентами компетенции. Компетенция (или ее составная часть) должна быть представлена достаточно цельно и предполагать завершенный вид профессиональной деятельности. К примеру, никто на производстве не производит расчет оборудования ради собственно расчета. В ходе производственного процесса оборудование рассчитывают всегда для реализации установленной цели: выбора оборудования с определенными технологическими характеристиками на конкретный производственный участок, сравнения оборудования различных типов для последующего выбора наиболее функционального (экономичного, надежного и т. п.) варианта, выбора на основе расчетных данных аппаратов защиты или использования соответствующих монтажных материалов для подключения оборудования и т. д.

Вместе с тем в процессе формирования отдельных компонентов компетенции преподавателем вполне могут быть предложены репродуктивные работы, связанные с формированием умений или приобретением производственного опыта, которые следует рассматривать в качестве компонентов компетенции.

Таким образом, содержание задания должно быть связано с решением профессиональных задач, а реализуемая в процессе выполнения задания квазипрофессиональная деятельность должна предполагать наличие у студента комплекса соответствующих умений, знаний, опыта действий, которые и должны быть сформированы (или оценены);

г) *строиться на актуальном для студента материале* изучаемой дисциплины, МДК. Поскольку, согласно ФГОС, содержание основной профессиональной образовательной программы (ОПОП) должно обязательно быть согласовано с работодателем, то можно быть уверенным, что содержание дисциплин и междисциплинарных курсов актуально на современном этапе и в достаточной мере отражает уровень современного производства. Поэтому в заданиях могут (и должны) быть прописаны конкретные виды и марки оборудования, которые сегодня применяются на производстве,

рассматриваться современные технологии и материалы, использоваться востребованные на производстве профессиональные компьютерные программы и т. п.;

д) *требовать* от обучающихся использования в процессе работы универсальных учебных умений, связанных с надпредметной деятельностью (работа с информацией, умения планировать собственные действия, владение устными и письменными коммуникациями и т. п.).

Следует также отметить, что часто задание, наряду с профессиональной компетенцией, обеспечивает формирование или контроль общих компетенций или их компонентов. Речь идет о том, что при выполнении задания результат работы должен быть определенным образом представлен: в виде устного выступления, текста служебной записки, грамотно заполненных служебных бланков и т. п. Если для выполнения работы потребуется использовать значительное количество информации, которую необходимо найти и обработать, возникнет необходимость применения профессиональных компьютерных программ, владения навыками письменной коммуникации, группового взаимодействия; в этом случае можно говорить о формировании общих компетенций.

Как уже отмечалось выше, КОЗ могут быть использованы как для формирования компетенции, так и для их контроля. Надо очень четко представлять цель использования конкретного задания, так как это определяет некоторую специфику КОЗ, которая касается сложности задания, использования информационных ресурсов, выделения времени на работу с ним.

Уточняя компетенции (или их структурные компоненты), которые будут формироваться или оцениваться в процессе работы с КОЗ, можно идти двумя путями.

1. Вначале выполняется декомпозиция (от лат. decomposi tio – разъединение, разложение) компетенции на структурные составляющие, чаще всего это умения, знания, опыт. И уже потом предлагается проблемная профессиональная ситуация, решение которой потребовало бы использования профессиональной компетенции или ее компонентов.

2. Второй вариант предполагает, что студентам предлагается проблемная производственная ситуация, а уже затем определяются компетенции (или их структурные компоненты), которые востребованы в ходе ее решения и, соответственно, будут формироваться (или контролироваться) в процессе работы над заданием.

Структура КОЗ также достаточно полно описана в методических материалах [3], но отличительных особенностей, характерных для профессионального образования, автор не подчеркивает. Вместе с тем, как уже отмечалось, КОЗ, используемые в профессиональном образовании, должны иметь свою специфику.

Прежде чем характеризовать структурные элементы КОЗ, следует отметить, что это задание обязательно должно иметь методическую часть, которая напрямую к заданию не относится, но в определенной степени характеризует его. Методическая часть предназначена для преподавателя и может включать в себя:

– указание специальности (с уточнением шифра);
– название дисциплины (МДК);
– перечень формируемых или проверяемых компетенций (или умений как компонентов ОК или ПК). Возможно, это будут несколько компетенций, которые проявляются в ходе решения предложенной проблемы.

В методической части также указывается цель применения КОЗ (формирование или оценка компетенции), должно быть предложено рекомендованное для выполнения работы время, уточняется вид работы, на которой рекомендуется использовать КОЗ (аудиторная или внеаудиторная самостоятельная работа, контрольная работа, квалификационный экзамен и т. п.). И все эти данные должны обязательно соответствовать содержанию задания.

Характеристика структурных элементов КОЗ, предназначенных для системы профессионального образования, может быть представлена следующим образом:

1. *Стимул* – вводит студента в суть производственной профессиональной проблемы и «подводит» к пониманию того, в каких профессиональных ситуациях будет востребована и может быть использована та или иная компетенция.

Возможны два варианта формулировки стимула:

1.1. Предлагается контекст производственной ситуации, что предполагает анализ студентом причинно-следственных связей и выполнение определенной профессиональной деятельности, обеспечивающий решение предложенной производственной проблемы. Например: «Технология подготовки теста для хлебобулочных изделий предполагает использование воды, количество которой зависит от вида теста и изделия, его рецептуры, водопоглотительной способности муки. На хлебопекарном предприятии используется мука влажностью 16%...»

1.2. Студент в качестве специалиста «помещается» внутрь производственной ситуации, в которой обучающийся должен «адекватно действовать». Тогда стимул будет выглядеть следующим образом: «Вы работаете технологом на хлебопекарном предприятии. Для выпечки хлебобулочных изделий на предприятие завезли муку влажностью 16%».

Следует отметить, что указание того или иного должностного лица в одной и той же ситуации может потребовать совершенно разных видов деятельности, что позволит на базе одной ситуации разрабатывать несколько разных заданий. Например: «Вы работаете технологом на хлебопекарном предприятии» или же «Вы работаете пекарем на хлебопекарном предприятии». В этих двух вариантах студент не просто должен выполнить действия, которые ему будет предложены, но иногда и определиться с уровнем ответственности и полномочиями относительно указанной должности.

2. *Задачная формулировка* – указывает обучающемуся на ту деятельность, которую он должен совершить, а также содержит требования к способу предъявления результатов работы.

Разработчики КОЗ отмечают, что частой ошибкой является использование в формулировке задания глаголов, ориентированных на знаниевый подход, таких как «назовите», «расскажите», «охарактеризуйте», вместо глаголов, ориентированных на компетентностный подход: «сделайте вывод», «на основе анализа предложите вариант», «выявите причины», «заполните журнал», «выполните эскиз» и т. п.

Задачная формулировка в отношении предметного содержания может выглядеть следующим образом: «определите количество муки и других необходимых ингредиентов, необходимых для приготовления 30 кг бисквита основного. Составьте технологическую карту изготовления бисквита. Определите выход готовых изделий».

Таким образом, можно констатировать, что задание для обучающегося должно быть прописано достаточно кратко, но очень конкретно. Должны быть указаны:

– виды работ (учебных и профессиональных), которые должен выполнить студент;
– форма представления ответа (устный доклад, письменный отчет, справка, акт о списании и т. п.);
– объем ответа (в минутах, страницах, словах, количество вариантов и т. п.).

Все, что предложено обучающемуся выполнить, должно быть оценено; все, что преподаватель хотел бы оценить, должно быть предписано в задачной формулировке.

3. *Бланк для выполнения задания* – это элемент, который не является обязательным для КОЗ. Бланк для выполнения задания предлагается только в том случае, когда от студента необходимо получить структурированный ответ: таблицу с данными, перечень оснований для классификации объектов, вид блок-схемы алгоритма деятельности, заполненный стандартный производственный бланк и т. п.

В профессиональном образовании в качестве бланков для выполнения задания можно рекомендовать использование бланков производственных документов, применяемых на производстве, в организациях и учреждениях определенного профиля: журналов для регистрации документов, бланк акта по форме Н-1, наряд на производство работ, бланк-направление для лабораторных анализов и т. п.

Если же ответ студента предполагается в относительно свободной форме (сообщение, перечень, служебная записка и т. п.), то здесь следует определиться с целями. Если КОЗ предназначено для формирования компетенций, то обучающимся должен быть представлен заполненный образец пока незнакомого ему документа или же рекомендации по его заполнению в том случае, если студент прежде с такими документами не работал. Если посредством КОЗ будет производиться контроль профессиональных и общих компетенций, то предполагается, что обучающиеся уже сталкивались с предложенными способами предъявления материала. И не столь важно, было ли когда-то студентам предложено КОЗ с похожим заданием или они использовали эти документы в ходе практических работ, на производственной практике и т. п. В этом случае студент должен продемонстрировать свое умение представлять материал так, как это делается в соответствующих служебных (производственных) документах.

4. *Источники информации* – представляют собой рекомендуемый перечень, который следует использовать в процессе работы с КОЗ. Он представлен определенным набором информационных источников, начиная от учебников и СМИ до справочников, паспортов на оборудование, должностных инструкций и других производственных документов. Этот перечень рассматривается как «внешний информационный ресурс», в отличие от «внутреннего», в качестве которого выступает освоенный учебный материал.

В определенной степени именно предложенные в качестве источников информации материалы обусловливают достижение цели использования КОЗ – для формирования компетенций оно предназначено или для контроля. На наш взгляд, виды информационных источников, предложенных в заданиях для контроля компетенций, должны быть сведены к реальным производственным документам и исключать учебники, методические рекомендации и другие материалы, которые на производстве не используются. В определенной степени грамотное использование принятых на производстве источников информации можно также рассматривать как профессиональную компетенцию.

В то же время учебники и методические материалы для студентов (рекомендации, указания) могут быть использованы в КОЗ на этапе формирования компетенций.

При проектировании КОЗ преподавателю необходимо соотнести количество предложенных источников информации и время, отведенное на выполнение задания. Поэтому при использовании КОЗ для формирования (контроля) компетенций на учебном занятии количество информационных источников должно быть необходимым и достаточным для выполнения работы. Если задание достаточно сложное и требует использования значительного количества информационных источников, а следовательно, и продолжительного времени выполнения, то стоит рассмотреть возможность его использования в ходе самостоятельной работы обучающихся. В этом случае у студентов будет достаточно времени для внимательного изучения источников и их результативного использования при выполнении задания.

5. *Инструмент проверки* – является обязательным структурным элементом КОЗ, который студенту выдается только в том случае, если предполагается самопроверка и самооценка результата. Но именно инструмент оценки позволяет педагогу определить сформированность компетенции, основываясь на критериях, позволяющих учесть и оценить качество выполнения задания в соответствии с разработанными требованиями.

Используют несколько инструментов оценивания в КОЗ:

– *ключ* – предполагает выбор правильного ответа из совокупности пронумерованных данных. Ответ в данном случае может быть записан: 1Б; 2А, 3Г; 4Б или 1АГБ; 2ВГГ; 3АВГ; 4БГБ. Следует отметить, что запись очень похожа на ключ к тесту, но если тестовое задание предполагает проверку наличия (или отсутствия) знаний, то ответы на КОЗ предполагают, что выбор ответа обеспечивается посредством выявления причинно-следственных связей, расчетов и сравнения вариантов, проведения анализа эффективности использования оборудования и т. п.;

– *модельный ответ* – это перечень верных и частично верных ответов, которые может предложить студент, выполнив задание. Важно не только продумать этот перечень, но и расписать баллы за каждый вид ответа;

– *шкалы*, на наш взгляд, наиболее удобный инструмент, позволяющий оценить качество ответа по отдельным направлениям, так как посредством шкалы создается своеобразный эталон ответа с определением всех параметров, которые должны быть указаны в ответе. При проектировании шкалы также уточняются минимальные и максимальные баллы по каждому параметру и указывается количество баллов, необходимое для положительной оценки задания. Как правило, для проверки ответа на КОЗ используются два вида шкал.

А*налитическая шкала* – определяет перечень параметров, по которым оценивается задание (табл. 1).

Таблица 1

Аналитическая шкала для проверки задания

Параметры	***Балл (0–2)***
1. Выбор материалов	
2. Выбор оборудования	
3. Выбор инструментов	
4. Технологическая последовательность обработки	

С*пецифическая шкала* – перечень параметров с указанием критериев, по которым оценивается достижение параметра (табл. 2). В отличие от аналитической шкалы, которая позволяет оценить параметр в целом, специфическая шкала позволит уточнить содержание, которым студент владеет в лучшей или худшей степени.

Таблица 2

Специфическая шкала для проверки задания

Параметры	***Критерии***	***Балл (0–2)***
Выбор оборудования	1. Используется современное оборудование	
	2. Выбор оборудования произведен на основе расчетов	
	3. Выбор оборудования произведен по заданным параметрам (условиям)	
	4. При выборе оборудования учтены требования по ОТ и ТБ	
	5. ……	
Выбор инструментов	1. ……..	

Количество параметров и критериев педагог определяет исходя из оптимальности их набора. Рекомендуем вносить в список самые существенные показатели, которых не должно быть очень много, чтобы не усложнять процедуру оценивания.

Количество баллов, которыми оцениваются параметры шкалы, также может быть разное, если педагог считает, что некоторые параметры (или критерии) имеют больший вес, то есть они более важны. Но следует иметь в виду: чем больше разброс баллов, тем сложнее педагогу удержать в уме все критерии оценки, поэтому рекомендуется

ограничиться относительно стандартным набором, который легко запоминается и которым легко оперировать. В данном случае приведен пример, в котором параметры, а во втором случае критерии оцениваются максимум в 2 балла, и можно использовать следующий подход: 0 – не верно; 1 – частично верно; 2 – верно.

Можно также использовать вариант, в котором определенный параметр в зависимости от своей важности должен набрать меньшее или большее количество баллов в сравнении с остальными. Тогда эти баллы могут делиться по критериям поровну (или в соответствии с важностью критерия).

Единых требований к оформлению КОЗ на сегодняшний день нет. Но, на наш взгляд, структурные элементы при оформлении задания должны остаться и быть представлены в табличной форме. Тогда будет проще работать с заданием: прописывая стимул, педагог постарается его определить сжато и конкретно, и у студентов не возникнет необходимости искать в тексте, где начинается задачная формулировка и где она заканчивается. Методическая часть может быть представлена в свободной форме либо только в экземпляре педагога, который должен ориентироваться, как и когда применять КОЗ, либо во всех бланках, и тогда педагогу не придется напоминать о времени, отведенном на работу с КОЗ, а обучающиеся еще раз обратят внимание на то, какие компетенции нужны при решении предложенного задания.

Можно говорить о том, что способ оформления может быть выбран образовательной организацией и утвержден в локальном документе. Такое единообразие в оформлении обеспечит достаточно быстрое овладение студентами навыками работы с КОЗ.

В заключение можно отметить, что КОЗ в ближайшее время станут обязательным средством обучения, имеющим многоцелевое использование. Однако это средство будет оптимально и эффективно лишь в тех случаях, когда оно разработано не просто на учебном материале дисциплины, но с учетом специфики уровня образования.

Ссылки на источники

1. Колычева О. В. Компетентностно-ориентированные задания: содержание, структура, возможности использования в пространстве урока. – URL: school72.tyumen-edu.ru/old/docs/koz1.ppt
2. Пашкевич А. В. Компетентностно-ориентированные задания. – URL: http://novargym.smartlearn.ru/course/view.php?id=72
3. Клюева Г. А. КОЗ: вопросы проектирования // Среднее профессиональное образование. – 2012. – № 2. – С. 30–32.

Tatiana Nikonova,
Candidate of Pedagogic Sciences, senior researcher, Education Development Institute of the Perm Krai, Perm
nikonova-ppo@mail.ru

The specifics of structural components of competence oriented tasks in vocational education

Abstract. The paper deals with the characteristics of the competence oriented tasks, which are used in the secondary vocational education for the development and evaluation of the level of development of general and professional competencies identified by the Federal State Educational Standard. The specific features of the structural elements of the tasks are revealed, and the examining tools are described. Special attention is drawn to the difference between tasks for vocational education and school.

Key words: competence oriented task, quasi-professional activity, structure of task, examining tool.

References

1. Kolycheva, O. V. *Kompetentnostno-orientirovannye zadanija: soderzhanie, struktura, vozmozhnosti ispol'zovanija v prostranstve* uroka. Available at: school72.tyumen-edu.ru/old/docs/koz1.ppt (in Russian).
2. Pashkevich, A. V. *Kompetentnostno-orientirovannye zadanija*. Available at: http://novargym.smartlearn.ru/course/view.php?id=72 (in Russian).
3. Kljueva, G. A. (2012) “KOZ: voprosy proektirovanija”, *Srednee professional'noe obrazovanie*, № 2, pp. 30–32 (in Russian).

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Никонова Т. В. Специфика структурных компонентов компетентностно-ориентированных заданий для профессионального образования // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15352. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15352.htm. – ISSN 2304-120X.

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	23.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	25.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	25.07.15	Опубликована *Published*	30.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Никонова Т. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Калинина Т. В., Колясникова М. Б. Проблема высокой доли заимствований в научно-исследовательских работах современных студентов гуманитарного направления подготовки // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15353. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15353.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15353 **УДК 37.013.8:343.533.6**

Калинина Татьяна Валентиновна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры психологии развития Арзамасского филиала ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Арзамас
kalininatv@list.ru

Колясникова Марина Борисовна,
ассистент кафедры психологии развития Арзамасского филиала ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный университет им. Н. И. Лобачевского», г. Арзамас
tinylia2@yandex.ru

Проблема высокой доли заимствований в научно-исследовательских работах современных студентов гуманитарного направления подготовки

Аннотация. *В статье раскрыта проблема использования заимствований в научно-исследовательских работах современных студентов гуманитарного направления подготовки. Определена значимость научно-исследовательской работы для профессионального развития современных студентов. Предпринята попытка определения мер по борьбе с повсеместным распространением плагиата в студенческих работах.*
Ключевые слова: *студенты, плагиат, заимствования, антиплагиат, научная и научно-исследовательская работа.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

В условиях глобальных изменений современного высшего образования в России переход на уровневую систему образования и реализация федеральных образовательных стандартов нового поколения обусловливает переход на качественно новый уровень профессиональной подготовки выпускников высших учебных заведений. Современный студент должен ориентироваться на то, чтобы стать конкурентоспособным специалистом, готовым к непрерывному личностному и профессиональному образованию. Это возможно лишь в ходе целенаправленной работы вуза, заключающейся в развитии профессионально значимых качеств личности будущего профессионала, ориентации студентов на овладение навыками ведения научно-исследовательской работы (как учебной, так и самостоятельной), занимающей довольно большую часть основной образовательной программы современного высшего образования.

Проблему организации научно-исследовательской работы студентов в современной науке рассматривали Б. П. Есипов, М. П. Кашин, Р. М. Микельсон, М. Н. Скаткин и др.

Роль самостоятельной работы студентов в учебном процессе раскрыта в работах В. А. Далингера, В. А. Казакова, А. В. Петровского, П. И. Пидкасистого, Г. Н. Юшко и др.

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме организации научно-исследовательской работы студентов в высших учебных заведениях показывает, что под научно-исследовательской работой понимают деятельность, направленную на получение и применение новых знаний, в т. ч. фундаментальные научные исследования, прикладные научные исследования и др. [1]

В ходе освоения научно-исследовательской работы студентами происходит активное развитие общекультурных, профессиональных и общепрофессиональных компетенций, необходимых для освоения необходимых навыков в области научно-исследовательской деятельности, таких как «изучение, анализ и обобщение результатов

отечественных и зарубежных научных исследований в области педагогики и психологии образования с целью определения проблем исследования <…> проектирование и реализация научно-исследовательских и опытно-конструкторских работ, исследовательских и социальных проектов в сфере образования, культуры, социальной защиты, здравоохранения; анализ и обобщение результатов исследовательских, развивающих, педагогических и иных социальных проектов в психолого-педагогической области…» [2]. Научно-исследовательская работа создает условия для формирования готовности и умения использовать различные средства информации для поиска необходимых знаний.

Что же мы понимаем под термином «научно-исследовательские работы (НИР)»? словарь профессионального образования, под редакцией С. М. Вишняковой трактует НИР как работы научного характера, связанные с научным поиском, проведением исследований, экспериментов в целях расширения имеющихся и получения новых знаний, проверки научных гипотез, установления закономерностей, проявляющихся в природе и обществе, научных обобщений, научного обоснования проектов [3]. По нашему мнению, это любые виды научно-исследовательской работы студентов, связанные с изучением проблемы исследования и проведением научного эксперимента.

Контроль за выполнением научно-исследовательской работы со стороны преподавателей осуществляется в основном через проверку студенческих рефератов, докладов, научно-исследовательских, курсовых и дипломных работ по различным дисциплинам. Довольно часто в ходе проверки и оценивания студенческих работ педагоги сталкиваются с «передачей» работы от одного студента к другому, без каких бы то ни было изменений.

В современных условиях развития сети Интернет особую актуальность приобрела проблема высокой доли заимствованного текста в студенческих работах. Огромный объем самых разнообразных данных, находящихся в свободном открытом доступе, с одной стороны, облегчает поиск материала в соответствии с темой и проблемой задания, а с другой стороны, за счет той же открытости источников является искушением для простого копирования и последующего его присвоения.

Под плагиатом понимают «умышленное присвоение авторства на чужое произведение литературы, науки, искусства, изобретение или рационализаторское предложение (полностью или частично)» [4]. Однако большинство студентов младших курсов не считают заимствование чужого материала плагиатом.

Подобное действие для студента является в основном нормой поведения. Современные школьники и студенты материалы даже не списывают, а скачивают из Интернета и в лучшем случае помнят только название реферата или курсовой работы. Кроме того, в каждом, даже самом небольшом, городе получили активное распространение агентства, осуществляющие платные услуги по подготовке рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ. И наибольшей проблемой становится не столько забота о своевременной сдаче необходимой работы, сколько о том, какова будет ее стоимость и сумеет ли педагог распознать купленную работу.

В ходе изучения проблемы высокой доли заимствований в студенческих работах нами было выяснено, что одна из важнейших причин возможности использования заимствований – сложившиеся многолетние традиции в современном высшем образовании, когда темы работ являются заготовленным, статичным списком, неперерабатываемым и неизменным. Единожды подготовив их, педагог считает нецелесообразным обновление и пересмотр тем научных работ. Естественно, что по этим темам работы уже были подготовлены студентами-старшекурсниками, выложены в Интернет, откуда студенты младших курсов активно перекачивают тексты без переработки, без обновления,

часто даже не изменяя списка использованной литературы. В ходе проверки педагог сталкивается с тем, что студент не знает содержания работы, надеясь на нерадивость педагога, его высокую степень занятости и отсутствие желания пропускать работу через автоматизированную систему антиплагиат.

Таким образом, преподавателям необходимо периодически обновлять темы работ, предоставлять примерный план их выполнения, знакомиться с новинками студенческих работ в Интернете, использовать систему антиплагиат и формировать культуру использования чужого текста. До сих пор не все преподаватели и не всегда предъявляют высокие требования к определению уникальности текста, обращая внимание только на содержание и логику построения работы. Одновременно с этим у студентов растет уверенность в том, что работа не будет проверена посредством системы антиплагиат, а следовательно, незачем прилагать усилия по выражению собственных идей и мыслей: самостоятельное творчество не обязательно для получения положительной отметки, и, выданная за свою, чужая работа не воспринимается как обман.

Еще одной серьезной проблемой становится несовершенство самой системы антилагиат, когда многие отрасли научного знания богаты специальной терминологией, употребляемой в конкретных значениях, а теоретические подходы, методы и методики имеют свои устоявшиеся определения (устойчивые словосочетания), что затрудняет поиск синонимов или грамотный рейфреминг. К тому же научных источников с каждым годом становится все больше, а количество терминов и терминологических словосочетаний остается прежним, в связи с чем даже авторский текст, состоящий, однако, из широко употребляемых в данной научной области терминов, может быть прочтенным системой антиплагиат как собственно плагиат, тем самым снижая процент авторского вклада в работу.

С целью изучения проблемы высокой доли заимствований мы решили провести исследование, в котором приняли участие более 150 студентов I–II и IV–V курсов специалитета и бакалавриата. Проведенное на базе психолого-педагогического факультета АФННГУ им Н. И. Лобачевского исследование показало, что практически все студенты достаточно активно, в той или иной степени, используют чужой материал для подготовки статей, рефератов, курсовых и выпускных квалификационных работ, причем чем младше курс, тем чаще это происходит. Анализ результатов исследования по заявленной проблеме позволил сделать следующие выводы: чужим материалом пользуется 90% студентов, и довольно часто, 10% студентов утверждают, что не пользуются чужими работами вообще, причем только 20% опрошенных указывают, что ссылаются на авторов использованных работ, а 80% это делают лишь иногда, независимо от курса обучающихся. Студенты указывают, что чаще используют перефраз чужого материала и основные научные идеи. По их мнению, это не является плагиатом и может быть использовано как личный научный материал, без указания авторства или ссылок на работу.

Прослеживается, что к IV–V курсу эта тенденция меняется, все больше студентов предпринимают попытки самостоятельного выполнения работ, отмечается увеличение количества использованных источников в ходе подготовки курсовых и выпускных квалификационных работ и применение системы ссылок на использованные в работе источники.

В ходе беседы со студентами было выяснено, что базовый уровень готовности студентов младших курсов к осуществлению научно-исследовательской работы очень низок. Студенты отмечают, что, несмотря на техническое оснащение школ, педагоги не всегда уделяют достаточное внимание подготовке учащихся к научно-исследовательской работе в школе, а затем и в высшем учебном заведении. Ребята в большинстве своем не умеют составлять конспекты статей, аннотации, готовить доклады и

рефераты, оформлять список литературных источников. Так, студенты младших курсов отмечают, что для подготовки научной работы считают достаточным использование 2–4 источников, в то время как старшекурсники уже отмечают, что даже для подготовки реферата их должно быть более 10–15. Это может свидетельствовать об отсутствии основных базовых требований к работе с научными источниками и знаний о подготовке научно-исследовательских работ.

Однако следует отметить, что введение и реализация ФГОС ООШ вселяют надежду на постепенное исправление сложившейся в системе современного высшего образования проблемы высокой доли заимствованного текста в студенческих научных и научно-исследовательских работах, в связи с тем что реализация ФГОС ООШ уделяет достаточно большое внимание развитию научной, научно-исследовательской, экспериментальной и проектной работы, начиная с начальной школы. Так, в начальном звене уже сейчас введены факультативные часы по подготовке детей к научно-исследовательской работе. К сожалению, пока все эти виды деятельности в условиях младшей школы выполняют скорее родители, а не учащиеся.

Кроме того, результаты многолетних исследований психолого-педагогической службы факультета (служба была организована и начала свою деятельность в 2005 г.) свидетельствуют о том, что в начале деятельности службы ведущими мотивами учебной деятельности первокурсников являлись следующие: приобрести глубокие и прочные знания; расширить свой кругозор; быть в числе лучших студентов. Анализ результатов изучения мотивационной сферы (А. А. Реана и В. А. Якунина) последних лет показал, что данная тенденция стала меняться примерно к 2009 г., когда ведущими мотивами у значительной части студентов стали: хочу получить диплом о высшем образовании, неважно, по какой специальности; все поступают в вузы, и я не хочу отставать от сверстников и т. д.; таким образом можно констатировать, что произошли значительные изменения в мотивационной сфере первокурсников, внешняя мотивация начинает преобладать над внутренней, студенты больше нацелены на получение диплома, чем на получение знаний и освоение выбранной профессии [5].

Результаты исследования ценностно-ориентационной системы студентов-первокурсников демонстрируют снижение уровня мотивационной готовности современных студентов к системе обучения в целом, нежелание осваивать профессиональную деятельность, которая выбрана родителями, желание учиться вместе с друзьями, простейшее осознание того, что профессиональный выбор сделан ошибочно; все это примерно к третьему курсу приводит к развитию высокого уровня эмоционального утомления, наличию депрессивных тенденций и, как результат, к формированию эмоционального выгорания у студентов-старшекурсников и потере смысложизненных ориентаций. Так, в ходе работы психолого-педагогической службы вуза мы столкнулись с проблемой экзистенциональных кризисов у студентов, что не является нормативным в отношении возрастных норм личностного развития, а свойственно скорее более зрелому возрасту и соответствует кризису середины жизни – 30–35, 40–45 годам жизни.

С 2009 г. отмечается устойчивая тенденция к изменениям в процессах самооценивания личностных и профессиональных качеств студентов-первокурсников по тесту самооценки (Т. В. Дембо, С. Я. Рубинштейн), со смещением из сферы адекватности в сферу неадекватно завышенной оценки своих возможностей и увеличением числа студентов с нереалистично высоким уровнем притязаний.

Наблюдения, отзывы преподавателей вуза и психологические исследования показывают, что у современных студентов отмечается наличие социального инфантилизма, особенно это касается студентов первого курса (2013–2014 гг.), что проявляется в постоянной потребности в поддержке, опеке, помощи и контроле со стороны

взрослых; и в учебной деятельности, и в организации мероприятия необходим постоянный контроль со стороны куратора и четкое, поэтапное отслеживание промежуточных результатов. Наблюдения педагогов показывают, что студенты-первокурсники демонстрируют постоянное отвержение учебной деятельности, проявляют систематическую неподготовленность к учебным занятиям, чисто формальное присутствие на занятиях, часто проявляют реакции, носящие протестный и защитный характер [6], что, несомненно, является нормой для более ранних форм личностного развития (кризис подросткового возраста).

В ходе анализа полученного материала нами были выявлены следующие проблемы:

во-первых, студенты-первокурсники не владеют достаточным уровнем необходимых знаний для осуществления самостоятельной и научно-исследовательской работы в вузе;

во-вторых, большинство студентов (особенно это характерно для студентов младших курсов) уверены в том, что использование чужого материала, будь то отрывки текста или чужая мысль, не является плагиатом;

в-третьих, наблюдается тенденция поступления в вуз студентов с низким уровнем мотивационной и познавательной готовности;

в-четвертых, контингент первокурсников отличается наличием социального инфантилизма, отсутствием интереса к осваиваемой профессии и, как следствие, отвержением учебной деятельности.

Таким образом, одной из эффективных мер по борьбе с повсеместным распространением активного использования заимствований чужого научного текста в студенческих работах станет создание общероссийской базы данных публикаций, дающей возможность молодым ученым ориентироваться в направлениях современных научных исследований, а также позволяющей им черпать вдохновение для собственной научно-исследовательской работы, не только расширяя спектр знаний, но и способствуя разнообразию подходов к рассмотрению научных проблем.

Немаловажным условием станет совершенствование системы антиплагиат и повсеместное использование системы педагогическими работниками вуза.

Особое внимание следует уделять созданию условий по предотвращению угроз интеллектуальной собственности через формирование информационной культуры будущих студентов, начиная со школьной скамьи. По нашему мнению, следует добавить в школьные классные часы, особенно старшеклассникам, готовящимся к поступлению в высшие учебные заведения, курс, включающий этические принципы заимствования чужого текста и первичное знакомство с законодательством в отношении защиты авторского права.

Обстановка неприятия плагиата, культура использования заимствованного текста в студенческих работах должны изначально формироваться на каждой ступени системы образования, начиная со школьного обучения, что позволит формировать информационную культуру, ценить и уважать интеллектуальную собственность.

Ссылки на источники

1. http://law-enc.net/word.
2. http://минобрнауки.рф.
3. Вишнякова С. М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО, 1999. – С. 184.
4. http://law-enc.net/word.
5. Калинина Т. В. и др. Проблема высокой доли заимствований в научно-исследовательских работах современных студентов // Приволжский научный вестник. – 2014. – № 12–4 (40). – С. 28–30.

6. Калинина Т. В. Психолого-педагогическое сопровождение адаптации первокурсников к обучению в условиях вуза // Психолого-социальная работа в современном обществе: проблемы и решения: сб. материалов междунар. науч.-практ. конф. - СПб.: ГИПСР, 2012. – С. 343–346.

Tatiana Kalinina,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Developmental Psychology, Nizhny Novgorod State University after N.I. Lobachevsky, Arzamas branch, Arzamas
kalininatv@list.ru
Marina Kolyasnikova,
Assistant of a lecturer at the chair of Developmental Psychology, Nizhny Novgorod State University after N.I. Lobachevsky, Arzamas branch, Arzamas
tinylia2@yandex.ru

Problem of high proportion of plagiarism in research work of students specialized in the Humanities

Abstract. The paper deals with the problem of using borrowings in the research works of students specialized in the Humanities. The authors determine the significance of research for the professional development of modern students and attempt to determine the measures to combat the widespread proliferation of plagiarism in student papers.

Key words: students, plagiarism, borrowing, antiplagiarism, scientific and research work.

References

1. http://law-enc.net/word (in Russian).
2. http://minobrnauki.rf/ (in Russian).
3. Vishnjakova, S. M. (1999) *Professional'noe obrazovanie: slovar'. Kljuchevye ponjatija, terminy, aktual'naja leksika*, NMC SPO, Mosocw, p. 184 (in Russian).
4. http://law-enc.net/word (in Russian).
5. Kalinina, T. V. et al. (2014) “Problema vysokoj doli zaimstvovanij v nauchno-issledovatel'skih rabotah sovremennyh studentov”, *Privolzhskij nauchnyj vestn*ik, № 12–4 (40), pp. 28–30 (in Russian).
6. Kalinina, T. V. (2012) “Psihologo-pedagogicheskoe soprovozhdenie adaptacii pervokursnikov k obucheniju v uslovijah vuza”, *Psihologo-social'naja rabota v sovremennom obshhestve: problemy i reshenija: sb. materialov mezhdunar. nauch.-prakt. konf.*, GIPSR, St. Petersburg, pp. 343–346 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	23.07.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	25.07.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	25.07.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Калинина Т. В., Колясникова М. Б., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Паутова В. В. Педагогическая кинезиология в рамках проблемы готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15354. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15354.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15354 **УДК 37.015.31**

Паутова Валерия Валерьевна,
старший преподаватель кафедры психологии ФГБОУ ВО «Алтайский государственный педагогический университет», г. Барнаул
pautova.valeriya@mail.ru

Педагогическая кинезиология в рамках проблемы готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе

Аннотация. *В работе освещены научные исследования в области готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе. Представлены данные педагогической кинезиологии, которая позволяет существенно повысить уровень готовности к обучению, отражая всю сложность двигательной деятельности, способствующей формированию функциональной асимметрии головного мозга.*
Ключевые слова: *готовность к школьному обучению, кинезиология, динамика развития корковых полушарий, профилактика школьной дезадаптации, гармония морфофункционального и личностного развития первоклассника.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

С прагматической позиции основной целью обучения, воспитания и развития ребёнка в период дошкольного детства является формирование готовности его к школе. При выходе из ДОУ все дети подготовительных групп проходят обязательное диагностическое обследование готовности к школьному обучению, целью которого является профилактика школьной дезадаптации.

Согласно указанному в работе Л. В. Лязиной определению, «готовность к школьному обучению понимается как необходимый и достаточный уровень психического развития ребёнка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников» [1].

В. В. Краевский отмечает, что педагогика делает объектом научного анализа один из видов человеческой деятельности, осуществляемый, как сказано в законе РФ об образовании, в интересах человечества, общества и государства.

В исследовании Н. В. Нижегородцевой выделено, что, «несмотря на различия в оценке частных аспектов этого явления, авторы сходятся во мнении о готовности к школе, которая отражает развитие ребенка как целого и является результатом предшествующего периода жизни и прежде всего организации его обучения и воспитания» [2].

В диссертационном исследовании О. В. Забровской «Формирование образа “я – будущий школьник” у детей 5–7 лет» отмечено, что характерные для последних лет перемены в содержании и структуре школьного образования обострили проблему качественной подготовки ребенка к школе. Успешный школьный старт детей в значительной степени определяется готовностью к школьному обучению, сформированной в период дошкольного детства. Исследования, выполненные в разных странах, говорят о том, что неуспешный школьный старт нарушает гармонию морфофункционального и личностного развития первоклассника, часто переживается им как «школьный стресс» или «адаптационная болезнь» [3].

Раскрывая вопрос готовности ребёнка к школьному обучению, следует обязательно отметить данные, приведённые в исследовании Н. В. Авсеенко, о том, что в сегодняшней ситуации исторически значимых изменений общества четко проявля-

ются реальные изменения современного ребенка. В связи с этим проблема готовности детей к обучению в школе приобретает особую актуальность. Исследователи отмечают значительное ухудшение состояния здоровья детской популяции, снижение двигательной активности, общей работоспособности [4].

Характерные для последних лет перемены в содержании и структуре школьного образования обострили проблему качественной подготовки ребенка к школе. Успешный школьный старт детей в значительной степени определяется готовностью к школьному обучению, сформированной в дошкольный период.

В диссертационном исследовании Н. В. Борисовой сделан акцент на том, что «позитивным содержательным изменениям в сфере дошкольного образования способствовало появление новой Концепции дошкольного воспитания (одобрена коллегией Госкомитета по народному образованию 16.06.1989 г. № 7/1), которая впервые провозгласила идею самоценности дошкольного периода детства, что подчёркнуло исключительную важность названного возрастного периода самого по себе для развития ребёнка, а не только как “этапа подготовки к будущей жизни” – к школе» [5].

По мнению Н. И. Гуткиной, готовность ребёнка к обучению в школе понимается как готовность к усвоению определённой части культуры, включённой в содержание образования в форме учебной деятельности, и представляет собой сложное структурно-системное образование, которое охватывает все стороны детской психики. Оно включает: личностно-мотивационную и волевую сферы, элементарные системы обобщённых знаний и представлений, некоторые учебные навыки и способности. Это не сумма изолированных качеств и свойств, а их целостное единство [6].

Обсуждая проблему психологической готовности к школе, Л. И. Божович рассматривает два её аспекта: личностную и интеллектуальную готовность, а её основным критерием выступает «внутренняя позиция школьника», представляющая собой новое отношение ребёнка к окружающей среде, возникающее в результате сплава познавательной потребности в общении со взрослыми на новом уровне [7, 8].

Д. Б. Эльконин на первое место ставит сформированность психологических предпосылок овладения учебной деятельностью**.** Все эти предпосылки вытекают из особенностей психического развития детей в переходный период от дошкольного к младшему школьному возрасту, а именно потериимпульсивности в социальных отношениях; обобщения переживаний, связанных с оценкой; особенностей самоконтроля.

Н. Г. Салмина в качестве основных показателей готовности к школе выделяет:

– произвольность как одну из предпосылок учебной деятельности;
– уровень сформированности семиотической функции;
– личностные характеристики, включающие особенности общения (умение совместно действовать для решения поставленных задач), развитие эмоциональной сферы и др. [9]

В работах Е. Е. Кравцовой, Г. Г. Кравцовой основной упор делается на роли общения в развитии ребёнка. Выделяются три сферы: отношение к взрослому, к сверстнику и к самому себе, уровень развития которых определяет степень готовности к школе и определённым образом соотносится с основными структурными компонентами учебной деятельности. Существенным показателем в этой концепции является уровень развития общения ребёнка со взрослыми и сверстниками с точки зрения сотрудничества и кооперации [10, 11].

Н. Б. Нижегородцева и Н. Д. Шадриков представляют общую готовность к обучению в школе как структуру, состоящую из учебно-важных качеств (УВК). Отмечается, что разные учебно-важные качества оказывают неодинаковое влияние на успешность школь-

ного обучения. В связи с этим выделяют базовые и ведущие УВК, существенно влияющие на успешность усвоения программного материала. К базовым и ведущим УВК относятся мотивы учения, образное мышление, предпосылки логического мышления, способность принимать учебную задачу, вводные навыки, графический навык, обучаемость, произвольность регуляции деятельности [12]. В работе Г. Ф. Янгировой отмечено, что в настоящее время часто наблюдается неразвитость учебно-важных качеств [13].

В диссертационном исследовании С. Н. Волковой «Психологическая поддержка развития личности первоклассника на этапе адаптации к школьному обучению» подробно рассмотрена «личностная готовность ребёнка к обучению в школе (формирование у ребенка готовности к принятию новой социальной роли школьника как сложного психологического образования), мотивационная готовность (появление новых мотивов в данный период (познавательных, нравственных, соревновательных и т. д.), эмоционально-волевая готовность (сформированность таких волевых качеств, как самоконтроль, настойчивость, самостоятельность, организованность, самообладание и т. д.), интеллектуальная готовность (запас знаний и представлений ребенка об окружающем и сформированность мыслительных навыков), коммуникативная готовность (общения первоклассника со сверстниками и взрослыми (родители, учитель), находящимися в зоне их актуального развития, в период подготовки ребенка к школьному обучению)» [14].

В работе И. А. Садыковой «Недоразвитие школьных навыков детей с синдромом “полярного напряжения”» отмечено, что, «развивая все компоненты готовности к школе, педагог ДОУ на практике сталкивается с различными формами дизонтогенеза (развитие, отклоняющееся от нормы), которые непременно сопровождаются дисфункцией тех или иных параметров, составляющих основное ядро готовности дошкольника к обучению в школе» [15]. И. А. Садыкова делает акцент на том, что развитие мозга строго биологически запрограммировано во времени и происходит в определенной последовательности в различные периоды онтогенеза, при этом функции нервной системы в большей степени зависят от индивидуального опыта.

В исследовании Г. В. Буговой приведены данные Института возрастной физиологии РАО о том, что «в школу приходит около 20% детей, имеющих нарушения психического здоровья пограничного характера, но уже к концу первого класса их число увеличивается до 70%. Сильное влияние в этом случае оказывает школа, так как в школе ребенок проводит 70% времени бодрствования в течение многих лет обучения в период интенсивного формирования организма» [16]. Г. В. Бугова также отмечает, что состояние здоровья, уровня развития психофизиологических возможностей мозга младших школьников входит в противоречие с возрастающим уровнем требований и объему программ современной школы, в то время как многие дети находятся в состоянии школьной дезадаптации с первых лет обучения и остаются таковыми надолго, и это проявляется в снижении способности к обучению, снижении учебной мотивации, в эмоциональных и поведенческих девиациях, ухудшении здоровья и др.

В связи с этим необходим поиск адекватных средств коррекции, при которых ребёнок не проявлял бы сопротивления к обучению, а сохранял высокий интерес к овладению новыми умениями. Таким средством педагогического воздействия, на наш взгляд, являются кинезиологические упражнения. Именно они позволяют создать новые нейронные связи и улучшить работу головного мозга, отвечающего за развитие психических процессов и интеллекта. Развитие интеллекта напрямую зависит от сформированности полушарий головного мозга, их взаимодействия. Учитывая этот фактор, очень важно применять на практике весь комплекс упражнений, заданий в игровой форме, что сделает доступной тренировку «мозга» для детей дошкольного

возраста, а положенная в их основу асимметрия движений способствует ускоренному развитию организма ребёнка.

Повышение уровня готовности детей к школе средствами кинезиологических упражнений в первую очередь базируется на становлении мозговых уровней, которые формируются в онтогенезе постепенно, надстраиваясь один над другим. Каждый последующий уровень неизбежно включает в себя предыдущие, создавая в ходе развития зрелую психику. Очевидно, что коррекционно-развивающие и формирующие процессы должны начинаться с уровня, предшествующего несформированному процессу, причём чем глубже дефицит искомого процесса готовности к обучению, тем более низкий уровень движений следует избирать в качестве коррекционной «мишени».

Мозговая организация уровней такова, что, воздействуя на каждый из них, мы активизируем не только последующие, но и те психологические и физиологические системы, которые не имеют, казалось бы, прямой связи с корригируемым дефицитом развития.

В. А. Сухомлинский утверждал, что «ум ребёнка находится на кончиках его пальцев». И. М. Сеченов считал: «Неподвижный глаз так же слеп, как неподвижная рука» [17]. Работы В. М. Бехтерева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, Н. С. Лейтеса, П. Н. Анохина доказали влияние сформированности движений тела на уровень развития высших психических функций и речи. Следовательно, развивающая и формирующая работа должна быть направлена от движения к мышлению, а не наоборот.

Воздействие на сенсорный уровень с учётом общих закономерностей онтогенеза вызывает активизацию в развитии всех высших психических функций. Так как сенсорный уровень является базовым для дальнейшего развития высших психических функций, логично отдать предпочтение в развивающей и формирующей работе именно двигательным методам. Актуализация и закрепление любых телесных навыков предполагают востребованность таких функций, как эмоции, память, восприятие, процессы саморегуляции. Следовательно, в результате развития и формирования вышеперечисленных функций создаётся базовая предпосылка для их полноценного участия в овладении чтением, письмом, математическими знаниями.

Современная кинезиология направлена на активизацию различных отделов коры больших полушарий, что позволяет развивать способности человека. Самый благоприятный период для интеллектуального развития – это возраст до 9 лет, когда кора больших полушарий ещё окончательно не сформирована. Поэтому использование кинезиологических упражнений в период подготовки ребёнка к школе – это важный и необходимый процесс. Его нельзя недооценивать, так как кинезиологическая программа, направленная на развитие моторики, создаёт предпосылки для становления основных познавательных процессов [18].

Под влиянием кинезиологических тренировок в организме наступают положительные структурные изменения. Совершенствуется регулирующая и координирующая роль нервной системы. Поэтому можно сказать, что кинезиологические упражнения позволяют выявить скрытые способности ребёнка и расширить границы возможностей развития его познавательной сферы.

В целом развитие кинезиологического направления опирается на процесс созревания мозга, который идёт путём надстройки новых уровней над старыми. Как отмечал Л. С. Выготский, старый уровень переходит в новый, существует в нём, создавая его базис. По его мнению, развитие ребёнка всегда идёт вслед за его обучением, а не наоборот [19]. Развитие мозга способствует применению всё более сложных процессов научения. Формирующийся мозг дошкольника необыкновенно пластичен. Однако на каждом возрастном этапе развития ребёнок должен решать проблемы в соответствии со своим возрастом.

В период подготовки ребёнка к школе (6–7 лет) более развитым оказывается правое полушарие, а левое постепенно актуализируется к 9 годам (см. таблицу).

Динамика развития корковых полушарий в постнатальный период жизни (по К. Ханнафорд) [20]

Возраст	***Развитие областей головного мозга***	***Функции***
1,5–4,5	Лимбическая система	Развитие эмоциональной и речевой сферы, воображения, памяти, овладение грубыми моторными навыками
4,5–7	Правое (образное) полушарие	Обработка в мозге целостной картины на основе образов, движения, ритма, эмоций, интуиции, внешней речи, интегрированного мышления
7–9	Левое (логическое) мышление	Детальная и линейная обработка информации, совершенствование навыков речи, чтения и письма, счёта, рисования, танцевальных движений, восприятие музыки, развитие мелкой моторики
8	Лобная доля	Совершенствование навыков тонкой моторики, становление внутренней речи, контроль социального поведения. Развитие координации движений глаз: слежение и фокусирование
9–12	Мозолистое тело и миелинизация	Комплексная обработка получаемой информации всем мозгом
12–16	Гормональный всплеск	Формирование знаний о себе, своём теле. Уяснение значимости жизни, появление общественных интересов
16–21	Целостная система интеллекта и тела	Планирование будущего, анализ новых идей и возможностей

В связи с вышеизложенным современный арсенал педагогической кинезиологии позволяет выразить точными словами всю сложность двигательной деятельности, которую педагог способен усвоить, опираясь на знания особенностей индивидуального и возрастного развития детей и необходимость правильно организованных движений.

Внедряя методы педагогической кинезиологии в практику работы с дошкольниками, важно осознавать необходимость создания педагогических условий для их реализации. Следует отметить, что кинезиологические упражнения полезны при усвоении как естественных двигательных действий, так и двигательных действий, которые редко или почти не встречаются в жизни. Именно они, тщательно подобранные и дозированные, могут дать наибольший результат в развитии личности и познавательной сферы детей дошкольного возраста.

На сегодняшний день кинезиология является одной из самых экологичных отраслей на стыке медицины, психологии и педагогики, имея такие преимущества, как безопасность, возможность индивидуального и фронтального применения и точного дозирования объёма движений. В связи с этим применение кинезиологического подхода при организации учебно-познавательной деятельности детей в ДОУ позволяет создать условия, при которых усилия обучающихся объединяются с их спонтанной активностью.

Ссылки на источники

1. Лязина Л. В. Профилактика школьной дезадаптации посредством развития индивидуальности дошкольников: концепт. Б. Г. Ананьев: дис. … психол. наук: 19. 00. 07. – Самара, 2003. – 263 с.
2. Нижегородцева Н. В. Психологическая готовность детей к обучению в школе: дис. … д-ра психол. наук: 19. 00. 07. – М., 2001. – 483 с.
3. Забровская О. В. Формирование образования – будущий школьник у детей 5–7 лет: дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 01. – Волгоград, 2007. – 227 с.

4. Авсеенко Н. В. Педагогические условия формирования готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению в школе: дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 01. – Мурманск, 2011. – 190 с.
5. Борисова Н. В. Адресная помощь как условие подготовки детей к школьному обучению: дис. … канд. пед. наук: 13. 00. 01. – Сургут, 2010. – 230 с.
6. Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе. 3-е изд. перераб. и доп. – М.: Академический Проект, 2000. – 184 с.
7. Божович Л. И. Отношение дошкольников к учению как психологическая проблема // Вопросы психологии школьников. – 1951. – Вып. 36. – С. 52–55.
8. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. – М.; Воронеж: Ин-т практической психологии, 1995. – 212 с.
9. Сазонова Н. П. Дошкольная педагогика: курс лекций: учеб. пособие для студ. пед. факультетов. – Барнаул: БГПУ, 2008. – 160 с.
10. Кравцова Е. Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. – М.: Педагогика, 1991. – 152 с.
11. Кравцова Г. Г., Кравцова Е. Е. Шестилетний ребёнок. психологическая готовность к школе. – М.: Знание, 1987. – 94 с.
12. Нижегородцева Н. В., Шадриков В. Д. Психолого-педагогическая готовность ребёнка к школе: пособие для практических психологов, педагогов и родителей. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
13. Янгирова Г. Ф. Образы массовой культуры в представлениях детей 6-7 лет о школе: дис. … психол. наук: 19. 00. 13. – М., 2006. – 141 с.
14. Волкова С. Н. Психологическая поддержка развития личности первоклассника на этапе адаптации к школьному обучению: дис. … канд. психол. наук: 19. 00. 07. – Ставрополь, 2004. – 200 с.
15. Садыкова И. А. Недоразвитие школьных навыков у детей с синдромом «полярного напряжения»: дис. … канд. псих. наук: 19. 00. 10. – СПб., 2006. – 180 с.
16. Бугова Г. В. Психолого-педагогические условия формирования инновационной продуктивности младших школьников: дис. … канд. пед. наук: 13. 00.01. – Калининград, 2006. – 218 с.
17. Сухомлинский В. А. Павлышская средняя школа: обобщение опыта учебно-воспитательной работы в сельской средней школе. – М.: Просвещение, 1979. – 390 с.
18. Паутова В. В. Роль кинезиологического подхода в осуществлении здоровьезбережения детей старшего дошкольного возраста // Ключевые аспекты научной деятельности – 2014: материалы X междунар. науч.-практ. конф. (7–15 января 2014 г.). – Белгород: ООО «Руснаучкнига», 2014. – С. 49–52.
19. Выготский Л. С. Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – 480 с.
20. Ханнафорд К. Мудрое движение, или мы учимся не только головой / пер. с англ. С. М. Маскутовой. – М.: «Восхождение», 1999. – 182 с.

Valeria Pautova,
Senior teacher at the chair of Psychology, Altai State Pedagogical University, Barnaul
pautova.valeriya@mail.ru

Pedagogic kinesiology within the problem of advanced preschool age children readiness to school training

Abstract. The paper deals with the scientific researches in the field of advanced preschool age children readiness to school training. Data of pedagogical kinesiology allow to increase significantly the level of readiness for training, reflecting all complexity of the motive activity promoting formation of functional asymmetry of a brain.

Keywords: readiness for school training, kinesiology, dynamics of development of cortical hemispheres, prevention of school disadaptation, harmony of morfo-functional and personal development of the first grader.

References

1. Ljazina, L. V. (2003) *Profilaktika shkol'noj dezadaptacii posredstvom razvitija individual'nosti doshkol'nikov: koncept. B. G. Anan'ev: dis. … psihol. nauk: 19. 00. 07*, Samara, 263 p. (in Russian).
2. Nizhegorodceva, N. V. (2001) *Psihologicheskaja gotovnost' detej k obucheniju v shkole: dis. … d-ra psihol. nauk: 19. 00. 07,* Moscow, 483 p. (in Russian).
3. Zabrovskaja, O. V. (2007) *Formirovanie obrazovanija – budushhij shkol'nik u detej 5–7 let: dis. … kand. ped. nauk: 13. 00. 01,* Volgograd, 227 p. (in Russian).
4. Avseenko, N. V. (2011) *Pedagogicheskie uslovija formirovanija gotovnosti detej starshego doshkol'nogo vozrasta k obucheniju v shkole: dis. … kand. ped. nauk: 13. 00. 01*, Murmansk, 190 p. (in Russian).
5. Borisova, N. V. (2010) *Adresnaja pomoshh' kak uslovie podgotovki detej k shkol'nomu obucheniju: dis. … kand. ped. nauk: 13. 00. 01*, Surgut, 230 p. (in Russian).

6. Gutkina, N. I. (2000) *Psihologicheskaja gotovnost' k shkole*, 3-e izd. pererab. i dop., Akademicheskij Proekt, Moscow, 184 p. (in Russian).
7. Bozhovich, L. I. (1951) “Otnoshenie doshkol'nikov k ucheniju kak psihologicheskaja problema”, *Voprosy psihologii shkol'nikov*, vyp. 36, pp. 52–55 (in Russian).
8. Bozhovich, L. I. & Fel'dshtejn, D. I. (ed.) (1995) *Problemy formirovanija lichnosti: izbrannye psihologicheskie trudy,* In-t prakticheskoj psihologii, Voronezh, Moscow, 212 p. (in Russian).
9. Sazonova, N. P. (2008) *Doshkol'naja pedagogika: kurs lekcij: ucheb. posobie dlja stud. ped. fakul'tetov*, BGPU, Barnaul, 160 p. (in Russian).
10. Kravcova, E. E. (1991) *Psihologicheskie problemy gotovnosti detej k obucheniju v shkole*, Pedagogika, Moscow, 152 p. (in Russian).
11. Kravcova, G. G. & Kravcova, E. E. (1987) *Shestiletnij rebjonok. psihologicheskaja gotovnost' k shkole*, Znanie, Moscow, 94 p. (in Russian).
12. Nizhegorodceva, N. V. & Shadrikov, V. D. (2001) *Psihologo-pedagogicheskaja gotovnost' rebjonka k shkole: posobie dlja prakticheskih psihologov, pedagogov i roditelej*, VLADOS, Moscow, 256 p. (in Russian).
13. Jangirova, G. F. (2006) *Obrazy massovoj kul'tury v predstavlenijah detej 6-7 let o shkole: dis. … psihol. nauk: 19. 00. 13*, Moscow, 141 p. (in Russian).
14. Volkova, S. N. (2004) *Psihologicheskaja podderzhka razvitija lichnosti pervoklassnika na jetape adaptacii k shkol'nomu obucheniju: dis. … kand. psihol. nauk: 19. 00. 07*, Stavropol', 200 p. (in Russian)
15. Sadykova, I. A. (2006) *Nedorazvitie shkol'nyh navykov u detej s sindromom «poljarnogo naprjazhenija»: dis. … kand. psih. nauk: 19. 00. 10*, St. Petersburg, 180 p. (in Russian)
16. Bugova, G. V. (2006) *Psihologo-pedagogicheskie uslovija formirovanija innovacionnoj produktivnosti mladshih shkol'nikov: dis. … kand. ped. nauk: 13. 00.01,* Kaliningrad, 218 p. (in Russian)
17. Suhomlinskij, V. A. (1979) *Pavlyshskaja srednjaja shkola: obobshhenie opyta uchebno-vospitatel'noj raboty v sel'skoj srednej shkole*, Prosveshhenie, Moscow, 390 p. (in Russian).
18. Pautova, V. V. (2014) “Rol' kineziologicheskogo podhoda v osushhestvlenii zdorov'ezberezhenija detej starshego doshkol'nogo vozrasta”, *Kljuchevye aspekty nauchnoj dejatel'nosti – 2014: materialy X mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (7–15 janvarja 2014 g.),* OOO “Rusnauchkniga”, Belgorod, pp. 49–52.
19. Vygotskij, L. S. (1991) *Pedagogicheskaja psihologija*, Pedagogika, Moscow, 480 p. (in Russian).
20. Hannaford, K. (1999) *Mudroe dvizhenie, ili my uchimsja ne tol'ko golovoj* / per. s angl. S. M. Maskutovoj, “Voshozhdenie”, Moscow, 182 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	22.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	24.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	24.09.15	Опубликована *Published*	31.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Паутова В. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Аминов И. И., Эминов В. Е. Организационно-правовые механизмы реализации технологий «социальных лифтов» в исправительных учреждениях УИС России: проблемы и решения // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15355. – 0,6 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15355.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15355 **УДК 343.24**

Аминов Илья Исакович,
кандидат юридических наук, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права ФГБОУ ВПО «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)», г. Москва
aminovii@mail.ru

Эминов Владимир Евгеньевич,
доктор юридических наук, профессор, профессор кафедры криминологии и уголовно-исполнительного права ФГБОУ ВПО «Московский государственный юридический университет имени О. Е. Кутафина (МГЮА)», г. Москва
kolont@bk.ru

Организационно-правовые механизмы реализации технологий «социальных лифтов» в исправительных учреждениях УИС России: проблемы и решения*

Аннотация. *В статье рассматриваются актуальные вопросы реализации технологий «социальных лифтов» в деятельности учреждений, исполняющих наказания, ФСИН России; раскрывается действие механизмов работы «социальных лифтов» в исправительных учреждениях, анализируются наиболее проблемные аспекты в этой сфере, в частности порядок предоставления условно-досрочного освобождения от дальнейшего исполнения наказания; предлагаются определенные организационно-правовые меры решения существующих проблем.*
Ключевые слова: *социальные лифты, организационно-правовые механизмы, система стимулов, порядок отбывания наказания, условно-досрочное освобождение, ресоциализация осужденных.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Реализация принципов пенитенциарного законодательства [1] в деятельности исправительных учреждений, исполняющих наказания, требует четкого и обоснованного организационно-методического и нормативно-правового обеспечения.

По данным ФСИН России, по состоянию на 1 сентября 2015 г. в учреждениях уголовно-исполнительной системы содержалось 644 696 человек, в том числе 52 495 женщин и 1675 несовершеннолетних [2]. Среди них немало тех, кто впервые оступился, запутался, потерял себя и теперь нуждается в помощи и поддержке, чтобы выбраться из тяжелейшей жизненной ситуации, исправить ошибки и вернуться в общество не озлобленным и социально отвергнутым существом, а полноценной личностью с реальными жизненными перспективами. Среди преступников есть не только воры, мошенники, казнокрады и взяточники, но и матерые убежденные бандиты, убийцы, маньяки, наркоторговцы со стажем. Но даже и для таких осужденных актуальным представляется вопрос смягчения условий содержания и других гуманные мер по отношению к ним. Жизнь преподносит порой удивительные сюрпризы, когда даже уголовники-рецидивисты еще в тюрьме не только встают на путь истинный, но и входят в мировую историю своими благими делами, как, например, создатель французской криминальной полиции, первый начальник Главного управления национальной безопасности Франции легендарный Э. Ф. Видок (1775–1857) [3].

* Статья опубликована в рамках поддержанного РГНФ научного проекта № 15-03-00256 (пункт договора 2.3.12).

В настоящее время для совершенствования порядка отбывания наказания и оптимизации соблюдения режимов в местах лишения свободы исправительными учреждениями уголовно-исполнительной системы России осуществляется внедрение так называемых технологий «социальных лифтов», способствующих созданию справедливой, эффективной и прозрачной системы стимулов осужденных к законопослушному поведению и инициативной ресоциализации.

В ходе реализации Концепции развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 г. [4] в сфере социально-психологической и воспитательно-педагогической работы с осужденными решается целый комплекс задач по реформированию УИС, одной из которых выступает создание необходимых и действенных условий для эффективной социальной адаптации осужденных в местах лишения свободы, способствующих их дальнейшей ресоциализации после освобождения. Для решения данной задачи и предназначены технологии «социальных лифтов», сущность которых заключается в перемещении осужденных в зависимости от их законопослушания и степени участия в программах по ресоциализации в более или менее благоприятные условия содержания, то есть перевод либо с более сурового режима на более мягкий (лифт «вверх»), либо наоборот (лифт «вниз»). Конечным верхним пунктом назначения при этом выступает условно-досрочное освобождение от дальнейшего отбывания наказания. По замыслу ФСИН, такая «система социальных лифтов» – это не благотворительность, не доброхотство и не заигрывание с криминалитетом, а целесообразная, цивилизованная и необходимая мера, позволяющая осужденным не только вставать на путь исправления, но и компенсировать свои морально-психологические и социально-статусные потери, а также получить существенный ресурс для их дальнейшей ресоциализации. Одна из главных особенностей системы «социальных лифтов» – адресный, индивидуальный подход к каждому конкретному осужденному, использование широкого спектра разнообразных стимулов и предоставление возможности самому осужденному решать вопрос о том, как он будет отбывать наказание в местах лишения свободы.

Система «социальных лифтов», как сказано в Методических рекомендациях по их использованию в исправительных учреждениях ФСИН России в условиях действующего законодательства [5], представляет собой механизм изменения условий отбывания наказания, изменения вида исправительного учреждения, замены неотбытой части наказания более мягким видом наказания, условно-досрочным освобождением посредством оценки комиссией исправительного учреждения поведения осужденных с помощью определенных критериев.

Методическими рекомендациями конкретно регламентированы цели и основные задачи внедрения «социальных лифтов» в практику УИС, критерии оценки поведения осужденных, порядок их ознакомления с системой «социальных лифтов», условия документального подтверждения поведения осужденного, состав формирования комиссии исправительного учреждения по оценке поведения осужденных и определению условий отбытия наказаний и порядок ее работы. Основная цель «социальных лифтов» обозначена как социализация и осужденного и профилактика рецидива преступности.

В процессе включения осужденного в систему «социальных лифтов» его стабильно позитивное поведение может на каждом конкретном этапе (этаже «лифта») предоставить ему льготы и преимущества для перехода на следующий уровень. Дополнительные бонусы осужденный может заработать, если своими инициативными действиями загладит свою вину перед потерпевшими лицами возмещением ущерба, то есть компенсирует сумму их материальных утрат, назначенную к выплате судом, причем сделать это осужденному надо добровольно, без давления и напоминаний. А

если осужденный еще напишет извинительное письмо жертве преступления, то сможет добавить себе еще несколько положительных баллов.

Условно-досрочное освобождение от дальнейшего отбывания наказания в такой системе выступает конечным, наивысшим пунктом назначения. Если кандидат на УДО неукоснительно соблюдает порядок отбытия наказания, не имеет замечаний и выговоров, регулярно занимается по программе социально-психологической коррекции, имеет явно выраженное желание порвать с уголовным прошлым и не состоит в криминальных сообществах, то его просьба вполне может быть удовлетворена. При этом в соответствии со ст. 79 Уголовного кодекса РФ в зависимости от тяжести статьи он должен иметь за плечами не менее одной трети, половины или двух третей отбытого наказания. Если все эти и многие другие обстоятельства имеют место быть, то аттестационная комиссия исправительного учреждения обычно выносит решение ходатайствовать перед судом об удовлетворении прошения осужденного, и он вполне может досрочно выйти на свободу или перевестись на более мягкий режим содержания.

Внедрение технологий «социальных лифтов», начатое как эксперимент весной 2011 г., в настоящее время органично вошло в жизнедеятельность исправительных учреждений УИС и стало приносить определенные положительные результаты. Так, в 2014 г. 34,5 тыс. осужденных, прошедших программы специальной социальной адаптации по системе «социальных лифтов», переведены из обычных условий отбывания наказания в облегченные, а свыше 10 тыс. – из исправительных колоний в колонии-поселения. Судами принято решение о замене лишения свободы более мягким видом наказания в отношении более 6 тыс. осужденных, около 47 тыс. осужденных условно-досрочно освобождены из мест лишения свободы. В то же время 8 тыс. осужденных в силу их поведения, не соответствующего определенным критериям, условия содержания были ужесточены: они были переведены из обычных условий в строгие. Также около 1,4 тыс. осужденных переместились из исправительных колоний особого режима в исправительные колонии строгого режима, а около 4 тыс. осужденных – из колоний-поселений в исправительные колонии [6].

Несмотря на, казалось бы, очевидную организационно-правовую целесообразность и социальную полезность предложенных к внедрению технологий, система «социальных лифтов» имеет и своих оппонентов, высказывающих большие сомнения по поводу ее эффективности, называя саму идею применения «социальных лифтов» к осужденным «утопией» и «авантюризмом», имеющим «иждивенческий» и «коррупционный оттенок» [7]. Учитывая всю серьезность данных аргументов, полагаем, что необходимо на научно-практическом и организационно-правовом уровне всесторонне исследовать проблему «социальных лифтов» и постоянно проводить необходимую и своевременную корректировку их внедрения в практику УИС.

Вместе с тем идея «социальных лифтов» в УИС, то есть перемещение осужденных с одних условий содержания в другие в зависимости от определенных объективных и субъективных показателей, не только не противоречит действующему законодательству, но и напрямую предусмотрено в нем [8].

Целый ряд статей Уголовно-исполнительного кодекса РФ конкретизирует обстоятельства, делающие возможным перевод осужденных на те или иные условия отбывания наказания в исправительных колониях общего режима, ИК строгого режима, ИК особого режима, ИК особого режима для осужденных, отбывающих пожизненное лишение свободы, а также в тюрьмах и воспитательных колониях для несовершеннолетних [9].

Различные формы и методы изменения условий отбывания наказания известны в теории уголовно-исполнительного права как «прогрессивная система исполнения наказания», широко используемая за рубежом уже более двухсот лет и вполне себя оправдавшая [10].

Что касается применения технологий «социальных лифтов» в уголовно-исполнительной системе, то они представляют собой оптимальный алгоритм предусмотренных законом действий, способствующих социальной адаптации осужденных и тем самым позволяющих им улучшить свое положение в исправительном учреждении и даже ускорить свое освобождение. А коррупционные риски, как показывает проведенный нами анализ случаев получения УДО в различных регионах России, имеет место не только в исправительных учреждениях, например, при удовлетворении положительных ходатайств и получении рекомендательных характеристик администрации ИУ, но и в судебной практике в решении вопросов по условно-досрочному освобождению. Именно несправедливое, с точки зрения не только осужденных, но и широкой общественности, создание комфортных условий отбывания наказания vip-персонам, осужденным по громким уголовным делам, и беспрепятственное предоставление им при первой же предусмотренной законом формальной возможности условно-досрочного освобождения не только крайне негативно влияет на применение технологий «социальных лифтов» в ИК, но и вызывает общий пессимизм по поводу реформирования уголовно-исполнительной системы в целом.

Тем не менее, исходя из сложности задач исправления и социальной адаптации осужденных, внедрение идеи «социальных лифтов» в исправительных учреждениях уголовно-исполнительной системы требует планомерного и систематического осуществления ряда обоснованных мер.

В первую очередь эффективное исполнение наказаний базируется на использовании профессионально обученного, психологически и этически подготовленного, постоянно проходящего переподготовку штата сотрудников. Так, для оптимального внедрения системы «социальных лифтов» в исправительных учреждениях УФСИН России по Смоленской области было решено сначала подготовить самих сотрудников к правильному пониманию и применению вводимых технологий. С этой целью были проведены специальные учебно-методические сборы с начальниками отрядов ИУ, на которых им был разъяснён порядок внедрения системы, раскрыты критерии оценок, рассмотрены особенности документирования поведения осужденных, в том числе с применением электронного документооборота, дана информация о порядке формирования состава комиссий по рассмотрению степени исправления осужденных, прошедших через систему «социальных лифтов», представлена методика учета личности осужденного и его социопсихологических характеристик [11].

Однако даже самая хорошо продуманная и организованная деятельность по социальной адаптации осужденных не может быть продуктивной, если сами осужденные не будут на нее настроены. Поэтому разъяснительно-воспитательную работу с осужденными о системе «социальных лифтов» сотрудники начинают, как показал мониторинг практики внедрения технологий, с момента их прибытия в исправительное учреждение и планомерно проводят до конца отбытия ими срока наказания. Такой подход помогает вовлечь в социально-реабилитационные программы большее количество участников, задать проводимым мероприятиям должный настрой, добиться получения качественных результатов, избавиться от факторов субъективности оценок и выносить справедливое решение.

Повсеместно в исправительных учреждениях территориальных органов ФСИН РФ в карантинных отделениях, комнатах воспитательной работы, отрядных помещениях, комнатах ожиданий для родственников осужденных, комнатах краткосрочных и длительных свиданий размещена наглядная агитация, демонстрирующая преимущества системы «социальных лифтов» с разъяснениями критериев оценки поведения осужденного и перспективами вовлечения в социально-адаптационную деятельность.

По внутренней сети кабельного телевидения и в комнатах ожидания транслируются тематические презентации и видеофильмы. С осужденными систематически проводятся интерактивные занятия по социально-правовым вопросам и общие собрания, на которых раскрываются все элементы технологий «социальных лифтов» и алгоритмы действий их участников.

На первоначальном этапе внедрения технологий «социальных лифтов» (2010–2012 гг.) новая методика оценки степени исправления осужденных и их готовности к ресоциализации вызывала определенную настороженность и недоверие как со стороны лиц, отбывающих наказание, и их родственников, так и некоторых членов комиссий. Преобладало предубеждение, что внедряемые технологии направлены на ужесточение условий отбывания наказания и порядка освобождения из мест лишения свободы. Однако благодаря широкой разъяснительной работе, проводимой сотрудниками учреждений и представителями общественных организаций, у осужденных появилось понимание истинной цели нововведения. Видя хорошо отлаженную и перспективную систему в действии, все большее число осужденных уже не относится к нововведению скептически, а наоборот, стремится заслужить более комфортные условия отбывания наказания своим законопослушным поведением и активным участием в жизни учреждения.

Для повышения результативности внедрения системы «социальных лифтов» и выполнения требований ст. 87 УИК РФ в исправительных учреждениях территориальных органов ФСИН РФ созданы помещения с более высоким уровнем материально-бытовых условий и технической оснащенности для осужденных, прошедших комиссию по оценке поведения по системе «социальных лифтов» и переведенных в облегченные условия отбывания наказания.

Продолжается разработка новых индивидуальных форм работы, обеспечивающих оказание адресной социальной, психологической и педагогической помощи каждому осужденному с учетом его социально-демографической, уголовно-правовой и индивидуально-психологической характеристики. Применение технологий «социальных лифтов» требует соответствующего информационно-технологического обеспечения, что достигается путем внедрения компьютерных технологий и электронного документооборота. Применение обширной компьютерной базы данных на каждого осужденного, проведение электронного анкетирования и психологического тестирования осужденных позволяет в динамике отразить в их электронных дневниках все показатели их поведения и личностного роста. В исправительных учреждениях УФСИН России по Кировской области разработаны унифицированные листы ознакомления, которые после заполнения их осужденными приобщаются к их личным делам, что позволяет обеспечить более подробное изучение личности осужденного, индивидуальный подход и подготовку для каждого из них эффективной индивидуальной программы социальной адаптации и ресоциализации [12].

Результаты прохождения осужденных через технологию «социальных лифтов» анализируются специальными комиссиями по оценке поведения осужденных и определению условий отбывания наказания, которые создаются в каждом исправительном учреждении страны в порядке и составе, определенными Методическими рекомендациями. Комиссия должна вынести адекватное и объективное решение, кто из осужденных достоин подняться вверх по «лестнице», а кого держать на низких «ступеньках» и в строгих условиях. Оценка исправления осужденного основывается на его стремлении к психофизической корректировке своей личности и готовности к ресоциализации. Основным критерием оценки поведения осужденного на аттестационной

комиссии является соблюдение им порядка отбывания наказания. При этом приоритет имеют те заслуги осужденного, которые достигнуты им по своей личной инициативе, а не в общем порядке выполнения установленных правил.

Другими важными критериями оценки являются искреннее раскаяние осужденного, его очевидное стремление к ресоциализации через трудовую деятельность и участие в общественной жизни. При рассмотрении дел осужденных комиссия учитывает количество и характер предыдущих судимостей, взысканий и поощрений, причины совершения преступления, семейное положение, стремление восстановить социальные связи с родственниками и близкими людьми, образование, круг интересов и увлечений, другие характеризующие материалы и критерии по оценке их поведения.

Судьбы у всех аттестующихся осужденных разные, их установки, возможности и намерения – тоже. Одни хотят досрочно выйти на свободу, другие – перевестись на облегченные условия содержания, третьи – отбывать оставшуюся часть наказания в колонии-поселении. Задача комиссий – внимательно, всесторонне и с учетом всех обстоятельств ознакомиться с личным делом каждого из претендентов. Контролируют проведение заседаний комиссий, оказывают им практическую и методическую помощь сотрудники групп воспитательной работы с осужденными учреждений, исполняющих наказания, территориальных органов ФСИН. Однако, согласно законодательству, комиссия исправительного учреждения по оценке поведения осужденных и определению условий отбытия наказаний – это не последняя инстанция. Максимум, что обещают осужденному, – ходатайствовать об удовлетворении его просьбы в суде. Окончательное же решение принимает лично судья. В судебной практике немало случаев, когда одобренному комиссией осужденному суд отказывает, а есть и прямо противоположные примеры.

За 1-й квартал 2015 г. в исправительных учреждениях УФСИН России по Кировской области прошли аттестацию по системе «социальных лифтов» 1847 человек. Из них четверо осужденных переведены из строгих в обычные условия отбывания наказания, 84 человека переведены в облегченные условия. В колонию-поселение переведены 44 осужденных, 23 осужденным решением суда заменена неотбытая часть наказания более мягким видом [13].

Как показал проведенный нами мониторинг практики внедрения технологий «социальных лифтов» в УИС, результаты внедрения системы «социальных лифтов» в колониях отличаются от результатов, полученных в тюрьмах. Если в колониях число осужденных, которые в целом характеризовались положительно и были готовы к дальнейшей ресоциализации, составляло 76%, то в тюрьмах к системе «социальных лифтов» с пониманием отнеслись всего 25% осужденных, то есть в три раза меньше. Такая невосприимчивость и даже враждебное отношение к предлагаемой системе у осужденных, содержащихся в тюрьмах, объясняются, как правило, влиянием криминальной субкультуры, широко распространенной в данных исправительных учреждениях, что требует поиска эффективных форм и методов социально-психологической и воспитательной работы в тюрьмах.

Обобщение опыта работы по внедрению технологий «социальных лифтов» в исправительных учреждениях выявило и ряд других проблем.

Движение «социальных лифтов» как вверх, так и вниз в настоящее время существенно тормозится действующим законодательством.

Например, в соответствии с ч. 1 ст. 116 УИК РФ, перевод осужденного из обычных в строгие, а также из облегченных в обычные условия отбывания наказания возможен в результате совершения осужденным злостного нарушения установленного порядка отбывания наказания либо, в соответствии с ч. 2 ст. 116 УИК РФ, признания

его злостным нарушителем установленного порядка отбывания наказания. Следовательно, осужденный, характеризующийся отрицательно, но не допустивший злостного нарушения установленного порядка отбывания наказания либо не допускающий систематических нарушений установленного порядка отбывания наказания, не может быть переведен в более жесткие условия отбывания наказания вне зависимости от ходатайства сотрудника исправительного учреждения [14].

Аналогичным представляется вопрос об изменении осужденному вида исправительного учреждения, а именно о переводе его из колонии-поселения в колонию общего режима [15].

В соответствии с действующим уголовно-исполнительным законодательством, предоставление осужденным к лишению свободы условно-досрочного освобождения от отбывания наказания возможно независимо от условий, в которых они находятся. Формально УДО возможно для лиц, содержащихся в любых условиях отбывания наказания, даже в строгих, что не стимулирует их проявлять «излишнюю» социальную и трудовую активность.

Существующая процедура УДО предполагает многосубъектную оценку степени исправления осужденного, однако решение при этом принимается исключительно судом, а заключение аттестационной комиссии исправительного учреждения носит лишь рекомендательный характер. Как показал анализ практики решений суда по УДО, 32% ходатайств аттестационных комиссий об условно-досрочном освобождении осужденных, прошедших программы по системе «социальных лифтов», оказываются не удовлетворенными судом. Вследствие такой устоявшейся судебной практики осужденные, получившие более-менее приемлемые условия содержания, больше не проявляют интереса к дальнейшему продвижению вверх.

Кроме того, условия содержания в обычных и облегченных условиях по своим материально-техническим показателям далеко не всегда резко отличаются, что также тормозит стремление осужденных попасть на предлагаемые верхние этажи, влечет их исправительную пассивность [16].

Выявленные в процессе практической реализации системы «социальных лифтов» проблемные вопросы могут быть решены только путем внесения изменений в уголовно-исполнительное законодательство и совершенствования организационно-правовых мер функционирования системы «социальных лифтов».

Ссылки на источники

1. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 13.07.2015) // СЗ РФ. – 1997. – № 2. – Ст. 8.
2. Официальный сайт ФСИН России. – URL: http://фсин.рф/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20har-ka%20UIS/
3. Ashley M. The Great Detectives: Vidoq// Strand Magazine. – 2000. – № 4. – P. 39–42.
4. Концепция развития уголовно-исполнительной системы Российской Федерации до 2020 года: утверждена Распоряжением Правительства Российской Федерации от 14 октября 2010 года № 1772-р.
5. http://56.фсин.рф/documents/elevators.php.
6. http://фсин.рф/structure/inspector/iao/Doklad/DROND%202015-2017.pdf.
7. Селиверстов В. И. От приличной тюрьмы придется отречься // Независимая газета. – 2014. – 21 окт.; Селиверстов В. И. Куда социальный лифт теперь вывезет экс-директора ФСИН? // Независимая газета. – 2015. – 4 апр.
8. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 13.07.2015). – Ч. 3. – Ст. 87.
9. Там же. – Ст. 122, 124, 127, 130 и 132.
10. Салогуб М. Л. К вопросу реализации системы «социальных лифтов» в учреждениях ФСИН России и опыт социальной реабилитации осужденных на примере пенитенциарных учреждений министерства юстиции германии // Вестник Воронежского института ФСИН России. – 2013. – № 1. – С. 123–124.

11. http://www.67.fsin.su/news/detail.php?month=05&year=2012&ELEMENT_ID=17959.
12. http://фсин.рф/news/index.php?ELEMENT_ID=76174.
13. Там же.
14. Дроздов А. И., Яворский М. А. Практика реализации системы «социальных лифтов» как средство обеспечения прав осужденных к лишению свободы // Вестник Волжского университета им. В. Н. Татищева. – Тольятти: ВУиТ, 2013. – № 2 (78). – С. 46–47.
15. Уголовно-исполнительный кодекс Российской Федерации от 08.01.1997 № 1-ФЗ (ред. от 13.07.2015). – Ч. 4. – Ст. 78.
16. Лелик Н. Б Обобщение опыта работы по внедрению системы «социальных лифтов» в ИУ // Правовые проблемы укрепления российской государственности: сб. ст. Ч. 58 / под ред. д-ра юрид. наук С. А. Елисеева, д-ра юрид. наук Л. М. Прозументова, д-ра юрид. наук В. А. Уткина, д-ра юрид. наук О. И. Андреевой, д-ра юрид. наук М. К. Свиридова, канд. юрид. наук Н. С. Дергача. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2013. – С. 75.

Ilya Aminov,
Candidate of Law Sciences, Candidate of Psychological Sciences, Associate Professor at the chair of Criminology and Penal Law, Moscow State Law University after O. E. Kutafin, Moscow
aminovii@mail.ru
Vladimir Eminov,
Doctor of Law Sciences, Professor, Professor at the chair of Criminology and Penal Law, Moscow State Law University after O. E. Kutafin, Moscow
kolont@bk.ru

Organizational and legal mechanisms of "social elevator" technology in correctional establishments of penal correction system of Russia: problems and solutions

Abstract. The paper deals with topical issues of implementation of "social elevator" technology in the activity of institutions executing punishment, the Federal penitentiary service of Russia; reveals the action of the mechanisms of "social lifts" in correctional institutions. The authors analyze the most problematic aspects in this field, in particular, the order granting conditional release from the further performance penalties; provides specific legal measures to solve existing problems.

Keywords: social mobility, organizational and legal arrangements, system of incentives, order of serving the sentence, parole, re-socialisation of convicts.

Ключевые слова: *социальные лифты, организационно-правовые механизмы, система стимулов, порядок отбывания наказания, условно-досрочное освобождение, ресоциализация осужденных.*

References

1. (1997) "Ugolovno-ispolnitel'nyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 08.01.1997 № 1-FZ (red. ot 13.07.2015)", *SZ RF*, № 2, st. 8 (in Russian).
2. *Oficial'nyj sajt FSIN Rossii.* Available at: http://fsin.rf/structure/inspector/iao/statistika/Kratkaya%20harka%20UIS/ (in Russian).
3. Ashley, M. (2000) "The Great Detectives: Vidoq", *Strand Magazine*, № 4, pp. 39–42 (in English).
4. *Koncepcija razvitija ugolovno-ispolnitel'noj sistemy Rossijskoj Federacii do 2020 goda: utverzhdena Rasporjazheniem Pravitel'stva Rossijskoj Federacii ot 14 oktjabrja 2010 goda № 1772-r* (in Russian).
5. http://56.fsin.rf/documents/elevators.php (in Russian).
6. http://fsin.rf/structure/inspector/iao/Doklad/DROND%202015-2017.pdf (in Russian).
7. Seliverstov, V. I. (2014) "Ot prilichnoj tjur'my pridetsja otrech'sja", *Nezavisimaja gazeta,* 21 okt.; Seliverstov, V. I. (2015) "Kuda social'nyj lift teper' vyvezet jeks-direktora FSIN?", *Nezavisimaja gazeta*, 4 apr. (in Russian).
8. (1997) Ugolovno-ispolnitel'nyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 08.01.1997 № 1-FZ (red. ot 13.07.2015), ch. 3, st. 87.
9. Ibid., st. 122, 124, 127, 130 i 132.
10. Salogub, M. L. (2013) "K voprosu realizacii sistemy 'social'nyh liftov' v uchrezhdenijah FSIN Rossii i opyt social'noj reabilitacii osuzhdennyh na primere penitenciarnyh uchrezhdenij mi-nisterstva justicii germanii", *Vestnik Voronezhskogo instituta FSIN Rossii*, № 1, pp. 123–124 (in Russian).
11. http://www.67.fsin.su/news/detail.php?month=05&year=2012&ELEMENT_ID=17959 (in Russian).
12. http://fsin.rf/news/index.php?ELEMENT_ID=76174 (in Russian).
13. Ibid.

14. Drozdov, A. I. & Javorski, M. A. (2013) “Praktika realizacii sistemy ‘social'nyh liftov’ kak sredstvo obespechenija prav osuzhdennyh k lisheniju svobody”, *Vestnik Volzhskogo universiteta im. V. N. Tatishheva,* VUiT, Tol'jatti, № 2 (78), pp. 46–47 (in Russian).
15. (1997) Uglovno-ispolnitel'nyj kodeks Rossijskoj Federacii ot 08.01.1997 № 1-FZ (red. ot 13.07.2015), ch. 4, st. 78.
16. Lelik, N. B (2013) “Obobshhenie opyta raboty po vnedreniju sistemy ‘social'nyh liftov’ v IU”, *Pravovye problemy ukreplenija rossijskoj gosudarstvennosti: sb. st. Ch. 58* / pod red. d-ra jurid. nauk S. A. Eliseeva, d-ra jurid. nauk L. M. Prozumentova, d-ra jurid. nauk V. A. Utkina, d-ra jurid. nauk O. I. Andreevoj, d-ra jurid. nauk M. K. Sviridova, kand. jurid. nauk N. S. Dergacha, Tomsk: Izd-vo Tom. un-ta, pp. 75 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	03.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	05.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	05.10.15	Опубликована *Published*	06.10.15

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Аминов И.И., Эминов В. Е., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Титова А. В. Педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15356. – 0,7 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15356.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15356 **УДК 371.132**

Титова Анна Витальевна,
старший преподаватель кафедры спортивных игр ГУ «Южноукраинский национальный педагогический университет имени К. Д. Ушинского», г. Одесса
titovaanya@mail.ru

Педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы

Аннотация. *В статье обоснованы педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы. В качестве условий, которые способны обеспечить успешную подготовку будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы, были выделены: отражение в содержании подготовки студентов современных подходов к пониманию сущности и механизмов лидерства; приобретение опыта формирования спортивных лидерских качеств учащихся в физкультурно-образовательном пространстве; педагогическая поддержка и сопровождение формирования спортивных лидерских качеств у учащихся в условиях учебно-воспитательного процесса.*
Ключевые слова: *педагогические условия, будущие учителя физической культуры, спортивные лидерские качества, учащиеся основной школы.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Обращение к определению педагогических условий профессиональной подготовки будущих учителей физической культуры требует уточнения позиции к их пониманию.

Под педагогическими условиями исследователи чаще всего понимают совокупность объективных характеристик содержания, форм, методов и материально-пространственной среды, направленных на решение поставленных в педагогическом процессе задач, и определяют их как «совокупность взаимосвязанных и взаимообусловленных обстоятельств процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов или приемов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [1].

Педагогическими считают также те обстоятельства, которые сознательно и целенаправленно создаются в образовательном процессе и имеют целью обеспечивать наиболее эффективный ход его обстоятельств. Так, по мнению В. И. Андреева, педагогические условия нельзя сводить только к внешним обстоятельствам, к обстановке, к совокупности объектов, влияющих на процесс, поскольку образование человека представляет собой единство субъективного и объективного, внутреннего и внешнего, сущности и явления [2].

В нашем исследовании педагогические условия подготовки будущих учителей физической культуры рассматриваем как совокупность внешних обстоятельств организации образовательного процесса и внутренних психологических особенностей самих студентов, от наличия которых зависят конечные уровень сформированности профессиональных знаний, навыков и умений, компетентности, результаты готовности к профессиональной деятельности и т. п.

Современные научно-педагогические концепции, связанные с совершенствованием процесса подготовки педагога, опираются на утверждение, что человек как личность формируется и развивается в деятельности. Однако психологи, не отрицая в целом этот тезис как методологический принцип, существенно уточняют его. Так, К. А. Абульханова-Славская отмечает, что положение о том, что личность развивается в деятельности, не может быть использовано в том смысле, что любая деятельность является условием развития личности [3]. Многочисленными исследованиями психологов доказано, что деятельность человека может иметь так называемый «реактивный характер», когда мы говорим о процессе развития личности. Реактивной она становится в том случае, когда определенная деятельность не совпадает со стремлениями, интересами, целями самой личности, а навязывается ей извне. Как реактивная может рассматриваться и та деятельность, которая по структуре, содержанию, способам осуществления ниже потенциальных возможностей самой личности (К. А. Абульханова-Славская [4], Л. И. Анциферова [5] и др.). Итак, определяя условия профессиональной подготовки, важно установить те отношения, те характеристики, которые позволяют снять противоречия между развитием самой личности и деятельностью.

Если рассматривать профессиональную подготовку как некую качественную характеристику деятельности, то можно предположить, что само по себе это качество не может приобрести своего содержания вне соотнесения ее с самой личностью. Иначе, качество деятельности не может быть выяснено по-другому, нежели как через систему свойств и состояний человека, благодаря которой она проявляет себя субъектом деятельности.

Признание зависимости личности и ее деятельности от общественных отношений и конкретных условий ее общественного бытия, зависимости сознания от деятельности и ее качества составляет методологическую базу любого исследования. Для нас признание этих зависимостей играет роль не только методологического принципа, но и ориентира в поиске условий подготовки в вузе.

В нашем понимании процесс профессионально-педагогической подготовки составляет та общественная среда, социум, в котором студент существует и формируется как личность, овладевает навыками педагогической деятельности и развивает в себе значимые для данной профессии качества и свойства личности. Очевидно, что в зависимости от того, каким образом организовано это общественное бытие студента в учебном процессе, какие ценности и стандарты деятельности им усваиваются и присваиваются как личностно значимые, зависит и качество деятельности, которое усваивается и уровнем активности собственного «Я».

В исследовании педагогические условия составляют то пространство учебного процесса, в котором студент может осуществлять саморегулирование и самовоспитания в соответствии с требованиями педагогической профессии и своих возможностей в ней.

Известно, что проблема компетентности и ее формирования, оптимального соответствия субъекта деятельности требованиям объекта, достижения высокого уровня деятельности человека находит свое решение в формировании индивидуального стиля учебной деятельности.

По мнению В. И. Климовой [6], Г. Стенберга [7], Н. В. Петровой [8]), индивидуальный стиль учебной деятельности – это своеобразная система психолого-педагогических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек с целью наилучшего уравновешивания своей психологически обусловленной индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности. Индивидуальный стиль деятельности определяется самим человеком, его индивидуальностью, то есть «не-

повторимым самобытным способом бытия конкретной личности как субъекта самостоятельной деятельности» [9], так и самой деятельностью.

В процессе формирования индивидуальный стиль учебной деятельности проявляет свою зависимость как от специфики учебного процесса, актуализации психологических качеств личности, так и от особенностей его включения в постоянно повторяющиеся ситуации, требующие определенной деятельности.

Преломление этих закономерностей сквозь призму определенной организации процесса профессионально-педагогической подготовки будущего педагога предполагает предоставление возможности студентам самостоятельно осознавать и производить систему педагогических действий, приводящих к развитию ситуации. Создание такого рода системы, по сути, является вхождением будущего педагога в структуру и содержание процессов обучения и воспитания как сферу своего профессионального бытия. В самоопределении находят свое решение противоречия между социальной обусловленностью индивидуального сознания, психологических качеств личности в целом и активностью субъекта в этой детерминации, в подчинении его обстоятельствам и сохранении собственной неповторимости. В соответствии с этими закономерностями выделяем отражение в содержании подготовки студентов современных подходов к пониманию сущности и механизмов лидерства как педагогическое условие их подготовки к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы.

При определении следующего условия мы исходили из того, что для приобретения опыта воспитания спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы, изучения особенностей проявления лидерства в детской среде и выявления условий эффективного формирования у детей спортивных лидерских качеств необходимо определить то пространство, которое будет основой для формирования этих качеств. Такой основой является физкультурно-образовательное пространство.

В работе определяем понятие «физкультурно-образовательное пространство», под которым понимаем существующую в образовании среду, где субъективно задаются множества отношений и связей по развитию индивида и его социализации. Физкультурно-образовательное пространство рассматривается как основа развития спортивных лидерских качеств учащихся.

Заметим, что любой опыт формируется в деятельности. По мнению К. А. Абульхановой-Славской, когда рассматривают деятельность, обращают внимание на то, что она является изменением объекта, при этом совершенно не учитывают, что она одновременно является изменением самого субъекта: изменение качества деятельности неизбежно влечет за собой изменение качества ее субъекта. Повышение качества деятельности обусловливает совершенствование личности как субъекта деятельности, и наоборот. В связи с изменением качества деятельности и совершенствованием его субъекта необходимо выделить аспект саморегуляции – ценностный, связанный с сознанием и чувствами личности [10].

В процессе усвоения деятельности чувства сначала играют роль контролера, который, оценивая достигающие результаты, фиксирует состояние, способствует этому достижению (уверенность – не уверенность, удовлетворенность – не удовлетворенность). С усовершенствованием деятельности чувства как механизм саморегуляции могут подкреплять мотивацию субъекта, перерастают в более высоких уровнях в непосредственный мотив деятельности (любознательность, познавательный интерес, нравственное чувство и др.). Чувство удовлетворения, связанное с преодолением субъектом труда самой деятельности, приобретает смысл собственной силы, самоценности личности.

В связи с этим трудно переоценить значение роли опыта в процессе такого развития личности, поскольку «опыт – это не только логика предмета, которым субъект овладевает в процессе деятельности, но и логика действий самого субъекта, которая обеспечивает деятельность и качество этой деятельности. Саморегулирование осуществляется как постоянное соотношение своих реальных возможностей с требованиями ситуации общения, деятельности» [11].

Саморегуляция как исходный момент обязательно требует наблюдения человека за собой, за своей деятельностью и способами ее осуществления, что происходит как рефлексия. Рефлексия – это «форма теоретической деятельности общественно развитого человека, направленная на осмысление собственных действий и законов; деятельность самосознания, раскрывает специфику духовного мира человека» [12]. Рефлексия проявляется и функционирует как обращенное на саму себя сознание, сознание о самосознании.

Методологический принцип единства сознания и деятельности, который утверждается современной философией, стал одним из ведущих в психолого-педагогических исследованиях. Согласно ему сознание рассматривается как важнейшее свойство психики человека, выполняющее регулятивную, коммуникативную и когнитивную функции относительно ее деятельности.

Раскрывая динамичность и процессуальность самосознания, И. И. Чеснокова подчёркивает, что в реальной жизнедеятельности самосознание личности проявляется в саморегуляции, основанием для которой служат результаты самопознания и эмоционально-ценностного отношения к своему «Я» и его места в структуре общественных отношений [13].

Самопознание – многостадийный процесс, который условно можно разделить на два этапа. Первому свойственно соотнесение и сравнение себя с другими людьми. На этом уровне формируется представление о некотором психологическом качестве, свойстве человека, которое признается значимым и затем транспонируется на себя. Таким образом, устанавливаются присутствие этого психологического качества в себе самом, его выразительность, формы проявления, уровень развития и др. Впоследствии происходит переход на более высокую ступень самопознания. Те особенности другого человека, которые перенесены на себя, констатируются в виде отдельных качеств и фиксируются в конкретных поведенческих актах, заменяются более глубокими сущностными свойствами, которые впоследствии характеризуют линию поведения человека в целом.

Второй этап самопознания следует из процесса соотнесения знаний о себе в рамках «Я» – «Я» и основан на усложнении способов изучения собственного внутреннего мира и осознании себя как субъекта, как некоторой целостности, единства внешнего и внутреннего способов бытия.

Существуют разные взгляды относительно того, каким образом осуществляется самопознание. Оно может протекать как самовосприятие и самонаблюдение, на более высоком уровне – как самоанализ и осмысление [14] или реализоваться в рефлексии и самонаблюдении, самоанализе и самооценке [15]. Однако наряду с данными различиями признается, что источником содержания самосознания выступают непосредственная деятельность человека и его опыт общения с другими людьми. При этом чем более сложные по своему содержанию поведенческие акты включаются в пространство самосознания, тем сложнее и выше уровень саморегуляции личности. Планирование личностью тех или иных изменений в самой себе, вызванных потребностями профессии, межличностным общением, и имеют преднамеренный, целенаправленный характер, служат высшей формой проявления саморегуляции. В

социальном плане это фиксируется как самовоспитание, осознание, управляемое самой личностью развитие, в процессе которого в интересах общества и самой личности планомерно формируются определенные качества, силы и способности [16].

Итак, в основе процесса самовоспитания и самосовершенствования личности лежат противоречия, внешние и внутренние, порождаемые средой или внутренним миром самого человека. Преодоление этих противоречий, их решение и является активной, творческой и сознательной деятельностью самой личности. С помощью рефлексии внешние, объективные обстоятельства интериоризируются в психике индивида и экстериоризируются в изменении им своего «Я», а через него – в новых способах деятельности.

Самосовершенствование и самовоспитание выражают внешне наиболее активные стороны регулировочно управленческой функции самосознания. На их основе строится «самопроектирование» субъекта, усвоение и присвоение того, что он считает необходимым иметь в своем «Я». В свою очередь, направленность и содержание этих процессов позволяют определить их как психологические предпосылки достижения личностью высокой производительности в деятельности, связанной с воспитанием и обучением.

В сфере деятельности человека, в процессе ее формирования как личности важное место занимает школьный коллектив. Коллектив – высокоразвитая группа с такими характерными чертами, как сплоченность, целеустремленность, ценностно-ориентационное единство и др. Педагогика понимает воспитательный коллектив как объединение воспитанников, жизнь и деятельность которых определяется социально значимыми целями, органами самоуправления, а межличностные отношения определяются через отношение к общему делу [17]. Вопрос об отношениях коллектива и личности – один из ключевых, и в условиях демократизации воспитания, соблюдения прав и свобод человека он приобретает особую важность. В течение многих десятилетий вопрос о формировании личности ученика через влияние на коллектив в отечественной педагогической литературе почти не рассматривался. Считалось, что личность должна безусловно подчиняться коллективу. Сейчас необходимо искать новые, соответствующие духу времени решения, опираясь на глубинные философские концепции человека и опыт мировой педагогической мысли. Современная педагогическая наука переживает период поиска новых парадигм, неординарных подходов к становлению личности ребенка в условиях коллектива. Процесс включения ученика в систему коллективных отношений сложный, неоднозначный, нередко противоречивый. Прежде всего, необходимо отметить, что он глубоко индивидуален. Школьники, члены коллектива отличаются друг от друга состоянием здоровья, внешностью, чертами характера, степенью общительности, знаниями, умениями, многими другими чертами и качествами. Поэтому они по-разному входят в систему коллективных отношений, вызывают неодинаковую реакцию со стороны товарищей, оказывают обратное влияние на коллектив [18].

Развитие личности в школьном коллективе зависит и от содержания той деятельности, в которую включен этот коллектив, и от способов ее организации. Педагогам необходимо помнить, что именно деятельность предъявляет лидера. Поэтому через специальную организацию учебной деятельности можно обеспечить благоприятные возможности для успеха учеников, обладающих развивающим потенциалом воздействия на сверстников.

Рассматривая педагогические аспекты использования средств физической подготовки в интересах формирования спортивных лидерских качеств в коллективе, следует прежде всего ориентироваться на анализ воспитательной функции физкультурно-спортивной деятельности.

Физкультурно-спортивная деятельность способствует формированию благоприятных межличностных отношений, дружбы и товарищества в детском коллективе. Именно в ходе этой деятельности создаются условия для установления, сохранения и изменения важнейших форм взаимовлияния и контактов группового и коллективного взаимодействия, что, в свою очередь, существенно влияет на стиль руководства и социально-психологической климат, традиции и дисциплину, отношение к учебе. Положительные отношения внутри коллектива являются одним из важнейших условий достижения высокой успеваемости в учебе.

Совместная форма занятий физическими упражнениями более качественно влияет на улучшение дружественных отношений между детьми, чем выполнение упражнений индивидуального характера. Объясняется это, во-первых, возможностью достижения личностно значимой цели при выполнении физических упражнений преимущественно через коллективные усилия; во-вторых, наличием непосредственной зависимости членов коллектива друг от друга; в-третьих, возможностью переноса взаимоотношений между детьми, которые сложились в процессе занятий физической подготовкой и спортом, во все другие сферы их деятельности. Таким образом, приобретение опыта формирования спортивных лидерских качеств учащихся в физкультурно-образовательном пространстве определяем как второе педагогическое условие подготовки будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы.

Третье педагогическое условие определяем как педагогическую поддержку и сопровождение формирования спортивных лидерских качеств у учащихся в условиях учебно-воспитательного процесса.

Идею педагогической поддержки и педагогического сопровождения в соответствии с условиями обучения детей и подростков разработали Е. В. Бондаревская [19], А. С. Газман [20], Т. А. Строкова [21].

В широком социокультурном контексте идея поддержки понимается как естественный акт содействия кому-то в самоопределении и самореализации, нахождении, осознании, постановке, осуществлении личностных целей, связанных с образованием и саморазвитием [22]. Предметом педагогической поддержки выступает процесс совместного определения с обучаемым интересов, целей, возможностей и путей преодоления проблем, мешающих самостоятельно достигать желаемых результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни [23]. При этом стратегия педагогической поддержки раскрывается в тактиках защиты, помощи, содействия, взаимодействия педагога и его воспитанников [24].

Идея педагогической поддержки и способы ее реализации базируются на принципах К. Р. Роджерса, согласно которым целью деятельности педагога является обеспечение условий для развития у его воспитанников здоровой Я-концепции, при этом источник и движущие силы личностного роста находятся в самом человеке и исходным условием успешного личностного роста является принятие себя.

Условно средства педагогической поддержки исследователи разделяют на две группы. Первая группа обеспечивает общую педагогическую поддержку всех и создает необходимый для обучения эмоциональный фон доброжелательности, взаимопонимания и сотрудничества. Вторая группа средств направлена на индивидуально-личностную поддержку конкретного индивида и предполагает диагностику уровня его развития, обученности, воспитанности, выявление личностных проблем. Особую роль в индивидуальной поддержке играет создание ситуаций успеха, что способствует формированию психологически благоприятной атмосферы для само-

реализации личности, повышению ее статуса как субъекта обучения в собственных глазах и глазах окружающих (Е. В. Бондаревская [25]).

Педагогическое сопровождение рассматривается как помощь школьнику в его личностном росте, установка на эмпатийное понимание ученика, на открытое общение (В. Слободчиков, И. Фрумин); как особая сфера деятельности педагога, направленная на приобщение школьников к социально-культурным и нравственным ценностям, на которые он опирается в процессе самореализации и саморазвития (А. Мудрик), как пролонгированная педагогическая поддержка (П. Эльканова), как направление деятельности педагога в сфере социально-профессионального самоопределения молодежи (Н. Пряжников, С. Чистякова и др.), когда для учеников создаются условия для продуктивного решения возрастных проблем, чтобы они смогли понять их содержание, назначение, ценности, содержание социальной деятельности, особенности ее освоения и реализации [26].

А. Л. Уманский рассматривает сопровождение как процесс взаимодействия педагогов с группой детей для оказания помощи в реализации лидерского потенциала каждого ребенка и создание условий, обеспечивающих эту помощь в тех ситуациях, в которых проявление присущего ребенку сочетания качеств будет иметь максимальный эффект [27].

Термин «сопровождение» прочно вошел в профессиональную жизнь психологов, педагогов, медиков, валеологов и употребляется как концептуально, так и в отношении практической деятельности по решению конкретных проблем.

Е. А. Козырева понимает психолого-педагогическое сопровождение одновременно и как принцип профессиональной деятельности школьного психолога, и как технологию психологической работы, и как систему профессиональной деятельности [28].

Элементами психолого-педагогического сопровождения выступают:

– психологическое сопровождение отношений детей через групповые формы работы;
– индивидуальное психологическое сопровождение развития отношений детей;
– психологическое сопровождение классных руководителей в аспекте воспитательно-развивающего отношения к ребенку;
– психологическое сопровождение родительского отношения (к детям, школе, учебе, воспитанию);
– психологическое сопровождение принятия управленческих решений;
– психологическое сопровождение образовательного процесса;
– психологическое сопровождение отношений в педагогическом коллективе;
– психологическое сопровождение отношений в диадах «ученик – учитель», «учитель – родитель» [29].

По мнению Т. Д. Фалахеевой, психолого-педагогическое сопровождение саморазвития личности дает возможность следовать естественному развитию, опираться на личностные достижения [30]. Сопровождающий учебно-воспитательный процесс педагог играет роль побудителя обучаемого к нахождению и принятию самостоятельных решений, ответственности, то есть создает необходимые условия для его саморазвития, осуществления личностных выборов, самодвижения.

А. С. Газман, теоретически обосновывая идею педагогической поддержки, отмечает, что суть ее заключается в том, чтобы помочь ученику преодолеть ту или иную преграду, трудности, ориентируясь на имеющиеся у него реальные и потенциальные возможности и способности, развивая потребность в успешности самостоятельных действий. Ключевые слова здесь – помощь ребенку [31].

Таким образом, в исследовании рассматриваем проблему педагогической поддержки и педагогического сопровождения детского спортивного лидерства, под которым понимаем систему профессиональной деятельности будущего учителя физической культуры, направленной на создание условий для позитивного развития отношений детей и взрослых в школьной образовательной среде, развития спортивных лидерских качеств детей.

По нашему мнению, выделенные педагогические условия являются достаточными и способны обеспечить успешную подготовку будущих учителей физической культуры к формированию спортивных лидерских качеств у учащихся основной школы без вовлечения в учебный процесс каких-либо дополнительных средств.

Ссылки на источники

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – М.: Наука, 1998. – С. 6.
2. Андреев В. И. Педагогика: учеб. курс для творческого саморазвития. – 2-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 608 с.
3. Абульханова-Славская К. А. Развитие личности в процессе жизнедеятельности // Психология формирования и развития личности. – М.: Наука, 1981. – С. 137.
4. Там же.
5. Анцыферова Л. И. Личность и деятельность // Проблемы личности. Материалы симпозиума / ред. кол. В. М. Банщиков и др.: Всесоюз. науч.-мед. о-во невропатологов и психиатров. – М.: Ин-т философии АН СССР, 1970. – 519 с.
6. Климова В. И. Человек и его здоровье. – М.: Знание,1986. –189 с.
7. Практический интеллект / под общ. ред. Р. Стенберга. – СПб.: Питер, 2002. – 272 с.
8. Петрова Н. В. Педагогическое проектирование совместной деятельности преподавателя и студентов как фактор совершенствования профессионально-творческой подготовки студентов высших учебных заведений: автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.08 «Теория и методика профессионального образования». – Челябинск, 1998. – 17 с.
9. Философский словарь. – Изд. 5-е. – М.: Изд-во полит. лит., 1987. – С. 163.
10. Абульханова-Славская К. А. Указ. соч.
11. Чеснокова-Иванова И. И. К вопросу об исследовании самосознания в психологическом аспекте // Личность и деятельность: тез. докл. к V Всесоюз. Съезду психологов СССР 27 июня – 2 июля 1977 г. / гл. ред. А. Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1977. – С. 30.
12. Большая советская энциклопедия. – Изд. 3-е. – М.: Сов. энцикл.1975. – Т. 22. – С. 55.
13. Чеснокова-Иванова И. И. Указ. соч.
14. Черненко Л. И. Совершенствование мастерства преподавателя средствами обучения методам анализа педагогической деятельности (в курсе педагогики высшей школы на ФПК): дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01. – Л., 1984. – 265 с.
15. Апанасенко Г. Л. Эволюция биоэнергетики и здоровье человека. – СПб.: МГП «Петрополис», 1992. – 123 с.
16. Кочетов А. И. Педагогические основы самовоспитания. – М.: Знание, 1974. – 64 с.
17. Макаренко А. С. Воспитание гражданина. Педагогические раздумья / сост.: Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова. – М.: Просвещение, 1988 . – 304 с.
18. Подласый Б. Д. Педагогика. – М.: Просвещение, 1996. – С. 502–508.
19. Бондаревская Е. В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов н/Д.: Изд-во РГПУ, 2000. – 352 с.
20. Газман О. С. Детский коллектив как субъект и объект воспитания (на материале воспитательной работы со старшеклассниками в условиях летнего лагеря): автореф. дис. … канд. пед. наук: спец. 13.00.01 «Общая педагогика». – М., 1974. – 26 с.
21. Строкова Т. А. Педагогическая поддержка и помощь в современной образовательной практике // Педагогика. – 2002. – № 4(5). –С. 20–27.
22. Саитбаева Э. Р. Принцип образовательной поддержки самоопределения педагога-профессионала // Образование взрослых в современном развивающемся обществе // Современное образование взрослых: общие вопросы функционирования и развития. – СПб.: ИОВ РАО, 2003. – С. 287.
23. Газман О. С. Указ. соч.
24. Саитбаева Э. Р. Указ. соч. – С. 287–288.
25. Бондаревская Е. В. Указ. соч.

26. Алфімов Д. В. Теорія і методика виховання лідерських якостей особистості у сучасній загальноосвітній школі: дис. … д-ра пед. наук: 13.00. – Донецьк, 2012. – С. 265–266.
27. Уманский А. Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: дис. доктора пед. наук: 13.00.01. – Кострома, 2004. – С. 65.
28. Козырева Е. А. Теоретико-технологические аспекты психолого-педагогического сопровождния детей, их учителей и родителей // Школьный психолог. – 2001. – № 33. – С. 55.
29. Там же.
30. Фалахеева Т. Д. Андрагогическая модель профессионального саморазвития личности студентов заочного отделения в процес се обучения в вузе: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08. – Комсомольск-на-Амуре, 2007. – 270 с.
31. Газман О. С. Указ. соч.

Anna Titova,
Senior lecturer at the chair of Sports and Games, South Ukrainian National Pedagogical University after K. D. Ushynsky, Odessa
titovaanya@mail.ru

Pedagogical conditions for training of future Physical Culture teachers to develop sport leadership qualities of comprehensive school pupils

Abstract. The pedagogic conditions for the training of the future teachers of Physical Culture to develop sport leadership qualities of pupils studying at comprehensive school are grounded in the paper. The conditions facilitating successful training targeted for the future teachers of Physical Culture and aimed at developing sport leadership qualities of the pupils studying at comprehensive school are specified: reflection of modern approaches to the understanding of the essence and mechanisms of leadership in the students' training contents; acquisition of the experience demonstrating the development of pupils' sport leadership qualities within physical and educational area; pedagogic support while developing pupils' sport leadership qualities during the educational process.

Key words: pedagogic conditions, future teachers of Physical Culture, sport leadership qualities, pupils of comprehensive school.

References

1. Anan'ev, B. G. (1998) *Chelovek kak predmet poznanija*, Nauka, Moscow, p. 6 (in Russian).
2. Andreev, V. I. (2000) *Pedagogika: ucheb. kurs dlja tvorcheskogo samorazvitija*, 2-e izd, Centr innovacionnyh tehnologij, Kazan', 608 p. (in Russian).
3. Abul'hanova-Slavskaja, K. A. (1981) "Razvitie lichnosti v processe zhiznedejatel'nosti", *Psihologija formirovanija i razvitija lichnosti*, Nauka, Moscow, p. 137 (in Russian).
4. Ibid.
5. Ancyferova, L. I. (1970) "Lichnost' i dejatel'nost'", *Problemy lichnosti. Materialy simpoziuma* / Vsesojuz. nauch.-med. o-vo nevropatologov i psihiatrov, In-t filosofii AN SSSR, Moscow, 519 p. (in Russian).
6. Klimova, V. I. (1986) *Chelovek i ego zdorov'e*, Znanie, Moscow, 189 p. (in Russian).
7. Stenberg, R. (ed.) (2002) *Prakticheskij intellekt*, Piter, St. Petersburg, 272 p. (in Russian).
8. Petrova, N. V. (1998) *Pedagogicheskoe proektirovanie sovmestnoj dejatel'nosti prepodavatelja i studentov kak faktor sovershenstvovanija professional'no-tvorcheskoj podgotovki studentov vysshih uchebnyh zavedenij: avtoref. dis. … kand. ped. nauk: spec. 13.00.08 "Teorija i metodika professional'nogo obrazovanija"*, Cheljabinsk, 17 p. (in Russian).
9. (1987) *Filosovskij slovar'*, Izd. 5-e, Izd-vo polit. Lit., Moscow, p. 163 (in Russian).
10. Abul'hanova-Slavskaja, K. A. (1981) Op. cit.
11. Chesnokova-Ivanova, I. I. (1977) "K voprosu ob issledovanii samosoznanija v psihologicheskom aspekte", in Leont'ev, A. N. (ed.) *Lichnost' i dejatel'nost': tez. dokl. k V Vsesojuz. S#ezdu psihologov SSSR 27 ijunja – 2 ijulja 1977 g.*, Izd-vo Mosk. un-ta, Moscow, p. 30 (in Russian).
12. (1975) *Bol'shaja sovetskaja jenciklopedija*, Izd. 3-e, Sov. jencikl., t. 22, Moscow, p. 55 (in Russian).
13. Chesnokova-Ivanova, I. I. (1977) Op. cit.
14. Chernenko, L. I. (1984) *Sovershenstvovanie masterstva prepodavatelja sredstvami obuchenija metodam analiza pedagogicheskoj dejatel'nosti (v kurse pedagogiki vysshej shkoly na FPK): dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.*01, Leningrad, 265 p. (in Russian).
15. Apanasenko, G. L. (1992) *Jevoljucija biojenergetiki i zdorov'e cheloveka*, MGP "Petropolis", St. Petersburg, 123 p. (in Russian).
16. Kochetov, A. I. (1974) *Pedagogicheskie osnovy samovospitanija*, Znanie, Moscow, 64 p. (in Russian).
17. Makarenko, A. S. (1988) *Vospitanie grazhdanina. Pedagogicheskie razdum'ja* / sost.: R. M. Beskina, M. D. Vinogradova, Prosveshhenie, Moscow, 304 p. (in Russian).

18. Podlasyj, B. D. (1996) *Pedagogika*, Prosveshhenie, Moscow, pp. 502–508 (in Russian).
19. Bondarevskaja, E. V. (2000) *Teorija i praktika lichnostno-orientirovannogo obrazovanija*, Izd-vo RGPU, Rostov n/D., 352 p. (in Russian)
20. Gazman, O. S. (1974) *Detskij kollektiv kak sub#ekt i ob#ekt vospitanija (na materiale vospitatel'noj raboty so starsheklassnikami v uslovijah letnego lagerja): avtoref. dis. … kand. ped. nauk: spec. 13.00.01 "Obshhaja pedagogika*", Moscow, 26 p. (in Russian).
21. Strokova, T. A. (2002) "Pedagogicheskaja podderzhka i pomoshh' v sovremennoj obrazovatel'noj praktike", *Pedagogika*, № 4(5), pp. 20–27 (in Russian).
22. Saitbaeva, Je. R. (2003) "Princip obrazovatel'noj podderzhki samoopredelenija pedagoga-professionala", Obrazovanie vzroslyh v sovremennom razvivajushhemsja obshhestve", *Sovremennoe obrazovanie vzroslyh: obshhie voprosy funkcionirovanija i razvitija*, IOV RAO, St. Petersburg, p. 287 (in Russian).
23. Gazman, O. S. (1974) Op. cit.
24. Saitbaeva, Je. R. (2003) Op, cit., pp. 287–288.
25. Bondarevskaja, E. V. (2000) Op. cit.
26. Alfimov, D. V. (2012) *Teorija i metodika vihovannja liders'kih jakostej osobistosti u suchasnij zagal'noosvitnij shkoli: dis. … d-ra ped. nauk: 13.00,* Donec'k, pp. 265–266 (in Ukrainian).
27. Umanskij, A. L. (2004) *Pedagogicheskoe soprovozhdenie detskogo liderstva: dis. doktora ped. nauk: 13.00.01*, Kostroma, p. 65 (in Russian).
28. Kozyreva, E. A. (2001) "Teoretiko-tehnologicheskie aspekty psihologo-pedagogicheskogo soprovozhdnija detej, ih uchitelej i roditelej", *Shkol'nyj psiholog*, № 33, p. 55 (in Russian).
29. Ibid.
30. Falaheeva, T. D. (2007) *Andragogicheskaja model' professional'nogo samorazvitija lichnosti studentov zaochnogo otdelenija v proces se obuchenija v vuze: dis. … kand. ped. nauk: 13.00.08,* Komsomol'sk-na-Amure, 270 p. (in Russian).
31. Gazman, O. S. (1974) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:
Нестеренко В. В., доктором педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	05.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	06.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	06.10.15	Опубликована *Published*	08.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Титова А. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Донченко В. И. Структурная модель обучения студентов-медиков здоровьесберегающим технологиям // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15357. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15357.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15357 **УДК 378.147:371.71**

Донченко Виктория Ивановна,
преподаватель кафедры физического воспитания и здоровья, физической реабилитации и спортивной медицины ВГУЗУ «Украинская медицинская стоматологическая академия», г. Полтава
viktoriya110379@mail.ru

Структурная модель обучения студентов-медиков здоровьесберегающим технологиям

Аннотация. *Разработана структурная модель обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов. Определены задачи, цели, ведущие современные функции обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов. Обосновывается роль здоровьесберегающих технологий в будущей профессиональной деятельности студентов-медиков.*
Ключевые слова: *здоровьесберегающие технологии, высшее образование, здоровый образ жизни, студенты, медицинский университет.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Традиционным путем в медицинском образовании нескольких веков было обретение профессионального мастерства преимущественно с помощью лечебного дела, что лишь частично способствовало сохранению здоровья населения. Революционным переворотом стало изменение научно-методических установок медицинского образования в конце XX в., отразившееся на системе непрерывного медицинского образования и базирующееся на национальной почве с учетом мировых стандартов для удовлетворения потребностей государства в высококвалифицированных специалистах, конкурентоспособных в условиях возникновения рынка рабочей силы и контрактной системы их работы в пределах Украины и за рубежом. Однако результатом этого стало поглощение медико-практической частью профессиональной подготовки здоровьесберегающих и валеологических аспектов, что сегодня негативно отражается на качестве и глубине профессиональной зрелости врачей. По нашему мнению, обновление системы здоровьесберегающей среды в медицинских университетах, предоставление здоровьесберегающей подготовке более весомых учебных и развивающих функций будет способствовать полноценному профессиональному становлению личности студента-медика и в результате повышению качества медицинских услуг. Именно поэтому вопрос использования здоровьесберегающих технологий в медицинских университетах принадлежит к актуальным проблемам современного медицинского образования.

Теоретический анализ научных источников позволил изучить значительный опыт, накопленный в теории и практике высшего образования. Современные исследования здоровьесберегающих проблем свидетельствуют о разноаспектном подходе:

– валеологическое направление исследуется такими учеными, Г. Апанасенко, Ю. Бойчук, Т. Бойченко, А. Бондаренко, Н. Гончаренко, В. Горащук, Т. Кириченко, П. Плахтий, С. Страшко, Л. Сущенко;

– аксиологический аспект здорового образа жизни изучали Г. Власюк, Г. Кривошеева, С. Лапаенко, В. Оржеховская;

– аспекты разработки и внедрения здоровьесберегающих технологий в учебные заведения исследуют А. Аксенова, Т. Бережная, Т. Бойченко, Е. Булич, А. Ващук, И. Волкова, Н. Гончаренко, А. Дубровкина, А. Михеенко, И. Муравов, И. Петренко, С. Свириденко и другие.

Цель нашего исследования – разработать структурную модель методики обучения здоровьесберегающим технологиям.

Учитывая вышеобозначенный аспект здоровьесберегающей подготовки в медицинском образовании, возможно презентовать многоплановую цель – формирование готовности к разноаспектной здоровьесберегающей деятельности на основе индивидуального творческого метода и поэтапно сформированных здоровьесберегающих компетентностей, что предполагает становление будущего врача как креативной самостоятельной личности, способной к самореализации и саморазвитию в лечебной и оздоровительной практике.

Главным параметром, определяющим перспективы здоровьесберегающего обучения будущих врачей, является его общественно-оздоровительная ориентация, которая обеспечит целенаправленное формирование культуры здоровья студента через усвоение им общественных норм и ценностей и опыта культуры здоровья, что может быть реализовано через корректное внедрение во все медицинские дисциплины элементов здоровьесберегающих знаний. С учетом результатов анализа исторических данных и современного состояния здоровьесберегающего обучения она сыграет положительную роль в социальном становлении будущего врача в условиях его профессиональной ориентации на всех этапах непрерывного медицинского образования, что обеспечит целостность позиций педагогики здоровьесбережения в проектной учебной деятельности и результативную конкурентоспособность выпускника.

Здоровьесберегающее обучение студента-медика должно направлять его на развитие индивидуальности, т. е. быть личностно ориентированным, что предполагает первостепенность субъектного измерения в овладении врачебным делом, акцентирование потребностей внутреннего развития субъекта и учет вкусов каждого индивида в здоровьесберегающей деятельности.

Отсюда основными задачами здоровьесберегающего обучения будущих врачей являются: во-первых, последовательное построение системы профессиональной здоровьесберегательной культуры субъекта как суммы представлений о культуре здоровья и здоровьесберегающих ценностных ориентациях; во-вторых, фундаментальная медико-профессиональная здоровьесберегающая компетентность и ценностная мотивация на сохранение и улучшение здоровья; в-третьих, развитие у студентов креативности, творческих способностей и практических умений в области здоровьесбережения.

Реализация поставленных задач предполагает постановку и решение комплекса целей обучения здоровьесберегающим технологиям, среди которых выделим следующие:

1. Становление у студентов-медиков здоровьесберегающей культуры, что реализуется через воспитание у будущих врачей личностных качеств, способствующих сохранению и укреплению здоровья, формированию представлений о здоровье как ценности, усиление мотивации на ведение здорового образа жизни, повышение ответственности за собственное здоровье, здоровье семьи; создание комплекса оценок, что является условием выработки ценностных ориентаций личности в сфере здоровьесберегающих технологий; активизацию медико-социальной оценочной деятельности студентов на всех уровнях – от восприятия и оценки социальных условий пребывания пациента к созданию комплексов здоровьесберегающих технологий; воспитание активной социальной здоровьесберегающей позиции к действительности и готовность к выполнению социальных функций и ролей в профессиональном лечебном деле.

2. Овладение системой медицинских знаний, что заключается в привлечении к достижениям мировой и отечественной врачебной практики, формировании представлений о диалектических закономерностях культурно-исторического процесса становления здоровьесберегающих технологий, знакомстве с опытом исторического развития

различных видов врачебного дела; воспитании профессиональной рефлексии, навыков применения здоровьесберегающих технологий и переосмыслении предшествующего личностного опыта, в сохранении и приумножении здоровья, что позволяет соизмерить реально достигнутые результаты с перспективами в сопоставлении с социально приемлемыми оценками; развитии у студентов направленности на здоровьетворчество, здоровый образ жизни, оптимизацию состояния организма и повышение устойчивости к различного рода стрессогенным факторам природной и социальной сред; качественном усвоении основных здоровьесберегающих категорий, понятий и законов психического развития человека, его взаимоотношений с самим собой, природой, окружающим миром; приобретении умений креативно применять полученные знания в продуктивной профессиональной деятельности, усвоении основ здоровьесбережения в практических навыках различных видов лечебного дела.

3. Формирование опыта самостоятельного применения студентом-медиком здоровьесберегающих технологий в будущей профессиональной деятельности, направленное на активизацию общественной здоровьесберегающей позиции специалиста, полноценное самоопределение в профессиональной медицинской реальности, овладение социально и медицински обусловленными здоровьесберегающими способами решения профессиональных задач, что детерминируется в практическом обучении студентов медицинских университетов.

4. Выработка индивидуального комплекса личностных качеств, ценностных ориентаций, профессиональных умений путем формирования образного мышления, расширения диапазона чувств, воображения, фантазии, воспитания эмоциональной эмпатии как условия становления творческой личности, ее эстетических вкусов и потребностей, морально-этической сферы; воспитания и развития навыков креативного решения здоровьесберегающих задач, формирование умений критически оценивать результаты собственной работы; целенаправленного развития медико-гигиенических, физкультурно-оздоровительных, лечебно-оздоровительных, социально адаптированных, экологических здоровьесберегающих технологий и технологий обеспечения безопасности жизнедеятельности, умений выражать результаты творческого поиска в медико-лечебных комплексах технологий, умений презентовать комплексные здоровьесберегающие разработки; овладения всеми возможными путями саморазвития и самосовершенствования в профессиональной сфере.

Рассмотренные нами сущность и концептуальные основы методики обучения здоровьесберегающим технологиям студентов в системе высшего медицинского образования делают возможным конструирование структурно-функциональной модели обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов (см. рис.), что предполагает ее компонентную структуру, направленную на формирование знаний, умений и навыков применения здоровьесберегающих технологий в будущей медицинской деятельности, их готовности к креативной профессиональной деятельности и обеспечению здоровьесберегающих производственных функций, на воспитание креативности личности в измерении экологических факторов.

Модель синергетически синтезирует различные парадигмы, педагогические теории и концепции в многофункциональную структурно-технологическую схему организации методики обучения здоровьесберегающим технологиям и отражает связи воображаемой действительности. Прежде всего, уточним сущность понятия «модель» в научно-педагогическом контексте. Если под моделью (от лат. model – образец) понимается образцовый экземпляр для выработки нового продукта, то моделирование в образовании можно представить как создание идеальной педагогической системы, которая комплексно воспроизводит свойства, связи и зависимости преобразуемого образовательного объекта [1].

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Донченко В. И. Структурная модель обучения студентов-медиков здоровьесберегающим технологиям // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15357. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15357.htm. – ISSN 2304-120X.

Целевая составляющая здоровьесберегающей подготовки
Подходы. Принципы. Цель подготовки

Личностный, деятельностный, системный, аксиологический, компетентностный, интегрированный, акмеологический, рефлексивный

Профессионализации, интегративности, историчности, проблемности, дифференциации, стандартизации, модульного структурирования

– Формирование универсальных здоровьесберегающих знаний с проекцией на профессиональную медицинскую сферу;
– усвоение мирового лечебного опыта в виде врачебных практик;
– формирование готовности студентов-медиков к профессиональной здоровьесберегающей деятельности

Стадии обучения студентов

I–II курсы обучения

III–IV курсы обучения

5-6 курс обучения

Структура подготовки

Аксиологический компонент

Гностический компонент

Организационно-технологический компонент

Личностные характеристики специалиста

Здоровьесберегающее мировоззрение и ценности

Этические нормы доктора

Профессиональная здоровьесберегающая культура

Творческий потенциал, самореализация

Критерии эффективности модели

Уровневые характеристики сложены на основе образовательно-квалификационной характеристики, образовательно- профессиональной программы, учебного плана, программ по учебным дисциплинам, авторских подходов к готовности

Мотивационный: ориентация на профессиональные, личностный уровень

Когнитивный: результаты изучения интегрированных дисциплин, модулей здоровьесберегающих дисциплин

Деятельностный: личностные показатели индивидуальных достижений в здоровьесберегательном саморазвитии

Технология реализации заданий подготовки

Методы формирования: поисковый, проблемно-конструктивный, интегративный

Методы развития здоровьесбережения: игровой, генерирования ситуаций, творческий

Функции подготовки: предметно-содержательная, информационно-технологическая, профессионально-коммуникативная, административная

Принципы педагогического мониторинга *Диагностические:* индивидуальной проверки, тестирования; *мотивационные:* взаимоконтроля, презентации, оценки здоровьесберегающих разработок, самоконтроля; *обобщающие:* рейтинговых оценок, математической статистики

Результат:
здоровьесберегающая готовность студента медицинского университета – целостное компетентностно-функциональное свойство будущего специалиста, которое обеспечивает эффективную профессиональную деятельность, активность, успешную самоорганизацию и конкурентоспособность соответственно требованиям специальности

Так, В. Монахов толкует педагогическую модель как систему организационных, содержательных и структурно-функциональных принципов обучения на основе существующего опыта и перспектив развития образования в количественных и качественных проявлениях [2].

В моделировании учебного процесса мы основываемся на теории системного подхода к изучению педагогических явлений (П. Анохин, Ю. Бабанский, В. Сластенин), методике построения модели знаний в предметной профессиональной области (И. Лернер, Л. Фридман), концепции технологизации образовательного процесса в условиях непрерывного профессионального образования (А. Нисимчук, С. Сысоева, А. Пехота).

Анализ методологических и дидактических позиций предоставил возможность фиксировать исходные позиции в разработке модели методики обучения здоровьесберегающим технологиям, а именно: в парадигмальном аспекте – сосуществование различных образовательных концепций; в содержательном – системное развитие здоровьесберегающего обучения в контексте высшего медицинского образования; в структурном – полипредметная интеграция здоровьесберегающих и других учебных дисциплин; в технологическом – применение инновационных технологий обучения здоровьесбережению; в организационно-управленческом – внедрение новых дидактических образовательных примеров.

Генерирование модели методики обучения здоровьесберегающим технологиям предусматривает конструирование синергетической системы, которой присущи: возможность самоорганизации и структурной перестройки, постоянное совершенствование внутренних системных связей; перспективные качественные позитивные изменения; диалектическое взаимодействие компонентов, подсистем, элементов и частей. Следовательно, предложенные для построения модели ориентиры требуют рассмотрения целого комплекса технологических процессов, связанных с ее проектированием, целетворением, прогнозированием и практическим воплощением в единстве системного, синергетического, компетентностного, личностного, культурологического, интегративного подходов.

В этом контексте необходимо уточнить также понятие педагогической технологии, которое С. Сысоева трактует «как процесс создания адекватной потребностям и возможностям личности и общества теоретически обоснованной учебно-воспитательной системы социализации, личностного и профессионального развития и саморазвития человека в образовательном учреждении, которая при оптимальности ресурсов и усилий всех участников образовательного процесса гарантированно обеспечивает эффективную реализацию сознательно поставленной цели и возможность воспроизведения этого процесса» [3]. Эти позиции направляют конструирование модели в русло решения задач планирования и организации здоровьесберегающей учебно-познавательной деятельности личности с целью овладения профессией врача. Итак, целью создания модели методики обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов является обоснование системы научного и методического обеспечения, которая бы сделала возможным качественную реализацию ее задач в непрерывном медицинском образовании средствами эффективных педагогических технологий.

Поскольку мы рассматриваем методику обучения здоровьесберегающим технологиям как составляющую функционирования образовательной медицинской системы в социуме, то считаем необходимым очертить ее внешний контекст, обратившись к общим положениям управления образованием, адекватным обществу рыночных отношений. Опираясь на работы В. Бондар [4], Г. Вернидуб [5], О. Мармази [6], Н. Коломинского [7], В. Симонова [8], Т. Шамовой [9], считаем, что рассмотрение

управленческого аспекта реализации предлагаемой нами модели обеспечит успешность функционирования и развития здоровьесберегающего обучения в условиях нынешних социальных изменений.

Управление обучением и воспитанием, то есть «целенаправленное влияние на них с целью рационального функционирования» [10], предусматривает определение общей цели, разработку иерархии учебных целей, моделирование и организацию деятельности на основе определенной технологии и анализ результатов по степени реализации целей.

Результатом целенаправленного управления обучением здоровьесберегающим технологиям является постепенный переход субъекта обучения в позицию самоуправления, когда студент самостоятельно прогнозирует цели обучения и выбирает индивидуальные учебные траектории усвоения дисциплин с здоровьесберегающим направлением. Условием такого перехода является прохождение будущим врачом всех этапов управленческого цикла: личностное осознание цели обучения; прогнозирование последовательных целей согласно структурным составляющим модели личности будущего врача; моделирование приемлемых методов обучения; самоорганизация непосредственной деятельности на занятиях и во внеаудиторное время; критический анализ собственных достижений.

Поскольку методика обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов является динамичной синергетической системой, которая активно взаимодействует с окружающей социальной средой и другими образовательными сферами, то сущность и специфика ее внешней реализации раскрываются в закономерностях функционирования в рамках образовательного пространства университета.

Теоретический анализ научной литературы по проблеме обучения здоровьесберегающим технологиям студентов медицинских университетов дал возможность постичь ее полифункциональность в общественно-культурологическом, художественно-профессиональном и креативно-личностном измерениях, обусловливающих целостность и неделимость системы, и позволил определить в контексте высшего медицинского образования в связи с возникшей трехкомпонентной структурой ведущие современные функции такой подготовки.

Гуманистическая функция направлена на формирование у будущего врача активной позиции в постижении мирового культурного опыта, создание условий для всестороннего саморазвития и самореализации в сфере здоровьесбережения, развитие умений профессиональной коммуникации в процессе конструктивного сотрудничества в решении социальных и медицинских проблем, навыков диалогового общения в коллективе и с представителями различных этносов и культур на основе равенства, взаимоуважения и толерантности.

Познавательная функция сориентирована на ознакомление студентов с основными положениями теории и категорий медицины, диалектики исторического развития системы здоровьесбережения в отечественном и мировом медицинском пространстве, народный опыт, различные научные концепции и системы воспитания культуры здоровья, которое направлено на формирование умений креативно применять приобретенные знания, постоянно обогащать их, осознавая необходимость готовности к предстоящей лечебной деятельности и изобретение собственного творческого метода работы.

Ценностно-ориентационная функция обеспечивает усвоение студентами аксиологических основ продуктивного решения разноплановых производственных и жизненных проблем, генерирование критериев оценки культуры здоровья и понимания социальных факторов и их влияния на здоровье общества, воспитания морально-этических принципов и норм поведения, осознание собственных потребностей, интересов и установок.

Организационная функция нацелена на обеспечение конструктивной последовательности получения здоровьесберегающих знаний, логичности отбора и планирования содержания дисциплин, оптимальности соотношения аудиторной и самостоятельной работы, творческого сотрудничества преподавателей и студентов, что формирует опыт самоорганизации, самодисциплины и самоконтроля в обучении здоровьесберегающим технологиям.

Системно-синергетическое развитие всех компонентов методики обучения здоровьесберегающим технологиям в образовательном пространстве обусловливает ее эффективное функционирование в высшем медицинском образовании в связи с определенной целью, направленной на освоение студентами медицинских университетов здоровьесберегающих технологий как основы формирования качественного специалиста, что подтверждается анализом и конкретизацией смысловых параметров медицинского образования.

Следовательно, предлагаемая модель обучения здоровьесберегающим технологиям студентов-медиков находится в русле научных теорий педагогического управления высшим образованием, которые служат основой определения таких главных задач медицинского университета: осуществление образовательной деятельности, что обеспечивает здоровьесберегающее обучение определенных образовательно-квалификационных уровней по государственными стандартам; осуществление научно-технической, творческой, медицинской, культурно-воспитательной деятельности; обеспечение выполнения государственного заказа на медицинские специальности; воспитание собственных научно-педагогических кадров; изучение спроса на медицинские специальности на рынке труда и помощь в трудоустройстве выпускников; создание условий для культурного, духовного, здорового развития личности студента.

Ссылки на источники

1. Зязюн І. А. Філософія поступу і прогнозу освітньої системи // Педагогічна майстерність: проблеми, пошуки, перспективи: монографія. – К.; Глухів: РВВ ГДПУ, 2005. – С. 10–18.
2. Монахов В. М. Технологические основы конструирования и проектирования учебного процесса. – Волгоград: Перемена, 1995. – 94 с.
3. Сисоєва С. О. Основи педагогічної творчості. – К.: СДОУ, 1994. – С. 61.
4. Бондар В. І. Теорія і технологія управління процесом навчання в школі. – К.: АПН України, Національний пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова, 2000. – 192 с.
5. Вернидуб Р. М. Організація і управління навчальним процесом у вищому навчальному закладі: навч. посібник. – К.: НПУ ім. М. П.Драгоманова, 2005. – 110 с.
6. Мармаза О. І. Менеджмент в освіті: секрети успішного управління. – Х.: Основа, 2005. – 176 с.
7. Коломінський Н. Л. Психологія менеджменту в освіті (соціально-психологічний аспект). – К.: МАУП, 2000. – 286 с.
8. Симонов В. П. Педагогический менеджмент: 50 ноу-хау в управлении педагогическими системами: учеб. пособие. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Пед. о-во России, 1999. – 427 с.
9. Управление образовательными системами: учеб. пособие для студ. вузов / Татьяна Ивановна Шамова (ред.), Третьяков Петр Иванович, Капустин Николай Петрович. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 320 с.
10. Кравченко Л. М. Підготовка менеджера освіти у системі неперервної педагогічної освіти: автореф. дис. на здобуття наук. ступ. д-ра пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Ін-т вищої освіти НАПН України. – К., 2009. – 40 с.

Viktoriya Donchenko,
Lecturer at the chair of Physical Education and Health, Physical Rehabilitation and Sports Medicine, Ukrainian Medical Stomatology Academy, Poltava
viktoriya110379@mail.ru

Structural model of health-saving technologies for training medical students

Abstract. The paper describes the structural model of health-saving technologies for training students of medical universities. The author determines tasks, goals, leading learning functions of health-savings technologies

for training students of medical universities. The role of health saving technologies in the future professional activity of medical students is being substantiated.

Keywords: health saving technology, higher education, pedagogic model, students, medical university.

References

1. Zjazjun, I. A. (2005) “Filosofija postupu i prognozu osvitn'oї sistemi”, *Pedagogichna majsternist': problemi, poshuki, perspektivi: monografija,* RVV GDPU, Gluhiv, Kiev, pp. 10–18 (in Ukrainian).
2. Monahov, V. M. (1995) *Tehnologicheskie osnovy konstruirovanija i proektirovanija uchebnogo processa*, Peremena, Volgograd, 94 p. (in Russian).
3. Sisoєva, S. O. (1994) *Osnovi pedagogichnoї tvorchosti,* SDOU, Kiev, p. 61 (in Ukrainian).
4. Bondar, V. I. (2000) *Teorija i tehnologija upravlinnja procesom navchannja v shkoli*, APN Ukraїni, Nacional'nij ped. un-t im. M. P. Dragomanova, Kiev, 192 p. (in Ukrainian).
5. Vernidub, R. M. (2005) *Organizacija i upravlinnja navchal'nim procesom u vishhomu navchal'nomu zakladi: navch. posibnik*, NPU im. M. P.Dragomanova, Kiev, 110 p. (in Ukrainian).
6. Marmaza, O. I. (2005) *Menedzhment v osviti: sekreti uspishnogo upravlinnja*, Osnova, Harkov, 176 p. (in Ukrainian)
7. Kolomins'kij N. L. (2000) *Psihologija menedzhmentu v osviti (social'no-psihologichnij aspekt),* MAUP, Kiev, 286 p. (in Ukrainian).
8. Simonov, V. P. (1999) *Pedagogicheskij menedzhment: 50 nou-hau v upravlenii pedagogicheskimi sistemami: ucheb. posob*ie, 3-e izd., ispr. i dop., Ped. o-vo Rossii, Moscow, 427 p. (in Russian).
9. Shamova, T. I., Tret'jakov, P. I. & Kapustin, N. P. (eds.) (2001) Upravlenie obrazovatel'nymi sistemami: ucheb. posobie dlja stud. vuzov, VLADOS, Moscow, 320 p. (in Russian).
10. Kravchenko, L. M. (2009) *Pidgotovka menedzhera osviti u sistemi neperervnoї pedagogichnoї osviti: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stup. d-ra ped. nauk: spec. 13.00.04 “Teorija i metodika profesijnoї osviti”* / In-t vishhoї osviti NAPN Ukraїni, Kiev, 40 p. (in Ukrainian).

Рекомендовано к публикации:
Гринёвой М. В., доктором педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	06.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	07.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	07.10.15	Опубликована *Published*	08.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Донченко В. И., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Рякина О. Р., Доброскокина Т. А. Музыкально-дидактическая интерпретация хорового письма композиторов XV–XVI веков // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15358. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15358.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15358 **УДК 7.034**

Рякина Ольга Руфовна,
доктор педагогических наук, заведующая кафедрой языковой коммуникации ФГБОУ ВПО «Российская академия музыки имени Гнесиных», г. Москва
olgarjakina@inbox.ru

Доброскокина Татьяна Андреевна,
доцент кафедры хорового дирижирования, начальник учебно-методического управления ФГБОУ ВПО «Российская академия музыки им. Гнесиных», г. Москва
studioram@mail.ru

Музыкально-дидактическая интерпретация хорового письма композиторов XV–XVI веков

Аннотация. *Одним из важнейших аспектов обучения студентов-дирижеров является комплексная работа над вокальной полифонией. В статье представлен дидактический анализ полифонических произведений в аспекте культурно-исторических музыкальных тенденций эпохи Возрождения.*
Ключевые слова: *хоровая полифония, «строгое письмо», нидерландская полифоническая школа, итальянская полифоническая школа.*
Раздел: *(05) филология; искусствоведение; культурология.*

Одним из наиболее сложных видов музыкально-исполнительского искусства является дирижирование, синтезирующее интеллектуальные, эмоциональные, слуховые, моторные, психологические процессы. Дирижер должен раскрыть замысел композитора, стилистические особенности музыкального произведения, суметь передать композиционные решения и обеспечить слаженность исполнения. Успешность деятельности дирижера обусловлена широким комплексом компетенций, доминантными из которых являются владение техникой чтения и анализа симфонических партитур. Соответственно, одной из основных дисциплин профессионального цикла в образовательном процессе дирижеров является «Чтение хоровых партитур», занимающей центральное место в профессиональном образовании хормейстеров, начиная с Синодального училища. Н. М. Данилин (1878–1945), разработавший и обосновавший методику чтения хоровых партитур, считал данную дисциплину основой профессионального обучения хормейстера [1]. В процессе чтения хоровых партитур студенты дирижерских факультетов знакомятся с лучшими произведениями мирового музыкального искусства, формируют и развивают навыки работы с репертуаром, целостного восприятия музыкального текста, профессионального общения и т. д.

Содержание дисциплины «Чтение хоровых партитур» представлено хоровыми произведениями различных стилей, разнообразными по сложности, фактуре изложения, приемам исполнения и т. д. Как правило, комплексный анализ симфонических партитур русской и зарубежной симфонической музыки начинается с произведений a'cappella, преимущественно гомофонно-гармонического склада, затем – произведения для хора с сопровождением и полифоническая музыка.

В основе профессионализма хормейстера лежит изучение и глубокое осмысление истоков вокальной полифонии, обеспечивающих всестороннее восприятие и осознание студентами, хоровыми певцами и дирижерами разнообразных выразительных средств хоровой партитуры XV–XVI вв., динамичности вокальной полифонии ведущих

мастеров эпохи Возрождения. Работу над полифонией следует начинать с полифонических произведений «строгого письма», решая задачи выявления интонационно-мелодической полноценности, выразительности, уделяя особое внимание самостоятельности движения всех голосов при одновременном их ведении.

Познавательную и художественную ценность музыкального искусства Средневековья и Возрождения отмечали русские музыкальные критики, композиторы. М. И. Глинка, изучая вокальную полифонию, церковные лады, приветствовал издание В. В. Стасовым Собрания древнецерковных вокальных сочинений великих западноевропейских мастеров XVI и XVII столетий. Данный этап истории западноевропейской музыки нашел отражение и в русской композиторской школе, в ее оценке полифонии как одного из важнейших выразительных и формообразующих факторов музыки. В научных трудах С. И. Танеева «Подвижной контрапункт строгого письма» и «Учение о каноне», которые посвящены музыкальной технике письма композиторов XV–XVI вв. и положили основу теоретическому музыковедению в России, обновлено понимание и восприятие музыкальных форм эпохи Возрождения, в которых старым контрапунктистам удается выработать особое «гибкое и послушное орудие музыкальной техники» [2]. Знание этих форм и техники современными композиторами Танеев считает необходимым условием их профессиональной подготовки. Он прозорлив в видении будущего музыкального искусства, указывая, что «для современной музыки, гармония которой постепенно утрачивает тональную связь, должна быть особенно ценною связующая сила контрапунктических форм» [3].

Понятие «новое искусство» (ars nova) в противоположность культовой полифонии (ars antiqua – старинное искусство), теоретически впервые выдвинутое во Франции, получило художественное воплощение в итальянской музыке. Полифония эпохи Возрождения – эта полифония строгого стиля, или строгого письма. Сложившийся в хоровом многоголосии, этот стиль отразил и обобщил принципы церковно-хорового пения того времени. Это сказалось на диапазоне, голосоведении, мелодическом типе, характерном для этого стиля. Так, например, в эпоху Средневековья, творческим кредо которого было соблюдение иконографических образцов, господствующим принципом построения многоголосия был принцип присочинения к цитируемому голосу других мелодических голосов, каждый из которых имел свой самостоятельный текст, звучащий нередко на разных языках. В эпоху Возрождения работа с источником, который продолжает играть важную роль на протяжении всего этого исторического периода, существенно меняется. Сочетающиеся голоса уже уподобляются темам из разных сюжетов, их взаимоотношения иные: основной напев (cantus firmus), с функцией которого выступает любая мелодия как светского, так и духовного происхождения, становится главным «действующим лицом» сочинения, стержнем всей композиции, остальные же голоса выступают не как обособленные компоненты целого, а как четко согласованные с главным в своих действиях и поступках «участники одного события».

Параллельно с совершенствованием голосоведения в целях достижения наиболее выразительных и пластичных форм происходит упорядочение вертикали, художественной нормой которой становится опора на полнозвучные консонансы сексты и терции, трезвучия. Полифония строгого письма избегает диссонирующих созвучий, особенно на сильных долях, где преобладают интервалы примы, кварты, квинты, октавы, а также восходящие задержания с их напряженным звучанием.

В музыке принцип остинатности, неизменности, лежащий в основе раннего многоголосия большинства произведений Средневековья, сменяется принципом переменности, который можно обнаружить в строении фактуры, развитии тематизма, пла-

нировке композиции и т. д. Не случайно число сочинений, выполненных в изоритмической технике, использующей повторяющиеся ритмические и мелодические формулы, во второй половине XV в. резко сокращается, уступая место произведениям свободной композиционной формы, где все большее значение начинает приобретать имитация. Раньше она встречалась в виде единичных, редкостных явлений, но со второй половины XV в. имитация стала ведущей стилистической силой, которая художественно преобразила фактуру и дала голосам драматургическую самостоятельность.

В мессе, мотете, многоголосных песенных формах как ведущих жанрах профессионального музыкального творчества нашли отражение новые черты полифонического искусства. Основным жанром, в котором отчасти сохраняются средневековые традиции, является месса, однако мотет, в силу промежуточного положения между духовным и светским жанром, более гибок, подвижен, быстрее реагирует на изменение художественных тенденций. Песенные формы и мадригалы максимально связаны с принципами искусства Возрождения, с его новыми образами.

В XV в. на северо-западе, в Нидерландах, образовалась школа хоровой полифонии, знаменующая классический период развития европейской полифонии. На опыте нидерландской школы (или франко-фламандской) училось и росло полифоническое искусство Италии, Франции и других стран. Ведущая роль Нидерландов в экономической, политической, культурной жизни Европы обусловила присутствие нидерландских композиторов во многих западноевропейских странах. Представители нидерландской школы жили и работали в Италии, например, Дюфаи, Обрехт, Жоскен Депре – в Риме, Чиприан де Роре – в Венеции, Генрих Изаак – в Австрии и Германии; Беншуа – в Дижоне при бургундском дворе. Это способствовало тому, что нидерландская школа обобщила многовековое развитие полифонии в странах Европы (в Англии, Франции) на основе элементов музыкальной культуры своей страны, опираясь на песенное народное творчество, принципы народного многоголосия.

Творчество нидерландских мастеров представлено в основном церковной музыкой, произведениями на духовные тексты, но можно выделить большой пласт и светских многоголосных песен, баллад, мотетов, в которых нашли отражение идеи и чувства, характерные для эпохи Возрождения. Нидерландская школа включает творчество нескольких поколений музыкантов, отсюда названия Первая нидерландская школа, Вторая, Третья. От творчества Дюфаи (главы Первой школы) к Окегему (Вторая школа) и Жоскену Депре (Третья), вплоть до Лассо – это не только этапы развития жанров, но и путь эволюции музыкального мышления, перестройки многоголосия, поиск новых композиционных принципов и форм, новой образности и средств выразительности.

Нидерландская школа выработала свой полифонический стиль, ставший первым этапом в развитии полифонии строгого стиля. Именно нидерландцы разработали систему строгого письма и установили его нормы: избегание диссонирующих созвучий на сильных долях, допущение лишь приготовленных нисходящих задержаний и т. д. При частных ионийских и эолийских оборотах нидерландская полифония строилась, как и итальянская, на мелодике средневековых диатонических ладов. Мелодии Окегема, Обрехта, Брумеля, Гизелена и других нидерландских полифонистов отличаются более резкой интонацией, а нередко и некоторой угловатостью мелодического рисунка, его ритмических фигур, нежели мелодии итальянских мастеров. Однако такая характеристика не может затенить мелодического богатства, заключенного в произведениях крупнейших мастеров нидерландской полифонии, таких как Гильом Дюфаи, Жоскен Депре и Орландо Лассо. В мессах, многоголосных песнях и других полифонических жанрах Жоскена Депре лирическая экспрессия мелоса непринужденно изливается в самых сложных сочетаниях контрапунктирующих линий. Этот тонкий мастер

канона стал использовать приемы аккордового изложения, только формировавшиеся в народном творчестве и постепенно проникавшие в профессиональную музыку.

Жоскен (ок. 1450–1521) был одним из немногих композиторов, крупные произведения которого печатались при жизни мастера. Это обстоятельство предоставляет возможность глубокого анализа его творчества. Им написано свыше 30 месс, множество мотетов как на церковные, так и на светские тексты, десятки полифонических светских песен. Основное место в творчестве Жоскена занимают мессы, самый монументальный из возможных в то время жанров полифонического склада. Как и другие его произведения, месса обнаруживает большое разнообразие музыкальных средств, прежде всего в отношении применения месс-пародий. В качестве пародий Жоскен использует литургические песнопения, светские песни, гимны, мелодии собственного сочинения.

Новые черты творческого метода Жоскена привели к достижениям в области контрапунктического мастерства: усилению индивидуализации тем, их выразительности, привнесению в песенную плавность и непрерывность мелодики элементов декламации, патетики. Жоскен совершенствует сквозную имитацию, применяя все более тонкие средства ее развития (парная имитация, стреттное вступление голосов), обеспечивает большее интонационно-мелодическое и ритмическое равноправие голосов, приближается к аккордово-контрапунктическому складу. Он сочетает гибкую народно-песенную мелодику с соотношением мелодических линий по вертикали. Разделяя полифоническое целое на отдельные группы голосов, Жоскен готовит почву для многохорного склада венецианских полифонистов XVI в. Полифония Жоскена отличается рельефностью, пластическим тематизмом, сочетающим черты декламационности и народной песенности.

Кульминацией истории нидерландской школы стало творчество Орландо Лассо (ок. 1530–1594), композитора-реалиста; его творчество включает более 50 месс, 100 магнификатов, свыше пятисот мотетов, множество французских, немецких, итальянских песен, мадригалов и произведений других жанров.

Своеобразие мотетов Лассо заключается в их музыкальном языке, насыщенном альтерациями, неожиданными сопоставлениями гармонии, звукокрасочностью. Лассо обобщил самые значительные явления музыкального искусства Высокого Ренессанса, соединив нидерландскую полифоническую технику с особенностями мадригального письма, элементы бытовых форм с декоративными эффектами многохорных композиций итальянских, точнее венецианских, мастеров. Выразительность духовных мотетов Лассо обусловлена использованием в поэтических текстах контрафактуры [4]. Композитор применяет такие новаторские приемы, как хроматические последования и сопоставления аккордов, гомофонный склад. Наряду с мессами, где господствует принцип «сквозной имитации», Лассо использует в мотетах аккордово-силлабическую манеру письма, в некоторых мотетах строгий тип мелодики с силлабическим прочтением текста сменяется колорированием, при котором на слог распеваются 10–14 и более звуков. Степень орнаментации, виды мелодического развития у Лассо зависят от характера и содержания мотета, его предназначенности.

Мелодическая ткань светских песенных жанров Лассо насыщена образами нидерландской живописи, например музыкальными изображениями бытовых сценок-интерьеров, в монументальных мотетах и мессах используется палитра звукокрасочности, свойственная Рубенсу. Вокальные произведения Лассо отличаются яркой мелодией, рельефным разнообразным ритмом, последовательно разработанным гармоническим планом. Следует отметить его мелодику, для которой характерны короткие, напряженно-экспрессивные фразы, своего рода звуковые штрихи, которые то концентрируются, то рассредоточиваются, рассеиваются по полифонической ткани, показывая жанровое и психологическое мастерство композитора.

Нидерландская школа стала всеевропейской академией полифонического мастерства, произведения ее представителей входят в репертуар многих современных хоров. Несколько позже, в XVI в., появляются новые школы полифонической музыки (венецианская, римская, испанская, польская, чешская, немецкая и др.), которые отличались стилевыми средствами, творческими приемами, связанными с музыкальными традициями своих стран.

Полифония мастеров «строгого стиля» отличается вокально-хоровым характером, исключающим различные трудности для голосов, поющих без инструментального сопровождения. Основным музыкальным средством, вносившим связность, единство, является имитация, разнообразные виды которой (имитация каноническая, имитация в обращении, увеличении, уменьшении) были развиты во франко-фламандской и других национальных полифонических школах XV – начала XVII в., что привело впоследствии к высшей контрапунктической форме – фуге [5].

Чтобы каждый из голосов полифонического произведения мог свободно повторять данную тему, он должен отличаться большой самостоятельностью движения и «не уступать» в этом другим голосам. Так возникло искусство сплошной («сквозной») имитации [6], достигшее совершенства в произведениях Жоскена, Орландо Лассо, Палестрины и др.

В построении формы, особенно циклической, крупного произведения полифонисты «строгого письма» достигали контраста частей при соблюдении их единства путем противопоставления регистров голосов, их количества, разнообразия форм и порядка имитационных вступлений, противопоставления различных четных и нечетных тактовых размеров, ритмического движения. Интонационно-мелодическое развитие музыки эпохи Возрождения отличается плавностью, гибкостью, напевностью, значительной обобщенностью мелодики «большого дыхания».

В итальянской церковной полифонии Высокого Ренессанса сформировались две основные школы: римская и венецианская, объединенные национальным певческим стилем и стилем «строгого письма», тем не менее имеющие отличия. К венецианской школе принадлежали такие крупные полифонисты XVI в., как Д'Ана, Андриан Вилаэрт, Чиприан де Роре, Андреа и Джаванни Габриэли. В Венеции был создан новый стиль многохорного вокального письма, пышностью и полнотой звучания затмивший все, что было создано в этой области как в Италии, так и в других странах. Появление этого полифонического стиля логически вытекает из искусства Венеции, самого ее облика, живописи Тициана, Веронезе, венецианского зодчества. Для многохорного вокального письма характерны концертность, пышное великолепие, яркость колорита, массивность и блеск, динамические и тембровые разнообразия, контрасты звучания.

Основоположником венецианской полифонии XVI в. стал нидерландский мастер Адриан Виллаэрт, завершения же венецианский монументальный полифонический стиль достиг в творчестве Андреа Габриэли (ок. 1510–1586) и его племянника Джованни (1557–1612), музыкальные образы которых можно сравнить с полотнами венецианских живописцев. Несмотря на общность стиля, их творчество имеет индивидуальные черты; так, Андреа Габриэли в своих произведениях разделяет хоры по регистрам, противопоставляя вступление высоких голосов низким, смешивает хоры, достигая ярких звуковых красок. Джованни идет дальше в контрастировании и сопоставлении перекликающихся хоровых и оркестровых групп, используя восьмиголосный склад и тембровый контраст хора и оркестра. Эти музыкальные средства можно выделить в отдельное направление полифонического письма, связанное с искусством и техникой построения многохорных композиций.

Колорит музыки венецианских полифонистов, как было сказано выше, сродни колориту живописи Тициана или Веронезе: это не просто эстетическое любование красотой, это воспевание земного мира! Как в мадригалах и инструментальных пьесах, так и в духовных жанрах обоих Габриэли музыкально-поэтические образы отличаются яркостью, бурным темпераментом, страстью. Это достигается путем введения в мессу инструментов, которые не только дублируют партии хора, но и имеют самостоятельные разделы. Например, в больших мессах Джованни Габриэли для четырех хоров и инструментов последние он помещал в разных частях собора, поручая им исполнение ритурнелей и разного рода интермедийных (между пением хоров) построений.

К римской школе принадлежали Палестрина, Фел. Анерио, Дж. Канини, Грег, Аллегри. Музыка произведений Палестрины (1521–1594) отличается элементами сосредоточенно-спокойного, возвышенного созерцания, ее движение обычно неторопливо, рисунок мелодии мягок, скромен, но изящен. Хоровые произведения a'cappella Палестины по фактуре легки и прозрачны, имитационные элементы вплетаются в легкую полифоническую ткань, не затемняя словесного текста, образуя иногда аккордовые вертикали. Их интерпретация требует прозрачности звучания, тонкой и умеренной динамической нюансировки, при которой хоровые пласты как бы парят в звуковом пространстве. Доминирующее мелодическое начало в полифонии Палестрины обнаруживает черты аккордовости, элементы функциональной гармонии, образный строй его музыки отличается внутренней успокоенностью, лишен острых эмоциональных выражений, разных переходов, контрастных сопоставлений; патетика, чувства радости, скорби передаются композитором с оттенком сдержанности, умиротворенности.

В настоящее время возрастает интерес к искусству Средневековья и Возрождения, проявляющийся в содержании конкретных музыкальных программ, увеличении ансамблевых и хоровых коллективов, исполняющих старинную западноевропейскую музыку. Духовные потребности современного человека в общении с возвышенными образами спокойного созерцания и раздумья, изящества и совершенства, получившими воплощение в красоте многоголосных звучаний, в особой логике музыкального выражения, в стройности музыкальных форм, актуализируют детальное и основательное изучение наследия мастеров XV–XVI вв., рассмотрение вопросов, связанных с эволюцией музыкального языка, жанров, форм.

Знание студентами-дирижерами форм и жанров «строгого письма», его музыкально-стилистических средств не только закладывает фундамент профессиональной интерпретации и работы над партитурами полифонических произведений рассмотренного выше периода эпохи Возрождения, но и формирует способности понимания и целостного восприятия музыкального творчества других композиторов, которые обращаются к опыту реконструкции и обновления приемов полифонической техники старых мастеров. Например, творчество Шостаковича, Свиридова, Гаврилина и других включает полифонические произведения, в которых старые формы трактуются по-новому, с использованием старинных песнопений, тем-символов и другого рода цитат.

Ссылки на источники

1. Памяти Н. М. Данилина. Письма. Воспоминания. Документы. – М.: Государственный центральный музей музыкальной культуры имени М. И. Глинки : Советский композитор, 1987.
2. Танеев С. Подвижной контрапункт строгого письма / ред. С. С. Богатырев. – М., 1959.
3. Там же.
4. Адорно В. Т. Эстетическая теория. (Философия искусства). – URL: http://www.gumer.info
5. Евдокимова Ю. К. Учебник полифонии. Вып. 1. – М., 2000.
6. Симакова Н. Азбука полифонии: учеб. пособие с веселыми картинками и весьма «строгими» нотными примерами. – М.: НИЦ «Московская консерватория», 2013.

Olga Ryakina,
Doctor of Pedagogic Sciences, head of the chair of Language Communication, Gnesins' Russian Academy of Music, Moscow
olgarjakina@inbox.ru
Tatyana Dobroskokina,
Associate Professor, head of the chair of Curriculum and Instruction, Gnesins' Russian Academy of Music, Moscow
studioram@mail.ru

Didactic Interpretation of 15th- and 16th Century-Choral Music

Abstract. Comprehensive work on vocal polyphony is one of the essential aspects of student conductors' education. The paper presents didactic analysis of polyphonic compositions in view of cultural-historical trends of the Renaissance music.

Key words: choral polyphony, strict style, the Netherlands school, the Italian polyphonic school.

References

1. Pamjati, N. M. (1987) *Danilina. Pis'ma. Vospominanija. Dokumenty*, Gosudarstvennyj central'nyj muzej muzykal'noj kul'tury imeni M. I. Glinki, Sovetskij kompozitor, Moscow (in Russian).
2. Taneev, S. & Bogatyrev, S. S. (ed.) (1959) *Podvizhnoj kontrapunkt strogogo pis'ma*, Moscow (in Russian).
3. Ibid.
4. Adorno, V. T. *Jesteticheskaja teorija. (Filosofija iskusstva)*. Available at: http://www.gumer.info (in Russian).
5. Evdokimova, Ju. K. (2000) *Uchebnik polifonii*. Vyp. 1, Moscow (in Russian).
6. Simakova, N. (2013) *Azbuka polifonii: ucheb. posobie s veselymi kartinkami i ves'ma "strogimi" notnymi primerami,* NIC "Moskovskaja konservatorija", Moscow (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	06.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	07.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	07.10.15	Опубликована *Published*	08.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Рякина О. Р., Доброскокина Т. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Фролова В. Б. Стратегические ориентиры принятия решения по Initial Public Offering // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15359. – 0,6 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15359.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15359 **УДК 336.7**

Фролова Виктория Борисовна,
кандидат экономических наук, профессор кафедры финансового менеджмента ФГОБУ ВО «Финансовый университет при Правительстве Российской Федерации», г. Москва
viktorinafrolova@mail.ru

Стратегические ориентиры принятия решения по Initial Public Offering

Аннотация. *В развитых странах Initial Public Offering (IPO) как способ привлечения капитала успешно действует уже достаточно давно, а для российского бизнеса является относительно новой процедурой. В статье рассмотрены основные факторы принятия решения по IPO, определяющие стратегические цели и процедуры выхода на рынок, которые регулируются различными критериями, трансформирующимися в зависимости от изменения условий среды принятия решений.*
Ключевые слова*: эмитент, инвестор, акции, первичные публичные размещения, вторичный рынок, биржа, фондовый рынок, стратегия роста.*
Раздел: *(04) экономика.*

Традиционно под IPO, или Initial Public Offering, понимают первые по счету предложения акций компаний на продажу широкой публике, т. е. первичные публичные размещения, когда компании впервые выпускают собственные акции.

Российское законодательство характеризует публичные размещения ценных бумаг как «размещение ценных бумаг путем открытой подписки, в том числе размещение ценных бумаг на организованных торгах» [1].

Для российских компаний история первичного размещения акций началась с западной торговой площадки, когда в 1996 г. компания «ВымпелКом» разместила ADR третьего уровня на Нью-Йоркской фондовой бирже [2]. Первое размещение на российской бирже состоялось в 2002 г. (компания РБК). Затем с каждым годом все большее и большее количество российских компаний проводили первичное публичное размещение акций. Рекордным по количеству IPO российских компаний стал 2007 г. В 2008 г. фондовые рынки по всему миру пережили крах, причиной которого стал Мировой Финансовый кризис 2008–2009 гг.. Послекризисная стабилизация российского рынка IPO началась в 2010 г. Несмотря на наметившуюся позитивную динамику на российском рынке IPO в период с 2010 по 2013 г., в свете последних геополитических и экономических событий в России [3] многие российские компании, планировавшие IPO в 2014 и 2015 гг., приняли решение отложить свое первичное размещение акций на более благоприятное время [4]. В результате данных событий российскому рынку IPO не удалось продемонстрировать положительную динамику ни в III–IV кварталах 2014 г., ни в I квартале 2015 г. Единственным примером IPO российских компаний в 2014 г. был мартовский листинг компании Lenta в Лондоне. На сегодняшний день большинство западных инвесторов продолжают «с прохладой» относиться к России. Прогнозируется, что российские компании, у которых достаточно специалистов, имеющих богатый опыт проведения IPO, будут продолжать готовиться к первичному размещению, но подъем активности может произойти не ранее начала 2016 г. При этом следует понимать, что фондовый рынок находится в высокой степени зависимости от политической обстановки.

Цели компании на момент размещения новых ценных бумаг многочисленны и подразделяются на нефинансовые и финансовые. К нефинансовым можно отнести желание

организации получить высокую оценку, которая будет поддержана на вторичном рынке. С финансовой точки зрения основной целью финансового менеджмента является не только получение прибыли и увеличение рыночной стоимости компании, но и приращение стоимости своих акционеров (return on equity, ROE) [5]. Таким образом, установление номинальной стоимости акций на максимально допустимом уровне является наиболее желаемым с точки зрения привлечения дополнительного дохода, с обязательным ростом ее стоимости в соответствии с динамикой спроса на фондовом рынке.

Трезвой оценки чаще всего придерживаются основные акционеры, которые намереваются держать свои акции достаточно долго. В частности, к таким акционерам относятся стратегические инвесторы, не заинтересованные в торговых спекуляция, которые стремятся держать портфель ценных бумаг до того момента, пока они стабильны и могут приносить доход. Как правило, к таким акционерам относят мажоритарных акционеров, которые входят в состав правления компании и отвечают за принятие ключевых решений компании. Их интерес в первую очередь обусловлен развитием компании в долгосрочной перспективе, а не приростом стоимости компании (economic value added, EVA) в краткосрочном периоде.

Когда продавец и компания являются одним и тем же участником сделки, то первоочередная задача продавца – это максимизировать цену собственного портфеля акций. С этой целью принимается заниженная цена IPO, иногда с задержкой продаж при первом выходе на рынок либо всех акций или только их части. Множество держателей акций не торопятся избавиться от собственных активов в момент IPO. Ориентирующее значение имеет установление твердого курса акций на вторичном рынке. Большинство держателей венчурных капиталов считает, что они обязаны возвратиться на фондовые рынки как минимум еще раз, чтоб дополучить достаточную прибыль от собственных инвестиций в компании, проводящие IPO. Одновременно инвестор заинтересован в максимальном перспективном росте курса акций. Этот рост является продуктом сложений двух факторов: традиционных ценовых премий «дня открытия» и длительных воздействий сильных, растущих фондовых рынков на акции данных компаний. Таким образом, IPO дает возможность инвестору приобрести долю в компаниях через приобретение акций (stocks), которые не представлены на вторичном рынке.

Компании, в свою очередь, привлекают капиталы, выпускают и продают новые акции, чтобы повысить свое финансовое состояние. Акции обладают двумя большими преимуществами перед банковской ссудой и другой формой заимствования: приобретенные средства не подлежат обязательному возврату, и нет необходимости выплат фиксированных процентов.

Привлекающие капиталы IPO проводят:

– для привлечения денег с целью расширения бизнеса;
– уменьшения долга (долговой нагрузки) компании.

Решение о привлечении денежных средств через продажу акций является стратегическим и принимается для реализации поставленных выше управленческих целей. К таким целям, как правило, относятся: развитие бизнеса, покрытие долгов, участие в сделке слияния или присоединения (mergers and acquisitions, M&A) и т. д. [6] Процесс IPO может стать движущей силой для усовершенствования стратегии развития компании в будущем. Однако следует учитывать, что в ряде случаев процесс IPO становится заключительным этапом в финансовом развитии организации.

Если рассматривать IPO с точки зрения ее стратегических целей, то главной целью является привлечение финансовых ресурсов [7]. Фондирование через IPO позволяет компании достигнуть поставленных целей и задач своего стратегического проекта. Однако все это требует немалых затрат. При всем этом ресурсы не надо возвращать, что

делает их привлекательными в использовании при долговой нагрузке предприятия. С помощью средств, которые организация планирует привлечь через фондовую биржу, можно провести диверсификацию бизнеса, решить текущие проблемы и проекты. Капитализация ресурсов обеспечивает финансовую независимость компании, а также способствует ее более динамичному развитию и конкурентоспособности на рынке.

Следующую стратегическую цель IPO можно определить как выход на иностранные рынки капитала. Для привлечения иностранных инвестиций отечественные компании выходят на международный рынок. В результате компании становятся популярнее среди иностранных инвесторов, получают более высокий кредитный рейтинг, что способствует привлечению более дешевого иностранного займа. Отечественные компании, имеющие иностранные капиталы, выходят на IPO по требованиям иностранных инвесторов, которые стремятся увеличивать прибыль и минимизировать риски, связанные с продажей своих акций.

Еще одной стратегической целью IPO является создание положительной репутации компании. Репутация – самое важное условие привлечения максимизации ресурсов, в том числе и для привлечения иностранного капитала для стратегического проекта. За счет повышенного уровня публичности выход на фондовую биржу открывает путь к более дешевым источникам финансирования. Положительные отзывы о компании позволяют ей оптимизировать структуру источников, а также получить доступ к долговым рынкам иностранного капитала. Репутация открывает новые возможности для стабильного роста бизнеса и финансовой устойчивости компании.

Следующей стратегической целью IPO можно назвать продвижение компании на внешнем и внутреннем рынке. Чтобы заявить о себе широкому кругу инвесторов, компании требуется продать акции на западных площадках. Это позволяет реально оценить интерес инвесторов мирового рынка к своему бизнесу, а также оценить реализацию компании на зарубежной бирже. Динамика развития бизнеса, усиление конкурентной борьбы между игроками, а также ограниченность в капитале финансирования – все это в совокупности представляет собой экономические обоснования проведения IPO и его характерные предпосылки. Необходимость проведения IPO обусловливает стратегию развития бизнеса, оценку выгоды от размещения акций, интерес инвесторов к акциям, а также способность компании осуществить первичное размещение на рынок ценных бумаг.

Приняв стратегическое решение о выходе на IPO, руководство и владельцы должны: быть готовы к требованию раскрытия информации (частичная потеря некоторой конфиденциальности), к тому, что котировки акций могут быть подвержены общему колебанию фондовых рынков; соответствовать ожиданиям акционеров, рынка и институтов финансовых инфраструктур; ожидать возможность ограничения на сделку с акциями компании для инсайдеров.

Однако результат IPO обещает определенные положительные моменты:

– улучшение финансового положения (привлечение новых средств, диверсификация финансового источника);
– увеличение рыночной цены акции;
– возможность привлечения средств с помощью дополнительных выпусков акций в будущем (вероятность продажи акций по более высоким ценам);
– рост кредитных рейтингов, что определяет снижение цены заимствования и приводит к оптимизации средневзвешенной цены капитала и увеличению стоимости бизнеса.

Подготовка к выходу на рынок может стать катализатором, в котором сформируется стратегия развития бизнеса, сможет построиться логичная организационно-правовая структура, будут вскрыты и решены многие проблемы, также будет проведен аудит по МСФО, и улучшено качество корпоративного управления. Результатом IPO

для компании является финансовое оздоровление предприятия и стабилизация его экономико-хозяйственной деятельности. Чем прозрачнее структура предприятия, ее документальная отчетность и другие важные для принятия и выхода на IPO аспекты, тем проще инвестору минимизировать собственный риск и тем меньше он затратит на итоговую оценку компании.

Успешность проведения IPO определяется множеством факторов: присутствием у компаний-эмитентов стратегии развития и устойчивого темпа роста; высоким темпом роста отраслей, в которых работают компании; наличием у компаний-эмитентов уверенных позиций на рынках; логичной и прозрачной структурой бизнеса; раскрытием реальных владельцев компании; общей динамикой цен акций компаний, которые недавно проводили IPO; присутствием у компаний-эмитентов понятных и эффективных систем менеджмента и корпоративных управлений; соответствием компании принципам корпоративного управления; высоким уровнем раскрытия информации, в том числе по договорным и коммерческим обязательствам.

Возможность выхода компании на IPO обусловлена необходимостью выполнения целого ряда условий. Эти требования сформировались как со стороны инвестиционного сообщества, так и в рамках обычаев делового оборота. Данные критерии для компании, планирующей выход на IPO, могут носить как преодолимый, так и непреодолимый характер.

Эмитент может предложить акции либо исключительно местным инвесторам (что обычно происходит в случае небольшого размера предложения), либо на международном рынке. Более крупная компания, возможно, сделает выбор в пользу размещения за рубежом, где сможет продать акции по высокой цене или получить доступ к более широкому кругу инвесторов.

В особенности такая практика свойственна крупным корпорациям, которые хотят привлечь финансирование в размере более 1 млрд долларов США, а на местном рынке этого сделать не могут. Основной сдерживающий фактор при выборе такого размещения – потенциальная необходимость выполнения более строгих требований, чем на местном рынке. Эмитент, который планирует продажу акций иностранным инвесторам, должен взвесить все преимущества и недостатки этого решения. Одновременно решить проблемы с финансированием можно и за счет выпуска конвертируемых облигаций, которые сочетают в себе плюсы обыкновенных долговых бумаг и IPO [8].

Многие ведущие мировые компании размещаются на зарубежных биржах косвенным образом – посредством глобальных депозитарных расписок (GDR), которые облегчают последующий листинг. Для этого эмитент выпускает акции для их продажи и привлечения капитала на нескольких рынках сразу (а не только на местном). Такие расписки могут размещаться и обращаться на рынке независимо от акций, на которые они выпущены. Главной их особенностью является то, что они позволяют владельцам реализовать право требования в отношении определенного количества акций эмитента [9].

Торговля GDR строится на тех же принципах, что и торговля акциями, т. е. их стоимость колеблется в зависимости от спроса и предложения. В результате их выпуска эмитент получает доступ к большему числу инвесторов, повышается ликвидность его акций за пределами местного рынка, а возможностей для привлечения капитала на зарубежных рынках становится больше. Преимущество для местных инвесторов заключается в том, что они могут легко приобрести акции иностранной компании без необходимости соблюдения требований иностранного фондового рынка. Еще одно преимущество: акции и дивиденды деноминированы в местной валюте инвестора.

При принятии решения следует учитывать, что различные торговые площадки имеют различные правила, требования, технические параметры, нормативы, стандарты и системы отчетности. При выборе биржи необходимо учитывать ряд факторов:

доступ к институциональным инвесторам; ликвидность фондового рынка; силу бренда и его потенциал на местном рынке; оценку стоимости капитала; условия листинга; возможность привлечения финансирования в будущем; объем затрат; географическое положение; структуру рыночного сектора; местонахождение ключевых инвесторов; сроки реализации проекта; престиж и признание на мировом уровне.

Есть и другие факторы, влияющие на выбор страны для размещения, например долгосрочная финансовая политика компании, специфика сферы экономической деятельности, территориальная принадлежность, вопрос престижа и т. д. Кроме этого каждая компания заинтересована в высокой ликвидности вторичного рынка собственных акций, это немаловажно при выборе площадки для IPO. Далее следует определиться с различиями в размещении IPO в России и за рубежом (табл. 1).

Таблица 1

Сопоставление факторов принятия решений по IPO в России и за рубежом

IPO в РФ	***IPO за рубежом***
Ограниченность рынка из-за недостатка свободной ликвидности у внутренних инвесторов и ограниченности притока иностранных денежных средств	Доступ к большему количеству потенциальных инвесторов (как институциональных, так и частных) (в результате – повышенный спрос и максимизация стоимости предложения на рынке IPO)
Более лояльная система требований к комплекту документов относительно зарубежной практики	Потенциально более высокая стоимость акций в связи с возможной разницей в оценках иностранных и местных инвесторов
Менее жесткие требования к раскрытию информации (по сравнению с зарубежными площадками)	Большая доступность информации для инвесторов
Проведение размещения с меньшими удельными совокупными затратами эмитентов при проведении IPO	Формирование международной репутации
Необходимость проведения листинга перед выпуском ADR/GDR	Наличие крупного инвестиционного капитала, предоставляемого широким кругом инвесторов.
Размещение реализуется в более короткие сроки (в РФ – от 3–4 до 6–12 месяцев; на LSE – от 7–8 до 18 месяцев, на NYSE – от 10–11 до 24 месяцев)	Отраслевая специализация (например, возможность выхода на NASDAQ для технологической компании и на Лондонскую биржу для горнодобывающей или энергетической компании)
Высокая узнаваемость бренда эмитента	Обеспечение высокого уровня ликвидности размещенным ценным бумагам
Технологии российских бирж приближены к мировым стандартам	Перенос риска на международных инвесторов
Российский рынок открыт для иностранных инвесторов	Развитая инфраструктура фондового рынка, значительный опыт проведения первоначальных публичных предложений акций

Все эти факторы (табл. 1) должен учитывать организатор размещения и эмитент при выборе фондовой биржи на этапе подготовке к размещению. Основными биржами для российских эмитентов являются: Московская биржа, London Stock Exchange (Лондон), немецкая Франкфуртская биржа, Биржа альтернативных инвестиций AIM listing (Лондон), NYSE (Нью-Йорк), NASDAQ и American Stock Exchange (Amex), Amsterdam Exchanges, Australian Stock Exchange, EASDAQ, Swiss Stock Exchange (SWX), Казахстанская фондовая биржа.

Многие российские эмитенты до последнего времени стремились проводить первичные размещения акций на западных площадках, так как на пути компании, готовящейся к проведениям IPO на внутренней торговой площадке, возникало множество препятствий, связанных с рядом рисковых факторов и ограниченностью ресурсов для сделок крупного масштаба.

Большое количество российских эмитентов с опаской относятся к IPO в России, опасаясь возможности недружественного «поглощения». С другой стороны, вверяя собственные акции иностранному акционеру, компании принимают на себя страновой риск. Если будет потеряно доверие к стране, иностранный акционер будет избавляться от акций компаний, что способно сильно уменьшить ее капитализацию. Этот риск особенно актуален на сегодняшний день для России. Кроме странового фактора, определяющего результаты IPO, значительное влияние оказывают корпоративные события [10].

Необходимо отметить, что в российские компании для размещения IPO выбирают преимущественно зарубежные биржи. Большой популярностью среди российских компаний пользуется Лондонская биржа (LSE/AIM), она составляет 57% от общего числа предпочтений эмитентов, выбравших проведение размещений на международной площадке.

Распределение географии проведений IPO российскими компаниями по крупнейшим биржам с 2005 по 2014 г. представлено в табл. 2.

Таблица 2

Объемы российских сделок IPO на мировых биржах

Биржевая площадка	***Количество сделок IPO по годам***										***Всего***	
	2005	***2006***	***2007***	***2008***	***2009***	***2010***	***2011***	***2012***	***2013***	***2014***	***№***	***%***
Лондонская фондовая биржа (LSE)	11	19	15	3	2	3	7	5	1	1	68	57
Московская биржа	3	7	14	3	1	7	–	–	2	–	37	32
NASDAQ (US)	–	1	–	–	–	–	1	1	1	–	4	3
Deutche Borse	–	1	–	–	–	–	1	–	–	–	3	2
NASDAQ OMX (Europe)	–	–	1	–	–	–	–	–	–	–	2	2
Гонконгская фондовая биржа (HKEX)	–	–	2	–	–	2	–	–	–	–	2	2
NYSE	–	–	–	–	–	–	–	1	1	–	2	2
Количество сделок IPO	14	28	32	6	3	12	9	7	5	1	117	100

Действующие акционеры и топ-менеджмент, отвечающий за подготовку информации, принимают решения об IPO. Ведущую роль в команде занимает андеррайтер, обычно в его роли выступает крупный инвестиционный банк, возможно, и не один.

На некоторых биржевых площадках компании могут выйти на биржу и без андеррайтера, однако процесс так сложен и специфичен, что такие случаи очень редки. Андеррайтер обеспечит то, что IPO компании будет хорошо организовано, что будут проведены необходимые мероприятия по маркетингу с оказанием всей необходимой поддержки как до выхода на биржу, так и после него. Ведущий андеррайтер помогает компании готовить проспект эмиссии, координирует мероприятия в рамках роуд-шоу.

Таким образом, стратегия принятия решения о выходе на публичный рынок формируется в процессе развития организации, целей и задач, которые ставят владельцы. Длительность процесса IPO от момента принятия решения о размещении до начала биржевых торгов может продлиться до трех лет. Данный период нужен, чтобы создать

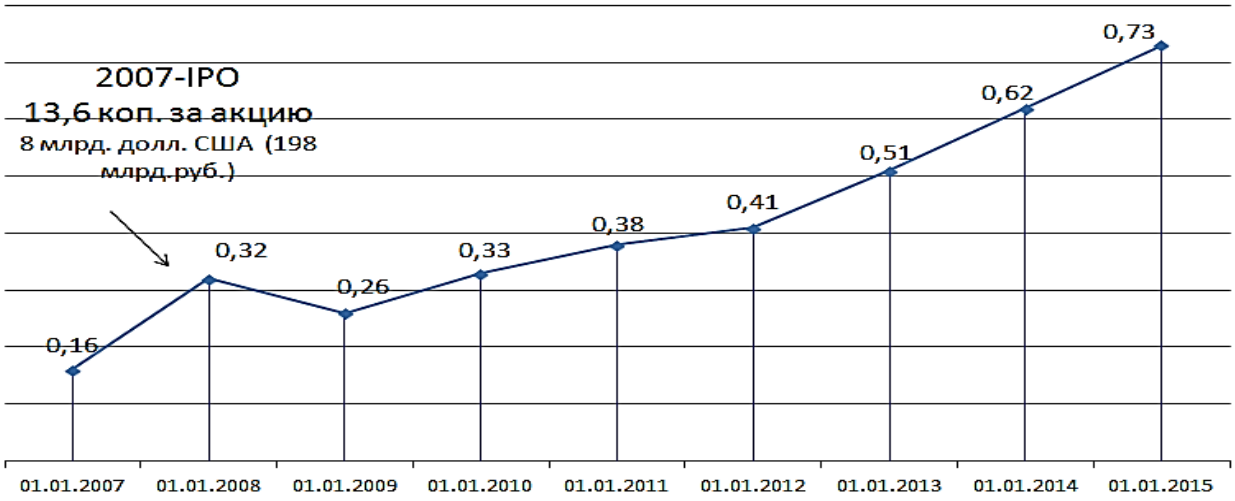
прозрачную юридическую структуру компании, получить популярность надежного заемщика (провести программу вексельного и облигационного займа), увеличить известность брендов.

Первые итоги проведения IPO можно наблюдать уже на следующую отчетную дату после размещения. Меняются состав и структура акционеров, увеличивается рыночная стоимость компании, изменяется цена акций. Но следует отметить, что если первичные цели, как правило, достигаются практически во всех случаях (см. примеры ниже), то с течением времени благосостояние собственников может как возрастать, так и снижаться.

Например, целью реализации первичного размещения акций Банка «ВТБ» в 2007 г. являлось привлечение дополнительного капитала для развития организации и увеличение устойчивости бизнеса в нелегкой экономической ситуации страны. Всего ВТБ удалось привлечь 8 млрд долл. США, или 198 млрд руб. с учетом курса на дату проведения IPO, номинальная стоимость ценных бумаг, в свою очередь, была оценена в 13,6 коп. за одну акцию [11].

С рыночной точки зрения моментный эффект проведения IPO можно оценить как прирост стоимости компании в процентном выражении на дату завершения IPO и распродажи акций в частные руки. Сразу на следующий день после проведения IPO, по оценкам информационных агентств, рыночная капитализация ОАО «Банк ВТБ» превысила 35,5 млрд долл. США. А стоимость банка по различным оценкам на начало 2007 г. выросла на 15,4% (с 19,5 до 22,5 млрд долл. США). С учетом среднерыночного значения мультипликатора P/BV для развивающегося рынка (3,3) общая оценка банка ВТБ составила 21,8 млрд долл. США. Однако уже в 2009 г. произошло снижение величины собственного капитала компании за счет увеличения курсовых разниц банка в 2,8 раза на фоне колебаний национальной валюты рубля. В результате стабилизации внутренней финансовой системы ВТБ удалось быстро стабилизоваться, и уже в 2010 г. прирост капитала на одну акцию увеличился на 7 коп. (см. рисунок).

В 2013 г. банк ВТБ вышел на вторичный рынок размещений, что позволило ему нарастить капитал еще на 102,5 млрд руб., поэтому, оценивая рисунок, можно сделать вывод, что компания имеет положительную динамику роста наращения собственного капитала на одну эмитированную акцию. Данный факт свидетельствует о том, что деньги, полученные в ходе как IPO, так SPO, идут на развитие компании и приносят ей экономический эффект в долгосрочной перспективе.



Капитал на одну акцию, руб.

Таким образом, исследование показало, что приятие решения по IPO определяется широким спектром стратегических факторов-ориентиров и основной целевой установкой: улучшение финансового положения, привлечение финансовых ресурсов, выход на иностранный рынок, формирование положительной репутации, продвижение на внутреннем и внешнем рынке, прирост стоимости компании в краткосрочном периоде и развитие компании в долгосрочной перспективе.

Ссылки на источники

1. Федеральный закон от 22.04.1996 № 39-ФЗ (ред. от 13.07.2015, с изм. от 13.07.2015) «О рынке ценных бумаг» (с изм. и доп., вступающими в силу с 01.10.2015).
2. Круглов Д. А., Фролова В. Б. Анализ развития рынка ADR И GDR на акции российских эмитентов // Экономика и социум. – 2014. – № 2–2(11). – С. 739–743.
3. Фролова В. Б., Бикеева Ю. Т. Влияние геополитического фактора на динамику иностранных инвестиций как источника финансирования реального сектора // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 11–2(43). – С. 155–159.
4. Фролова В. Б., Панкова О. Н. Финансовый потенциал России: негативные тенденции // Экономика. Налоги. Право. – 2015. – № 1. – С. 66–71.
5. Фролова В. Б. Финансовый менеджмент: понятийный аппарат // Экономика. Налоги. Право. – 2011. – № 5. – С. 72–82.
6. Фролова В. Б. Проблематика IPO как источника финансирования деятельности организации // Экономика. Бизнес. Банки. – 2014. – № 1(6). – С. 110–119.
7. Фролова В. Б. Управление обеспеченностью финансовых ресурсов организации // Современные научные исследования и инновации. – 2014. – № 8–2(40). – С. 90–93.
8. Фролова В. Б., Саркисян А. Р. Конвертируемые облигации как источник финансирования для компаний с высоким потенциалом роста // Экономика и предпринимательство. – 2015. – № 4–2(57–2). – С. 803–805.
9. Круглов Д. А., Фролова В. Б. Указ. соч.
10. Карасев А. П. Влияние корпоративных событий на российский фондовый рынок // Концепт. – 2014. – Современные научные исследования. Выпуск 2. – URL: http://e-koncept.ru/2014/55048.htm.
11. http://www.vtb.ru: официальный сайт Банка ВТБ.

Victoria Frolova,
Candidate of Economic Sciences, Professor at the chair of Financial Management, Financial University under the Government of the Russian Federation, Moscow
viktorinafrolova@mail.ru

Strategic guidelines decision on IPO

Abstract. In developed countries, through IPO capital raising successfully operating for quite some time and for the Russian business is a relatively new procedure. The paper describes the basic factors deciding on the IPO, defining strategic objectives and procedures for market entry, which are governed, by different criteria, transforming in response to changes in environmental conditions decision.

Key words: issuers, investors, shares, initial public offerings, secondary market, stock exchange, stock market growth strategy.

References

1. *Federal'nyj zakon ot 22.04.1996 № 39-FZ (red. ot 13.07.2015, s izm. ot 13.07.2015) “O rynke cennyh bumag” (s izm. i dop., vstupajushhimi v silu s 01.10.2015)* (in Russian).
2. Kruglov, D. A. & Frolova, V. B. (2014) “Analiz razvitija rynka ADR I GDR na akcii rossijskih jemitentov”, *Jekonomika i socium*, № 2–2(11), pp. 739–743 (in Russian).
3. Frolova, V. B. & Bikeeva, Ju. T. (2014) “Vlijanie geopoliticheskogo faktora na dinamiku inostrannyh investicij kak istochnika finansirovanija real'nogo sektora”, *Sovremennye nauchnye issledovanija i innovacii*, № 11–2(43), pp. 155–159 (in Russian).
4. Frolova, V. B. & Pankova, O. N. (2015) “Finansovyj potencial Rossii: negativnye tendencii”, *Jekonomika. Nalogi. Pravo*, № 1, pp. 66–71 (in Russian).
5. Frolova, V. B. (2011) “Finansovyj menedzhment: ponjatijnyj apparat”, *Jekonomika. Nalogi. Pravo*, № 5, pp. 72–82 (in Russian).
6. Frolova, V. B. (2014) “Problematika IPO kak istochnika finansirovanija dejatel'nosti organizacii”, *Jekonomika. Biznes. Banki*, № 1(6), pp. 110–119 (in Russian).

7. Frolova, V. B. (2014) “Upravlenie obespechennost'ju finansovyh resursov organizacii”, *Sovremennye nauchnye issledovanija i innovacii,* № 8–2(40), pp. 90–93 (in Russian).
8. Frolova, V. B. & Sarkisjan, A. R. (2015) “Konvertiruemye obligacii kak istochnik finansirovanija dlja kompanij s vysokim potencialom rosta”, *Jekonomika i predprinimatel'stvo*, № 4–2(57–2), pp. 803–805 (in Russian).
9. Kruglov, D. A. & Frolova, V. B. (2014) Op. cit.
10. Karasev, A. P. (2014) “Vlijanie korporativnyh sobytij na rossijskij fondovyj rynok”, *Koncept*, Sovremennye nauchnye issledovanija. Vypusk 2. Available at: http://e-koncept.ru/2014/55048.htm (in Russian).
11. http://www.vtb.ru: oficial'nyj sajt Banka VTB (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	09.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	12.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	12.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Фролова В. Б., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Огарков С. А. Инвестиции в основные фонды как источник наполнения доходов государства // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15360. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15360.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15360 **УДК 330.322**

Огарков Сергей Анатольевич,
кандидат экономических наук, преподаватель кафедры экономики и управления АОЧУ ВПО «Московский финансово-юридический университет», г. Москва
ogarkovsa@mail.ru

Инвестиции в основные фонды как источник наполнения доходов государства

Аннотация. *Статья написана по материалам выступления на круглом столе «Деятельность Григория Сокольникова: история и современность». Негативные сценарии, которые не покидают экономику, лишь усиливают со временем интерес к неотложному решению проблем, переплетающихся в кризисе воспроизводства, подчеркивая актуальность поиска источников средств для противодействия спаду, опосредованного падением жизненного уровня, закупориванием торговли и разбалансированием хозяйственного механизма в отраслях.*
Ключевые слова: *антикризисный механизм инвестирования в сельском хозяйстве, точка перелома инвестиций.*
Раздел: *(04) экономика.*

Попадание в инвестиционную ловушку, об опасности возникновения которой приводились наши прогнозы в более ранних публикациях, привело к устойчивому бюджетному дефициту, сохраняющемуся на уровне 6,5% расходов, или 13,6 млрд долл. США, что год назад, когда проводился круглый стол, посвященный деятельности Г. Сокольникова, казалось невозможным [1]. Однако ситуация в декабре 2014 г. быстро и резко изменилась в негативную сторону, преподнеся еще один урок в истории инвестирования с корнером валют и ночным выстрелом ключевой процентной ставки, после которого ставшее очевидным сокращение валового внутреннего продукта, гиперинфляция вынесли на острие давно затаившиеся проблемы модернизации основных фондов, диверсификации и ухода от сырьевой модели экономики, жизнеустройства населения, бедности, миграции, безработицы. Хрупкое равновесие экономики, достигаемое положительным платежным и торговым балансами, при сократившемся внешнеторговом обороте на 34% и минимальном за несколько лет значении чистого экспорта (менее 100 млрд долл. США за семь месяцев текущего года) в результате небольшого сдвига от проявления одного из рисков приведет к повышению рисков нарушения устойчивости финансовой системы в обслуживании обязательств внешнего и внутреннего долга. Поэтому глубокое разбалансирование российской экономики, произошедшее в период новой экономической политики 20-х гг. прошлого столетия, не создав противовес наступившему кризису, может подступить так же незаметно и вылиться в огромные потери материальных и людских ресурсов. Целеполагание, основанное на вкушении от возобновления роста энергоцен (в них может быть вложена возможная война, дефицит запасов), которое приведет к 7–8%-му ежегодному росту экономики, сомнительно, так как благополучие и жизненный уровень домохозяйств, корпораций зависят от качества и доступности интересов без влияния «мыльных пузырей». Насыщение рынка разнообразием товаров, подкрепленное повышением платежеспособного спроса, должно разомкнуть оковы кризиса и разорвать цепь обесценения рубля, вызывая спрос на строительство жилья, улучшение социального обслуживания, выпуск продовольствия, коммерческого машиностроения. На

фоне общего спада инвестиций – 7,3% – в сельском хозяйстве продолжается небольшой по значению рост – на 1,8% (в плюсе к середине года остаются ДПИ, госуправление, образование – их доля в валовом продукте настолько мала, что сил для перехода к сплошному росту всей экономики не хватит).

Если проводить параллели между яркими этапами развития российской экономики, будет полезен опыт первых лет Октябрьской революции в методах осуществления экономического курса. Для оздоровления финансовой системы, как предлагал Г. Я. Сокольников, требовалось снять запреты на все виды торговли, ликвидировать огромный бюджетный дефицит сокращением государственных расходов и развитием эффективной налоговой системы. В частности, увеличить доходы предлагалось за счет изменения системы внешней торговли. Монополия внешней торговли по целому ряду ввозных статей была снята, сохранив государственный контроль за товарными операциями. Изменение стратегии внешней торговли способствовало увеличению доходов государства за счет введения таможенных пошлин. Оживление товарооборота увеличило спрос на рубль, привело к значительному уменьшению денежной эмиссии при усиленном поступлении налогов, пошлин в условиях эффективной организации промышленности, превратившейся в источник доходов для Советского государства.

Предлагаемые мероприятия позволили ликвидировать колоссальный денежный навес, образовавшийся в первые пятилетки. Наркомфин во главе с Г. Я. Сокольниковым настаивал на том, чтобы снять с государственного обеспечения накопившиеся мелкие убыточные предприятия, сократить огромный бюрократический аппарат советских учреждений и численность бойцов Красной армии.

Целью служило проведение согласованной политики в определении размеров финансирования и кредитования производственной сферы. Практическими шагами в этом направлении стала чеканка разменной монеты. Г. Я. Сокольников постоянно подчеркивал, что государство и предприятия промышленности и торговли не должны проводить обмен бесплатно, а только на основе хозяйственного расчета. Однако большинство промышленных наркоматов не соглашались и требовали все больше денег, настаивали на дополнительной эмиссии, выступали против деятельности Г. Я. Сокольникова, упрекая его в стремлении к «диктатуре». Шла острая дискуссия о проведении денежной реформы, выборе базового актива при переходе на новые деньги. Предлагался товарный рубль, увязанный со средним курсом товаров, товарным индексом. Г. Я. Сокольников отстоял позицию введения золотого стандарта и проведение реформы на его основе. Конфликт политической и экономической системы сталкивает интересы геополитики и бизнеса в установлении нового порядка расходов, налогов и перераспределении контроля над инвестициями.

В докладе на XI съезде РКП(б) Г. Я. Сокольников впервые на высоком партийном уровне поставил вопрос о необходимости выработки финансовой политики. Он отмечал, что выход из финансового кризиса невозможен применением только финансовой техники, нужен новый вектор экономического развития, который был бы направлен на подъем индустрии и сельского хозяйства, развитие внутренней и внешней торговли. Как ученый и государственный деятель, Г. Я. Сокольников мыслил масштабно, не поддаваясь модным теориям, пытался всесторонне проанализировать сложившиеся в стране экономическую и финансовую ситуации и найти комплексное решение финансовых проблем, проводя политику на точнейшем изучении состояния рынка, колебаний курса золота. Подводное течение во все этапы политической карьеры подстерегало Г. Я. Сокольникова и привело к непоправимому исходу [2].

Взгляды Г. Я. Сокольникова непосредственным образом повлияли как на теоретическую сущность финансовой политики Советской России в период 1922–1924 гг.,

так и на характер ее реализации, связанный в первую очередь с подготовкой к индустриализации. Без проведения эффективной финансовой политики, как полагал Г. Я. Сокольников, экономика не в состоянии устоять в финансово-экономическом состязании с богатыми странами. Необходимо отменить всеми сторонами режим санкций, который препятствует расширенному воспроизводству основных фондов, не создает источники инвестиций для долгосрочного роста экономики.

Актуальным в настоящее время является предложение, согласно которому для реализации финансового подъема экономики необходимо углубить интеграцию, «хозяйственно примкнуть к мировому рынку» и «опереться на широкую базу сравнительно примитивного товарного хозяйства». В связи с этим инвестиционные меры, определяемые методом инвестиционного навигатора на основе матрицы рейтингов индикаторов экономики, приведут к улучшению инвестиционного климата и откроют возможность для расширенного воспроизводства основных фондов [3].

Не продуманная во многих случаях реорганизация в сельском хозяйстве, отсутствие социально-экономических обоснований при затянувшейся приватизации сельхозпредприятий по различным формам собственности обусловили снижение управляемости производством, ликвидацию рабочих мест и высокий уровень безработицы (12–14% и больше среди трудоспособного населения по сравнению с 9–10% в городах). Сезонность сельскохозяйственного труда, изолированность и отдаленность необустроенных территорий привели к обнищанию сельчан, депрессивному состоянию сельского хозяйства, усиливающемуся во время экономических кризисов (волновая теория, Н. Кондратьев и др.).

Подавляющее большинство основных фондов сельскохозяйственных предприятий находится в запущенном состоянии. За годы реформ коэффициент обновления основных фондов снизился в среднем в 4,1 раза, ежегодное выбытие фондов в 2–2,5 раза превысило их ввод. Средний срок службы активной части фондов сельского хозяйства приблизился к 50 годам, что вдвое-втрое выше эксплуатационных норм, обогнав в два раза износ по капитальным строениям [4]. Высокий темп инфляции, который держится с начала 2015 г. на уровне 15% годовых, несмотря на сокращение убыточных организаций в сельском хозяйстве до 18% и рост прибыли в 1,7 раза, ведет к снижению эффективности реализации инвестиционных проектов вместе с увеличением сроков окупаемости и периода возврата кредитов (доходность сельского хозяйства меньше стоимости заемных средств, происходит выбытие собственного основного капитала).

Около 100 млн м^2 из 884 млн м^2, или 11,3%, общей жилой площади и 30–40% общественных зданий (объекты здравоохранения, общественного питания, быта, дошкольные и школьные учреждения, магазины) требуют сноса, расчистки территории и капитального ремонта. В последнее время около 20% общей жилой площади и 35% общественных зданий (сельские дошкольные и школьные учреждения, магазины, объекты здравоохранения, общественного питания, быта) требуют капитального ремонта или нового строительства.

В создавшейся ситуации необходимо ввести инвестиционный налоговый кредит, налоговые каникулы, совершенствовать классификацию основных фондов и нормы применения ускоренной амортизации, субсидирование оборотных средств на закупку семян, горюче-смазочных материалов, удобрений. В социальном пакете реализовывать меры по сближению радиусов доступности социальных объектов и услуг.

Для того чтобы антикризисный механизм заработал в масштабах экономики, необходимы институциональная настройка конфигурации индикаторов, новых правил игры, не подавляющих инициативу предпринимательства, а также введение карты развития социальной сферы, создание принципа равенства среды существования по объему

требуемых для различных категорий населения услуг вне зависимости от их семейного бюджета и экономических возможностей, своей индивидуальности.

Снижение процентной ставки до минимальных значений (менее 2–3%) позволит эффективно кредитовать сельскохозяйственные долгосрочные проекты, отмена субсидий по процентной ставке и пополнение уставов финансово-кредитных организаций создадут экономию бюджетных средств, обеспечив источниками инвестиции на открытом рынке при поддержке фондирования центральной банковской системы (количественное смягчение). Введение круглогодичной занятости выровняет финансовую деятельность сельхозсектора, сохранит плавный переход сельскохозяйственного и финансового сезонов, опираясь на потребительскую кооперацию, сельские строительные кооперативы. Получение недостающего продовольствия внутри экономического пространства (товарное импортозамещение) дает сырье для переработки и освободит потребность в валюте, предоставит возможность для укрепления расчетов, избегая внутреннего заимствования, неконтролируемой инфляции на покрытие дефицитов. Реформа экономических институтов создаст условия для применения нестандартных инструментов и методов выведения экономики из кризиса. Долго существовать в ловушке мы не сможем, нужен выход из нее. При вовлечении инвестиций в воспроизводственный процесс и создании основных фондов с вновь образуемой стоимости перераспределяется доход между бюджетом, капиталом корпораций, зарплатами населения, рост которых обеспечивает спрос на выпускаемые товары и услуги. Среди инструментов долгосрочной стратегии инвестиций – инвестиционный налоговый кредит, нулевые процентные ставки по кредитам вместе с продлением сроков пользования, пересмотр амортизационных норм с учетом дефицита определенных видов основных средств и применения ускоренных (замедленных) методов амортизации имущества, субсидирование в рамках ВТО производственной и непроизводственной стадии выпуска товаров, обеспечение круглогодичной занятости в сельском хозяйстве, трудовыми грантами, оплачиваемым оргнабором, продуктовыми карточками при создании продовольственного и финансового резерва и гарантий для их реализации. Массовое жилищное строительство на селе и воспроизводство инфраструктурных проектов потребует выпуска инфраструктурных облигаций, финансирование которых создаст основной капитал в реальном секторе и прирастит национальное богатство, от которого также зависят здоровье, учеба, демография, занятость.

Кроме того, необходимо восстанавливать и совершенствовать строительство сельскохозяйственных производственных зданий, сельских дорог, сетей снабжения электричеством, газом, теплом, водопроводов, канализации, автономных энергосберегающих систем инженерного оборудования, внешнего обустройства и озеленения сельских поселений с использованием сельстройкооперации при ставках кредитования 2–3% годовых, предоставления льгот, отсрочек, бартера. Отсутствие воздушной, проводной, наземной связи между субъектами нарушает целостность территории и ослабляет ее безопасность, ставит в уязвимое положение в развивающемся кризисе и тем более затрудняет реагирование на негативные обстоятельства в чрезвычайной обстановке (пожары, наводнения, социальные волнения).

Многие объекты находятся в стадии просроченного незавершённого строительства, как замороженные инвестиционные ресурсы способны привести к невозвратным потерям инвестиций. Это огромный рынок для ведения строительства и реализации инвестиционных программ.

Острый дефицит квалифицированных трудовых ресурсов, отягощенный сравнительно низкими зарплатами, устаревшими основными фондами, необустроенность

жилья и быта требуют создания необходимой инфраструктуры, условий жизнеобеспечения, развития инвестиционной деятельности. При функционировании хозяйств различных форм собственности они являются главными критериями устойчивого социально-экономического развития сельской местности в условиях спада в экономике.

Выход из создававшегося годами неблагоприятного положения, выраженного в резком постарении и диспропорциях структуры основных фондов, следует искать в концентрации источников инвестиций на приоритетных направлениях финансирования долгосрочных планов и программ, способных оказать мультипликативное воздействие на рост фондоотдачи, рентабельности сельского хозяйства и массовое обновление фондов на основе вовлечения в хозяйственный оборот достижений научно-технологического прогресса.

Антикризисный механизм инвестирования – это регулируемое спросом и предложением взаимодействие доступных форм инвестиций и проектов основных фондов посредством финансовых рычагов и организационно-правовых стимулов в целях повышения эффективности инвестиций в воспроизводство основных фондов, базирующееся на развитии отношений между инвесторами, порождающими инвестиционную деятельность, направленную на жизнеобустройство в сельской местности. Функция антикризисного экономического механизма инвестирования состоит в обеспечении непрерывности, ритмичности воспроизводства основных фондов посредством оценки и реализации проектов по ликвидации последствий падения производства.

Ключ к запуску инвестиционного механизма и роста экономики, спрятанный за холщевиной запретительных санкций, перекрывший не только товарные потоки, подавив прежде всего человеческие нормы развития и условия существования, преградил доступ и прекратил обмен знаниями, технологиями на международной арене, вход на которую разделен точкой перелома инвестиций.

Модель антикризисного экономического механизма воспроизводства основных фондов, мобилизующая источники инвестиций в расширение основных фондов с повышением капитализации предприятий в точке перелома инвестиций, ведет к повышению эффективности инвестиций. Факторы инвестиции и основные фонды, находящиеся во взаимосвязанной пропорции, образуют определенную целостность и единство в комплексе с трудовыми ресурсами, что позволяет прогнозировать их развитие в различных фазах инвестиционного цикла, контролировать, предотвращать риски, нормализовать ритмичность воспроизводства. Повышение уровня сбережений, их защита от обесценения и невозврата дают возможность перекредитовывать оборотные средства на текущее потребление, регулировать структуру и стоимость капитала для новых заимствований, сочетая необходимое и достаточное условие реализации инвестиционных планов.

Цикличность работы инвестиционного механизма предполагает сменяемость фаз расширения и свертывания воспроизводства основных фондов с учетом дефицита их потребности.

Свёртываемое воспроизводство (период 1991–1995 гг.) – это возобновляющийся процесс в убывающих размерах. Данный тип сопровождается последовательным снижением ежегодных темпов ввода новых фондов, повсеместным естественным старением и физическим истощением действующих. Происходит необратимое сокращение мощности производства и прибыли, а дальнейшая эксплуатация фондов способна причинить экологический ущерб окружающей среде и населению. Накопление резервов для инвестирования в техническое перевооружение и модернизацию основных фондов прекращается. Возрастает средний срок службы основных фондов, и повышается степень их износа, наступает прогрессирующая деградация ранее созданных основных фондов (инволюция).

Вступив в фазу свёртывания, основные фонды утратили принадлежащую им главную роль генератора накоплений, что впоследствии отразилось на их состоянии. Сокращающиеся инвестиции под влиянием гиперинфляции оставили без источников воспроизводства основные фонды.

Простое воспроизводство в период 1996–2000 гг. осуществлялось в условиях периодического возобновления производства.

В рассматриваемый период 1991–2015 гг. произошло отставание развития основных фондов сельского хозяйства от промышленной сферы экономики, также деградировавшей, несмотря на экстенсивный рост 2001–2008 гг., связанный с резким повышением цен на экспортируемые минеральные и сырьевые ресурсы, металлы.

Третий кризис в новейшей экономике – с конца 2014 г. – особенный. Проявились эффекты закрытости рынка (запретительные многосторонние торговые, финансовые санкции), повторная девальвация (40%), приграничная и торговая война (Украина), снижение суверенного рейтинга до некредитоспособного (S&P, BB+), отвлечение расходов на гуманитарные операции, которые, воздействуя одновременно, несут угрозу в том числе потери продовольственной безопасности. Поэтому, в условиях сокращения внешней торговли, внутренние источники инвестиций остаются единственным эффективным инструментом выхода из создавшегося кризиса. Монетарные способы стимулирования, чередующиеся с фискальными мерами поддержки механизма инвестирования, с помощью расширения кредитования финансовых и нефинансовых активов, понижая долгосрочные ставки процента (ставка рефинансирования), стоимость краткосрочного заимствования (отмена ключевой ставки как избыточной) для предприятий, формируют элементы механизма комплексного воспроизводства основных фондов, не создавая дополнительных рисков инфляционных ожиданий, обеспечивая твердость доходов и гарантию обслуживания обязательств.

Ссылки на источники

1. Огарков С. А. Проблема доходов инвестиционной ловушки // Вестник московского финансово-юридического университета МФЮА. – 2012. – № 3. – С. 35–47.
2. Сокольников Г. Я. Новая финансовая политика: на пути к твердой валюте. – 2-е изд. – М.: Наука, 2003 (ППП Тип. Наука). – 372 с.
3. Огарков С. А. Прогнозирование методом инвестиционного навигатора // VIII Всерос. науч. конф. с междунар. участием «Математическое моделирование развивающейся экономики, экологии и технологий», посвящ. 80-летию академика А. А. Петрова и 100-летию академика Г. С. Поспелова. Москва, 21–24 октября 2014 г. – М., 2014. – С. 64.
4. Огарков С. А. Антикризисный механизм инвестирования в основные фонды // Стратегия развития АПК и сельских территорий: перспективные идеи и конкурентоспособные технологии: материалы Междунар. науч.-практ. конф., посвящ. 50-летию ФГБНУ ВНИОПТУСХ. 19–20 февраля 2015 г. – М.: ООО «ПРИНТ ПРО», 2015. – С. 456–458.
5. Социально-экономическое положение России – 2015. – URL: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_01/Main.htm

Sergey Ogarkov,
Candidate of Economic Sciences, lecturer at the chair of Economics and Finance, Moscow Financial Law University, Moscow
ogarkovsa@mail.ru

Investments in fixed assets as a source of filling the state revenue

Abstract. Negative scenarios that do not leave the economy only strengthen the interest in the solution of urgent problems, interwoven in a crisis of reproduction, stressing the urgency of sourcing funds to counteract the decline mediated fall in living standards, plugging trade imbalances and the economic mechanism in the industry.

Keywords: anti-crisis mechanism for investment in agriculture, investment point of fracture.

References

1. Ogarkov, S. A. (2012) “Problema dohodov investicionnoj lovushki”, *Vestnik moskovskogo finansovo-juridicheskogo universiteta MFJuA*, № 3, pp. 35–47 (in Russian).

2. Sokol'nikov, G. Ja. (2003) *Novaja finansovaja politika: na puti k tverdoj valjute*, 2-e izd., Nauka (PPP Tip. Nauka), Moscow, 372 p. (in Russian).
3. Ogarkov, S. A. (2014) "Prognozirovanie metodom investicionnogo navigatora", *VIII Vseros. nauch. konf. s mezhdunar. uchastiem 'Matematicheskoe modelirovanie razvivajushhejsja jekonomiki, jekologii i tehnologij', posvjashh. 80-letiju akademika A. A. Petrova i 100-letiju akademika G. S. Pospelova. Moskva, 21–24 oktjabrja 2014 g.,* Moscow, p. 64 (in Russian).
4. Ogarkov, S. A. (2015) "Antikrizisnyj mehanizm investirovanija v osnovnye fondy", *Strategija razvitija APK i sel'skih territorij: perspektivnye idei i konkurentosposobnye tehnologii: materialy Mezhdunar. nauch.-prakt. konf., posvjashh. 50-letiju FGBNU VNIOPTUSH. 19–20 fevralja 2015 g.*, OOO «PRINT PRO», Moscow, pp. 456–458 (in Russian).
5. *Social'no-jekonomicheskoe polozhenie Rossii – 2015*. Available at: http://www.gks.ru/bgd/regl/b15_01/Main.htm (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	01.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	03.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	03.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Огарков С. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Конышева А. В. Специфика математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в вузе // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15361. – 0,7 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15361.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15361 **УДК 378.14**

Конышева Алия Вазиховна,
старший преподаватель кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
av.konysheva@mail.ru

Специфика математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в вузе

Аннотация. *В статье рассматривается специфика математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в современных условиях развития образовательного пространства. Выделены основные этапы, ключевые функции, принципы реализации математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в высшей школе.*
Ключевые слова*: математическая и естественнонаучная подготовка, инженерно-технические кадры, функции математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

В условиях модернизации социально-экономического сектора страны вопрос подготовки инженерно-технических кадров является все более актуальным и требует глубокого переосмысления, как на теоретическом, так и на практическом уровнях. Это обусловлено не только усложнением техники и развитием новых технологий, расширением объема знаний, но и изменением структуры инженерно-технической деятельности и задач, решаемых в ней. В связи с этим возрастают требования, предъявляемые к подготовке будущих инженеров.

Образ инженера двадцать первого века складывается из таких составляющих, как профессиональная компетентность, уверенность в своих способностях, умение работать в команде, готовность принимать и реализовывать обоснованные решения в профессиональном плане. Такой подход требует качественного пересмотра и совершенствования как содержательных, так и технологических компонентов системы подготовки. Без серьезного повышения качества инженерно-технического образования и социального потенциала инженерных кадров, совершенствования структуры инженерной подготовки невозможно осуществить более быстрый и интенсивный научно-технический прогресс, масштабное внедрение и освоение новейших технологий [1].

Рассматривая различные аспекты подготовки инженерно-технических кадров в целом, исследователи отмечают ее многокритериальность, вариативность и многокомпонентность. Многокритериальность определена существованием в педагогической науке и практике различных подходов к оценке качества подготовки современного инженера. Вариативность предусматривает реализацию разнообразных направлений и профилей системы подготовки. В настоящее время, согласно Приказу Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования» [2], подготовка инженерно-технических кадров в РФ осуществляется по 79 направлениям подготовки бакалавриата и магистратуры, а также по 45 специальностям подготовки высшего профессионального образования.

Инженерно-техническая деятельность связана с разработкой, конструированием, проектированием, изготовлением образцов, разработкой технологий и процес-

сом производства. Глобальная цель инженерной деятельности состоит в принятии инженерно-технических, инженерно-управленческих, инженерно-экономических, инженерно-социальных решений по производству искусственной среды [3]. Такая позиция складывается из понимания объекта инженерной деятельности – инженерной задачи, мыслимой как заданная в конкретных условиях цель опосредованного удовлетворения общественных потребностей путем создания и реализации знаковых моделей, технических объектов, технологий и организационно-технических решений [4]. Данное определение иллюстрирует двунаправленный характер деятельности инженера: интеллектуальный и операционный. Первый предполагает оперирование образами, знаковыми моделями, анализ и оценку явлений и объектов, прогнозирование возможного результата. Операционный компонент включает в себя моделирование, инженерные расчеты, конструирование, разработку технологий, технических систем и эксплуатацию различных объектов. Помимо указанных также выделяют еще один компонент инженерно-технической деятельности – творческий, который предполагает «деятельность в условиях недостаточной определенности цели, совершаемой по эвристическим алгоритмам…» [5]. Творческий характер деятельности инженера проявляется в изобретении, в принятии инженерного решения, в процессе внедрения и функционирования новой техники и технологии.

Вышесказанное позволяет заключить, что интеллектуальная, операционная и творческая составляющие инженерно-технической деятельности требуют развитого логического и критического мышления, сформированности умений работы с массивами данных, осуществления мыслительного и реального эксперимента, выдвижения гипотез, аргументации и доказательств. По мнению специалистов, способности к указанным действиям в рамках профессиональной подготовки следует формировать и развивать начиная с первого курса, используя дидактический потенциал и функциональные возможности прежде всего математических и естественнонаучных дисциплин.

Анализ требований к результату обучения будущих инженеров, выдвинутых российскими и зарубежными специалистами, также подтверждает вышеизложенную идею. Нами были рассмотрены требования, предъявляемые Ассоциацией инженерного образования (АИОР, Россия), Советом по аккредитации в области техники и технологий (Accreditation Board for Engineering and Technology, ABET, США), Инженерным советом Канады (Canadian Engineering Accreditation Board, CEAB), Японским советом по аккредитации инженерного образования (Japan Accreditation Board for Engineering Education).

Анализ данных, а также интерпретация сущности Концепции CDIO – международного проекта по реформированию базового инженерного образования [6], ФГОС ВПО для подготовки инженерно-технических кадров, профессиограммы «Инженер» позволили сделать вывод о том, что знания, умения и способности, формируемые в ходе изучения математических и естественнонаучных дисциплин, являются необходимыми для обеспечения качественной профессиональной подготовки. В частности, будущий инженер должен владеть базовыми знаниями в области математических и естественнонаучных дисциплин; обладать готовностью к использованию основных законов физики, химии в профессиональной деятельности; применять методы математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования; выявлять естественнонаучную сущность проблем, возникающих в ходе профессиональной деятельности, и способностью привлекать для их решения соответствующий физико-(химико-)математический аппарат.

Такой подход требует обоснования единства математической и естественнонаучной подготовки в системе обучения инженерно-технических кадров в вузе. Вышесказанное определяется следующими позициями.

Во-первых, наличие междисциплинарных связей между математическими и естественнонаучными дисциплинами, обеспечивающих процесс математизации естествознания.

Во-вторых, освоение содержания математических и естественнонаучных дисциплин является неотъемлемой частью непрерывной профессиональной подготовки будущих инженеров.

В-третьих, компьютеризация и электронизация профессиональной деятельности инженерно-технических кадров определяют необходимость наличия соответствующих компетенций, формируемых в ходе изучения математических и естественнонаучных дисциплин.

Вышесказанное позволяет рассмотреть сущность математической и естественнонаучной подготовки с единых позиций. В частности, для нашего исследования интерес представляет процессуальный аспект – выделение этапов реализации математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в вузе. Понимая вслед за А. С. Ворониным под подготовкой формирование и обогащение установок, знаний и умений, необходимых индивиду для адекватного выполнения специфических задач, а также основываясь на идее Э. Ф. Зеера об этапности профессионального обучения, мы выделяем следующие этапы математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в вузе: адаптация, интенсификация, идентификация [7, 8]. Раскроем сущность каждого этапа более подробно.

Первый этап (адаптация) предполагает актуализацию знаний и умений студентов, учет индивидуальных особенностей и личностных характеристик, что позволяет индивидуализировать и дифференцировать процесс подготовки инженерно-технических кадров в вузе.

Второй этап характеризуется структуризацией и систематизацией знаний, умений при помощи использования современных образовательных технологий. При таком подходе создаются благоприятные условия для интенсификации процесса обучения. Задача этого этапа – активизация субъектной позиции студентов.

Идентификация обусловлена двумя предшествующими этапами и главным образом направлена на реализацию практико-ориентированности процесса математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров в вузе. На этом этапе студентам предлагаются «знания в действии», отражающие специфику будущей профессиональной деятельности.

Обозначенная идея явилась ключевой для нашего исследования, определившей логику дальнейшего изложения материала. Нами были выделены причины, обусловившие значимость математической и естественнонаучной подготовки студентов в профессиональном становлении будущего инженера; рассмотрены ее ключевые функции и принципы; определены и выявлены существующие проблемы в реальной практике изучения математических и естественнонаучных дисциплин. Рассмотрим каждый из указанных аспектов более подробно.

Анализ нормативно-правовых документов, аналитических, психолого-педагогических исследований позволил нам выделить причины, обусловившие значимость математической и естественнонаучной подготовки студентов в профессиональном становлении будущего инженера. Рассмотрим их более подробно.

Во-первых, вступительные (профильные) экзамены на направления подготовки, включенные в область образования «Инженерное дело, технологии, технические науки», осуществляются по математическим и естественнонаучным дисциплинам; во-вторых, последние являются предшествующими для изучения профессиональных дисциплин.

В то же время реальный уровень математической и естественнонаучной подготовки не является достаточно высоким. Этот факт оказывает значительное влияние

на весь процесс обучения в целом. В связи с этим особый интерес для нашего исследования представляет вопрос оценки уровня математической и естественнонаучной подготовки потенциальных абитуриентов. Согласно Федеральному закону «Об образовании в РФ» (ст. 59, п. 3) [9], Государственная итоговая аттестация по образовательным программам среднего общего образования проводится в форме Единого государственного экзамена (ЕГЭ).

Согласно качественному анализу данных – результатов ЕГЭ, причинами недостаточно высокого уровня математической и естественнонаучной подготовки, по мнению специалистов, являются мотивационные (низкий уровень мотивации), содержательные (недооценка значимости математического и естественнонаучного образования, формализм знаний, преобладание стандартных, алгоритмических задач), организационные (отсутствие индивидуального подхода в обучении и др.).

Вышесказанное явилось предпосылкой к организации и проведению на базе МГУ имени М. В. Ломоносова всероссийских съездов учителей математики, физики, химии. Итогами работы стали выводы и руководства к действию, направленные на повышение эффективности математического и естественнонаучного образования. В частности, подчеркивалось, что уровень подготовки по основным математическим и естественнонаучным дисциплинам на протяжении последних 10–15 лет ежегодно снижается. Этот факт актуализирует тему исследования и обусловливает поиск механизмов, направленных на совершенствование математической и естественнонаучной подготовки на всех уровнях российской системы образования.

Следующей причиной, определившей пристальное внимание к математической и естественнонаучной подготовке инженерно-технических кадров, является ее методологический потенциал и функциональные возможности в профессиональном становлении будущего инженера.

Исследуя вопрос функциональности математической и естественнонаучной подготовки, считаем целесообразным обозначить ее специфические особенности. Для этого обратимся к анализу историко-педагогической и методической литературы.

Обзор источников показал, что зарождение и развитие математики относится к глубокой древности (VI–V вв. до н. э.). Первоначально ее функциями были «подсчёт, измерения и описания формы объектов».

Со временем математика приобрела статус самостоятельной науки со сложившимся научным аппаратом, отличающимся логической стройностью, абстрактностью, строго дедуктивным характером построений теорий, наличием знаково-символьного языка. При помощи последнего выражаются количественные зависимости между свойствами и явлениями, процессами, происходящими в живой и неживой природе.

Ключевая особенность заключается в том, что предметом исследования в математике являются не реальные процессы и объекты, а их прообразы. По мнению ученых, в этом состоит одно из самых главных отличий математики от естествознания, которое направлено на изучение природы, реального взаимодействия веществ и материй. Эта идея находит отражение в классификации учебных предметов И. К. Журавлева, согласно которой естественнонаучные дисциплины представляют собой совокупность научных знаний, тогда как математика – наука об определенных способах деятельности.

Несмотря на различия между двумя указанными областями научных знаний, существует и общее. В частности, их объединяет признак принадлежности к группе дисциплин с ведущим интеллектуальным потенциалом. Это обусловлено следующими факторами: количественно-качественный язык описания моделей действительности, строгие причинно-следственные связи и (со)отношения, действенность общих законов и теорем, доказательность и аргументированность научных положений и теорий, экспериментальное подтверждение истины.

Учитывая вышеуказанные особенности, а также принимая во внимание специфику будущей деятельности инженера, мы выделили три ключевых подхода к определению функций математической подготовки инженерно-технических кадров в вузе.

Первый позволяет рассматривать математику в роли самостоятельной науки и раскрывает ее методологический потенциал. В исследованиях А. Д. Мышкиса, С. В. Плотниковой подчеркивается, что изучение указанной дисциплины способствует развитию «аналитического и логического мышления, пространственных представлений и воображения, алгоритмической культуры, формированию умений устанавливать причинно-следственные связи, обосновывать утверждения, моделировать ситуации, побуждает к творчеству и развитию интеллектуальных способностей».

Осмысление вышесказанного позволяет рассматривать математику в подготовке инженерно-технических кадров в качестве ведущего инструмента познания окружающей действительности, формирующего такие общенаучные методы, как аналогия, сравнение, анализ, синтез, обобщение, индукция, дедукция, моделирование и др. Это является важным, так как названные методы составляют суть основы решения профессиональных задач будущего инженера.

В то же время отметим, что математические и естественнонаучные предметы в основном изучаются на первом и втором курсах. По мнению ученых, к этому времени этап формирования методологической культуры познания окружающего мира не является завершенным. В этом контексте представляется целесообразным рассмотреть когнитивную функцию математической подготовки будущих инженеров.

Второй подход, определяющий функциональное назначение математики, обусловлен ее прикладной направленностью и возможностью применения математического аппарата в решении задач из области естествознания. Представленная точка зрения является результатом осмысления различных научных оснований. В частности, ее философские идеи прослеживаются в трудах Г. В. Ф. Гегеля, который считал, что «книга природы» написана математическим языком; в концепции «жизненного мира» Э. Гуссерля, актуализирующего вопрос математизации естествознания; в современной позиции А. Д. Гладуна, раскрывающей неразрывную связь математики и естествознания. Вышесказанное позволяет рассматривать математику и естествознание как взаимосвязанные и взаимообусловленные области научного знания. Современная интерпретация указанного подхода нашла отражение в работах О. В. Бочкаревой, Л. Н. Трофимовой и др.

Исследователи отмечают, что прикладная направленность математики реализуется посредством внедрения в систему подготовки системы прикладных задач, содержание которых отражает специфику будущей профессиональной деятельности. В частности, О. В. Бочкарева и Л. Н. Трофимова подчеркивают, что понимание взаимосвязи содержания математической подготовки с профессиональной является ключевым условием успешности обучения. Это является особенно важным, так как при таком подходе студенты воспринимают математику не как некую «абстрактную дисциплину», не имеющую отношения к будущей профессиональной деятельности.

В связи с этим значимой является позиция И. Г. Михайловой [10]. Автор систематизирует направления реализации рассматриваемого подхода: разработка и решение задач прикладного характера в соответствии со спецификой будущей профессиональной деятельности, использование метода математического моделирования, применение технических средств обучения и др. Представленные идеи явились ключевыми для нашего исследования и нашли отражение в дальнейшей логике изложения материала.

Сущность третьего подхода определена интеграцией позиций первого и второго подходов. Обобщенной идеей по данному вопросу может служить точка зрения

А. Я. Хинчина. Рассматривая задачи изучения математики в вузе, он отмечает их двунаправленность, выраженную в стремлении способствовать студенту овладением методом высшей математики как орудием познания и приучении будущего специалиста к практике математических расчетов. В качестве условия достижения указанной цели автор выделяет возможность связи каждой новой мысли теории «с примыкающими к ней практическими расчетами» [11]. Схожую точку зрения высказывает Т. В. Емельянова [12]. В частности, назначение математики определяется в двух аспектах: как цель и как средство. Изучая функциональные характеристики математики в подготовке будущего инженера, она отмечает, что два рассмотренных выше подхода взаимообусловлены и дополняют друг друга. Эта позиция определила дальнейшее направление исследования.

Таким образом, разделяя указанные мнения по вопросу функционального назначения математической подготовки инженерно-технических кадров в вузе, приходим к выводу, что она выполняет когнитивную и прикладную функции. С одной стороны, она является методологической основой системы подготовки, с другой – направлена на подготовку к будущей профессиональной деятельности, использование математических знаний при изучении профессиональных дисциплин.

Учитывая взаимосвязь математических и естественнонаучных дисциплин, перейдем к рассмотрению функций последних. Изучив психолого-педагогическую и методическую литературу, а также ряд диссертационных исследований, мы пришли к выводу, что рассмотренные нами работы можно условно разделить на две группы. Первая включает в себя исследования, отражающие вопросы подготовки по определенной области естествознания: проблемы обучения физике (Д. Д. Дондоков, М. В. Солодихина и др.); вопросы совершенствования химической подготовки (С. В. Зенкина, С. С. Тихонова, Е. Ю. Раткевич и др.); аспекты экологической составляющей в инженерном образовании (В. Д. Кальнер, Е. В. Муравьева, Л. С. Насрутдинова) и др.

Вторую группу составили работы, предметом комплексного изучения которых является естественнонаучная подготовка в целом: использование информационно-коммуникационных технологий в естественнонаучной подготовке (В. А. Елисеев, А. И. Крылов, М. К. Медведева и др.); вопросы контроля и оценки качества естественнонаучной подготовки (И. Р. Павлова и др.); развитие мотивации при изучении естественнонаучных дисциплин и др.

Резюмируя вышесказанное, отметим, что анализ трудов позволил нам выявить функциональное многообразие естественнонаучной подготовки. В частности, С. Э. Харзеева акцентирует внимание на ее развивающем потенциале, З. А. Скрипко рассматривает мировоззренческую, культурологическую и практико-ориентированную функции, Н. И. Важеевская выделяет аксиологическую, В. Н. Краптева – экологическую. В исследовании А. Ю. Пигарева определены следующие функции естественнонаучного знания: гностическая; мировоззренческая; социально-управленческая; производственно-технологическая; инновационная; жизненно-практическая; воспитательная.

Соотнося указанные позиции с характеристикой профессиональной деятельности инженера, а также учитывая специфику математики и естествознания, мы приходим к следующему выводу. Считаем, что ключевыми функциями, реализуемыми в ходе изучения естественнонаучных дисциплин, являются когнитивная и прикладная.

Когнитивная позволяет сформировать определенный «знаниевый базис», направленный на поиск, сбор, изучение явлений окружающей действительности, а также способов и методов ее постижения. Результат функции представлен совокупностью знаний фактов, законов, правил, формул, отражающих научную картину мира. Отметим, что когнитивная функция сопряжена с методологической (мировоззренческой).

Приоритет и признание методологической функции также отражены в работах Ю. А. Саурова [13], А. Д. Суханова [14] и др. Исследователи подчеркивают, что главной целью естественнонаучного образования «становится не столько задача приобретения новых знаний, сколько задача формирования естественнонаучного рационального мышления и представлений об окружающем мире в целом, воплощенных в современной естественнонаучной картине мира».

По определению С. А. Суровикиной естественнонаучное мышление рассматривается как мышление, которое формируется и развивается на основе диалектической связи структурных компонентов физических, химических и биологических знаний, характеризующейся преобразованием предметной реальности во всевозможные модели (образную, знаковую, логическую и др.) [15]. Е. В. Гайнуллина, К. М. Гуревич указывают на тесную связь естественнонаучного и математического видов мышления. Этот факт в первую очередь определяется смежностью указанных научных областей, их значением в формировании инженерного (технического) мышления. Следует подчеркнуть, что в основе развития математического и естественнонаучного мышления – деятельностная теория обучения. Именно поэтому важен прикладной характер обучения, позволяющий формировать различные операции, необходимые для успешного осуществления профессиональной деятельности инженерно-технических кадров: анализ, синтез, сравнение, абстрагирование, обобщение, систематизация и др.

Прикладной характер реализуется посредством операционной (прикладной) функции, которая позволяет применять теоретические знания к решению прикладных задач. Анализ исследований показал, что межпредметные связи являются важным средством достижения прикладной направленности обучения естественнонаучным предметам. О. В. Плотниковой были выделены педагогические условия эффективного развития естественнонаучного мышления и реализация межпредметных связей в процессе изучения естественнонаучных дисциплин. Ключевыми из них автор считает следующие: использование качественных задач в процессе обучения; стимулирование познавательной самостоятельности и творческой активности студентов в усвоении предметных и межпредметных знаний; реализация личностно ориентированного подхода в учебно-познавательной деятельности; создание благоприятного интеллектуально-психологического климата в коллективе.

Рассмотренные выше функции математической и естественнонаучной подготовки инженерно-технических кадров сопряжены с реализацией общедидактических и специфических принципов обучения. Сущность общедидактических принципов (системности, последовательности, сознательной активности, индивидуализации и дифференциации, наглядности, доступности и др.) достаточно подробно разработана и описана в педагогике Ю. К. Бабанским, И. Я. Лернером, М. Н. Скаткиным и др. Выявление специфических особенностей математической и естественнонаучной подготовки – то основание, на котором строятся последующие научно-теоретические аспекты исследования.

Анализ теоретических положений и учет специфики вышеописанных функций математической и естественнонаучной подготовки (когнитивная и прикладная) определили целесообразность реализации таких принципов, как фундаментальность, практико-ориентированность, информатизация, экологизация и экономизация.

Принцип фундаментальности является ключевым в формировании методологической культуры профессионала и заключается в обеспечении системности, последовательности и научности процесса подготовки. *Принцип практико-ориентированности* направлен на разрешение проблемы соответствия подготовки к будущей профессиональной деятельности реальному содержанию обучения. Здесь уместно обра-

тить внимание на продолжающуюся научную дискуссию: что приоритетно – *фундаментальность,* которую защищают как теоретический базис, или *практико-ориентированность* – прикладной характер инженерного образования. Это вопрос нашел отражение в работах В. В. Гриншкуна, Н. А. Дука, В. И. Лившица, И. В. Левченко, М. Ю. Королева и др. Вслед за В. И. Лившицем считаем, что указанные приоритеты должны быть не противоборствующими, а взаимодополняющими.

Следующий принцип организации и осуществления математической и естественнонаучной подготовки будущих инженерно-технических кадров страны – *принцип информатизации.* Он обусловлен двумя основными аспектами. Первый определен условиями современного информационного общества, характеризующегося непрерывным увеличением объемов информации, высоким уровнем информационной культуры конкурентоспособных специалистов, удовлетворением информационных потребностей посредством использования современных информационно-коммуникационных технологий. Второй аспект непосредственно связан с интеллектуальным компонентом инженерной деятельности, который предполагает умение работать с информацией, осуществлять ее систематизацию, производить анализ, синтез и обобщение.

Принцип экологизации предусматривает экологическую направленность системы подготовки будущих инженеров. Это вызвано тем, что современный инженер должен не только уметь исследовать, прогнозировать и моделировать технические объекты и системы, но также оценивать экологические риски своей деятельности. *Принцип экологизации* подразумевает собой рассмотрение содержания образования с позиции анализа, оценки и прогноза экологической безопасности природы. В исследованиях, посвященных экологической составляющей подготовки будущего инженера, отмечается, что он должен владеть не только культурой безопасности, но также и риск-ориентированным мышлением. Такой подход обусловлен тем, что вопросы сохранения окружающей среды рассматриваются в качестве важнейших приоритетов развития современного общества.

Кроме того, функционируя и развиваясь в современном обществе, инженер, учитывая высокий уровень корреляции между уровнем развития производственных сил страны и ее экономической стабильностью, должен уметь принимать управленческие решения в своей деятельности, рассчитывать ее экономический баланс и др. Вышесказанное обусловило значимость такого принципа, как *экономизация.* Он ориентирован на привлечение экономических методов для решения прикладных задач с целью анализа, прогноза, оценки результата деятельности и принятия управленческих решений.

Несмотря на значимость указанных принципов, зачастую на практике они реализуются не в полной мере. Главным образом это объясняется рядом затруднений и противоречий, возникающих в ходе организации и осуществления математической и естественнонаучной подготовки.

Таким образом, математическая и естественнонаучная подготовка инженерно-технических кадров в вузе представляет собой целенаправленный, технологически и методически обеспеченный, специально организованный процесс обучения математическим и естественнонаучным дисциплинам, характеризующийся последовательной реализацией этапов адаптации, интенсификации, идентификации, направленный на освоение студентами образовательных программ.

Ссылки на источники

1. Проектирование образовательной среды формирования современного инженера / под ред. Л. Н. Банниковой, Ю. Р. Вишневского. – Екатеринбург: УрФУ, 2013. – С. 5.
2. Приказ Министерства образования и науки РФ от 12 сентября 2013 г. № 1061 «Об утверждении перечней специальностей и направлений подготовки высшего образования».

3. Гурье Л. И. Методологическая подготовка в технологическом университете // Высшее образование в России. – 2004. – № 2. – С. 66–70.
4. Лернер П. С. Инженер третьего тысячелетия: учеб. пособие для профильной и профессиональной ориентации и профильного обучения школьников. – М.: Изд. центр «Академия», 2005. – С. 67.
5. Гурье Л. И. Указ. соч.
6. Всемирная инициатива CDIO. Стандарты: информационно-методическое издание / пер. с англ. и ред. А. И. Чучалина, Т. С. Петровской, Е. С. Кулюкиной; Томский политехнический университет. – Томск: Изд-во Томского политехнического университета, 2011. – 17 с.
7. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. – 135 с.
8. Зеер Э. Ф. Психология профессионального образования: учеб. для студ. Учрежд. высш. проф. образования. – М.: Изд. центр «Академия», 2013. – 416 с.
9. Федеральный Закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».
10. Михайлова И. Г. Математическая подготовка инженера в условиях профессиональной направленности межпредметных связей: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02. – Тобольск, 1998. – 172 с.
11. Хинчин А. Я. О воспитательном эффекте уроков математики // Педагогические статьи. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 1963. – С. 128–160.
12. Емельянова Т. В. Основы построения автоматизированных информационных систем. – М.: Инфра-М, 2007. – 112 с.
13. Сауров Ю. А. Вопросы методологии деятельности со знаниями в обучении // Проблемы современного математического образования в вузах и школах России. – Киров: Изд-во ВятГГУ, 2012. – С. 49–55.
14. Суханов А. Д. и др. Курс физики. Кн. 1. – М.: Высш. шк., 2004. – 423 с.
15. Суровикина С. А. Теория деятельностного развития естественнонаучного мышления учащихся в процессе обучения физике: теоретический и практический аспекты: монография. – Омск: Изд-во ОмГТУ, 2006. – 238 с.

Alia Konysheva,
Senior Lecturer at the chair of Pedagogy, Vyatka State University of Humanities, Kirov av.konysheva@mail.ru

Specificity of mathematical and scientific training of technical personnel in high school

Abstract. The paper deals with the specificity of mathematical and natural-science training of technical personnel in modern conditions of development of educational space. The author singles out the basic stages, key features, principles of implementation of mathematical and natural-science training of technical personnel in higher education.

Keywords: mathematical and scientific training, engineering and technical personnel, functions, mathematical and natural-science training of technical personnel.

References

1. Bannikova, L. N. & Vishnevskiy, Ju. R. (2013) *Proektirovanie obrazovatel'noj sredy formirovanija sovremennogo inzhenera*, UrFU, Ekaterinburg, p. 5 (in Russian).
2. *Prikaz Ministerstva obrazovanija i nauki RF ot 12 sentjabrja 2013 g. № 1061 "Ob utverzhdenii perechnej special'nostej i napravlenij podgotovki vysshego obrazovanija"* (in Russian).
3. Gur'e, L. I. (2004) "Metodologicheskaja podgotovka v tehnologicheskom universitete", *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 2, pp. 66–70 (in Russian).
4. Lerner, P. S. (2005) *Inzhener tret'ego tysjacheletija: ucheb. posobie dlja profil'noj i professional'noj orientacii i profil'nogo obuchenija shkol'nikov*, Izd. centr "Akademija", Moscow, p. 67 (in Russian).
5. Gur'e, L. I. (2004) Op. cit.
6. Chuchalin, A. I., Petrovskaya, T. S. & Kuljukina E. S. (eds.) (2011) *Vsemirnaja iniciativa CDIO. Standarty: informacionno-metodicheskoe izdanie* / Tomskij politehnicheskij universitet, Izd-vo Tomskogo politehnicheskogo universiteta, Tomsk, 17 p. (in Russian).
7. Voronin, A. S. (2006) *Slovar' terminov po obshhej i social'noj pedagogike*, GOU VPO UGTU-UPI, Ekaterinburg, 135 p. (in Russian).
8. Zeer, Je. F. (2013) *Psihologija professional'nogo obrazovanija: ucheb. dlja stud. Uchrezhd. vyssh. prof. obrazovanija,* Izd. centr "Akademija", Moscow, 416 p. (in Russian).
9. *Federal'nyj Zakon Rossijskoj Federacii ot 29 dekabrja 2012 g. № 273-FZ "Ob obrazovanii v Rossijskoj Federacii"* (in Russian).
10. Mihajlova I. G. (1998) *Matematicheskaja podgotovka inzhenera v uslovijah professional'noj napravlennosti mezhpredmetnyh svjazej: dis. ... kand. ped. nauk: 13.00.02*, Tobol'sk, 172 p. (in Russian).

11. Hinchin A. Ja. (1963) “O vospitatel'nom jeffekte urokov matematiki”, *Pedagogicheskie stat'i, Moscow Izd-vo APN RSFSR*, pp. 128–160 (in Russian).
12. Emel'janova, T. V. (2007) *Osnovy postroenija avtomatizirovannyh informacionnyh sistem*, Infra-M, Moscow, 112 p. (in Russian).
13. Saurov, Ju. A. (2012) “Voprosy metodologii dejatel'nosti so znanijami v obuchenii”, *Problemy sovremennogo matematicheskogo obrazovanija v vuzah i shkolah Rossii*, Izd-vo VjatGGU, Kirov, pp. 49–55 (in Russian).
14. Suhanov, A. D. et al. (2004) *Kurs fiziki*. Kn. 1, Vyssh. shk., Moscow, 423 p. (in Russian).
15. Surovikina, S. A. (2006) *Teorija dejatel'nostnogo razvitija estestvennonauchnogo myshlenija uchashhihsja v processe obuchenija fizike: teoreticheskij i prakticheskij aspekty: monografija*, Izd-vo OmGTU, Omsk, 238 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	01.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	03.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	03.10.15	Опубликована *Published*	22.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Конышева А. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Глушкова Н. А., Галстян К. Н. Оценка финансовых рисков на предприятии на этапе реструктуризации // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15362. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15362.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15362 **УДК 336.64**

Глушкова Наталья Андреевна,
студентка ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород
nata_glushkova_94@mail.ru

Галстян Карина Нверовна,
студентка ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный педагогический университет им. К. Минина», г. Нижний Новгород
tenten1994@list.ru

Оценка финансовых рисков на предприятии на этапе реструктуризации

Аннотация. *В статье рассмотрены основные этапы, лежащие в основе реструктуризации, а также необходимость реструктуризации и особенности оценки финансово-экономических рисков на данном этапе, организация процессов реструктуризации на российских предприятиях.*
Ключевые слова: *финансовый риск, реструктуризационный проект, этапы реструктуризации, оценка рисков на этапе реструктуризации.*
Раздел: *(04) экономика.*

На современном этапе развития российских компаний можно выделить положительные изменения, характеризующиеся стремлением усовершенствовать свои финансовые показатели за счет программы реструктуризации.

Рано или поздно любое предприятие под воздействием внешних факторов сталкивается с необходимостью преобразования своих структур или проектов. Преобразование структуры отечественных предприятий получило свое развитие сразу после начала экономических реформ. Из-за недостаточной подготовленности руководителей во многих случаях преобразования приобретают бессистемный характер, что объясняется необычностью ситуации.

Под реструктуризацией принято понимать изменение структуры компании. В эти изменения входят элементы, необходимые для формирования бизнеса. Вопрос выбора стратегии проведения реструктуризации предполагает выделение множества факторов, которые влияют на данное решение. К ним можно отнести: разногласия между заинтересованными сторонами, отсутствие поддержки со стороны руководящего состава, выявление рисков, что отрицательно сказывается на осуществлении реструктуризационных программ. Существует несколько видов рисков: риск недостаточной квалификации персонала, риск низкой мотивации, риск ошибочной оценки необходимых ресурсов для реструктуризации, риск появления социальных последствий.

Благодаря реструктуризации активно развиваются российские компании. Более 52% компаний систематически проводят реструктуризацию бизнеса или его отдельных частей.

Во время отсутствия кризиса реструктуризация теряет свою актуальность. Главными аргументами, побуждающими российские компании к реструктуризации, являются:

– увеличение результативности бизнес-процессов;
– получение прибыли от вложенного капитала;
– привлечение инвестиций на выгодных условиях.

Процесс реструктуризации предполагает использование систем управления инвестиционной политикой предприятия, систем маркетинга и сбыта, а также ее стратегической деятельности.

Главной причиной реструктуризации предприятия можно считать низкую или недостаточную эффективность ее деятельности, которая проявляет себя в виде отрицательных финансовых показателей, в увеличении уровня кредиторской и дебиторской задолженности, в отсутствии оборотных средств.

Успешные компании также зачастую проводят реорганизацию структуры, ведь любые изменения в свою очередь требуют адекватного изменения системы управления. Часто задаются вопросом: «С какой целью проводится реструктуризация?» – это конкурентоспособность предприятия с дальнейшим повышением ее стоимости. В зависимости от стратегии предприятия выбирается одна из форм реструктуризации: стратегическая или оперативная [1].

Стратегическая реструктуризация представляет собой изменение структуры предприятия, направленное на привлечение финансирования, на раскрытие ее потенциала по увеличению внешнего инвестирования, а также повышение ее стоимости. Стратегическая реструктуризация основывается на долгосрочных целях. Итогом ее удачного проведения считается высокий показатель чистой текущей стоимости будущих доходов, рыночная стоимость ее капитала, увеличение конкурентоспособности.

Под оперативной реструктуризацией понимаются структурные изменения для финансового восстановления и оздоровления (если в компании наблюдается кризис). Реструктуризация проводится за счет перехода от косвенных издержек к прямым. Результатом такой реструктуризации можно считать более организованную компанию, в которой работники понимают, что именно необходимо развивать, а от чего – избавляться. С помощью оперативной реструктуризации улучшается деятельность предприятия в короткие сроки и выявляются предпосылки для дальнейшего развития предприятия.

Оперативная и стратегическая реструктуризация включают в себя все элементы бизнес-системы. В качестве таких элементов рассматриваются субъекты бизнеса, их деловые интересы, объекты деловых отношений (товары, услуги, работы, деньги), институты бизнеса (организации, осуществляющие координацию и регулирование деловых связей на различных уровнях организации общества).

Исходя из этого, можно выделить классификацию форм реструктуризации по объему охвата изменений в структуре предприятия. По этому принципу различают комплексную и частичную реструктуризацию.

Под комплексной реструктуризацией понимается дорогостоящий процесс, который используют малое количество предприятий. Она включает в себя несколько этапов, которые подразумевают реорганизацию всех элементов предприятия. Для осуществления комплексной реструктуризации применяют различные методы. Под влиянием некоторых преобразований, касаемых компании, вначале осуществляется корректировка программ реструктуризации, затем происходит дальнейшая работа.

Частичная реструктуризация включает один или несколько элементов бизнес-системы, в отличие от комплексной. В процессе ее развития консультанты специализируются на самых значительных областях, и зачастую изменения приобретают хаотичный характер. Частичную реструктуризацию можно считать неэффективной в отношении всей бизнес-системы, так как она в конечном итоге приведет к локальным изменениям. Международный опыт исследования реструктуризации в России доказывает то, что реструктуризация включает в себя сложную систему управленческих задач. Это долгий процесс изменений в структуре производства, так как должны быть учтены различные ограничения в зависимости от того, на чем специализируется компания. Исходя из этого, данный процесс необходим лишь в тех случаях, когда поставлены конкретные цели, методы и этапы, которые необходимы для дальнейших действий.

Реструктуризация состоит из нескольких этапов. Каждая компания задается вопросом: как проводить реструктуризацию? Этот вопрос является актуальным для всех типов компаний. Единого плана проведения реструктуризации в компании на данное время нет. Кроме того, этапы реструктуризации также не определены. Это связно с тем, что инструменты, необходимые для осуществления реструктуризации, могут отличаться в зависимости от различных показателей. К ним можно отнести: позицию на рынке, потенциал компании, конкурентов, товары и услуги, оказываемые компанией, и множество иных факторов.

Оценивая потери в зависимости от величины вероятных потерь, целесообразно разделить их на три группы:

– потери, величина которых не превышает расчетной прибыли, можно назвать допустимыми;

– потери, величина которых больше расчетной прибыли, относятся к разряду критических – такие потери придется возмещать из кармана предпринимателя;

– еще более опасен катастрофический риск, при котором предприниматель рискует понести потери, превышающие все его имущество.

Если удается тем или иным способом спрогнозировать, оценить возможные потери по данной операции, то, значит, получена количественная оценка риска, на который идет предприниматель. Разделив абсолютную величину возможных потерь на расчетный показатель затрат или прибыли, получим количественную оценку риска в относительном выражении, в процентах.

Процесс реструктуризации включает в себя пять этапов. На первом этапе происходит определение основных целей реструктуризации. Собственники выявляют негативные факторы в деятельности предприятия и в дальнейшем определяют цели для их устранения и способы решения задач, которые приведут к развитию компании в будущем.

На втором этапе происходит диагностика компании. Она необходима для выявления проблем и определения слабых и сильных сторон компании. Диагностика компании показывает, насколько компания рентабельна и каково ее финансовое состояние.

Третий этап подразумевает разработку стратегии реструктуризации. По итогам данных, полученных на втором этапе, вырабатывается несколько вариантов развития компании. В дальнейшем собственники выбирают наиболее выгодный вариант для программы реструктуризации.

На четвертом этапе происходит осуществление выбранной программы. Команда специалистов прорабатывает все этапы программы. На этом этапе выявляются целевые показатели, и если они отклонены от запланированных норм, то предприятие разрабатывает корректировку программы.

На последнем, пятом, этапе оцениваются результаты проведенной программы реструктуризации. Итогом служит отчет о проделанной работе.

В современных условиях, характеризующихся процессами рыночной неопределенности, все большую роль играет использование Fuzzy-методов в управлении рисками. Fuzzy-методы используют работники финансовой сферы, которые специализируются на финансовом моделировании, оценке рисков, количественном анализе, оценке активов, прогнозировании движения цен [2]. Математическая направленность этих методов позволит при реструктуризации достичь наибольших результатов при оценке рисков.

Для того чтобы компания благополучно осуществляла все этапы, необходимо правильно поставить цели реструктуризации. Их можно выразить из общей стратегии компании. Сама стратегия обозначает особое назначение действий компании, вследствие чего компания может достигнуть запланированных целей.

При анализе портфеля можно сформулировать риски бизнеса, его денежные поступления, что приведет к увеличению финансовой отдачи [3].

При грамотном анализе бизнес-портфеля с учетом разработанной программы реструктуризации можно значительно усовершенствовать положение компании.

Проведенные зарубежные исследования в области стратегического управления доказывают, что специализированные компании эффективней тех, которые основываются на диверсификации. Это исходит из того, что качество продукции таких компаний гораздо лучше, а производительность – выше.

Компания McKinsey & Company анализировала историю более 50 компаний, которые добились наиболее высокого объема продаж. Компания сделала следующее заключение: самым важным элементом в стратегии быстроразвивающихся компаний является их узкая специализация. Очевиден также тот факт, что выгода распределяется неравномерно и что источники создания дополнительной стоимости, а также ее размер отличаются в развитых и развивающихся странах. Например, в развитых странах главная ценность от накопления и хранения энергии может заключаться в том, чтобы обеспечить конкурентоспособность электромобилей. А в развивающихся странах усовершенствованные батареи могут впервые открыть доступ к электричеству миллионам людей [4].

Множество исследованных компаний специализируются на производстве одного конкретного товара или оказании одной услуги. Можно выделить малое количество компаний, которые предоставляют покупателям пакет товаров и услуг.

Несмотря на то что специализация является преимуществом, развитые российские компании очень редко основываются на производстве только одного продукта на рынке. Это исходит из того, что отсутствуют конкурентные отношения на отдельных этапах производства товаров и услуг, из-за географического положения предприятий, которые были построены во времена СССР.

Если компания решилась на проведение реструктуризации, то на начальном этапе ей необходимо четко поставить цели: например, как и в какой сфере деятельности она будет вести свой бизнес, а в какой будет сворачивать свое производство? Это и будет показывать, на что важно обратить внимание и каким способом лучше воспользоваться, чтобы достичь максимальной эффективности и сократить возможные финансово-экономические риски.

В ходе выполнения плана реструктуризации никто не застрахован от отрицательных последствий. Выделяют несколько основных рисков, которые могут негативно влиять на осуществление реструктуризационных проектов:

1. Риск неправильного выбора метода реструктуризации. Для проведения реструктуризации компания использует следующие методы: аренда, ликвидация, кредиторская (отсрочка или рассрочка долга с последующим погашением) и дебиторская (погашение задолженности для получения максимального экономического эффекта) задолженность.

Если компания достигла высоко уровня эффективности, то она прибегает к совершенствованию структуры бизнес-портфеля, формирует потенциал для нового роста. Вопросы интеграции так же могут быть реализованы на этапе реструктуризации [5].

2. Риск преждевременной оценки результатов реструктуризации. Нередко менеджеры компании отрицательные последствия реструктуризации обозначают как ее итог. В таком случается, что программа реструктуризации может быть не осуществлена, а поставленные цели так и не достигнуты. Для того чтобы избежать данного риска, необходимо грамотно подойти к разработке программы реструктуризации и

учесть все факты: краткосрочные результаты, целевые показатели, а также определение долгосрочных целей [6].

3. Риск недостаточной квалификации представителей органов управления компании. Данный риск можно ликвидировать двумя способами: привлечение новых специалистов и проведение обучающих тренингов для осуществления программы правильно поставленных целей реструктуризации. Несомненно, для их внедрения необходимо привлечение высококвалифицированного персонала.

4. Риск неправильной оценки необходимых для реструктуризации ресурсов. Обычно современные компании недооценивают сложность программы реструктуризации, поэтому для ее реализации ставятся временные рамки, выделяют незначительное финансирование [7].

5. Риск низкой мотивации лиц, участвующих в процессе реструктуризации. Такой риск основывается на различной степени заинтересованности сотрудников компании, а именно: конфликт интересов, возникающий между менеджментом и руководителем компании, отсутствие мотивации в ходе осуществления программы. Поэтому необходимо, чтобы и руководители, и сотрудники обладали единым стремлением к достижению поставленных целей.

6. Риск появления негативных социальных последствий. Отрицательные последствия в ходе программы реструктуризации – нормальное явление в странах с рыночной экономикой. Данный риск раскрывается в массовом сокращении персонала. В России увольнение сотрудников было распространено в 90-х гг. В наше время компании, наоборот, стремятся создать новые рабочие места для поддержания эффективности производства.

7. Риск некачественного юридического сопровождения проекта. Нередко в ходе проведения реструктуризации возникает потребность провести юридические преобразования [8, 9]. В рамках российской действительности они выражаются в формировании дочерних обществ, создании хозяйственного общества совместно с компанией-банкротом.

Способы снижения финансового риска разрабатываются предприятиями самостоятельно. Они зависят от стратегии, располагаемых ресурсов, сроков реализации. Совокупность методов и мероприятий, выбранных на этапе реструктуризации, является основой для разработки программы управления рисками.

Программы реструктуризации в российских компаниях выделяют такой недостаток, как организация самого процесса, который не позволяет эффективно реализовывать намеченные цели. Речь идет о таких моментах, как финансово-экономические и нефинансовые нормативы, контроль за их достижением, создание рабочей группы, согласованность действий работников.

Реформирование экономических отношений может реализовываться на уровне хозяйствующего субъекта, региона или страны в целом. Этот процесс может быть нерезультативным, если не обратить внимания на согласование теоретических и практических аспектов и не учитывать в деятельности. Один из таких аспектов – внутренняя реструктуризация. Современной особенностью реструктуризации является то, что она охватывает все сферы деятельности предприятия, вне зависимости от того, находится ли предприятие в кризисной ситуации или быстро и благополучно развивается.

Для успешной реализации проекта реструктуризации требуется комплекс мероприятий по предотвращению нежелательных потерь, в который входит диагностика и анализ нынешнего положения предприятия. Таким образом, важно правильно поставить цели, выбрать методы и разработать и внедрить мероприятия, направленные на создание конкурентных преимуществ компании при осуществлении реструктуризационного проекта на будущее.

Ссылки на источники

1. Егорова А. О., Кузнецов В. П. Механизм разработки и реализации конкурентной стратегии предприятий машиностроения. – Н. Новгород, 2014.
2. Ломакин Н. И., Гришанкин А. И. Алгоритм управления финансовым риском предприятия на основе FUZZY-метода // В мире научных открытий. – 2013. – № 12. – С. 115–140.
3. Егорова А. О. Анализ состояния хозяйственной деятельности предприятия, как базы формирования стратегии развития // Молодой ученый. – 2011. – № 3-1. – С. 156–159.
4. Прорывные технологии: прогресс, который изменит жизнь, бизнес и мировую экономику // Глобальный институт McKinsey (MGI). – 2013. – URL: http://www.mckinsey.com/global_locations/europe_and_middleeast/russia/ru/latest_thinking/disruptive_technologies.
5. Кузнецова Е. А., Винникова И. С. Влияние интеграции страхования и производственного сектора на социально-экономические проблемы современного общества // Современные исследования социальных проблем. – 2014. – № 4.1(20). – С. 365–375.
6. Винникова И. Совершенствование системы инновационно-стратегического развития промышленных предприятий // Проблемы теории и практики управления. – 2010. – № 1. – С. 98–101.
7. Кузнецова Е. А., Винникова И. С. Оценка эффективности инвестиционных проектов предприятий промышленного сектора // Концепт. – 2015. – № 07 (июль). – URL: http://e-koncept.ru/2015/15237.htm.
8. Ломакин Н. И., Гришанкин А. И. Указ. соч.
9. Савина Е. А. Финансовые риски: основные виды и подходы к классификации // Известия Санкт-Петербургского государственного экономического университета. – 2012. – № 3. – С. 44–50.

Natalya Glushkova,
Student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after K. Minin, Nizhny Novgorod
nata_glushkova_94@mail.ru
Karina Galstyan,
Student, Nizhny Novgorod State Pedagogical University after K. Minin, Nizhny Novgorod
tenten1994@list.ru

Evaluation of the company's financial risks at the stage of restructuring

Abstract. The paper describes the basic steps underpinning the restructuring and need for restructuring and especially the financial and economic evaluation of the risks at this stage, organization of restructuring processes at the Russian enterprises.

Keywords: financial risks, restructuring project, stages of restructuring, risk assessment at the stage of restructuring.

References

1. Egorova, A. O. & Kuznecov, V. P. (2014) *Mehanizm razrabotki i realizacii konkurentnoj strategii predprijatij mashinostroenija*, N. Novgorod (in Russian).
2. Lomakin, N. I. & Grishankin, A. I. (2013) "Algoritm upravlenija finansovym riskom predprijatija na osnove FUZZY-metoda", *V mire nauchnyh otkrytij*, № 12, pp. 115–140 (in Russian).
3. Egorova, A. O. (2011) "Analiz sostojanija hozjajstvennoj dejatel'nosti predprijatija, kak bazy formirovanija strategii razvitija", *Molodoj uchenyj*, № 3-1, pp. 156–159 (in Russian).
4. (2013) "Proryvnye tehnologii: progress, kotoryj izmenit zhizn', biznes i mirovuju jekonomiku", *Global'nyj institut McKinsey (MGI).* Available at: http://www.mckinsey.com/global_locations/europe_and_middleeast/russia/ru/latest_thinking/disruptive_technologies (in Russian).
5. Kuznecova, E. A. & Vinnikova, I. S. (2014) "Vlijanie integracii strahovanija i proizvodstvennogo sektora na social'no-jekonomicheskie problemy sovremennogo obshhestva", *Sovremennye issledovanija social'nyh problem,* № 4.1(20), pp. 365–375 (in Russian).
6. Vinnikova, I. (2010) "Sovershenstvovanie sistemy innovacionno-strategicheskogo razvitija promyshlennyh predprijatij", *Problemy teorii i praktiki upravlenija*, № 1, pp. 98–101 (in Russian).
7. Kuznecova, E. A. & Vinnikova, I. S. (2015) "Ocenka jeffektivnosti investicionnyh proektov predprijatij promyshlennogo sektora", *Koncept*, № 07 (ijul'). Available at: http://e-koncept.ru/2015/15237.htm (in Russian).
8. Lomakin, N. I. & Grishankin, A. I. (2013) Op. cit.
9. Savina, E. A. (2012) "Finansovye riski: osnovnye vidy i podhody k klassifikacii", *Izvestija Sankt-Peterburgskogo gosudarstvennogo jekonomicheskogo universiteta*, № 3, pp. 44–50 (in Russian).

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Глушкова Н. А., Галстян К. Н. Оценка финансовых рисков на предприятии на этапе реструктуризации // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15362. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15362.htm. – ISSN 2304-120X.

Рекомендовано к публикации:
Винниковой И. С., кандидатом экономических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	18.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	19.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	19.10.15	Опубликована *Published*	20.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Глушкова Н. А., Галстян К. Н., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Симашенков П. Д. Репрессивный компонент отечественной антикоррупционной политики в историческом ракурсе // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15363. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15363.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15363 **УДК 340.114.6:343.979**

Симашенков Павел Дмитриевич,
кандидат исторических наук, доцент кафедры ГМУ и правового обеспечения государственной службы ЧОУ ВО «Международный институт рынка», г. Самара
pavel.simashenckov@yandex.ru

Репрессивный компонент отечественной антикоррупционной политики в историческом ракурсе

Аннотация. *Статья посвящена историко-правовому анализу юридических санкций, применяемых к коррупционерам в России. Автор убежден, что ужесточение наказания бесполезно, если оно не обеспечено зрелым правосознанием общества и действенными стандартами антикоррупционной культуры.*
Ключевые слова: *государственная власть, коррупция, уголовное право, правовые санкции.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Коррупция, разлагающая систему социальных отношений, преследует человечество с древнейших времен, словно родовое проклятие [1, 2]. Вполне естественно, что еще законы Хаммурапи предусматривали наказание за подкуп, предупреждая проникновение «природного обмена веществ» в систему социальных интеракций [3]. Однако, как и все изначально присущее, коррупция благополучно выигрывала единоборство с властью всякий раз, когда последняя ослабляла контроль над нравственным обликом чиновников [4]. По нашему мнению, глубинная причина коррупции – в процессе инволюции административной морали. Как и всякая инволюция, это не требует избыточности усилий [5]. Наоборот, попустительство, делегирование полномочий и либерализм – лучшая питательная смесь для процветания коррупции.

Если говорить об отечественной истории, попытки отграничить запретное от возможного связаны с институтом «кормления», возникшим по примеру Византии в IX–X вв. и процветавшем на Руси сотни лет. Понимаемое как сословная привилегия, кормление выродилось в орудие злоупотреблений, безнаказанность которых обеспечивалась родственно-клиентистской стратой феодалов-взяточников, столичных и удельных (провинциальных) [6]. В связи с этим понятно, что, отмененное Иваном Грозным в 1556 г., это зло и доселе бытует на уровне традиции обогащения за счет подданных и подчиненных. Примечательно, что и современные чиновники воспринимают кормление в качестве компенсации за «заботу» о вверенной им территории: с этой позиции между барином и «крепким хозяйственником» нет никаких различий.

Постепенно порочная практика кормлений отождествляется со взяточничеством (старинное деление на мздоимство и лихоимство известно еще до Судебника 1497 г.) [7] и, по сути, определяет современное отличие взятки, полученной за действия в рамках служебных полномочий, от взятки за заведомо незаконные деяния. Впервые взяточничество судей стало наказуемым в упомянутом Судебнике Ивана III, а Иван IV стал карать взяточников смертью. Характерно: ужесточение санкций не только не ослабило коррупции, но и расширило ее возможности. Так, именно с XVI в. известны доказанные случаи «вымогательства взятки» и «взятки за лицензию».

Следующий век ознаменован первым (и, наверно, единственным) в России антикоррупционным народным выступлением, известным как Соляной бунт. Причина –

злоупотребления главы Земского приказа Леонтия Плещеева и его шурина Петра Траханиотова, возглавлявшего Пушкарский приказ. Самочинная расправа возмущенного народа над одиозными чиновниками во многом подтолкнула власть к реформе законодательства, выразившейся в принятии спустя год после Соляного бунта Соборного уложения (1649 г.).

Петровская попытка европеизировать Россию также прошла под знаменем борьбы с боярскими и чиновничьими поборами. Петр I в данном направлении предпочитает проверенные репрессивные меры, вплоть до смертной казни (Указы 23 августа 1713 г., 24 декабря 1714 г., 5 февраля 1724 г.). В частности, за взяточничество казнены сибирский губернатор князь Матвей Гагарин, обер-фискал (Главный прокурор) Алексей Нестеров и др. С другой стороны, реформы, реализация которых контролировалась через доверенных царю «птенцов гнезда Петрова», лишь усилили и структурировали коррупцию, ибо на местах сохранилась бытовавшая еще при Алексее Михайловиче Романове воеводская система управления, и воеводы договаривались с царскими ревизорами. Неформальный «кодекс молчания» представителей традиционной и реформированной власти вполне объясняет парадокс: Петр Великий люто ненавидел коррупцию и стремился извести ее самыми жестокими средствами, но единственным шансом добиться правды в петровской России была личная встреча с царем [8]. Большая часть сведений о злоупотреблениях чинуш столицы никогда не достигала.

Восемнадцатое столетие – век просвещенного абсолютизма – обогатило проявления коррупции фаворитизмом, столь характерным и для современной отечественной власти. Этот пережиток «галантного века» позволил фаворитам и клевретам не только обирать народ, но и распределять имущество правящих классов. При этом шумные отставки и коррупционные скандалы были всего лишь прикрытием для передела собственности между придворными кланами (Разумовские, Шуваловы, Орловы, Зубовы и др.) [9].

История отечественной государственной службы богата примерами формального ужесточения борьбы с коррупцией 10], в т. ч. и попытками контролировать случаи, когда личная заинтересованность чиновника способна повлиять на реализацию им должностных обязанностей. Например, в соответствии с положениями Уставов о службе гражданской (1832 г.) чиновники не имели права:

– приобретать имущество, продажа которого поручалась им в качестве служебного поручения;

– заниматься подрядами и поставками по месту работы как самим лично, так и через родственников и подставных лиц;

– входить в долговые обязательства с подрядчиками и поставщиками при заключении договоров по линии их ведомств и административных учреждений, а также в ходе их осуществления;

– быть поверенными в делах частных лиц или заниматься ходатайствами по частным делам в учреждениях, где они занимали должности [11, 12].

Государственная служба в XIX в. строилась как форма государственно-публичного представительства, которая должна регламентировать отношения, где представитель власти (должностное лицо, служащее лицо) применяет закон, установленный государством (представляемым), или оказывает иное юридическое содействие третьим лицам в приобретении, реализации и изменении субъектных прав и обязанностей, в отношениях с государством, а также государству в приобретении, реализации, изменении и прекращении его прав и обязанностей в его отношениях с третьими лицами. С одной стороны, чиновники под своим собственным именем вступали в служебные отношения с населением и другими организациями от имени и по поручению государства. С другой

стороны, они при совершении своих служебных действий представляли и защищали права третьих лиц. Разумеется, подобная трактовка миссии чиновника требовала разграничения его личных интересов от интересов государственных. И все же заметим, что достаточно жесткие моральные стандарты вкупе с суровыми наказаниями мало повлияли на противодействие коррупции. Симптоматично: именно правление Николая I (когда государственная служба получила детальную регламентацию) характеризуется расцветом чиновничьего произвола.

Из предреволюционных эпизодов XX в., помимо Распутина, можно упомянуть балерину Кшесинскую и великого князя Алексея Михайловича, которые в период Первой мировой войны за изрядные подношения помогали фабрикантам получать военные заказы.

Декрет СНК «О взяточничестве» от 8 мая 1918 г. стал первым в Советской России юридическим актом, устанавливающим уголовную ответственность за взяточничество (лишение свободы на срок не менее пяти лет, соединенное с принудительными работами на тот же срок) [13]. В том же декрете неоконченное преступление (покушение на получение или дачу взятки) приравнивалось к совершенному преступлению.

Как полагают критики советского строя, правосознание в СССР на редкость удивительно наивно и непродуктивно трактовало причины коррупционных явлений. Так, в закрытом письме ЦК КПСС «Об усилении борьбы со взяточничеством и разворовыванием народного добра» от 29 марта 1962 г. говорилось, что взяточничество – это «социальное явление, порожденное условиями эксплуататорского общества». В качестве предпосылок коррупции перечислялись недостатки в работе партийных, профсоюзных и государственных органов; в первую очередь – в области воспитания трудящихся.

Это приводило к двум последствиям:

– боровшиеся с коррупцией субъекты были органически не в состоянии влиять на коренные причины (этиологию коррупции);

– борьба против коррупционеров иногда трансформировалась в устранение конкурентов на рынке коррупционных услуг.

Последний шанс повлиять на положение дел в описываемой сфере представился советской власти в июле 1991 г. с принятием Постановления Секретариата ЦК КПСС «О необходимости усиления борьбы с преступностью в сфере экономики». Однако ни о взяточничестве, ни о коррупции в нем не было ни слова.

Советский период специфичен прежде всего тем, что коррупция декларируется как «их нравы», «родимое пятно» капитализма. Соответственно, в СССР боролись с казнокрадством и взяточничеством, но не с коррупцией, поскольку последняя – облигатный признак и пережиток эксплуататорского общества. В такой концепции есть большие плюсы. Например, социологический термин «коррупция» слишком многообразен, чтобы вводить его (как сейчас в РФ) в юридический оборот и фокусироваться лишь на правовых средствах противодействия. Собственно, развитие права – это всегда расширение возможностей упорядочения и регулирования. Значит, правовой фетишизм в антикоррупционном контексте способен перевести большинство проявлений коррупции в латентную фазу, за пределы юридического регулирования. А то, что останется в пределах (взяточничество), будет совершаться более изощренно, ибо незнание закона не освобождает от ответственности, а знание – освобождает. С другой стороны, минус советской антикоррупционной практики состоял в том, что она в период перестройки способствовала формированию лицемерного отношения к советским и партийным деятелям, злоупотреблявшим властью. За исключением суровых приговоров расхитителям социалистической собственности в крупным размерах (Елисеевское дело, Хлопковое дело), рядовых коррупционеров предпочитали воспитывать, не

привлекая к юридической ответственности. Так бытовая коррупция становится традицией социального бытия отечественной власти в перестроечную и постперестроечную эпоху [14]. Постепенно централизованная коррупция огромного единого государства сменялась «федеративным» устройством из множества региональных и местечковых коррумпированных систем-клиентел.

Национальные планы противодействия коррупции от 2008, 2012 и 2014 гг., казалось бы, обозначили четкую стратегию: от формирования нормативной базы – через культивирование антикоррупционной этики – к реальным мерам борьбы, осуществляемой согласно установленным критериям коррупционности, коррупциогенности и проч. Однако результат не оправдывает ожиданий, ибо «гладко было на бумаге» [15, 16]. Бездумно и бездарно списанные из западной практики антикоррупционные стандарты, привитые на нашей почве, дали ветвистые коррупционные всходы. Таким образом, благие намерения властных инициатив показали на практике высочайший коррупциогенный потенциал.

По нашему убеждению, нравственно-этическое обеспечение государственной службы принципиально невозможно созидать на рациональных, технологических и уж тем паче – рыночных основах. Принципы т. н. «свободного рынка» и менеджеризма совершенно недопустимы для оценки деятельности и работы представителя власти. В противном случае мы должны согласиться с существованием дорогих и дешевых государственных услуг и, соответственно, чиновников подороже и подешевле. Отсюда – полшага до тотальной коррупции, глубинный смысл которой – торговля всем и всегда, использование подкупа как наиболее простого (рационального) и эффективного средства целедостижения [17].

К сожалению, нынешние российские законодатели старательно штампуют запреты, умножая путаницу и конкуренцию норм, латают ими же созданные правовые пробелы коллизионными нормами, трактовать которые можно и в коррупционном ключе. К примеру, компаративный анализ предписаний ФЗ № 79 и ФЗ № 273 обнаруживает и пробелы, и конкуренцию норм. В частности, неясен вопрос об инстанциях «покаяния» государственного служащего, буде тот почувствует у себя симптомы конфликта интересов. Согласно закону «О противодействии коррупции», уведомлять следует непосредственного начальника, в то время как по закону «О гражданской государственной службе» – представителя нанимателя. Возможно, разрешение коллизии состоит в обязательном уведомлении обоих (поскольку представитель нанимателя – статус, не всегда эквивалентный статусу непосредственного начальника) [18, 19]. В противном случае меры по предотвращению конфликта могут быть сочтены недостаточными. Более того, обязанность предотвратить конфликт вменяется лишь представителю нанимателя, «если ему стало известно о возникновении у государственного или муниципального служащего личной заинтересованности». Каким образом представителю нанимателя может стать известно о назревающем конфликте (помимо письменного уведомления от сотрудника), в законе конкретно не указано, чем ответственность начальства за непринятие мер по урегулированию конфликта интересов, по сути, сводится к нулю. В итоге бремя обнаружения своей заинтересованности и последующего доказывания ее наличия (и наличности) возлагается на потенциального виновника – государственного и муниципального чиновника.

Не менее загадочна концепция «ужесточения» уголовных наказаний за взяточничество. В марте 2015 г. минимальные размеры штрафа за получение взятки (ч. 1 ст. 290 Уголовного кодекса РФ) были снижены с двадцатипятикратной до десятикратной суммы взятки. Объяснение – якобы «несобираемость» штрафов, тогда как мень-

шая сумма вполне по силам осужденным взяточникам. Данная мера позиционировалась едва ли не как момент гуманизации законодательства, притом что последовательность антикоррупционного курса верховной власти не оспаривалась.

Нам же представляется, что подобные меры законодателя – наивность или (скорее) лукавство, так как бескомпромиссность в борьбе с коррупцией обеспечивается не столько размером штрафа, сколько неотвратимостью наказания. Этот принцип вполне можно было поддержать другой мерой – как раз в русле курса на ужесточение санкций, а именно: увеличить максимальный срок лишения свободы по ч. 1 ст. 290 УК РФ с трех до шести лет. Результат – перевод состава в категорию тяжких преступлений и автоматическое увеличение сроков давности с 6 до 10 лет. Но это, по нашему мнению, не главное. Самым ощутимым итогом такого формального ужесточения станет облегчение расследования коррупционных преступлений и возможность вменения коррупционерам организации преступного сообщества и участия в нем (ст. 210 УК РФ). В действующей редакции преступное сообщество создается в целях совместного совершения одного или нескольких тяжких или особо тяжких преступлений, а потому квалифицировать ч. 1 ст. 290 по совокупности со ст. 210 не представляется возможным (нынешняя ч. 1 ст. 290 – преступление средней тяжести).

Криминологические исследования давно доказали, что коррупция (и взяточничество, в частности) суть деяния изощренные и совершаются сообщниками, которые связаны между собой родственными и служебно-иерархическими узами. Таким образом, в случае выявления факта получения взятки гораздо эффективнее пресечь деятельность преступной организации (сообщества), чем довольствоваться эффектной «посадкой» отдельно взятого взяточника, которым сообщество «откупается» от правоохранительных органов. Подобная практика принесения «сакральной жертвы» общеизвестна и, по сути, есть еще одно проявление коррупции как договора представителей власти о гарантиях безопасного продолжения преступной деятельности оставшихся членов группы.

Простое увеличение срока лишения свободы способно серьезно повлиять на раскрываемость коррупционных правонарушений, однако законодатель в данном конкретном случае почему-то намеренно пошел по пути ложной «гуманизации».

Подводя итоги, подчеркнем: действующая схема антикоррупционных запретов далека от совершенства. Признавая необходимость ее юридической доработки, важно отметить, что ни одна репрессивная мера (будь то ужесточение наказаний или криминализация новых проявлений коррупции) не должна позиционироваться как панацея от коррупции, особенно если жесткие санкции не подкрепляются проверенными исторической практикой стандартами антикоррупционного поведения.

Ссылки на источники

1. Симашенков П. Д. Государственное регулирование системы патриотического воспитания офицеров русской армии (кон. XIX–XX вв.). – М.; Берлин, 2015.
2. Симашенков П. Инволюция критериев административной морали // Государственная служба. – 2015. – № 2. – С. 67–70.
3. Желнина Е. В. Наука и образование как факторы социально-управленческого моделирования современных промышленных предприятий // Концепт. – 2015. – № 7. – С. 61–65. – URL: http://e-koncept.ru.
4. Симашенков П. Д. Инновационный курс в русле традиций государственного управления в России // Концепт. – 2015. – № 5. – С. 171–175. – URL: http://e-koncept.ru.
5. Емельянов В. М. Феномен «Нравственность» // Культура и образование: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 12–16.
6. Симашенков П. Д. О преемственности в политической истории России // Культура и образование: от теории к практике. – 2015. – Т. 1. – № 1. – С. 27–31.
7. Симашенков П. Д. Кадровая инноватика и исторический кризис менеджеризма // Концепт. – 2015. –

№ 3. – С. 91–95. – URL: http://e-koncept.ru.
8. Симашенков П. Д. Политриторика в публичном праве России: терминологический аспект // Концепт. – 2015. – № 1. – С. 101–105. – URL: http://e-koncept.ru.
9. Симашенков П. Д. Правовой институт необходимой обороны: историко-правовые тенденции и пути совершенствования // Вестник Международного института рынка. – 2015. – № 1(1). – С. 196–204.
10. Желнина Е. В. Методологические принципы социально-управленческого моделирования в сфере инновационной активности // Балтийский гуманитарный журнал. – 2015. – № 2(11). – С. 138–142.
11. Симашенков П. Д. Двуполярный мир: борьба добра и зла или согласие на меньшее из зол? // Внешнеполитические интересы России: история и современность: сб. материалов II Всерос. науч. конф., посвящ. 70-летию Победы в Великой Отечественной войне (1941–1945 гг.) / Самарская гуманитарная академия, кафедра теории и истории государства и права; Самарский государственный университет, исторический факультет; отв. ред. А. Н. Сквозников. – Самара, 2015. – С. 131–136.
12. 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.
13. Симашенков П. Д. Конфликт интересов: история, теория и практика правоприменения // 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. 290–298.
14. Симашенков П. Д. Необходимая оборона как конфликт интересов: исторический опыт и новые подходы к квалификации // Концепт. – 2015. – № 6. – С. 146–150. – URL: http://e-koncept.ru.
15. Симашенков П. Д. Государственное регулирование вопросов вероисповедания в историческом ракурсе // Концепт. – 2015. – № 2. – С. 146–150. – URL: http://e-koncept.ru.
16. Симашенков П. Д. Кадровая инноватика и исторический кризис менеджеризма.
17. Симашенков П. Д. Марксистская концепция отмирания государства и будущее российского чиновничества // Гуманитарные научные исследования. – 2015. – № 3(43). – С. 29–32.
18. Симашенков П. Д. О преемственности в политической истории России.
19. Simashenkov P. D. The continuity of negation as a vector of Russian political history // Europaische Fachhochschule. – 2014. – № 7. – P. 31–33.

Pavel Simashenkov,
Candidate of Historical Sciences, Associate Professor at the chair of State and Municipal Government and Law Support of Public Service, International Market Institute, Samara
pavel.simashenckov@yandex.ru

The repressive component of Russian anti-corruption policy in historical perspective

Abstract. The paper is dedicated to historical and legal analysis of legal sanctions applied to corrupt officials in Russia. The author is convinced that tightening of criminal penalties is useless if it is not ensured with a ripe sense of justice and effective anti-corruption standards.

Key words: State power, corruption, criminal law, legal sanctions.

References

1. Simashenkov, P. D. (2015) *Gosudarstvennoe regulirovanie sistemy patrioticheskogo vospitanija oficerov russkoj armii (kon. XIX–XX vv.),* Mosocw Berlin (in Russian).
2. Simashenkov, P. (2015) “Involjucija kriteriev administrativnoj morali”, *Gosudarstvennaja sluzhba*, № 2, pp. 67–70 (in Russian).
3. Zhelnina, E. V. (2015) “Nauka i obrazovanie kak faktory social'no-upravlencheskogo modelirovanija sovremennyh promyshlennyh predprijatij”, *Koncept*, № 7, pp. 61–65. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
4. Simashenkov, P. D. (2015) “Innovacionnyj kurs v rusle tradicij gosudarstvennogo upravlenija v Rossii”, *Koncept*, № 5, pp. 171–175. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
5. Emel'janov, V. M. (2015) “Fenomen ‘Nravstvennost'”, *Kul'tura i obrazovanie: ot teorii k praktike*, t. 1, № 1, pp. 12–16 (in Russian).
6. Simashenkov, P. D. (2015) “O preemstvennosti v politicheskoj istorii Rossii”, *Kul'tura i obrazovanie: ot teorii k praktike*, t. 1, № 1, pp. 27–31 (in Russian).
7. Simashenkov, P. D. (2015) “Kadrovaja innovatika i istoricheskij krizis menedzherizma”, *Koncept*, № 3, pp. 91–95. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
8. Simashenkov, P. D. (2015) “Politritorika v publichnom prave Rossii: terminologicheskij aspect”, *Koncept*, № 1, pp. 101–105. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
9. Simashenkov, P. D. (2015) “Pravovoj institut neobhodimoj oborony: istoriko-pravovye tendencii i puti sovershenstvovanija”, *Vestnik Mezhdunarodnogo instituta rynka*, № 1(1), pp. 196–204 (in Russian).

10. Zhelnina, E. V. (2015) “Metodologicheskie principy social'no-upravlencheskogo modelirovanija v sfere innovacionnoj aktivnosti”, *Baltijskij gumanitarnyj zhurnal,* № 2(11), pp. 138–142 (in Russian).
11. Simashenkov, P. D. (2015) “Dvupoljarnyj mir: bor'ba dobra i zla ili soglasie na men'shee iz zol?”, in Skvoznikov, A. N. (ed.) *Vneshnepoliticheskie interesy Rossii: istorija i sovremennost': sb. materialov II Vseros. nauch. konf., posvjashh. 70-letiju Pobedy v Velikoj Otechestvennoj vojne (1941–1945 gg.)* / Samarskaja gumanitarnaja akademija, kafedra teorii i istorii gosudarstva i prava; Samarskij gosudarstvennyj universitet, istoricheskij fakul'tet, Samara, pp. 131–136 (in Russian).
12. Simashenkov, P. D. (2014) “Zashhita chuvstv verujushhih v Rossii: istoriko-pravovoj aspect”, in Hmeleva, G. A. (ed.) *Aktual'nye trendy regional'nogo i mestnogo razvitija: sb. st. po materialam I (IX) Mezhdunar. nauch.-prakt. konf.,* Samara, pp. 150–156 (in Russian).
13. Simashenkov, P. D. (2014) “Konflikt interesov: istorija, teorija i praktika pravo-primenenija”, in *Razvitie instituta rezerva upravlencheskih kadrov v sub#ektah Rossijskoj Federacii kak vyzov vremeni i jeffektivnyj instrument sovershenstvovanija gosudarstvennoj kadrovoj politiki: sb. st. Mezhregion. nauch.-prakt. konf. (9 oktjabrja 2014 g., g. Samara),* Samara, pp. 290–298 (in Russian).
14. Simashenkov, P. D. (2015) “Neobhodimaja oborona kak konflikt interesov: istoricheskij opyt i novye podhody k kvalifikacii”, *Koncept*, № 6, pp. 146–150. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
15. Simashenkov, P. D. (2015) “Gosudarstvennoe regulirovanie voprosov veroispovedanija v istoricheskom rakurse”, *Koncept*, № 2, pp. 146–150. Available at: http://e-koncept.ru (in Russian).
16. Simashenkov, P. D. (2015) “Kadrovaja innovatika i istoricheskij krizis menedzherizma”.
17. Simashenkov, P. D. (2015) “Marksistskaja koncepcija otmiranija gosudarstva i budushhee rossijskogo chinovnichestva”, *Gumanitarnye nauchnye issledovanija*, № 3(43), pp. 29–32 (in Russian).
18. Simashenkov, P. D. (2015) “O preemstvennosti v politicheskoj istorii Rossii”.
19. Simashenkov, P. D. (2014) “The continuity of negation as a vector of Russian political history”, *Europaische Fachhochschul*e, № 7, pp. 31–33 (in English).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	15.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	17.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	17.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Симашенков П. Д., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Ястребова В. Я. Теоретические аспекты инновационного управления в образовании // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15364. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15364.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15364 **УДК 37.014.54**

Ястребова Валентина Яковлевна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры менеджмента образования и психологии Запорожского областного института последипломного педагогического образования, г. Запорожье, Украина
prorektornmr@mail.ru

Теоретические аспекты инновационного управления в образовании

Аннотация. *В статье рассматриваются научные подходы инновационного управления в образовании, в частности системный, синергетический, социокультурный подходы, теория стратегического управления, раскрывается их потенциал в современных условиях развития образования, характеризуется модернизация функций, форм, методов, средств инновационного управления, которые в совокупности обеспечивают стабильное функционирование и развитие образовательной системы.*
Ключевые слова: *инновационное управление, стратегии взаимодействия, инновационные управленческие технологии, организационные структуры, уровень «инновационности».*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Инновационное управление опирается на некоторые идеи, высказанные в 30-е гг. XX столетия австрийским экономистом Й. Шумпетером: в книге «Капитализм, Социализм и Демократия» им впервые разработана концепция созидательного разрушения, рассматривающая постоянное возникновение нового через разрушение старого [1].

Инновационное управление направлено на использование управляемой системой возможностей для создания и внедрения новых идей, процессов, продуктов нового уровня качества. Основой инновационного управления является творчество, конечная цель – изменение ассортимента и качества услуг и процессов. За счет использования инновационного инструментария управление может инициировать и развернуть свой творческий потенциал, способности сотрудников для непрерывного развития управляемой системы [2].

Основными научными подходами инновационного управления в образовании являются системный, синергетический, социокультурный подходы, теория стратегического управления. Новизна системного подхода в управлении образованием XXI столетия проявляется в усилении открытости образовательных систем, которые вступают в более активные взаимоотношения с окружающей средой. Особенности взаимодействия образовательной системы с внешней средой состоят в том, что управленческие изменения зависят от потребностей общества.

Теория стратегического управления предоставляет возможности сбалансирования потенциала учебного заведения с возможностями окружающей среды, что проявляется в пороговых возможностях и возможностях конкурентного преимущества. К пороговым возможностям учебного заведения, обусловленным внешней средой, относятся позитивная демографическая ситуация, наличие кадровых, учебно-методических, материально-технических ресурсов и другое. Управление возможностями учебного заведения в данном случае сводится к поддержке этого минимального уровня, отслеживанию динамики внутренней и внешней среды, которая может повлиять на необходимый минимальный уровень. Управление возможностями для конкурентного преимущества опирается на не-

обходимые уникальные ресурсы и ключевые компетенции. Уникальными в теории стратегического управления считаются единичные или очень редкостные в образовательной отрасли ресурсы. Для руководителя учебного заведения важно, что уникальность является свойством не самих ресурсов, а качеством и характеристикой ресурсов, которые есть именно в данном учебном заведении. Возможно, этот ресурс не является редким или уникальным сам по себе, но только это учреждение образования им владеет в данный момент, и другим учебным заведениям-конкурентам невозможно его скопировать или раздобыть. Второй важный показатель, который выделяется в управлении стратегическими возможностями для конкурентного преимущества, – это ключевая компетенция, представляющая собой деятельность и процессы, с помощью которых учебное заведение использует ресурсы для достижения конкурентного преимущества, причем другим конкурентным учебным заведениям невозможно скопировать или получить эти деятельности, точно так же, как и ее уникальные ресурсы. Для инновационного управления характерна смена практики управления пороговыми возможностями на управление стратегическими возможностями для конкурентного преимущества.

Современные образовательные учреждения выстраивают определенную стратегию в отношениях с окружающей средой. Среди основных стратегий в отношении внешней среды в теории систем выделяются такие типы, как «потребление», «адаптация», «поглощение», «преобразование». В первом случае речь идет о полной зависимости образовательной системы от ресурсов окружающей среды; вторая стратегия является более активной, она направлена на удовлетворение меняющихся потребностей социума, которые могут служить источником инновационных изменений образовательной системы (тип учебного заведения, образовательные технологии, профили обучения и т. п.). В случае реализации стратегии, которая условно названа «поглощение», речь идет о присоединении к образовательной системе элементов окружающей среды (школа-комплекс, школа – детский сад и т. п.). Наиболее активной является стратегия «преобразование», которая предполагает принятие образовательной системой отсутствующих в окружающей среде функций (социокультурный комплекс, дополнительное образование). Инновационному управлению свойственен выбор активных стратегий взаимоотношения образовательной системы с окружающей средой.

С позиций синергетического подхода образовательная система рассматривается как открытая, нелинейная, саморазвивающаяся. Синергетический подход в управлении предполагает, что проблема управляемого развития принимает форму самоуправляемого развития [3]. Также возникает проблема силы управляющего воздействия на управляемую систему: оно может быть слабым, резонансным и при этом быть более эффективным, чем сильное влияние на систему на уровне давления. Управленческое влияние должно быть хорошо структурированным и соответствовать тенденциям развития управляемой системы. Важно учитывать, что управленческие действия могут быть локальными, то есть направленными на определенный узел системы (к примеру, начальная школа), но при этом приводить к неожиданно глобальным результатам. Управленцу важно учитывать, что для образовательной системы существует определенный набор возможных путей развития, поэтому необходимо изучать возможные варианты и поддерживать те из них, которые соответствуют свойствам системы.

Социокультурный подход в образовании иначе называется средовым. При этом подходе система образования исследуется в сложном противоречивом соотношении социума и культуры, их динамике, историческом развитии. «Игнорирование этого контекста, имеющего специфическое содержание в разных регионах, городе и селе, национальном районе, локальной социокультурной ситуации, ведет к тому, что управленческие решения принимают формально-схоластический характер, отторгаются

практикой или реализуются с очень низким коэффициентом полезного действия» [4]. Приоритетными направлениями управления с этих позиций являются анализ и прогноз развития социальной и образовательной среды с целью определения уровня и качества образовательных услуг, соответствующих потребностям конкретных слоев и групп населения, координация деятельности, образовательных, культурно-просветительских и общественных организаций, социальная защита детей и молодежи.

Как показывает анализ, все научные подходы взаимосвязаны: синергетический и социокультурный подходы, теория стратегического управления являются разновидностями системного подхода и раскрывают его новые возможности в условиях инновационного мышления управленцев XXI столетия.

Инновационное управление решает задачи развития образовательной системы путем внедрения инновационных технологий. Особенностью современного управления является использование экономических, психологических, диагностических, информационных технологий, благодаря чему повышается качество принятия управленческих решений.

Для инновационного управления характерна прежде всего модернизация управленческих функций. В исследованиях современных ученых [5] выделяются такие нетрадиционные управленческие функции, как мониторинговая, маркетинговая, проектная, инвестиционная.

Одновременно с функциями изменяются и методы управления, направленные на достижение цели. К инновационным методам управления относятся моделирование, прогнозирование, экспериментирование, методы социологических исследований. В зарубежной литературе употребляется термин «инструментарий» инновационного управления, к которому относятся мозговой штурм, создание виртуальных прототипов, управление жизненным циклом организации, менеджмент, ТРИЗ, моделирование, управление проектами, сетевое планирование, управление портфелем проектов и т. п. Рассмотрим те из них, которые еще не нашли реализации в инновационном управлении образованием.

Управление жизненным циклом организации строится на утверждении, что на разных этапах развития перед управлением возникают специфические задачи. К основным жизненным циклам организации относятся формирование, интенсивный рост, стабилизации, кризис. На этапе формирования управление должно найти незанятую нишу в сфере образовательных услуг, определить миссию организации (какие слои населения обслуживает, какой уровень образования обеспечивает), на этапе интенсивного роста необходимо расширять ассортимент образовательных услуг, повышать их качество, обеспечивать конкурентоспособность, увеличивать контингент учащихся и т. д. Стадию стабилизации характеризует закрепление достигнутого, однако в условиях нестабильности и повышения конкурентности этого добиться нелегко. Часто на этом этапе управление направлено на повышение качества внутренних связей. Стадия кризиса характеризуется, как правило, снижением качества деятельности организации. На этом этапе требуются меры, которые обеспечат дальнейшую жизнедеятельность, что возможно только в том случае, если управление обеспечит обновление организации, поиск и внедрение новых идей повышения качества образования.

Управление портфелем проектов (*project portfolio management*) – это технология, которая служит для воплощения стратегии развития в портфель проектов, которые подлежат реализации с целью эффективного развития образовательной системы. Выделяют основные виды портфелей образовательных проектов: стратегические проекты, которые охватывают перспективу развития всей образовательной системы; операционные проекты (их цель – повышение качества деятельности структурных

подразделений образовательной системы); обязательные проекты, направленные на обеспечение стандартов образования.

Изменение организационных структур управления отличается переходом от линейных, структурно-функциональных структур к более сложным и демократическим – проектным, матричным и т. д. В совокупности с функциями, методами, организационными структурами обновляются и экономические и технологические средства управления. Прежде всего, речь идет об использовании информационных технологий в управлении образовательной системой, создании единой информационной среды, которая может включать компоненты, обеспечивающие информатизацию основных видов деятельности школы: управление кадрами, управление ресурсами, обеспечение коммуникации; управление контингентом обучающихся.

Таким образом, только совокупная модернизация функций, форм, методов, средств управления обеспечивает стабильное функционирование и развитие образовательной системы.

К изменениям, которые возникают в результате инновационного управления, могут относиться:

– новый тип учебного заведения;
– модульная структура управления учебным заведением;
– проектно-инвестиционная модель управления;
– общественно-государственная модель управления;
– инновационная среда учебного заведения.

Существенным для инновационного управления является и уровень «инновационности» руководителя. На основании теоретических обобщений и практического опыта выделяются четыре уровня «инновационности»: базовый, средний, расширенный, уровень эксперта.

1. Руководитель базового уровня «инновационности»:

– распознает, когда изменения необходимы, чтобы организация работала лучше;
– оценивает творческие идеи и предложения, которые могут быть реализованы практически;
– помогает другим в творческом мышлении.

2. Руководитель среднего уровня «инновационности»:

– признает стратегические возможности для изменения организации;
– точно оценивает значение творческих идей и предложений, которые можно планировать и вводить в действие;
– управляет творческим процессом других, в результате чего их идеи и проекты могут быть использованы;
– имеет всесторонние перспективы.

3. Руководитель расширенного уровня «инновационности»:

– формулирует видение реальных возможностей;
– точно предвидит будущие тенденции;
– признает жизнеспособные творческие идеи других и представляет их тем, кто в состоянии их реализовать;
– имеет обширные знания и перспективы.

4. Руководитель-эксперт:

– имеет очень эффективное стратегическое видение и предчувствие, как может разворачиваться ситуация, готовится к развитию событий заранее, чтобы получить полное преимущество в меняющихся условиях;

– считается признанным и уважаемым консультантом групп и организаций в период сложных и трудных изменений;
– создает конкурентные и прорывные стратегии и планы;
– генерирует устойчивый энтузиазм в других относительно изменений и вызовов;
– имеет глобальную перспективу и широкую дальновидность.

При этом нельзя обойти и проблему рисков инновационного управления. В организации идеи инновационного управления могут рассматриваться как излишнее теоретизирование, руководитель может намного опережать сотрудников в мышлении и планировании и поэтому может быть непонятым. Представляет определенную преграду принятию инноваций в организации и нетерпимость руководителя к сотрудникам, а также к темпам внедрения инноваций. Руководитель может слишком усложнять планы, предпочитая творческих людей и недооценивая менее творческих; отказываясь от старого, он может ошибаться относительно эффективности новых идей.

Исходя из этого, возникает проблема формирования инновационной культуры современных руководителей. Понимание инновационной культуры в качестве «системы социально-профессиональных интегрированных знаний, умений, навыков и качеств, обеспечивающих способность и готовность к видению, оценке новшеств, реализации новаций, нововведений, способов совершенствования технологий в практической деятельности, соблюдая принцип преемственности» [6], подразумевает необходимость использования современных технологий образования взрослых для развития названных компонентов (тренинги, дебаты, дискуссии, форумы, решение ситуационных задач и т. п.). В центре формирования инновационной культуры руководителя – ценностное отношение к инновационной деятельности, понимание ее роли в развитии образования.

Таким образом, инновационное управление в современном образовании основывается на общенаучных подходах, которые обусловливают модернизацию совокупности функций, форм, методов, средств управления, обеспечивающих развитие учебного заведения. Лидирующую позицию в инновационном управлении занимает руководитель, чью инновационную культуру необходимо формировать в профессиональном и постдипломном образовании.

Ссылки на источники

1. Шумпетер Й. А. Капитализм, Социализм и Демократия: пер. с англ. / предисл. и общ. ред. В. С. Автономова. – М.: Экономика, 1995. – 540 с. – (Экон. наследие).
2. Clark Charles H. Idea Management: How to Motivate Creativity and Innovation. – New York: AMACOM, 1980.
3. Князева Е. Н., Курдюмов С. П. Основания синергетики. Синергетическое мировидение. – М.: КомКнига, 2005. (Изд. 3, доп. М.: ЛИБРОКОМ/УРСС, 2010).
4. Цирульников А. М. Социокультурный подход в понимании системы образования. URL: http://alteredu.ru/new/blog/archives/15]/
5. Даниленко Л. І. Модернізація змісту, форм та методів управлінської діяльності директора загальноосвітньої школи: монографія. – К.: Логос, 1998. – 140 с.
6. Клочева Г. М. Когнитивный компонент инновационной культуры субъектов управления в условиях модернизации образования // Концепт. – 2015. – № 02 (февраль). – URL: http://e-koncept.ru/2015/15050.htm.

Valentina Yastrebova,
Candidate of Pedagogic Sciences, Assistant Professor at the chair of Management and Psychology, Zaporizhzhya Regional Post Graduate Teacher Training Institute of the Pedagogical Education, Zaporizhzhya, Ukraine
prorektornmr@mail.ru

Theoretical aspects of the innovative management in education

Abstract. The paper deals with scientific approaches of the innovative management in education, especially systematic, synergetic, social cultural, the theory of the strategic management. The potential of these approaches in the modern conditions is opened, the modernization of the functions, forms, methods, means of the innovative management, that in common provide the stable function and the development of the educational system is characterized.

Keywords: innovative management, strategies of interaction, innovative management technologies, organizational structures, level of innovation'.

References

1. Shumpeter, J. A. (1995) *Kapitalizm, Socializm i Demokratija*: per. s angl. / predisl. i obshh. red. V. S. Avtonomova, Jekonomika, Moscow, 540 p. (Jekon. nasledie) (in Russian).
2. Clark, Charles H. (1980) *Idea Management: How to Motivate Creativity and Innovation*, AMACOM, New York (in English).
3. Knjazeva, E. N. & Kurdjumov, S. P. (2005) *Osnovanija sinergetiki. Sinergeticheskoe mirovidenie*, KomKniga, Moscow. (Izd. 3, dop. Moscow LIBROKOM/URSS, 2010) (in Russian).
4. Cirul'nikov, A. M. *Sociokul'turnyj podhod v ponimanii sistemy obrazovanija*. Available at: http://alteredu.ru/new/blog/archives/15] (in Russian).
5. Danilenko, L. I. (1998) *Modernizacija zmistu, form ta metodiv upravlins'koï dijal'nosti direktora zagal'noosvitn'oï shkoli: monog*rafija, Logos, Kiev, 140 p. (in Ukrainian).
6. Klocheva, G. M. (2015) "Kognitivnyj komponent innovacionnoj kul'tury sub#ektov upravlenija v uslovijah modernizacii obrazovanija", *Koncept*, № 02 (fevral'). Available at: http://e-koncept.ru/2015/15050.htm (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	15.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	17.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	17.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Ястребова В. Я., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Гура Т. Е. Психологический театр как средство сопровождения профессионального развития педагогов в системе последипломного образования // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15365. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15365.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15365 **УДК 37.015.31**

Гура Татьяна Евгеньевна,
кандидат психологических наук, профессор кафедры менеджмента образования и психологии Запорожского областного института последипломного педагогического образования, г. Запорожье, Украина
gura_tat@mail.ru

Психологический театр как средство сопровождения профессионального развития педагогов в системе последипломного образования

Аннотация. *В статье раскрываются особенности метода метафоризации в целом и психологического театра в частности как средства психологического сопровождения профессионального развития педагогов в системе последипломного образования; характеризуются специфика и этапы работы психологического театра.*
Ключевые слова: *профессиональное развитие, психологическое сопровождение, метафора, метафоризация, психологический театр.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Переориентация основных задач последипломного педагогического образования на Украине на обеспечение индивидуальных потребностей специалистов в личностном и профессиональном развитии, на повышение их конкурентоспособности в условиях стремительно развивающихся технологий требует поиска новых форм и методов как курсовой подготовки педагогов, так и их психологического сопровождения в межкурсовой период. Одним из нетрадиционных методов активизации профессионального развития педагогов, их профессиональной самоорганизации и мыследеятельности является метод метафоризации, который все чаще находит свое применение в системе последипломного педагогического образования.

В современной лингвистической науке термин «метафора» используется в нескольких значениях: 1) слово с переносным смыслом; 2) один из тропов, наряду с метонимией, синекдохой, оксюмороном и др.; 3) любое языковое выражение (слово, словосочетание, предложение, часть текста) с переносным смыслом [1].

По способу влияния на адресата метафоры дифференцируются на эпифоры и диафоры. Первые выполняют экспрессивную функцию, апеллируя к воображению, для других главной является суггестивная функция (апелляция к интуиции). В зависимости от когнитивной функции метафоры могут быть вторичными (определяют представление об определенном объекте) и базисными (ключевыми), определяющими способ мышления о мире или о его частях. Как определенный вид тропов метафора изучается в поэтике (стилистике, риторике, эстетике), как источник новых значений – в лексикологии, как особый вид речевого использования – в прагматике, как ассоциативный механизм и объект интерпретации и восприятии языка – в психолингвистике и психологии. Метафора как определенный способ мышления и познания особое значение приобретает в когнитивной психологии.

В психологическом контексте метафора понимается как определение, расширение, перенос одной реальности дискурса или содержания на другое, более яркое, лучше запоминающееся. Метафора – это значительно больше, чем яркий и полезный образ, который приводит к новому пониманию или видению; она нуждается в способности отображения определенной позиции в понимании чего-то и транслировании

этого понимания за границы обычного контекста в систему базовых образов при сохранении основного значения. Встретив метафору, человек не просто осуществляет действие познания; разворачивается процесс осознания, в котором объединены многоаспектные процессы понимания и интерпретации. Задача особенно усложняется, когда необходимо передать усвоенный материал другому, т. е. возникает потребность объяснения. Объяснение же, как утверждают ученые-лингвисты, – это последовательное изменение структуры ситуации, которая воспроизводится в сознании, и перемещение мыслительного центра ситуации с одного ее элемента к другому. При этом значимость связей между элементами ситуации изменяется. Таким образом, понимание – это взаимодействие с определенным объектом, в результате которого воспроизводится его работающая модель.

В психологическом контексте понимание метафоры описано в работах С. Л. Рубинштейна, который отмечал, что понимание является специфической способностью процесса мышления субъекта: переход от непонимания к пониманию метафор предусматривает особую форму мыслительной деятельности субъекта, ведь в метафоре семантические элементы представлены в таком качестве, в котором они косвенно входят в образовательный контекст. Ситуация требует от читателя преобразования, реконструкции текста в соответствии с другой системой связей другого контекста. Как утверждал С. Л. Рубинштейн, для понимания текста необходимо возвратить все элементы таким образом, чтобы они выступили в качестве определенного контекста [2].

Процесс действия субъекта с метафорой состоит из того, что он: 1) соотносит полученную информацию, осмысленное содержание с конструктами своего сознания, размещает новое знание в сформированной когнитивной системе; 2) интерпретируя метафору, осуществляет производство собственного личного отношения к воспринятым смыслам; 3) воссоздавая смысловое содержание для другого, объясняет ее, причем объяснение происходит по двум типам: объяснение понятного (передача смыслов первичного текста) и объяснение своей интерпретации – изложение собственной точки зрения на метафору.

Применение метафор как средства психологического влияния имеет продолжительную практику. Так, положение З. Фрейда о метафоричности языка психических образов, К. Юнга и Э. Берна о роли сказочных метафор в жизни человека и использование психотерапевтических технологий с метафорами стали основанием для понимания метафоризации как особого метода психологического консультирования, психокоррекции и психотерапии. В практике когнитивного консультирования и терапии одной из техник изменения глубинных учреждений является создание метафор: с помощью психотерапевтических метафор терапевт представляет информацию, адресованную клиенту, в символической форме. Метафоры помогают клиенту по-новому осмыслить обычные ситуации и таким образом дистанцироваться от глубинных учреждений. Как утверждает Д. Гордон, метафоры являются основным диагностическим материалом в терапевтическом процессе, которые помогают обнаружить психологу проблемное пространство клиента, определить его модель мира.

Метафорическая деятельность субъекта включает и операции логического порядка, и операции, характерные для воображения и образной символизации. Особенности метафоры состоят в том, что внутренне она обнаруживает такие объединения вещей, которые кажутся парадоксальными и сверхдальними в обычном категориальном пространстве. Такие объединения, как утверждал М. Мамардашвили, поднимаются сознанием из глубин нашей духовной жизни, из сферы, где все первично просто, беспрерывно, одновременно и взаимосвязано [3]. С помощью метафоры охватываются сознательная и несознательная прослойки мышления. По мнению М. Мамардашвили, у

нее есть определенная аномалия, поскольку для выявления неизвестного мы используем приемы архаического мышления, которое переживается нами как интеллектуальный риск, интеллектуальный вызов, когнитивный диссонанс [4].

Как отмечал Х. Ортега-и-Гассет, метафора «продолжает руку» интеллекту, ее роль в логике подобна роли удочки или винтовки. Она обеспечивает доступ к тому, что только мерещится на рубежах. Без метафоры на нашем ментальном горизонте появилась бы целинная зона, которая формально подпадает под юрисдикцию нашего мышления, но фактически неосвоена и необработана [5].

Психологические свойства метафоры:

во-первых, она имеет «свойство преломления» в восприятии мира: разрешает видеть не только измененные формы и размеры, но и новое содержание в обычных вещах, направлена на овладение неочевидными смыслами;

во-вторых, метафора является носителем тех смысловых содержаний, которые сознательно и частично бессознательно вложены их творцом, эти смыслы усваиваются слушателем, затем появляется единое семантическое пространство между слушателем и рассказчиком.

В современной психологической практике метод метафоризации активно используется для развития познавательных психических процессов у детей и подростков, обеспечения целостного психологического развития личности. Тем не менее он почти не используется как в профессиональной подготовке специалистов, так и в процессе их последипломного образования. Хотя именно педагог, который, с одной стороны, постоянно обеспечивает реализацию учебной деятельности ребенка, а с другой – в своих методах, согласно квалификационным характеристикам, обязан использовать метафорический материал, часто сам является неготовым к пониманию метафор, к работе с ними.

Применение метафор в последипломном педагогическом образовании определяется такими ее особенностями.

Во-первых, метафоры создают основу мышления, именно они могут быть эффективными средствами его развития. Метафорический процесс обеспечивает развитие таких мыслительных операций, как сравнение, сопоставление, нахождение общего, отождествление, абстрагирование и др.; он актуализирует механизмы рефлексии, идентификации, создает основу для возникновения когнитивного диссонанса как фактора развития мыследеятельности. Отсутствие опыта решения таких задач, как понимание, интерпретация и объяснение психологических метафор, отсутствие алгоритмических способов стимулируют развитие продуктивного, латерального мышления. Таким образом, метафора является одним из основных инструментов активизации профессионального мышления педагогов, развития их профессиональной рефлексии, профилактики возникновения когнитивных свойств профессиональных деструкций учителей (стереотипности мыслительной деятельности, познавательной закрытости, ригидности, несамостоятельности, некритичности, догматичности и т. д.).

Во-вторых, метафора является средством связи различных областей знания. Как отмечал Ю. Лотман, дискретной и точно определенной семантической единице одного текста в другом соответствует определенное смысловое пространство с размытыми границами и постоянными переходами в сферу другого смысла. Именно метафоры позволяют создавать смысловые переходы из разных областей научного знания. Это свойство метафор позволяет обеспечивать развитие надпарадигмальности, системности, полиметодологичности профессиональных знаний педагогов.

В-третьих, метафора является эффективным инструментом развития самосознания. Неоднозначность символа дает возможность преодолевать четкую закрепленность системы значений, которая служит причиной развития терпимости личности

к разногласиям, стремлению к самоизменению. Метафоризация обеспечивает открытие личностью новых смыслов собственной жизни благодаря использованию близких и интуитивно понятных образов. В этом контексте метод метафоризации является средством актуализации потребности педагога в постоянном саморазвитии, самопринятии, гармонизации Я-личностного и Я-профессионального.

В-четвертых, метафора смягчает восприятие сложной, психотравмирующей информации, поскольку ее неопределенный смысл не провоцирует защитных реакций: протеста, возражения и др. Таким образом, метафоризация обеспечивает успешное прохождение учителем профессиональных кризисов, профилактику профессионального выгорания, профессионального эгоцентризма. Особенно эффективным данный метод станет в работе с молодыми педагогами как инструмент профилактики их профессиональной дезадаптации [6].

В-пятых, метафоры пробуждают творческие ресурсы воображения, расширяют индивидуальный или коллективный творческий процесс, создавая продуктивную символическую прогрессию. Язык метафор обеспечивает раскрытие творческих потенциалов субъектов в процессе их общей деятельности. Использование метафор в процессе курсовой подготовки содействует формированию позитивного социально-психологического климата в группе педагогов, активизирует коллективную мыследеятельность, обеспечивает профессиональную идентификацию и тем самым создает условия для психологической поддержки, принятия, соучастия.

В-шестых, метафоры сближают образы мира субъектов образовательного процесса: педагога и ученика, возникает возможность не только понимания (в когнитивном аспекте), но и проникновения в систему сложновербализированных смыслов, которая объединяется с принятием, сопереживанием, открытием.

В-седьмых, метод метафоризации может быть использован как в индивидуальной, так и в групповой форме, что расширяет возможности его применения в системе последипломного образования.

Особой комплексной формой метафоризации, обеспечивающей профессиональное развитие педагогов, по нашему мнению, является психологический театр. Его основой выступают следующие положения психодрамы Я. Морено [7]:

– драматический процесс имеет значительное корректирующее воздействие прежде всего не на зрителя (это только вторичный катарсис), а на актера, который проигрывает драму и одновременно высвобождается от нее, развивается и совершенствуется;

– само драматическое действие является коллективной импровизацией на заданную тему;

– важный этап работы – групповое обсуждение как сюжета драмы, так и поведения участников, что помогает ее осмыслению.

В отличие от классической технологии психодраматического процесса, в психологическом театре осуществляется постановка не проблемной ситуации одного героя по его теме, а участники получают тему (или выбирают ее самостоятельно). Именно согласно этой теме они должны создать психологическую сказку, то есть осветить в ее содержании проблему психологической и/или практической психологии с помощью научного категориального аппарата. В результате этого кроме таких эффектов, как развитие творческих способностей участников благодаря направленному фантазированию; выражение и высвобождение их внутренних переживаний, выработка более глубокого и адекватного самопонимания; преодоление неконструктивных поведенческих стереотипов и способов эмоционального отреагирования, защитных позиций и др., которые являются положительными результатами психодраматического про-

цесса, психологический театр основывается и на положениях метода группового создания и проигрывания психоистории, сказки. Он, в свою очередь, способствует, с одной стороны, развитию групповой сплоченности, становлению положительного социально-психологического климата в группе, ее самоорганизации и т. д., С другой – обеспечивает развитие профессионального самосознания, профессионального мышления педагогов (всех содержательных составляющих мышления, а также субъектных характеристик: системности, децентричности, критичности и рефлексивности), расширение их понятийного аппарата, переосмысление полученных профессиональных знаний, вербализацию жизненного и профессионального опыта.

Работа психологического театра предусматривает прохождение стадий, имеющих циклический характер:

1) организационной, на которой проводится общая установка на работу (озвучивается тема психологической сказки, или предоставляется возможность выбрать ее самостоятельно, описываются требования к ней), осуществляется распределение педагогов по группам (от 7 до 15 человек), создается проект презентации сказки;

2) основной, состоявшей из двух фаз:

– создание текста сказки (или в стихотворной форме, или в прозе), распределение ролей (согласно различным методикам: доминирующих качеств, «от противного», «парадоксального выполнения», личной мотивированности) и постановка сказки;

– презентации сказки, которая происходит как самостоятельное профессиональное мероприятие;

3) заключительной стадии, предусматривающей деролинг участников действия (выход из роли благодаря короткой дискуссии, выражения чувств, получения обратной связи) и рефлексивный анализ процесса создания сказки, ее постановки и презентации [8].

В Запорожском областном институте последипломного педагогического образования метод метафоризации в форме психологического театра первоначально был реализован на курсах повышения квалификации педагогических работников различных категорий, после чего стал одной из форм работы творческих групп педагогов в межкурсовой период. Результаты осуществленной комплексной диагностики, включающей выявление: мотивации педагогов к курсовой подготовке, последипломному образованию, саморазвитию и сознательной профилактике негативных следствий педагогической деятельности; рефлексивности, критичности, системности мыслительной деятельности; профессиональной направленности, в том числе установок на общение с учениками; особенностей Я-концепции учителей, позволяют говорить об эффективности метода метафоризации, его перспективности и целесообразности. Несмотря на значительную трудоемкость, сложность и высокие требования данного метода к профессиональной компетентности психологов, обеспечивающих его реализацию, он имеет потенциальную возможность стать одним из наиболее используемых инновационных методов психологического сопровождения профессионального развития педагогов в системе последипломного образования.

Ссылки на источники

1. Философский энциклопедический словарь / гл. ред.: Л. Ф. Ильичев, П. Н. Федосеев, С. М. Ковалев, В. Г. Панов. – М.: Сов. энцикл., 1983. – 840 с.
2. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2007. – 720 с.
3. Мамардашвили М. К. Психологическая топология пути // Пруст М. В поисках утраченного времени. – СПб.: Питер, 1997. – 572 с.
4. Там же.
5. Практическое мышление и опыт: ситуативность и инструментальность обобщений: сб. ст. / под ред. проф. Ю. К. Корнилова. – Ярославль: ЯрГУ, 2000. – 192 с.

6. Шевченко О. А. Эмпирическое исследование профессионального развития молодых учителей в системе постдипломного педагогического образования // Концепт. – 2014. – № 07 (июль). – URL: http://e-koncept.ru/2013/14176.htm.
7. Морено Дж. Театр спонтанности: пер. с англ. – Красноярск: Фонд ментального здоровья, 1993. – 125 с.
8. Гура Т. Є. Розвиток професійного мислення майбутніх психологів: теоретико-методологічний аспект: монографія. – Запоріжжя: КПУ, 2012. – 304 с.

Tatiana Gura,
Candidate of Psychologic Sciences, Professor at the chair of Education Management and Psychology, Zaporizhzhia Regional Institute of Postgraduate Pedagogical Education, Zaporizhzhia, Ukraine
gura_tat@mail.ru

Psychological theater as a way to support the professional development of teachers in the postgraduate educational system

Abstract. The paper describes the features of metaphor method in general and psychological theater, as a mean of psychological support of professional development of teachers in the postgraduate educational system, in particular. The author characterizes the specificity of work and stages of psychological theater.

Keywords: professional development, psychological support, metaphor, metaphor method, psychological theater.

References

1. Il'ichev, L. F., Fedoseev, P. N., Kovalev, S. M. & Panov, V. G. (eds.) (1983) *Filosofskij jenciklopedicheskij slovar'*, Sov. jencikl., Moscow, 840 p. (in Russian).
2. Rubinshtejn, S. L. (2007) *Osnovy obshhej psihologii*, Piter, St. Petersburg, 720 p. (in Russian).
3. Mamardashvili, M. K. (1997) “Psihologicheskaja topologija puti”, in Prust, M. *V poiskah utrachennogo vremeni,* Piter, St. Petersburg, 572 p. (in Russian).
4. Ibid.
5. Kornilov, Ju. K. (ed.) (2000) *Prakticheskoe myshlenie i opyt: situativnost' i instrumental'nost' obobshhenij: sb. st.*, JarGU, Jaroslavl', 192 p. (in Russian).
6. Shevchenko, O. A. (2014) “Jempiricheskoe issledovanie professional'nogo razvitija molodyh uchitelej v sisteme postdiplomnogo pedagogicheskogo obrazovanija”, *Koncept*, № 07 (ijul'). Available at: http://e-koncept.ru/2013/14176.htm (in Russian).
7. Moreno, Dzh. (1993) *Teatr spontannosti*: per. s angl., Fond mental'nogo zdorov'ja, Krasnojarsk, 125 p.
8. Gura, T. Є. (2012) *Rozvitok profesijnogo mislennja majbutnih psihologiv: teoretiko-metodologichnij aspekt: monografija,* KPU, Zaporizhzhja, 304 p. (in Ukrainian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	09.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	12.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	12.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Гура Т. Е., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Бадрутдинов М. Н. Формирование готовности преподавателей к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15366. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15366.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15366 **УДК 378.1**

Бадрутдинов Марат Наилевич,
кандидат педагогических наук, старший преподаватель кафедры производственной безопасности и права ФГБОУ ВПО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет», г. Казань
badrutdinovm@gmail.com

Формирование готовности преподавателей к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда

Аннотация. *Статья посвящена формированию готовности преподавателей к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда. Автор полагает, что совершенствованию и повышению эффективности готовности преподавателя к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда в процессе профессиональной подготовки способствуют: создание параметрических моделей научно-методической деятельности преподавателей; разработка системы психолого-педагогических, физиологических, эргономических и социальных факторов, обеспечивающих интенсификацию и оптимизацию научно-педагогического труда; обучение преподавателя отбору и структурированию учебного материала для мультимедийно-обучающего комплекса и установление систематизированных нормативных и технических требований к комплексу информационных технических средств профессиональной подготовки и программ.*
Ключевые слова: *мультимедийно-обучающий комплекс, охрана труда, информационно-методическое средство.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Мультимедийно-обучающий комплекс (далее – МОК) – это информационно-методическое средство профессиональной подготовки, представляющее собой учебное, самостоятельное, обновляемое, однотомное интерактивное издание, в котором равноправно и взаимосвязанно присутствует информация различных видов для решения определенных образовательных задач [1].

Экспертный опрос преподавателей вузов показал, что их рабочий день длится от 8 до 14 часов. При этом аудиторные занятия составляют от 2 до 6 часов, научно-методическая деятельность – от 1 до 3 часов, общественная – от 1 до 3 часов и научно-исследовательская – от 1 до 2 часов научно-педагогического труда.

Конечно, затраты на виды деятельности зависят от целого ряда субъективных и объективных факторов.

Субъективными факторами, оказывающими влияние на эффективность научно-педагогического труда, могут быть: ощущение своей профессии в качестве престижной, степень удовлетворения от выбора предмета преподавания, условия труда и отдыха в вузе, уровень организации работы на кафедре и психологический климат в коллективе, материальное и моральное стимулирование, взаимоотношения со студентами, отношение студентов к учебной деятельности. Важную роль также играет рациональное сочетание коллективных и самостоятельных усилий в выполнении учебно-методических работ, помощь по их изданию [2].

Объективные факторы, оказывающие влияние на эффективность научно-педагогического труда: его имманентные свойства (динамичность, устойчивость, непрерывность, цикличность, последовательность, дискретность), а также научная степень,

научное звание, стаж работы, должность преподавателя, содержание читаемой им учебной дисциплины.

Имманентные свойства научно-педагогического труда опосредованы:

– изменениями форм, методов, средств профессиональной подготовки (динамичностью) и ее нормативно-правовым обеспечением (устойчивостью);

– повторяемостью учебного материала (цикличностью) и алгоритмом усвоения новых знаний и видов учебно-профессиональной деятельности (последовательностью);

– неравномерностью трудозатрат (дискретностью) и преемственностью видов педагогической деятельности (непрерывностью).

Следует отметить, что научно обоснованные нормативы нагрузки на преподавателя вуза отсутствуют, также до сих пор не определен и перечень работ преподавателя с учетом сложности его труда. В силу этого бюджет времени научно-педагогического труда распределяется нерационально, свободное время расходуется непродуктивно, не используются резервы для расширения границ творческого труда [3]. Все это отрицательно сказывается на внедрении в процесс профессиональной подготовки МОК. Именно поэтому формирование у преподавателей готовности к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда (далее – МОКОТ) – одно из необходимых педагогических условий [4].

Установлено, что в процессе проектирования и реализации МОКОТ преподаватель выполняет разные действия, которые носят как рутинный, так и творческий характер.

К рутинным действиям, по нашему мнению, можно отнести изучение нормативной и учебно-методической документации, составление библиографии, выбор и установку программного обеспечения, техническое оснащение и т. п.

К творческим действиям мы относим анализ, обобщение, осмысление учебного материала, установление взаимосвязей между его компонентами, моделирование производственных ситуаций, составление плакатов-пособий, написание сценария учебного видеофильма, определение композиционного и цветового решения учебно-методических средств.

Удельный вес рутинных и творческих действий зависит как от предмета МОКОТ, так и от готовности преподавателя к проектированию и реализации МОКОТ в процессе профессиональной подготовки.

Выяснено, что готовность преподавателя к проектированию и реализации МОКОТ в процессе профессиональной подготовки – это интегративная характеристика личности, обеспечивающая ее активно-действенную направленность на педагогическое творчество и актуализацию знаний, умений и навыков для выполнения задачи.

По нашему мнению, педагогическое творчество – это создание качественно нового продукта (форм, методов, средств образования). Использование компьютерной и телекоммуникационной техники расширяет возможности педагогического творчества, позволяя создавать инновационные средства профессиональной подготовки (МОК).

Исходя из изложенного, можно выделить следующие структурообразующие компоненты готовности преподавателя к проектированию и реализации МОКОТ в процессе профессиональной подготовки: знаниевый, мотивационный, деятельностный (см. таблицу).

Например, при создании учебного фильма по безопасности производства работ краном-трубоукладчиком [5] оказались востребованными:

– знания об основных конструктивных элементах крана-трубоукладчика, опасных зонах при работе крана-трубоукладчика (см. рис. 1); зонах возможного обрушения грунта вблизи откосов земляных выемок, противооткатных упоров, устанавливаемых

позади трубоплетевозов либо самосвалов, предотвращающих движение автомобиля назад в сторону площадки складирования грузов и землеройной техники [6];

– установка на проектирование и реализацию МОК с применением современных программных средств, необходимых для представления учебной информации в наглядной графической форме;

– умения и навыки организации учебного диалога (обсуждение, в процессе которого обучающиеся соотносят увиденные производственные ситуации с реальными на их участке производства работ и анализируют сходства и различия); подбора заданий, в которых обучающимся представляются производственные ситуации: (а) без графически отмеченных требований безопасности, и предлагается самостоятельно их перечислить и выдать рекомендации по безопасной организации представленной производственной ситуации; (б) с нарушениями требований безопасности, и предлагается самостоятельно их найти и отметить; а также проведения тестового контроля.

Структурообразующие компоненты готовности преподавателя к проектированию и реализации МОКОТ в процессе профессиональной подготовки и их характеристики

Компоненты / ***Характеристики***	***Знаниевый***	***Мотивационный***	***Деятельностный***
Общепедагогические	Знание педагогики профессионального образования (педагогики высшей школы, общей возрастной и педагогической психологии, методики преподавания учебной дисциплины)	Направленность на сотворчество со студентами	Умения организовывать взаимодействие со студентами; умения и навыки отбора и структурирования учебного материала, адаптации учебного материала до уровня подготовленности студентов, организации учебных занятий, логического и последовательного изложения учебного материала, использования различных средств обучения; способности сформировать у студентов интерес к учебной дисциплине
Специальные	Представления о сущности, типах и видах МОК, компьютерной и телекоммуникационной технике, структурных связях между разными информационными техническими средствами	Положительное отношение к проектированию и реализации МОКОТ, программам трёхмерного моделирования и визуализации	Умения и навыки разработки макетов использования в ТСО конкретных информационных технологий, построения информационного оргтехнического комплекса в процессе профессиональной подготовки
Профессиональные	Знание федеральных, государственных образовательных стандартов, отраслевых стандартов безопасности труда	Знание функциональной науки по специальности, смежных со специальностью наук	Умения проектирования и реализации мультимедийных обучающих комплексов по охране труда

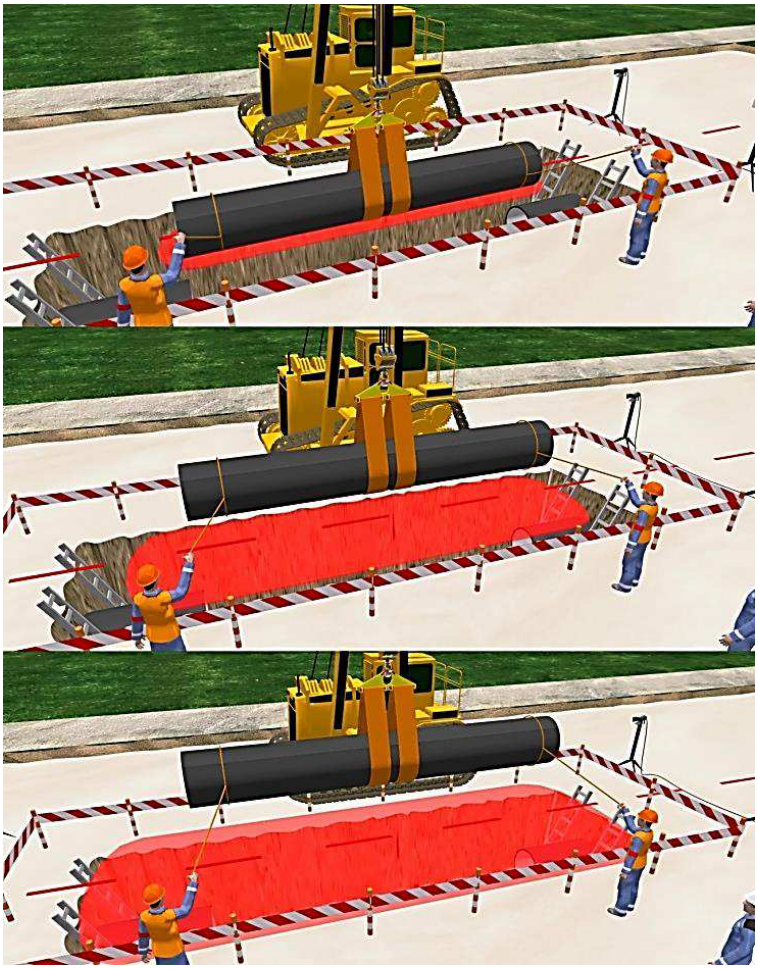


Рис. 1. Изменение зоны возможного падения груза в зависимости от высоты подъёма стрелы

Особенностью тестовых заданий является наличие в них графической составляющей, отражающей те или иные производственные ситуации, процессы, приемы и методы выполнения работ, требования безопасной эксплуатации машин, оборудования, приспособлений и инструмента [7]. Графическая составляющая накладывает особые требования к проектированию и разработке тестов, а также к методике их использования. Графическая информация тестового задания должна проектироваться таким образом, чтобы она была понята однозначно всеми обучающимися. Эту достаточно сложную педагогическую задачу удается выполнить в результате многократного апробирования на практике разработанных тестовых заданий.

Тестовые задания разрабатываются таким образом, чтобы студенты достаточно хорошо ориентировались в задании, не испытывали затруднений в конструировании показателей теста, обеспечении его содержательной валидности.

Например, тестовые задания по теме «Производство работ краном-трубоукладчиком», имея в своем составе графическую составляющую, позволяют студентам видеть предмет вопроса и строить ответ опираясь на него. Это позволяет «не уходить в сторону» от правильного ответа. Графическая информация в тестах способствует корректной и однозначной постановке дидактической задачи (см. рис. 2).

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Бадрутдинов М. Н. Формирование готовности преподавателей к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15366. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15366.htm. – ISSN 2304-120X.

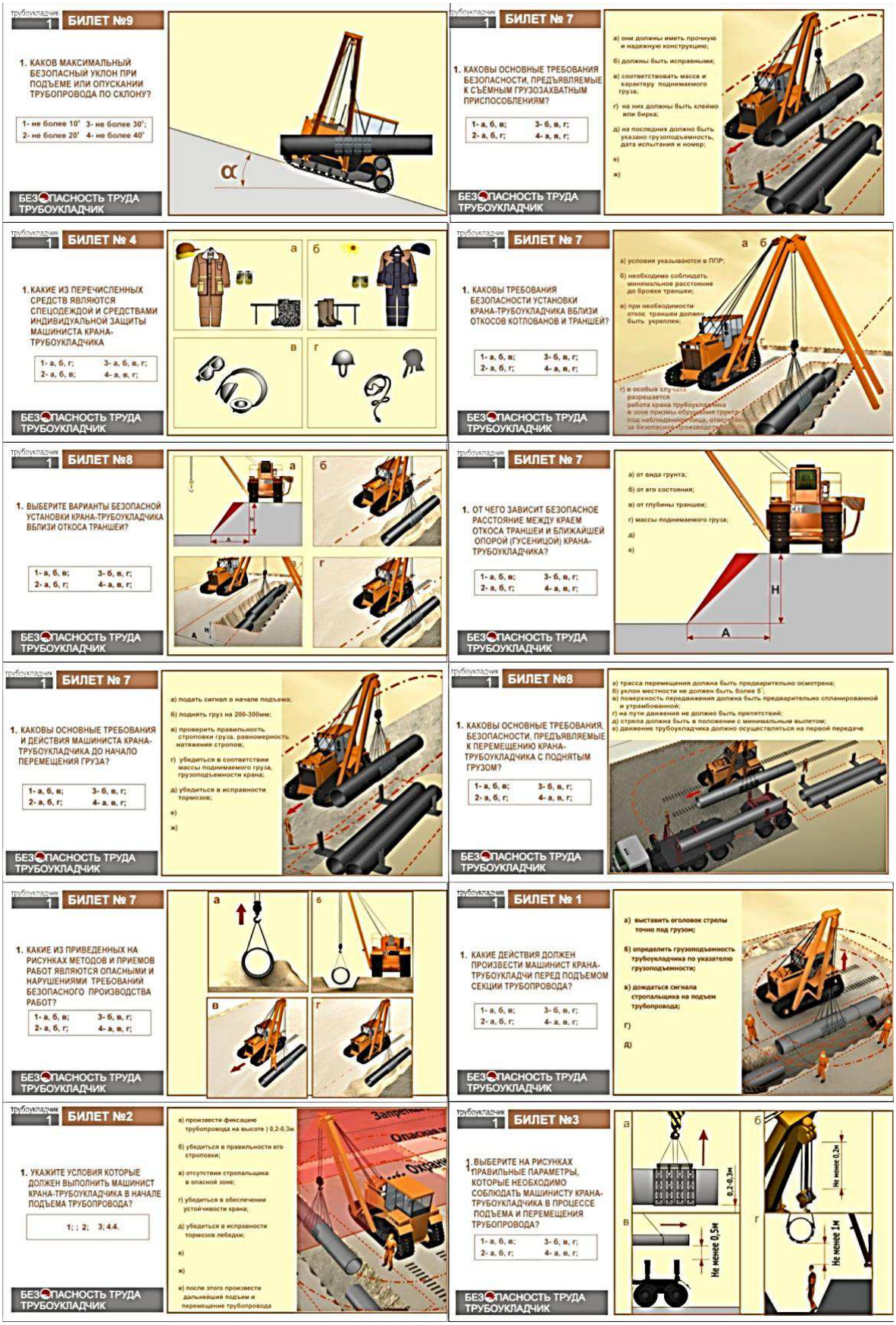


Рис. 2. Примеры билетов срезовых заданий с элементами графических производственных ситуаций

Исходя из изложенного, мы разработали научно-методические рекомендации по формированию готовности преподавателя к проектированию и реализации МОК в процессе профессиональной подготовки:

1. Диагностический анализ готовности преподавателя к проектированию и реализации МОК в процессе профессиональной подготовки:

– личностные характеристики преподавателя (должность, сведения об образовании, ученая степень и звание, стаж работы);

– качественные характеристики научно-методической деятельности преподавателя (владение технологией создания научно-методического комплекса по дисциплине и активными методами профессионального образования; знание ТСО и методов их применения, информатики и вычислительной техники);

– количественные характеристики научно-методической деятельности преподавателя (нормативы временных затрат (в часах) на научно-методическую деятельность, оценка трудозатрат и бюджета времени преподавателя по видам работ и операциям, анализ временных затрат на одно аудиторное занятие) [8].

В ходе диагностического анализа готовности преподавателя к проектированию и реализации МОК в процессе профессиональной подготовки используются самонаблюдение, метод хронометража и экспресс-метод, которые проводятся самим преподавателем. Полученные результаты оцениваются по 2-балльной системе: «1» – положительная оценка, «0» – отрицательная. Таким образом, мы выявляем «узкие места» в качественной и количественной характеристике научно-методической деятельности преподавателя по следующей формуле:

$$T_{\text{нз}} = \sum_{i=1}^{n} r_i k_i \qquad (1);$$

где $T_{\text{нз}}$ – «узкие места» в работе преподавателя; i – вид, подвид работ; ri – оценка преподавателя по виду, подвиду работ; ki – коэффициент значимости данного вида, подвида работ (определяется экспертным путем).

Диагностический анализ готовности преподавателя к проектированию и реализации МОКОТ в процессе профессиональной подготовки позволяет изучить возможности преподавателя, выявить его сильные стороны и ограничения, а также разработать рекомендации по совершенствованию и повышению эффективности готовности к проектированию и реализации МОК.

2. Рекомендации по совершенствованию и повышению эффективности готовности преподавателя к проектированию и реализации МОК в процессе профессиональной подготовки:

1) создание параметрических моделей научно-методической деятельности преподавателей с учетом должности, содержания учебной дисциплины для обоснования параметров и временных затрат по всем видам работ и педагогическим операциям во взаимосвязи и взаимодействии и оптимизации среднесуточного и недельного бюджетов рабочего времени. Расчеты параметров и временных затрат по всем видам работ и педагогическим операциям проводятся по формуле:

$$\text{Т}_{\text{т}} = \frac{\text{Т}_{\text{оп}} \cdot \text{Э}_{\text{тс}}}{100} \qquad (2);$$

где T_T – экономия временных затрат на рутинные операции в результате внедрения технических средств; $T_{ОП}$ – фактические или нормативные временные затраты на выполнение видов, подвидов работ, операций, выполняемых до внедрения ТСО; $Э_{ТС}$ – норматив экономии, соответствующий внедряемому техническому средству, % (получен по каталогу ТСО); 100 – приведенное к процентному исчислению значение;

2) разработка системы психолого-педагогических, физиологических, эргономических и социальных факторов, обеспечивающих интенсификацию и оптимизацию научно-педагогического труда и влияющих на эффективность готовности преподавателя к проектированию и реализации МОК:

а) психолого-педагогических факторов: доступность изложения учебного материла, повышение интереса к изучаемому, соблюдение логической последовательности в изложении, рациональный темп изложения учебного материала, уровень обратной связи, изменение информационной ёмкости в учебной информации, улучшение процесса понимания, улучшение процесса закрепления знаний, улучшение качества усвоения, объективность в оценке знаний студента, напряжённость и усталость при изучении материала, гибкость и оригинальность мышления, создание оптимального психологического климата в группе, пространственно-временная сопряжённость преподавательского процесса [9];

б) физиологических: сокращение напряжённости труда, санитарно-гигиенические условия труда, влияние технических средств на физиологию человека, острота и напряжённость зрения, устранение превышающих вибраций, память, умение и знание эксплуатации ТСО и компьютерной техники, режим труда и отдыха, освещённость, световая и цветовая гамма, обеспеченность вентиляцией, уровень шума в учебном помещении;

в) эргономических: безопасность и комфортность в условиях применения ТСО, оптимальное распределение техники между людьми, способы деятельности «человек-техника-среда»;

г) социальных факторов: заинтересованность студентов в успехе, стимулирование интереса к предмету, стимулирование творческой активности;

3) обучение преподавателя отбору и структурированию учебного материала для МОК с учетом:

а) психолого-педагогических факторов – посредством многобинарного параметрического моделирования, кластерного анализа, экспертных оценок;

б) физиологических факторов – посредством применения персональных компьютеров, компьютерных игровых технологий, автоматизированных обучающих систем, оптимизации режима труда и отдыха, тайм-менеджмента;

в) эргономических – посредством исследования особенностей внедрения различных систем автоматизированного обучения с целью исключения связанных с ними серьёзных негативных проблем и их дискредитации;

г) социальных – посредством повышения мотивации на работу со студентами, установления взаимоотношений со студентами и рабочим коллективом [10];

4) установление систематизированных нормативных и технических требований к комплексу информационных технических средств профессиональной подготовки и программ, обеспечивающих:

а) автономное и системное применение преподавателем комплекса информационных технических средств профессиональной подготовки в системном и локальном режимах для расширения границ педагогического творчества, сокращения рутинных операций и рационализации всего процесса проектирования и реализации МОК;

б) совместимость стандартных пакетов программ и серийного программного обеспечения, функционирующих в процессе профессиональной подготовки, и их адаптируемости к различным конфигурациям технической системы для организации мультипрограммной работы, то есть установления рационального режима времени и обеспечения работы в заданном режиме, и многопланового использования всех приборов и устройств комплекса информационных технических средств.

Обобщая все изложенное, отметим, что готовность преподавателей к проектированию и реализации мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда диалектически взаимосвязана не только с его функционально-должностными обязанностями, специальностью, квалификацией, но и с требованиями федеральных государственных образовательных стандартов, образовательной политикой вуза.

Ссылки на источники

1. Бадрутдинов М. Н. Функции мультимедийно-обучающего комплекса как средства социальной практики // Общество: социология, психология, педагогика. – 2014. – № 1. – URL: http://dom-hors.ru/issue/spp/2014-1/badrutdinov.pdf.
2. Воскобойникова М., Пугачева Н. Б., Чепурышкин И. П. Качество образования как фактор конкурентоспособности вуза // Высшее образование в России. – 2008. – № 5. – С. 139–143.
3. Пугачева Н. Б., Чепурышкин И. П. Регионализация образования как предмет научных исследований // Педагогика. – 2008. – № 8. – С. 9–16.
4. Бадрутдинов М. Н. Принципы структурирования учебного материала мультимедийно-обучающего комплекса по охране труда для бакалавров инженерно-строительного профиля // Концепт. – 2014. – № 02 (февраль). – URL: http://e-koncept.ru/2014/14042.htm.
5. Шарафутдинов Д. К., Сибагатуллин Р. Р., Бадрутдинов М. Н. Повышение качества профессиональной подготовки в сфере безопасности труда работников, занятых на ремонте магистральных трубопроводов // Журнал нефтегазового строительства. – 2011. – № 2. – С. 46–54.
6. Лунев А. Н., Пугачева Н. Б. Социальная практика как философское основание педагогического стратегирования в техническом вузе // Общество: философия, история, культура. – 2013. – № 4. – URL: http://dom-hors.ru/ru/component/content/article/8.html.
7. Шарафутдинов Д. К., Бадрутдинов М. Н., Сибагатуллин Р. Р. Дидактические средства по охране труда при ремонте и реконструкции магистральных трубопроводов на основе графического дизайна и информационных технологий // Безопасность труда в промышленности. – 2011. – № 9. – С. 61–68.
8. Пугачева Н. Б., Судденкова Н. В., Татаринова И. П. Сущностная характеристика инновационной образовательной среды // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – 2012. – № 1. – С. 64–71.
9. Шарафутдинов Д. К., Сибгатуллин Р. Р., Бадрутдинов М. Н. Инновационный учебно-методический комплекс на основе графического дизайна и информационных технологий как средство формирования профессиональных компетенций по безопасности труда работающих на ремонте и реконструкции магистральных газопроводов // Нефтегазовое дело. – 2011. – № 6. – С. 471–479. – URL: http://www.ogbus.ru/authors/SharafutdinovDK/SharafutdinovDK_1.pdf.
10. Пугачева Н. Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом. – 2009. – № 1. – С. 79–82.

Marat Badrutdinov,
Candidate of Pedagogic Sciences, lecturer at the chair of Occupational Safety and Right, Kazan State Architectural-Construction University, Kazan
badrutdinovm@gmail.com

Formation of teachers' readiness to the design and implementation of multimedia-training complex on labor protection

Abstract. The paper is devoted to formation of teachers' readiness to the design and implementation of multimedia training complex on labor protection. The author believes that improved and effective teacher readiness to design and implementation of multimedia- training complex on labor protection in the process of training contribute to the creation of parametric models of scientific and methodological activities of teachers, development of a system of psychological, educational, physiological, ergonomic and social factors that provide intensification and optimization of scientific and pedagogical work, teacher training selection and structuring of educational material for multimedia-training complex and systematic establishment of regulatory and technical requirements for complex information technology tools and training programs.

Keywords: multimedia training complex, labor protection, informational methodical instrument.

References

1. Badrutdinov, M. N. (2014) "Funkcii mul'timedijno-obuchajushhego kompleksa kak sredstva social'noj praktiki", *Obshhestvo: sociologija, psihologija, pedagogika*, № 1. Available at: http://dom-hors.ru/issue/spp/2014-1/badrutdinov.pdf (in Russian).

2. Voskobojnikova, M., Pugacheva, N. B. & Chepuryshkin, I. P. (2008) “Kachestvo obrazovanija kak faktor konku-rentosposobnosti vuza” , *Vysshee obrazovanie v Rossii*, № 5, pp. 139–143 (in Russian).
3. Pugacheva, N. B. & Chepuryshkin, I. P. (2008) “Regionalizacija obrazovanija kak predmet nauchnyh issledovanij”, *Pedagogika*, № 8, pp. 9–16 (in Russian).
4. Badrutdinov, M. N. (2014) “Principy strukturirovanija uchebnogo materiala mul'timedijno-obuchajushhego kompleksa po ohrane truda dlja bakalavrov inzhenerno-stroitel'nogo profilja”, *Koncept*, № 02 (fevral'). Available at: http://e-koncept.ru/2014/14042.htm (in Russian).
5. Sharafutdinov, D. K., Sibagatullin, R. R. & Badrutdinov, M. N. (2011) “Povyshenie kachestva professional'noj podgotovki v sfere bezopasnosti truda rabotnikov, zanjatyh na remonte magistral'nyh truboprovodov”, *Zhurnal neftegazovogo stroitel'stva*, № 2, pp. 46–54 (in Russian).
6. Lunev, A. N. & Pugacheva, N. B. (2013) “Social'naja praktika kak filosofskoe osnovanie pedagogicheskogo strategirovanija v tehnicheskom vuze”, *Obshhestvo: filosofija, istorija, kul'tura*, № 4. Available at: http://dom-hors.ru/ru/component/content/article/8.html (in Russian).
7. Sharafutdinov, D. K., Badrutdinov, M. N. & Sibagatullin, R. R. (2011) “Didakticheskie sredstva po ohrane truda pri remonte i rekonstrukcii magistral'nyh truboprovodov na osnove graficheskogo dizajna i informacionnyh tehnologij”, *Bezopasnost' truda v promyshlennosti*, № 9, pp. 61–68 (in Russian).
8. Pugacheva, N. B., Suddenkova, N. V. & Tatarinova, I. P. (2012) “Sushhnostnaja harakteristika innovacionnoj obrazovatel'noj sredy”, *Jekonomicheskie i gumanitarnye issledovanija regionov*, № 1, pp. 64–71 (in Russian).
9. Sharafutdinov, D. K., Sibgatullin, R. R. & Badrutdinov, M. N. (2011) “Innovacionnyj uchebno-metodicheskij kompleks na osnove graficheskogo dizajna i informacionnyh tehnologij kak sredstvo formirovanija professional'nyh kompetencij po bezopasnosti truda rabotajushhih na remonte i rekonstrukcii magistral'nyh gazoprovodov”, *Neftegazovoe delo*, № 6, pp. 471–479. Available at: http://www.ogbus.ru/authors/SharafutdinovDK/SharafutdinovDK_1.pdf (in Russian).
10. Pugacheva, N. B. (2009) “Konceptual'nye osnovy modernizacii sistemy professional'nogo obrazovanija dlja regional'nogo rynka truda”, *Professional'noe obrazovanie v Rossii i za rubezhom,* № 1, pp. 79–82 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	19.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	20.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	20.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Бадрутдинов М. Н., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Семчук С. И. Компьютерная реклама: реальность и социализация ребенка-дошкольника // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15367. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15367.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15367 **УДК 37.018.761**

Семчук Светлана Ивановна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии Уманского государственного педагогического университета имени Павла Тычины, г. Умань, Украина
semchyk_svetlana@mail.ru

Компьютерная реклама: реальность и социализация ребенка-дошкольника

Аннотация. *В статье раскрывается проблема влияния компьютеризованной рекламы на становление личности ребенка в дошкольном возрасте, проанализированы современные взгляды ученых на специфику восприятия экранных образов рекламных роликов, трансформацию детской картины мира.*
Ключевые слова: *социализация, информационные технологии, реклама.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Социальный опыт, к которому привлекается ребенок с первых лет своей жизни, аккумулируется и оказывается частью социальной культуры. В современном мире личность с раннего детства попадает в технологическую среду, существенной частью которой являются средства массовой информации, в частности компьютерные технологии и Интернет.

Ребенок постепенно входит в общественную среду, формируется как личность, постоянно развивается. Превращение человеческого индивида в личность происходит в процессе социализации. Не существует одинаковых процессов социализации, индивидуальный опыт каждой личности является уникальным и неповторимым. Это приобретение молодым поколением ценностных ориентаций, которые нужны для выполнения социальных ролей; усвоение индивидом определенной системы знаний и норм, процесс становления его как личности [1].

Социализация – это двусторонний взаимообусловленный процесс взаимодействия человека и социальной среды, который предусматривает ее включение в систему общественных отношений как путем усвоения социального опыта, так и самостоятельного воспроизведения этих отношений, в ходе которых формируется уникальная, неповторимая личность [2].

Социализация происходит под воздействием макро- или микросреды. Если речь идет о специальном воздействии, которое осуществляет общество на формирование личности, то это – агенты социализации. Они действуют на макроуровне через средства массовой коммуникации (телевидение, радио, компьютер, периодические издания), культуру, искусство и т. д., а также влияют на становление Я-концепции, формирование убеждений, представлений, ценностных ориентаций личности.

На основе глубокого анализа современной социальной ситуации в обществе многие ученые – социологи, культурологи, педагоги, психологи, медицинские работники – исследуют эту проблему и анализируют влияние компьютерной рекламы на процесс социализации ребенка [3].

Общей проблеме социализации на современном этапе посвятили свои работы Е. Кузьмин, Б. Ломов, Г. Андреева и др. Особый вклад в область анализа социально-психологических и педагогических аспектов проблемы детства как научной категории принадлежит таким исследователям, как В. Абраменкова, В. Зеньковский, Д. Эльконин, В. Кудрявцев, М. Мид, В. Мухина, Д. Фельдштейн и др. [4]

В настоящее время в среде ученых существует взгляд на детство как на самоценный, самобытный и неповторимый период жизни личности. Результаты социально-психологических исследований последних лет (И. Бех, А. Богуш, А. Капская, А. Кононко, В. Кузь, С. Литвиненко, И. Рогальская-Яблонская (Печенко), Т. Пониманська, Ю. Приходько, О. Сухомлинская, А. Савченко) констатируют общее неблагоприятное положение детей в обществе [5].

В отечественных средствах массовой информации и на страницах профессиональных изданий обсуждается вопрос о возможных негативных последствиях влияния на потребителей телевизионного и компьютерного насилия, в частности рекламы. Особенно беспокоит психолого-педагогическую науку возможное деструктивное влияние информационной продукции на зрителей дошкольного возраста, чья психика только формируется и крайне чувствительна к любым воздействиям извне, в том числе со стороны образов компьютерной рекламы.

Цель исследования обусловлена потребностью в освещении актуальной проблемы влияния компьютерной рекламы на социализацию детей дошкольного возраста.

Сегодня все чаще ученые стали говорить о гипнотическом воздействии информационных технологий, в частности образов компьютерной рекламы, на социализацию детей дошкольного возраста.

Термин «реклама» появился в России недавно, в 1992 г., и используется только на постсоветском пространстве. В социологическом словаре термин «реклама» трактуется как «информация о потребительских качествах товаров и видах услуг с целью создания спроса на них; популяризация произведений литературы, искусства» [6].

В соответствии с Законом Украины «О рекламе», реклама – это информация о лице или товаре, распространенная в любой способ, предназначенная формировать или поддерживать осведомленность потребителей рекламы и их интересов относительно лица или товара [7].

Рекламу как вид информационных ресурсов можно рассматривать как составляющую средств массовой информации (СМИ). Психолого-педагогическое целенаправленное использование возможностей рекламы позволяет формировать в личности информационную культуру – один из важнейших показателей ее цивилизованности. Сегодня образы компьютеризированной рекламы являются одними из основных факторов, которые моделируют предпочтения и вкусы, формируют стиль жизни и мировосприятие и осуществляют мощное влияние на социализацию молодого поколения [8].

Реклама проникает во все слои общества, активно действует на его социальные институты и осуществляет мощное влияние на социальное поведение детей дошкольного возраста. Реклама передает информацию не только о товарах, изделиях, услугах, рыночных отношениях, но и об общественных, политических и других типах отношений в обществе, в его культурных конструкциях, в том числе и о межличностных взаимоотношениях мужчины и женщины. Последний аспект в рекламе стереотипизированный, упрощенный до уровня «ритуальных стереотипов».

Не существует прививок против влияния рекламы на детей. Их доверие к рекламируемому товару возрастает прямо пропорционально количеству увиденных сюжетов. Это действие не ограничивается непосредственным и спонтанным желанием ребенка приобрести определенную вещь, значительно серьезнее долговременный эффект – формирование у детей представления, что «потреблять – это действительно жить». Реклама влияет на формирование ценностных ориентаций детей и закладывает определенные стереотипы их поведения [9].

Мы разделяем мнение М. Фуко, что предложения о товарах и услугах составляют «первичный дискурс» рекламы, а представления об обществе, взаимоотношения в

нем, то есть существующие социальные, гендерные или гендерно ролевые стереотипы, – это «вторичный дискурс». Именно «вторичный дискурс» информирует о том, кто должен «стирать порошком, кто должен готовить, кому следует быть сексуально привлекательным, чтобы преуспеть в жизни» [10].

У маленьких детей до трех лет многие структуры мозга еще не развиты, и мигание рекламных кадров может по-разному повлиять, в частности, способствовать диссоциации, т. е. нарушению восприятия самого себя и реальности, нарушению памяти и абсорбции внимания, когда внимание направлено на конкретный предмет, а остальное вокруг не замечается.

Педагоги, психологи утверждают, что сексуальные образы и насилие – самые эффективные и универсальные способы привлечь внимание молодого поколения. Действуя на подсознание, реклама ориентируется на сильные эмоции. Компьютерная реклама выполняет задачи по продвижению отдельных особенностей, идей или стереотипов поведения, которые могут как положительно, так и отрицательно влиять на сознание, психику и здоровье детей дошкольного возраста. С этой точки зрения значительная часть рекламной продукции основана на гендерных образах, а именно:

– изображения людей занимают значительные позиции, которые находят свое отражение в выпуске рекламной продукции по степени привлекательности;
– глубокой характерной чертой человека является его принадлежность к определенному типу пола;
– пол в соотношении с возрастом дает глубокое понимание того, какой должна быть первичная природа человека;
– целесообразность использования акцента в рекламе на основе «поэзии», фантазии, гендерном «капризе», различия и сходства между мужским и женским полом;
– вызывают подавляющий интерес три темы: секс, криминал, связанный с насилием, и успех [11].

Гендерный «дисплей», который презентует рекламируемый товар «театр гендерных отношений и гендерных стратегий, имеет прежде эротический характер, сводя все к технике заигрывания». При этом женщине отводится традиционная роль объекта мужского стремления, а мужчине – роль неутомимого сексуального охотника. Наибольшая доля рекламируемой продукции демонстрируется именно на фоне красивых женщин, частей женского тела или тела в целом [12].

Молодое поколение привыкает к пассивному восприятию информации, к ярким динамическим образам и теряет интерес к повседневной жизни, к живому общению, к радости преодоления препятствий.

Анализ новых научных источников по влиянию информационных технологий (в частности, образов компьютерной рекламы) на социализацию ребенка-дошкольника позволяет выделить психологические закономерности и особенности формирования детского сознания:

– острый сюжет вызывает и поддерживает внимание и заинтересованность детей;
– повышенное внимание к просмотру коротких сюжетных роликов;
– возможность привлечения ребенка к участию в процессе просмотра рекламы;
– завлечение ребенка рекламным сюжетом базируется на психологических механизмах;
– легкость запоминания короткого, интересного и близкого ребенку сюжета;
– возможность формирования в детстве этических и моральных норм, ценностей посредством интересного и доступного ребенку сюжета [13].

Такое соотношение объясняется, с одной стороны, процессами эмансипации среди молодого поколения, а с другой – попытками производителей расширить рынки сбыта [14].

Очевидно, что успех рекламы по социализирующему воздействию на ребенка-дошкольника носит соблазнительно-искушающий характер. Реклама не только предлагает получение удовольствия одновременно с приобретением продукта, но и формирует само желание. И первым шагом на этом пути является создание желаемого объекта [15].

Одним из соблазнительных, желаемых и, соответственно, главных символов в мифологии потребления стала женщина, ее образ, включая ее тело, которое является одновременно и инструментом, и средством. Вслед за ней по силе эффекта привлекательности следуют дети, животные (особенно домашние) и только потом – мужчины [16]. Отношения между мужским и женским полом предоставляет индивидуальный, биологический смысл, а рекламная социализация закрепляет в сознании молодого поколения такое положение вещей. Психологическая интериоризация и дальнейшая автоматизация рекламно-поведенческих образцов, которые предлагаются гендерной концепцией, усовершенствуют этот процесс натурализации взаимоотношений господства/подчинения одного пола другому [17].

В современных реалиях компьютерного прогресса поколение, которое вырастает, часто интегрируется в «виртуальный мир», забывая о том, что саморазвитие и самосовершенствование происходят именно через «живое» общение, а не через виртуальный мир. Адаптация сознания детей к виртуальной реальности приводит к возникновению зависимости от игр, мешает нормальному развитию личности, формирует захудалую духовность, моральную бедность, подавляет психофизиологическое и социальное здоровье личности.

Долгое время ученые считали, что в сеть потребления главным образом попадают проблемные дети, страдающие оттого, что не могут иметь рекламируемые товары. Втягиваясь в потребительский круговорот, здоровые дети начинают чувствовать постоянное чувство тревоги, головную боль, у них ослабевает чувство самоуважения, возникает отчужденность и враждебность к родителям и воспитателям. К симптомам «потребительской болезни» принадлежит непрерывное сидение у телевизора и за компьютерными играми, повышенное беспокойство за собственную внешность, одежду и стремление к славе и богатству. Реклама навязчиво формирует противоестественный образ жизни. Обращаясь к чувствам потребителя, рекламодатели утверждают: «Вы заслужили эту роскошь», «Вы достойны этого!», «Побалуйте себя», и дети доверчиво принимают эти призывы за правду.

Родители современных детей часто жалуются на то, что ребенок почти не отходит от компьютера, не реагирует на замечания по этому поводу, и если удается «вытащить» его с компьютерного кресла, то на непродолжительное время. При этом, когда ребенок сидит за компьютером, он размышляет о новейших стратегиях, технологиях, которые позволяют лучше воспринимать виртуальное видение. Нельзя забывать об особой чувствительности детей и способности детской психики к внушению. Чувство страха, опасности возникает у ребенка после просмотра кадров с насилием, войной, убийством. Взрослый может не заметить изменений в поведении ребенка, но ужасающие образы и звуки могут волновать его в виде снов, повышенной тревожности или невротических симптомов. Нужно также обратить внимание на эффект привычки агрессивного поведения. Постоянный просмотр сцен насилия притупляет эмоциональные чувства детей, они привыкают к жестокости, черствеют к человеческой боли. Если через каждые 15 мин на экране транслируется насилие, то через некоторое время ребенок начинает воспринимать это как норму. Некоторые психологи считают, что на этом этапе начинает формироваться сценарий агрессивного поведения. Попадая в социум, ребенок стремится реализовать тот способ агрессии, который он наблюдал на экране, и начинает действовать.

Компьютерные игры – не просто то, чем дети играют и чем их забавляют. Это исторически выработанные культурные формы становления и развития детского сознания. Компьютерные технологии формируют виртуальный мир ребенка, где воображаемое, созданное фантазией и выраженное символическим компьютерным языком усваивается и переживается как настоящее, где борьба компьютерно персонифицированных сил добра и зла, правды и неправды, любви и отвращения т. п. воспринимается «правдиво».

Компьютер является формой образования способности пережить воображаемое как настоящее, средством усвоения и преобразования в «неорганическую природу» человеческого в человеке и первоначал нравственности, духовности, человеческих чувств и нравственных переживаний, собственно того, что называется совестью.

Ребенок 5–6 лет, который пользуется компьютером, глубже воспринимает информацию, острее испытывает чувство радости или страха, его психика может находиться в большей мере в состоянии торможения или возбуждения в зависимости от физического состояния. Чем больше он тратит энергии за день, тем больше степень усталости нервной системы. И в процессе отдыха вместе с расслаблением тела расслабляется и нервная система или, говоря другими словами, тормозится возбуждение центров управления психикой. Огромное желание общения притягивает дошкольника к своему домашнему «другу-вампиру». Не имея обратной связи, ребенок является приемником идей. Анонимность дошкольника, находящегося перед монитором, позволяет ему в той или иной степени удовлетворять свои чувства (злость, похоть и др.). Наслаждаясь картинами убийства, насилия, пошлости, в одиночестве ребенок не чувствует упреков со стороны, он как бы находится в угаре страстей и стремлений. Бессознательно, в состоянии гипноза, он добровольно подчиняется компьютерным образам и поддается управлению своими психическими процессами. Общаясь со всем миром через Интернет, он находит для себя будто нечто ценное, выбирает идеал для подражания. Для одних дошкольников это суперчеловек, смелые полицейские или гангстеры из американских детективов, для других – политические, общественные деятели, для третьих – знаменитые актеры, модельеры, спортсмены и т. п. Своему идеалу ребенок полностью доверяет, беспрекословно верит в его слова и действия и начинает следовать его принципам. Такое влияние идеала с экрана монитора создает мощное влияние на дошкольника (завораживает, вводит в гипнотическое состояние, формирует поведенческие реакции, насыщает духовный мир ребенка образцами низкопробной продукции). Для современных детей компьютерный экран стал авторитетом в получении ответов на желаемые вопросы. При опросе детей дошкольного возраста констатировали, что каждая четвертая семья имеет дома компьютер, который является эффективным средством получения ребенком разнообразных несистематизированных знаний об окружающей среде. Подавляющее количество детей признало, что компьютер для них – это элемент игровых действий и источник получения разнообразной информации, и лишь незначительное количество дошкольников признает, что компьютерный экран – эффективное средство обучения и осведомленности.

На Украине проблема «реклама и дети» нашла отражение в Законе Украины «О рекламе». Так, в соответствии со ст. 20 «Реклама и дети» запрещается:

– использовать изображения детей, потребляющих или использующих продукцию, предназначенную только для взрослых или запрещенную для приобретения или потребления несовершеннолетними;

– использовать изображения настоящего или игрушечного оружия, взрывных устройств;

– показывать изображения детей в опасных ситуациях или при опасных обстоятельствах, что может нанести вред или вызвать пренебрежительное отношение;

– наносить детям моральный или физический вред, вызывать у них ощущение неполноценности средствами рекламы.

Дошкольное образовательное учреждение должно объединить свои усилия с семьей по воспитанию у детей критического отношения к рекламной продукции. С этой целью с детьми рекомендуется проводить занятия, ориентируя их на следующие аспекты:

– анализ технических характеристик рекламы;

– анализ содержания рекламы;

– сравнительный анализ нескольких похожих рекламных роликов;

– изготовление объявлений и афиш [18].

Непосредственно воспитатели во время проведения этой работы должны учитывать следующие особенности:

– ребенок до шести лет не осознает коммерческой направленности компьютеризированной рекламы;

– аудиовизуальная техника, применяемая в рекламных роликах, может создавать иллюзию относительного качества товара, которое в действительности не существует;

– наибольшее влияние на детей оказывают рекламные сюжеты с участием любимых кинозвезд;

– компьютерная реклама может демонстрировать сюжеты, которые противоречат принципам воспитания детей в семье;

– реклама заостряет внимание на стереотипных формах поведения мужчины и женщины;

– реклама может провоцировать фрустрации у детей, а также вызвать напряжение в отношениях между взрослыми и детьми;

– социальная защита от рекламной продукции в условиях современности является недостаточной [18].

Компьютерная реклама является неисчерпаемым поставщиком разных образцов стиля жизни прежде всего для подрастающего поколения. Противодействовать негативному влиянию образов компьютерной рекламы можно как в детском саду, так и в семейном кругу, поэтому важно сформировать у детей дошкольного возраста правильное отношение к рекламе. И возможно это делать разными способами:

– учить положительному на ошибках других людей (в том числе на примере телевизионных и компьютерных героев);

– учить детей находить несоответствие между рекламой и реальным продуктом;

– дозировать просмотр телевизионных и компьютерных программ детьми.

На дошкольное образовательное учреждение при таких обстоятельствах возлагается задача решать ряд проблем, связанных с социализацией детей дошкольного возраста в высокотехнологичной информационной среде, а именно научить детей быть грамотными и вместе с тем творческими потребителями информации, сформировать у воспитанников информационную компетентность, предоставить им информационно-техническую и технологическую подготовку.

Компьютерные технологии – это обширное поле деятельности для педагога любой специальности. Они открывают большие возможности в переосмыслении методов и приемов обучения. Внедрение компьютерных технологий в сферу дошкольного образования позволит расширить мировосприятие детей, а воспитатель сможет полнее использовать имеющиеся образовательные ресурсы, что существенно повысит уровень образования.

Итак, информационные технологии, в частности образы компьютерной рекламы, являются мощным средством воздействия на становление детей дошкольного возраста. Поэтому необходимо создать новую культуру жизни с информационными технологиями, научиться пользоваться ими, не теряя способности критически мыслить, чувствовать, общаться.

Дальнейшее исследование планируется провести в направлении разработки и теоретического обоснования интегрированной модели влияния информационных технологий на становление детей дошкольного возраста.

Ссылки на источники

1. Социальная педагогика / под ред. А. И. Капской. – М., 2003. – 488 с.
2. Там же.
3. Там же.
4. Дети и социум: Особенности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста: монография / А. М. Богуш, Л. А. Варяница, Н. В. Гавриш и др. / общ. ред. Н. В. Гавриш. – Луганск: Альма-матер, 2006. – 368 с.
5. Там же.
6. Социология: термины, понятия, персоналии. учеб. словарь-справочник / В. М. Пича, Ю. В. Пича, Н. М. Хома и др.; общ. ред. В. М. Пича. – К.: «Каравелла», Львов: «Новый Свет-2000», 2002. – 480 с.
7. Информационное законодательство Украины: научно-практический комментарий / под ред. Ю. С. Шемшученко, И. С. Чижа. – К.: ООО «Издательство» «Юридическая мысль», 2006. – 232 с.
8. Бондаровская Н. Влияние рекламы на человека: очерки // Психолог. – 2007. – № 30(270). – С. 3–55.
9. Лавриченко Н. М. Педагогика социализации: европейские абрисы. – Киев: ВЕРА ИНСАЙТ, 2000 – 444 с.
10. Грошев И. В. Гендерные образы рекламы // Вопросы психологии. – 2000. – № 6. – С. 38–49.
11. Там же.
12. Там же.
13. Бондаровская Н. Указ. соч.
14. Лавриченко Н. М. Указ. соч.
15. Грошев И. В. Указ. соч.
16. Там же.
17. Там же.
18. Лавриченко Н. М. Указ. соч.

Svetlana Semchuk,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair Preschool Pedagogics and Psychology, Uman State Pedagogical University after Pavlo Tychyna, Uman, Ukraine
semchyk_svetlana@mail.ru

Computer advertisement: reality and socialization of preschool child

Abstract. The paper deals with the problem of influence of computer-assisted advertisement on becoming of a child's personality in preschool age. Scientistific modern views on peculiarity of receiving screen images and advertisement, transformation of child's world imagination have been analysed.

Key words: socialization, information technologies, advertisement.

References

1. Kapskaya, A. I. (ed.) (2003) *Social'naja pedagogika*, Moscow, 488 p. (in Russian).
2. Ibid.
3. Ibid.
4. Bogush, A. M., Varjanica, L. A., Gavrish, N. V. et al. (2006) *Deti i socium: Osobennosti socializacii detej doshkol'nogo i mladshego shkol'nogo vozrasta: monografija*, Al'ma-mater, Lugansk, 368 p. (in Russian).
5. Ibid.
6. Picha, V. M., Picha, Ju. V., Homa, N. M. et al. (2002) *Sociologija: terminy, ponjatija, personalii. ucheb. slovar'-spravochnik*, "Karavella", Kiev, "Novyj Svet-2000", L'vov, 480 p. (in Russian).
7. Shemshuchenko, Ju. S. & Chizh, I. S. (eds.) (2006) *Informacionnoe zakonodatel'stvo Ukrainy: nauchno-prakticheskij kommentarij*, OOO "Izdatel'stvo" "Juridicheskaja mysl'", Kiev, 232 p. (in Russian).
8. Bondarovskaja, N. (2007) "Vlijanie reklamy na cheloveka: ocherki", *Psiholog*, № 30(270), pp. 3–55 (in Russian).
9. Lavrichenko, N. M. (2000) *Pedagogika socializacii: evropejskie abrisy*, VERA INSAJT, Kiev, 444 p. (in Russian).

10. Groshev, I. V. (2000) “Gendernye obrazy reklamy”, *Voprosy psihologii*, № 6, pp. 38–49 (in Russian).
11. Ibid.
12. Ibid.
13. Bondarovskaja, N. (2007) Op. cit.
14. Lavrichenko, N. M. (2000) Op. cit.
15. Groshev, I. V. (2000) Op. cit.
16. Ibid.
17. Ibid.
18. Lavrichenko, N. M. (2000) Op. cit.

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	13.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	17.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	17.10.15	Опубликована *Published*	31.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Семчук С. И., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Штефан А. В. Об особенностях личности преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15368. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15368.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15368 **УДК 343.54**

Штефан Алёна Владимировна,
кандидат юридических наук, доцент кафедры уголовного права и криминологии Института права ФГБОУ ВПО «Челябинский государственный университет», г. Челябинск
al.schtefan2011@yandex.ru

Особенности личности преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье

Аннотация. *Статья посвящена криминологической характеристике личности преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье. В статье изучается личность преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье, на основе анализа результатов личного исследования, который позволяет выделить соответствующие портреты семейных преступников мужского и женского пола, наиболее часто совершающих насилие в отношении несовершеннолетних в семье.*
Ключевые слова: *особенности личности преступника, семейное насилие в отношении несовершеннолетних, семейный преступник, портрет личности преступника.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

По данным ГИАЦ МВД, в 2014 г. потерпевшими от насильственных преступлений были признаны 46 567 несовершеннолетних, из которых лишь 6264 человека стали жертвами родительских преступлений. В структуре насильственной преступности в отношении детей на долю родительских преступлений приходится 13,4%. А в соотношении к общему числу несовершеннолетних, проживающих в России, потерпевшие от рук родителей составляют около 0,02%. Такой же процентный показатель родительского насилия отмечался ГИАЦ МВД и по итогам 2013 г. [1]

Проблемы насилия в отношении несовершеннолетних в семье актуальны и обостряются в связи с тем, что насилие оказывает негативное влияние на развитие ребенка, что порождает преступное поведение несовершеннолетних. Несовершеннолетние, став жертвами насилия, уходят из дома или детских учреждений, втягиваются в асоциальное поведение, начинают употреблять алкоголь и наркотики. По этой причине изучение личности семейного преступника, совершившего преступления в отношении несовершеннолетних, может способствовать эффективной деятельности правоохранительных органов по предупреждению насильственных проявлений в отношении детей.

Человек формируется и функционирует как личность в процессе взаимоотношений с другими людьми, в конкретной социальной среде, в обществе. Положению, которое человек занимает в обществе, присущи определенные социальные роли, имеющие конкретное содержание (сценарий роли), которому следует человек. Человек одновременно занимает множество позиций и исполняет множество ролей, что накладывает на личность определенный отпечаток: развиваются качества, важные для этих ролей, и подавляются ненужные. Если основные исполняемые социальные роли не требуют формирования качеств, связанных с ответственностью за совершение поступков, конфликтуют между собой, не соответствуют социальной ориентации человека, возникает личностная деформация, которая может способствовать совершению преступлений [2].

Личность преступника отличается от личности законопослушного человека общественной опасностью, ей присущи преступные потребности и мотивация, эмоцио-

нально-волевые деформации и негативные социальные интересы. Проблема личности преступника является одной из центральных для наук, связанных с преступностью, и прежде всего для криминологии.

При изучении личности преступника криминология использует достижения других отраслей знаний потому, что проблема личности преступника – это проблема не чисто криминологическая, а комплексная, которой уделяют пристальное внимание и философы, и социологи, и психологи, и криминалисты, и специалисты иных научных отраслей.

Преступник, как и любой человек, оценивается как деятельное существо, образ жизни которого накладывает решающий отпечаток на его личность. Человек, не способный совершить осознанные действия, отвечать за свои поступки, лишен необходимых свойств, характеризующих его как личность. У личности любого типа, в том числе у личности преступника, складываются взаимоотношения с окружающими людьми. Благодаря сознанию человека, вокруг него складываются общественные отношения, между личностью и обществом всегда существует связь. Нельзя не согласиться с тем, что в системе данных общественных отношений и нужно выявлять отношения, в которых проявляются различные свойства личности преступника [3]. Иными словами, необходимо исследовать все ее характеристики – и биологические, и социальные – со своей точки зрения.

По этому поводу А. Б. Сахаров отмечал, что на поведение преступника наряду с социальными причинами и условиями влияют и психологические особенности личности, её темперамент, характер, эмоциональность, интеллектуальные и волевые качества [4]. Н. А. Стручков, отрицая наличие «биологических причин», обусловливающих преступное поведение, одновременно предположил возможность наследования человеком некоторых черт, способствующих совершению преступления [5]. И. С. Ной выдвинул тезис о преобладающей роли генотипа в формировании преступного поведения [6]. Таким образом, говоря о влиянии личностных свойств субъекта на генезис совершения преступления, необходимо согласиться с тем, что влияние социальных и биологических факторов личности преступника на механизм преступного поведения является взаимным.

Наиболее важной в понимании специфики личности преступника является ее уголовно-правовая характеристика, так как она отражает выделяет особые свойства личности, ее наиболее существенные признаки, на основе которых в том числе и осуществляется реализация уголовной ответственности, ее дифференциация и индивидуализация наказания лиц, совершивших преступления. К числу таких признаков относятся: направленность и мотивация преступных действий, длительность, интенсивность преступной деятельности и наличие неснятых и непогашенных судимостей за нее, ролевое участие в конкретном преступлении, степень подготовленности (организованности) к преступлению, отношение к его последствиям. Вместе с тем следует заметить, что в тексте уголовного закона понятие «личность преступника» именно в таком словосочетании не используется и не раскрывается. Употребляется несколько иное понятие – «личность виновного» (например, в ч. 3 ст. 60 УК РФ), содержание которого также не раскрывается, но логическое и систематическое толкование указанных понятий позволяет их отождествить. Наряду с понятием «личность виновного» в уголовном, уголовно-процессуальном и уголовно-исполнительном законодательстве используются также понятия «субъект преступления», «подозреваемый», «обвиняемый», «подсудимый», «осужденный», которые характеризуются различным содержанием элементов юридического статуса лица в системе соответствующих правовых отношений.

В контексте настоящего исследования наиболее интересным для изучения является прежде всего именно личность преступника, которая выделяется из общей массы

остальных личностей на основе определенного юридического критерия – факта совершения лицом преступления. И уже после этого факта личность преступника приобретает и иные содержательные характеристики своей структуры, позволяющие ее называть «субъект преступления», «подозреваемый», «обвиняемый», «подсудимый», «осужденный». С позиции криминологии личность преступника отличается от личности обычного человека не отсутствием или наличием каких-либо дополнительных, особых компонентов своей структуры, а прежде всего содержанием и направленностью имеющихся у любой личности биологических и социальных свойств. Например, физически сильный законопослушный человек использует свою силу для общественно полезных целей, а преступник – для совершения преступления; законопослушный человек реализует свою потребность в материальном достатке в легальной трудовой оплачиваемой деятельности, а преступник – в совершении корыстных преступлений. Поэтому в отличие от законопослушных людей антиобщественная направленность взглядов, интересов, потребностей, привычек (так называемая антиобщественная установка) личности преступника направлена на совершение конкретных преступлений. Таким образом, следует согласиться с В. Н. Кудрявцевым и В. Е. Эминовым в том, что личность преступника представляет собой совокупность психологических социально значимых негативных свойств психики человека, развившихся в процессе многообразных и систематических взаимодействий с другими людьми [7].

Изучение личности преступника направлено на выявление типичных для различных категорий преступников антиобщественных взглядов, привычек, шаблонов поведения, условий нравственного формирования и характера их взаимодействия с окружающей социальной средой. При этом важно проводить комплексное изучение, включающее социологические, психологические и юридические средства и способы получения информации о личности преступника. И в этом смысле логично начинать исследование с вопросов формирования личности преступника и ее классификации, в связи с тем, что, как отмечает А. И. Долгова, изучение преступников оказывается результативным с практической и теоретической точек зрения только тогда, когда полученные о них данные систематизируются [8].

Согласно результатам изучения личности преступника [9], совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье, позволительно произвести распределение полученной совокупности данных в зависимости от статистической распространенности одного или нескольких признаков личности преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетнего в семье, которые основаны: 1) на социально-экономических критериях: а) по уровню образования основная масса преступников, совершающих насилие в отношении несовершеннолетних, имеют среднее образование (46,3% мужчин и 38,1% женщин), среднее специальное образование (42,7% мужчин и 52,4% женщин), неполное среднее образование (8,9% мужчин и 10,2% женщин). Доля лиц с высшим образованием составила 1,3% мужчин; б) по социальному положению и роду занятий основная масса преступников выглядит следующим образом. Самой многочисленной группой являются рабочие, доля которых составила более половины всех преступников: 60% мужчин и 40% женщин (из них рабочие материального производства – 18,6% мужчин и 10,7% женщин; рабочие сферы обслуживания – 7,8% мужчин и 19% женщин; неквалифицированные рабочие – 21,5% мужчин и 28,9% женщин). На служащих пришлось 3,3% мужчин, на безработных – 47,8% мужчин и 42,1% женщин; в) по семейному положению результаты опроса осужденных, совершивших преступления в отношении несовершеннолетних, свидетельствуют, что 40,2% опрошенных мужчин и 20,2% опрошенных женщин состояли в зарегистрированном браке, а 60,5% опрошенных мужчин и 82,1% опро-

шенных женщин являются холостыми, незамужними и разведенными лицами, имеющими одного ребенка от первого брака или внебрачного ребенка; г) характеристика по месту работы и месту жительства: 79,9% мужчин и 89,9% женщин характеризовались по месту работы отрицательно, в то время как и по месту жительства из них отрицательно характеризовались 88,9% мужчин и 62,1% женщин, а 13,1% мужчин и 37,2% женщин характеризовались положительно; 2) на демографических данных: а) по признаку пола доля мужчин, совершающих насилие в отношении несовершеннолетних в семье, составляет 78,6% и женщин – 23,4%; б) по возрастному критерию: от 18 до 26 лет – 56,3% мужчин и 40,3% женщин; от 27 до 37 лет – 32,3% мужчин и 52,7% женщин; от 38 до 61 года – 25,6% мужчин и 23,4% женщин; в) по семейно-родственным отношениям с потерпевшим по результатам исследования насильственные преступления в отношении несовершеннолетних совершили: мать – 16,5%; отец – 12,6%; отчим – 23,6%; мачеха – 15,7%; сожитель – 2,1%; брат – 13,5%; дедушка – 0,9%; а также иные родственники (брат жены – 5,3%; двоюродный брат дяди – 5,1%; брат мужа сестры – 4,1%; дядя – 4,0%; двоюродный брат – 2,9%; тётя – 1,8%); 3) на характеристике статуса личности преступника в момент совершения преступления: а) по наличию прежней судимости: 70,1% мужчин и 39,1% женщин уже были ранее судимы по ст. 105 УК РФ – 13,9% осужденных мужчин и 1,9% женщин; по ст. 111 УК РФ – 13,5% мужчин и 8,9% женщин; ст. 112 УК РФ – 13,4% мужчин и 13,9% женщин; по ст. 117 УК РФ – 23,1% мужчин и 19,1% женщин; б) по воздействию алкогольного, наркотического или иного опьянения: 92,1% мужчин и 98,3% женщин, совершивших преступления в отношении несовершеннолетних, постоянно злоупотребляли спиртными напитками и наркотическими веществами.

Преступное поведение во многом связано с злоупотреблением алкогольными напитками и наркотическими веществами, которые негативно влияют на преступника.

Злоупотребление наркотиками является основным фактором, способствующим совершению преступлений и насилия в семьях. У семейных преступников под влиянием алкоголя или наркотиков возникают и развиваются агрессивность, жестокость и снижаются волевые процессы, контрольные механизмы, что может привести к преступлению.

Например, в городе Подольске Московской области 19 октября 2015 г. около 20 часов по местному времени мужчина, чей возраст не уточняется, убил двух своих маленьких детей: 4-летнего мальчика и 9-месячную девочку; мужчина дал показания, что в день убийства он употреблял наркотическое вещество «спайс»; ему предъявлено обвинение по статьям УК РФ «Убийство двух малолетних, совершенное с особой жестокостью» и «Покушение на убийство двух и более лиц» [10].

К отличительным особенностям семейных преступников можно отнести психические аномалии, не исключающие вменяемости.

Например, в городе Нягани Свердловской области 25-летний отец пытался убить своего полуторагодовалого сына. Он едва не задушил ребенка шнурком от ботинок. Мальчика на скорой увезли в больницу. Сейчас он находится под наблюдением врачей. Неадекватному отцу предъявили обвинение по статье УК РФ «Покушение на убийство малолетнего». Подозреваемый страдает психическим расстройством и состоит на диспансерном учете [11].

В литературе справедливо отмечается, что, сталкиваясь перед совершением преступления с уже известной ему ситуацией, человек получает возможность не только внешнего дублирования прошлых поступков, но и воспроизводства их целевого содержания. Прошлые ситуации отражаются, закрепляются в чертах личности и уже через нее как бы входят в ситуацию на момент совершения преступления [12].

Например, жительница Тувы, ранее осужденная по ч. 1 ст. 109 УК РФ к одному году лишения свободы условно за причинение смерти по неосторожности своему малолетнему ребенку при кормлении грудью, убила свою новорожденную дочь. Возле одного из домов по улице 60 Богатырей города Кызыла в мусорном контейнере в пакете было обнаружено тело новорожденной девочки. По данному факту возбуждено уголовное дело по ст. 106 УК РФ (убийство матерью новорожденного ребенка) в отношении матери девочки [13].

Таким образом, проведенные изучение и классификация свойств личности семейных преступников имеют как научно-познавательное, так и практическое значение, конкретизируя в личности проблемы детерминации преступности и применения к ней профилактических мер. Вместе с тем комплексное изучение личности преступника, совершившего насилие в отношении несовершеннолетних в семье, не должно ограничиваться установлением отдельных признаков, которые лишь характеризуют личность; оно должно проводиться с необходимой глубиной, что будет гарантией более полного выявления составляющих генезиса личности преступника с целью применения адекватных средств для её коррекции и недопущения совершения ею новых преступлений. Знание особенностей личности изученных преступников способствует разрешению общих задач противодействию насилия в отношении несовершеннолетних в семье, в частности повышению эффективности индивидуальной профилактики лиц, совершивших такое насилие, и ресоциализации осуждённых.

Исходя из вышесказанного, определены соответствующие портреты семейных преступников мужского и женского пола, которые наиболее часто совершают насилие в отношении несовершеннолетних в семье. Ими являются:

1) женщины в возрасте от 26 до 36 лет, матери потерпевших несовершеннолетних, имеющие специальное образование, рабочие (в основном занятые низкоквалифицированным трудом), ранее не судимые, незамужние или разведенные, отрицательно характеризующиеся по месту работы и по месту жительства, систематически употребляющие спиртные напитки;

2) мужчины в возрасте от 18 до 25 лет, отчимы потерпевших несовершеннолетних, имеющие среднее образование, рабочие (в основном занятые низкоквалифицированным трудом), ранее судимые, холостые или разведенные, живущие в гражданском браке, отрицательно характеризующиеся по месту жительства и работы, систематически употребляющие спиртные напитки и наркотические вещества.

Ссылки на источники

1. Насилие против семьи. Поборники ювенальной юстиции снова проталкивают антисемейный закон. – URL: http://president-sovet.ru/presscenter/publications/read/3319/.
2. Криминология: учеб. для вузов / под общ. ред. А. И. Долговой. – М.: НОРМА, 2001. – С. 337–339.
3. Уголовное право России. Общая и Особенная части: учеб. / под ред. В. К. Дуюнова. – М.: РИОР, 2008. – С. 123.
4. Сахаров А. Б. О личности преступника и причинах преступности в СССР. – М., 1961. – С. 25.
5. Стручков Н. А. Преступность как социальное явление. – Л., 1979. – С. 29.
6. Ной И. О. Методологические проблемы советской криминологии. – Саратов, 1975. – С. 92.
7. Криминология: учеб. / под ред. В. Н. Кудрявцева и В. Е. Эминова. – М.: Норма, 2009. – С. 151–152.
8. Криминология: учеб. / под ред. А. И. Долговой. – М.: Норма, 2008. – С. 357.
9. Результаты изучения автором 180 уголовных дел, рассмотренных судами Тюменской, Курганской, Челябинской и Свердловской областей по признакам преступлений, образующих предмет исследования Ямало-Ненецкого и Ханты-Мансийского округов; результаты проведенного автором анкетирования 300 респондентов (из них 220 осужденных: 110 – мужского пола и 100 – женского пола, совершивших насильственные преступления в отношении несовершеннолетних); материалы опроса несовершеннолетних (из 270 опрошенных – 230 несовершеннолетних (132 девочки и 98 мальчиков) подверглись насилию в семье).

10. Житель Московской области убил двух своих маленьких детей. – URL: http://dolgoprudny-news.ru/main_stories/17818.
11. В Югре отец-псих пытался убить полуторагодовалого сына. – URL: http://eanews.ru/news/incidents/v_yugre_otets-psih_pyitalsya_ubit_polutoragodovalogo_syina/.
12. Антонян Ю. М. Роль криминогенной жизненной ситуации в совершении преступления. – М., 1973. – С. 8.
13. В Туве мать-детоубийца убила второго ребенка. – URL: http://newdaynews.ru/incidents/234435.html.

Alena Stefan,
Candidate of Law Sciences, Associate Professor at the chair of Criminal Law and Criminology, Institute of Law, Chelyabinsk State University, Chelyabinsk
al.schtefan2011@yandex.ru

Peculiarities of the personality of a criminal, who made domestic violence against a minor

Abstract. The paper is devoted to criminological characteristics of the personality of a criminal, who made a domestic violence against a minor. The author examines the personality basing on the analysis of the results of personal research, which allows to select appropriate portraits of male and female family criminals, who are making frequent domestic violence against minors.

Keywords: peculiarities of criminal's personality; domestic violence against minors; family criminal; portrait of criminal's personality.

References

1. *Nasilie protiv sem'i. Poborniki juvenal'noj justicii snova protalkivajut antisemejnyj zakon*. Available at: http://president-sovet.ru/presscenter/publications/read/3319/ (in Russian).
2. Dolgova, A. I. (ed.) (2001) *Kriminologija: ucheb. dlja vuzov,* NORMA, Moscow, pp. 337–339 (in Russian).
3. Dujunov, V. K. (ed.) (2008) *Ugolovnoe pravo Rossii. Obshhaja i Osobennaja chasti: ucheb.,* RIOR, Moscow, p. 123 (in Russian).
4. Saharov, A. B. (1961) *O lichnosti prestupnika i prichinah prestupnosti v SSSR*, Moscow, p. 25 (in Russian).
5. Struchkov, N. A. (1979) *Prestupnost' kak social'noe javlenie*, Leningrad, p. 29 (in Russian).
6. Noj, I. O. (1975) *Metodologicheskie problemy sovetskoj kriminologii,* Saratov, p. 92 (in Russian).
7. Kudrjavcev, V. N. & Jeminov, V. E. (eds.) (2009) *Kriminologija: ucheb.*, Norma, Moscow, pp. 151–152 (in Russian).
8. Dolgova, A. I. (ed.) (2008) *Kriminologija: ucheb.*, Norma, Moscow, p. 357 (in Russian).
9. Rezul'taty izuchenija avtorom 180 ugolovnyh del, rassmotrennyh sudami Tjumenskoj, Kurganskoj, Cheljabinskoj i Sverdlovskoj oblastej po priznakam prestuplenij, obrazujushhih predmet issledovanija Jamalo-Neneckogo i Hanty-Mansijskogo okrugov; rezul'taty provedennogo avto-rom anketirovanija 300 respondentov (iz nih 220 osuzhdennyh: 110 – muzhskogo pola i 100 – zhenskogo pola, sovershivshih nasil'stvennye prestuplenija v otnoshenii nesovershennoletnih); ma-terialy oprosa nesovershennoletnih (iz 270 oproshennyh – 230 nesovershennoletnih (132 devochki i 98 mal'chikov) podverglis' nasiliju v sem'e) (in Russian).
10. *Zhitel' Moskovskoj oblasti ubil dvuh svoih malen'kih detej*. Available at: http://dolgoprudny-news.ru/main_stories/17818 (in Russian).
11. *V Jugre otec-psih pytalsja ubit' polutoragodovalogo syna*. Available at: http://eanews.ru/news/incidents/v_yugre_otets-psih_pyitalsya_ubit_polutoragodovalogo_syina/ (in Russian).
12. Antonjan, Ju. M. (1973) *Rol' kriminogennoj zhiznennoj situacii v sovershenii prestuplenija*, Moscow, p. 8 (in Russian).
13. *V Tuve mat'-detoubijca ubila vtorogo rebenka*. Available at: http://newdaynews.ru/incidents/234435.html (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	20.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	21.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	21.10.15	Опубликована *Published*	22.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Штефан А. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Арсланова З. А. Специфика организационной культуры в учреждениях социальной защиты населения // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15369. – 0,4 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15369.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15369 **УДК 364.446**

Арсланова Зарема Абдулвагитовна,
соискатель кафедры социологии ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет», г. Ставрополь
crocop30@yandex.ru

Специфика организационной культуры в учреждениях социальной защиты населения

Аннотация. *Статья посвящена отражению результатов социологического исследования, посвященного выявлению особенностей социально-профессиональной идентификации работников социальных учреждений с различными типами организационной культуры в Республике Дагестан. Приводится характеристика основных типов организационных культур учреждений социальной защиты населения в Дагестане. Соотносятся основные типы организационной культуры с моделями социально-профессиональной идентификации социальных работников.*
Ключевые слова: *социально-профессиональная идентификация, организационная культура, система социальной защиты населения, результаты социологического исследования.*
Раздел: *(03) философия; социология; политология; правоведение; науковедение.*

Проблема социально-профессиональной идентификации работников различных отраслей является одной из ключевых в вопросе формирования качественной и эффективной организационной культуры. Актуальность ее научного исследования связана с тем, что знание особенностей организационной культуры позволяет в том числе оценить степень стабильности организации, ее конкурентоспособность, предложить возможные направления управленческих решений, а также способность достигать запланированных результатов, вызванных культурным фактором, ответственно конструировать и формировать эффективную организационную культуру.

Социально-профессиональная идентификация рассматривается в рамках комплементарного подхода, включающего интеракционизм, институционализм и структурный функционализм, что позволяет осуществлять построение моделей социально-профессиональной идентификации на основе поведения и социальной коммуникации. Процесс социально-профессиональной идентификации изучается на макро-, мезо- и микроуровнях социальных взаимодействий. Социально-профессиональная идентификация на макроуровне исследуется посредством анализа характера трансформации социальной политики. На мезоуровне исследование социально-профессиональной идентификации осуществляется в рамках изучения различных социально-профессиональных сообществ. Микроуровень анализа данного процесса позволяет находить закономерности в межперсональных и межгрупповых социальных взаимодействиях, в которых акторы продуцируют различные механизмы и процедуры социально-профессиональной идентификации.

Под социально-профессиональной идентификацией чаще всего понимается совокупность разделяемых сотрудниками характеристик и атрибутов данной конкретной организации, отличающих ее от других структурных образований [1]. Проведенный анализ теоретических источников по данной проблематике позволил установить, что первая концептуальная модель организационной идентификации описана и интерпретирована Дж. Марчем и Г. Саймоном в 1958 г. [2] В дальнейшем в течение почти 20 лет лишь незначительное количество ученых уделяли пристальное внимание данной проблематике [3].

Теоретическое исследование различных степеней и уровней социально-профессиональной идентификации позволяет конституировать его в качестве достаточно объективного конструкта описания социально-профессиональной структуры, отражающей характер социальной стратификации в обществе, достигаемых статусов индивида или социальной группы, а также поляризации социальных диспозиций.

Исследование социально-профессиональной идентификации с позиции изменения или появления новых профессиональных сообществ позволяет изучать специфику формирования организационной культуры конкретной организации с точки зрения трансформации в ней ценностных императивов, социокультурных и профессиональных взаимодействий.

Интегративная модель социальной идентификации личности определяется действием двух параллельных механизмов: 1) индивидуально-биографических механизмов, посредством которых индивиды выстраивают «идентичности для себя» (самоидентификация в нашем представлении); 2) социоструктурных механизмов, легитимирующих «идентичности для другого» (внешняя идентификация).

Идентификационные процессы представляют собой процессы отождествления индивида или социальной группы с социально значимой, которая воспринимается как на сознательном, так и на эмоциональном уровнях через систему символов и категорий, характерных для данной целостности.

Социально-профессиональная идентичность определяется принадлежностью работника в соответствии с его образованием, личностными ресурсами, наличием трудовой ситуации к конкретной профессиональной группе, деятельность которой легитимирована государством. Данная идентичность прививается индивидам конкретными социально-профессиональными группами, которые являются составными элементами (компонентами) социальной структуры общества.

Для выявления особенностей социально-профессиональной идентификации работников социальных учреждений с различными типами организационной культуры в Республике Дагестан было проведено социологическое исследование среды работников данных учреждений. Основным методом проведения исследования стало стандартизированное интервью с работниками социальных учреждений Республики Дагестан, выступившими в качестве экспертов. Квотами для отбора экспертов в выборочную совокупность явились стаж работы, тип учреждения, образование, возраст. Общий объем выборочной совокупности составил 360 респондентов. Итогом анализа материалов и результатов исследования стали следующие основные выводы и положения.

При определении комплекса критериев и показателей социально-профессиональной идентичности работников института социальной защиты населения в учреждениях с различными типами организационной культуры в расчет брались следующие положения:

– критерии и показатели должны охватывать все компоненты профессиональной идентичности (Я-образ, Я-концепция, образ профессии, профессиональный идеал, профессиональный образ Я);

– Я-концепция должна включать три составляющие, а именно поведенческую, эмоциональную, когнитивную;

– критерии и показатели должны находиться в констелляции с личностными подструктурами: когнитивный, потребностно-мотивационный, операционно-практический, эмоциональный, волевой.

На основании теоретического анализа определен комплекс критериев и показателей анализа социально-профессиональной идентичности работников института социальной защиты населения, который будет представлен ниже.

Исходя из имеющихся дефиниций социальных показателей, а также их инструментальной и эмпирической интерпретации, можно сформировать следующую систему категорий социологического анализа социально-профессиональной идентификации: критерии социологического анализа идентификации, количественные показатели, эмпирические индикаторы, а также единицы анализа.

Прежде всего, необходимо остановиться на собственном понимании термина «критерий». Как правило, он обозначает какой-либо признак (характеристику, свойство, состояние объекта), на основании которого производится комплексная оценка чего-либо (процесса, предмета или состояния).

Критерий представляет собой не только искомое качество или состояние, но также в определенном смысле эталон направленности деятельности субъекта. Критерий есть также характеристика меры исследуемого явления или процесса.

В социологическом смысле критерий представляет собой сущностную оценку процесса, состояния или качества системы, которая может изменяться, варьироваться по различным признакам. При этом для исследователя критерий субъективно необходим, он выступает в качестве фундаментальной основы анализа, а потому является искомым.

Критерии формулируются на основе обобщения количественных показателей. В конкретно-социологическом плане в них обобщены взаимосвязи категорий наибольшего и наименьшего, возможности и действительности, противоположности и противоречия, меры. При этом если критерии отражают направленность социальных процессов, то показатели – их уровень и темпы. На основе данных положений, а также с учетом опыта многих исследований по изучаемой проблеме автором разработана система количественных показателей, позволяющая построить ряд эмпирических индикаторов и единиц анализа, с помощью которого можно зафиксировать различные характеристики социальной идентификации.

При исследовании социально-профессиональной идентификации социальных работников в учреждениях с различными типами организационной культуры наиболее типичным представляется следующий комплекс критериев и показателей, позволяющий достаточно глубоко проанализировать исследуемый процесс:

1. Когнитивный критерий:
1.1. Осознание профессиональных потребностей и интересов.
1.2. Осознание образа профессии и ее требований к работнику.
2. Мотивационно-ценностный критерий:
2.1. Потребность в приобретении профессиональных знаний и умений.
2.2. Мотивация к успешной профессиональной деятельности.
2.3. Сформированность позитивного идеала профессии.
3. Деятельностно-практический критерий:
3.1. Стремление к творческому самовыражению, оригинальность, освоение новых технологий и способов социально-профессиональной деятельности.
3.2. Стремление к самосовершенствованию (самоанализу, самооценке, самообразованию, самореализации).

Учреждения социальной защиты населения в современной России располагают различным числом работников. Так, в каждой из обследуемых организаций, вошедших в генеральную совокупность настоящего исследования, работает от 10 до 150 человек. Всего в выборочной совокупности исследования оказались представители 11 различных учреждений социальной защиты населения Республики Дагестан.

Данные проведенного исследования позволили сделать вывод о том, что организационные ценности служат для удовлетворения потребностей работников конкретного учреждения. Однако специфика учреждений социальной защиты населения

заключается в том, что организационные ценности выступают для конкретного учреждения одновременно и в качестве терминальных ценностей.

Качественные составляющие социально-профессионального портрета социального работника выглядят следующим образом: добросовестное отношение к работе – 89,0%, профессионализм – 82,9%, удовлетворенность клиента качеством обслуживания – 78,0%, выполнение планов работы – 57,3%. Далее идут такие черты, как соблюдение дисциплины, порядка – 46,3%, реальная польза для организации – 35,4%, творческая инициатива – 30,5%, высокие нравственные качества – 20,7%. Наименее важными составляющими социально-профессионального портрета сотрудники социальных учреждений считают строгое соблюдение правил –14,6% – и стаж работы – 7,3%.

В ходе опроса были определены наиболее значимые качества работников учреждений социальной защиты населения, влияющие на их продвижение по службе. Наиболее важным качеством, по мнению сотрудников организаций, является профессионализм. Его назвали 97,6% респондентов, добросовестность в работе – 96,7%, профессиональный опыт, стаж – 91,5%, преданность организации – 87,8%, порядочность – 84,1%. Далее идут такие качества, как умение ладить с коллегами – 78,0%, твердость личных принципов – 64,6%, умение нравиться руководству – 50,0%. Наименее важными качествами, по мнению респондентов, являются возраст – его назвали 9,8% – и пол – 6,1%.

В учреждениях социальной защиты населения преобладает женский коллектив, большая половина сотрудников имеет высшее образование, преобладают работники в возрасте 20–30 лет, наибольшее количество сотрудников работает в сфере социального обслуживания от 3 до 10 лет, при этом следует сказать, что в учреждениях социальной защиты населения работают сотрудники с большим стажем, который составляет более 20 лет.

Рыночный тип организационной культуры в большей степени характерен для средних по численности сотрудников организаций (от 20 до 65 человек). Для организаций с рыночным типом организационной культуры характерна заметно большая доля мужчин, чем в тех учреждениях, где преобладают другие типы организационной культуры. Средний стаж работников таких учреждений составляет 5 лет. Рыночная организационная культура особенно характерна для многопрофильных социально-реабилитационных центров. В таких организациях абсолютное большинство работников имеет высшее образование, полученное чаще всего по специальности «социальная работа». Две трети работников социальных учреждений с рыночным типом организационной культуры достаточно высоко оценивают свое положение в обществе.

Адхократическая организационная культура является наиболее распространенной в большинстве типов социальных учреждений, а именно в центрах социальной помощи семье и детям и социально-реабилитационных центрах различной направленности. В учреждениях с адхократическим типом организационной культуры трудятся работники с высшим профессиональным образованием, средний стаж работы которых варьируется в пределах от 3 до 10 лет. Основная часть сотрудников этих учреждений оценивают свое положение в обществе как достаточно среднее.

Иерархический тип организационной культуры характерен лишь для комплексных центров социального обслуживания населения, численность сотрудников которых достигает 150 человек. Средний стаж работы в таких организациях находится в пределах от 0,5 до 3 лет. Большинство сотрудников таких учреждений имеют высшее образование, полученное не по специальности «социальная работа». Для учреждений с иерархическим типом организационной культуры характерно наличие большого числа различных структурных подразделений и отделов.

Клановая культура преобладает в небольших по численности социальных учреждениях. Наиболее типична она для социально-реабилитационных центров для несовершеннолетних, а также социально-реабилитационных центров для детей и подростков.

Более двух третей (79%) сотрудников таких учреждений имеют среднее образование, полученное по различным специальностям. Абсолютное большинство сотрудников таких организаций – женщины в возрасте от 46 до 65 лет. Численность сотрудников учреждений с клановым типом организационной культуры не превышает 25 человек.

Анализ полученных в ходе двух полевых исследований эмпирических данных и их сопоставление с определенным в ходе теоретического анализа комплексом критериев и показателей позволили определить следующие теоретико-прикладные особенности исследуемого процесса.

Опираясь на когнитивный критерий анализа социально-профессиональной идентификации социальных работников, мы установили, что основная часть профессионального сообщества работников социальных служб и учреждений Республики Дагестан (74,6%) отчетливо осознает свои профессиональные потребности и интересы. Мотивационно-ценностный критерий позволил выявить субъективную оценку профессионального статуса социального работника в Республике Дагестан, находящуюся в настоящее время на невысоком уровне. Основная часть респондентов (67,7%) проявляет настойчивость в профессиональной переподготовке. Позитивное отношение к профессиональному обучению и профессиональной карьере социального работника высказали 57,3% участников исследования. Деятельно-практический критерий позволил установить, что лишь пятая часть работников института социальной защиты населения ориентирована не только на оказание помощи клиенту, но и на внешнее окружение социального учреждения, включая органы власти, общественные организации и профессиональное сообщество в регионе.

Ссылки на источники

1. Albert S., Whetten D. Organizational identity // Research in Organizational Behavior / ed. by L. L. Cummings, B. M. Staw. – Greenwich, CT: JAI Press 1985. – Vol. 7. – P. 263–295.
2. March J. G., Simon H. A. Organizations. – N. Y.: Wiley, 1958.
3. Rotondi T. Organizational identification: Issues and implications // Organizational Behavior and Human Performance. – 1975. – Vol. 13. – № 1. – P. 95–109.

Zarema Arslanova,
Competitor at the chair of Sociology, North Caucasian Federal University, Stavropol
crocop30@yandex.ru

The specifics of organizational culture in institutions of social protection

Abstract. The paper is devoted to the reflection of the results of sociological study on the identification of the features of social and professional identification of employees of social institutions with different types of organizational culture in the Republic of Dagestan. The characteristic of the main types of organizational cultures of social protection institutions in Dagestan is given. The author correlates the main types of organizational culture model of social and professional identity of social workers.

Keywords: socio-professional identity, organizational culture, social security system, results of sociological research.

References

1. Albert, S. & Whetten, D. (1985) “Organizational identity”, in Cummings, L. L. & Staw, B. M. (eds.) *Research in Organizational Behavior*, Greenwich, CT: JAI Press, vol. 7, pp. 263–295 (in English).
2. March, J. G. & Simon, H. A. (1958) *Organizations*, Wiley, N. Y. (in English).
3. Rotondi, T. (1975) “Organizational identification: Issues and implications”, *Organizational Behavior and Human Performance*, vol. 13, № 1, pp. 95–109 (in English).

Рекомендовано к публикации:
Утёмовым В. В., кандидатом педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X

www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	22.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	23.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	23.10.15	Опубликована *Published*	26.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Арсланова З. А., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Родионова О. В., Мусатова И. Л., Бойкова О. И., Половецкая О. С. Опыт использования среды электронного обучения LMC Moodle // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15370. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15370.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15370 **УДК 378.147:004.9**

Родионова Ольга Владимировна,
кандидат физико-математических наук, доцент кафедры информатики и информационных технологий ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула
rodionovaov@mail.ru,

Мусатова Ирина Леонидовна,
старший преподаватель кафедры информатики и информационных технологий ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула
veo11@rambler.ru

Бойкова Ольга Ивановна,
кандидат химических наук, доцент кафедры химии ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула
benosi@mail.ru

Половецкая Ольга Сергеевна,
кандидат химических наук, доцент кафедры химии ФГБОУ ВПО «Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого», г. Тула
olpolov71@mail.ru

Опыт использования среды электронного обучения LMC Moodle

Аннотация. *В статье обсуждаются преимущества и эффективность использования смешанных форм обучения при подготовке бакалавров на примере электронного обучения с помощью среды LMS Moodle. Анализируется опыт применения среды электронного обучения при подготовке бакалавров-химиков по отдельным дисциплинам блока предметной подготовки на примере дисциплины «Фармакогнозия».*
Ключевые слова: *электронное обучение, смешанное обучение, интерактивные электронные средства получения информации, тестирование, анкетирование, индивидуальная траектория изучения учебного материала.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Необходимость повышения качества обучения, создания новых средств воспитательного воздействия, обеспечения наиболее эффективного применения вычислительной техники в учебном процессе привела к появлению нового поколения информационных образовательных технологий.

В ходе получения высшего образования одной из главных задач является формирование у студентов понимания необходимости постоянного повышения профессионального уровня, что требует умения работы с невероятно большим потоком новой информации по различным темам исследований.

В Тульском государственном педагогическом университете им. Л. Н. Толстого (далее – ТГПУ им. Л. Н. Толстого) большое внимание уделяется вопросам обеспечения доступности, качества и эффективности образования.

Внедрение ИКТ в учебный процесс является одним из направлений, позволяющим эффективно развивать такую форму образования, как дистанционное обучение.

В контексте вузовского образования дистанционное обучение наиболее эффективно, но не как самостоятельная форма образования, а как часть смешанного обучения, что доказывает опыт работы преподавателей ТГПУ им. Л. Н. Толстого.

Главным в определении понятия «электронное обучение» является возможность отделить процесс дистанционного обучения, который чаще всего определяют как электронное обучение, от методики применения дистанционных технологий обучения.

Современный процесс обучения невозможно представить без использования неисчерпаемых ресурсов и возможностей Интернета. Поиск учебного материала и организация самостоятельной работы строятся по-новому. Проблема отбора учебного контента в процессе создания любого курса среды электронного обучения требует интеграции знаний и опыта специалистов в различных предметных областях и предполагает заинтересованное участие студентов в этой работе.

В последнее время в образовательных учреждениях разного уровня при организации электронного обучения используется электронная среда LMS Moodle, которая позволяет:

1) структурировать учебный материал по разделам и темам в соответствии с рабочими программами;
2) осуществлять входной, промежуточный и итоговый контроль усвоения знаний с помощью специализированного ресурса «Лекция» и встроенного средства создания тестов;
3) отслеживать активность учащихся;
4) анализировать результаты обучения;
5) создавать учебное портфолио каждого студента.

Преподаватели могут использовать различные формы представления учебной информации, влиять на уровень знаний, приобретаемых студентами, создавать неформальные сообщества участников и разработчиков курса.

Неоспоримым преимуществом эффективной организации электронного обучения является возможность оптимизации труда преподавателей как в процессе передачи учебной информации, так и контроля усвоения знаний. Освободившееся при этом время преподаватель может использовать для индивидуального взаимодействия с каждым из обучающихся. Современные ИКТ, делая образовательный процесс более оперативным, производительным и комфортным, совершенствуют его [1].

Возможность дополнять индивидуальное обучение групповыми формами учебных занятий является неоспоримым преимуществом. Примером может быть взаимное обучение, под которым мы понимаем обсуждение ключевых вопросов курса на форуме LMS Moodle. Преподаватель формулирует проблему, задает вопрос, ставит задачу, решение которой должно быть получено студентами в процессе их обсуждения на форуме. Это способствует развитию у обучающихся коммуникативных компетенций и навыков работы в команде.

В ТГПУ им. Л. Н. Толстого среда электронного обучения LMS Moodle используется достаточно давно. Первоначально она нашла применение при изучении дисциплин «Информатика» и «Информационные технологии», что было обусловлено самим наполнением содержания данных дисциплин и возможностью постоянного применения компьютера в процессе проведения занятий. Преимущества такой формы обучения в сравнении с традиционными методами заключаются в возможности выбора индивидуальной траектории изучения учебного материала, регулирования темпа освоения материала. Современное оснащение практически всех учебных кабинетов и лабораторий, а также наличие точек доступа к сети Интернет позволило расширить рамки использования данной среды.

В связи с вышеизложенным и в продолжение исследований по разработке и применению в учебном процессе среды электронного обучения LMS Moodle, проводимых на базе кафедры химии ТГПУ им. Л. Н. Толстого для бакалавров, обучающихся по направлению 04.03.01 «Химия» профиля «Медицинская и фармацевтическая химия» и по

направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями «Биология» и «Химия» очной формы обучения, был разработан дистанционный курс «Фармакогнозия» элективного модульного блока «Медицинская и фармацевтическая химия» (рис. 1).

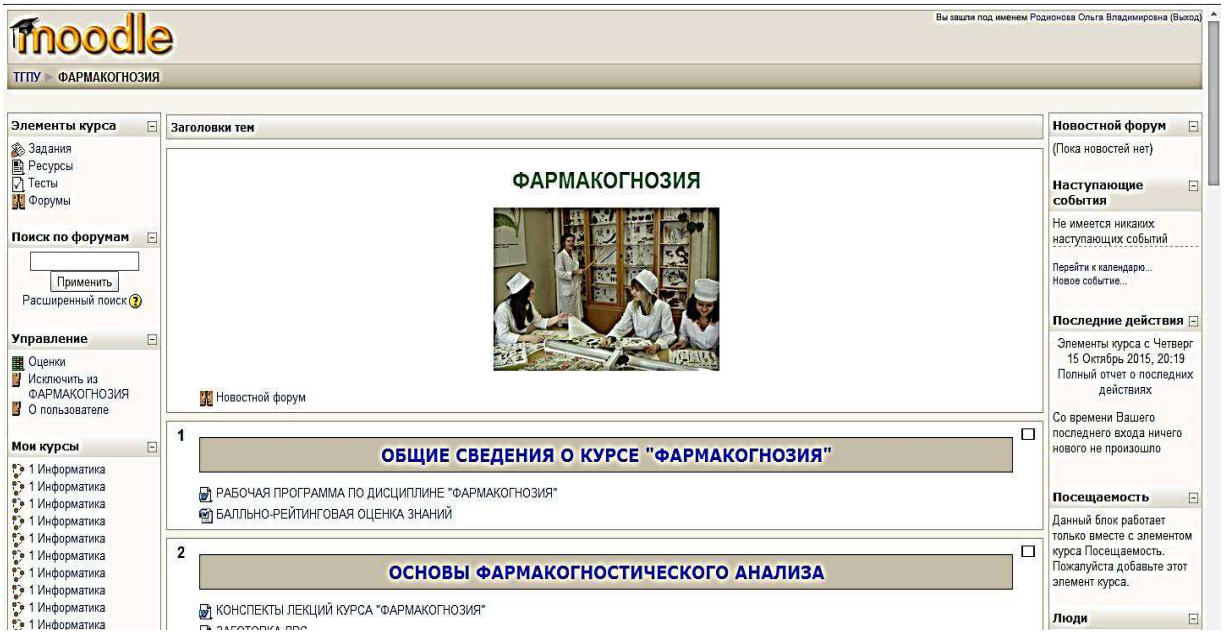


Рис. 1. Дистанционный курс «Фармакогнозия» в среде LMS Moodle

Лекционный блок курса представлен текстовыми файлами, которые содержат основные понятия и теоретический материал по изучаемым темам. Для самостоятельной проверки понимания теоретических вопросов студентам предлагаются тренажерные тесты с пояснениями к ответам. Данные тесты позволяют отработать конкретные знания, умения, навыки, а также учитывают индивидуальный темп работы студента. Перед проведением лабораторного занятия студенты должны пройти тестирование, осуществляющее входной контроль готовности к занятию. Содержание данных тестов проверяет уровень освоения методов фармакогностического анализа и непосредственно анализа растительного сырья. Тестирование по контрольным тестам проводится преподавателем для оценки уровня усвоения материала студентами и оценивается согласно балльно-рейтинговой системе.

В ФГОС ВПО нового поколения ведущая роль отведена интерактивным технологиям обучения. В связи с этим нами были разработаны ситуационные задачи по каждой изучаемой теме.

В электронном курсе имеются также разделы «Дополнительные материалы к лекциям», «Материалы для самостоятельного изучения» и «Книги по фармакогнозии» (см. рис. 2).

Необходимость в максимально сжатые сроки обеспечить качественное и полноценное освоение большого теоретического материала по дисциплине «Фармакогнозия» обусловила использование смешанной формы обучения, которая сочетает самостоятельную работу в среде электронного обучения с традиционными аудиторными занятиями. Таким образом мы решаем актуальные для вуза проблемы: посещаемости занятий (пропущенные темы студенты могут самостоятельно изучить в дистанционном курсе и выполнить необходимые практические задания); различного уровня знаний на начальном этапе обучения бакалавров разных направлений (так, например, у студентов направления «Химия» более глубокие знания по химическим дисциплинам, а у бакалавров направления «Педагогическое образование» – по биологическим); организации самостоятельной работы студентов.

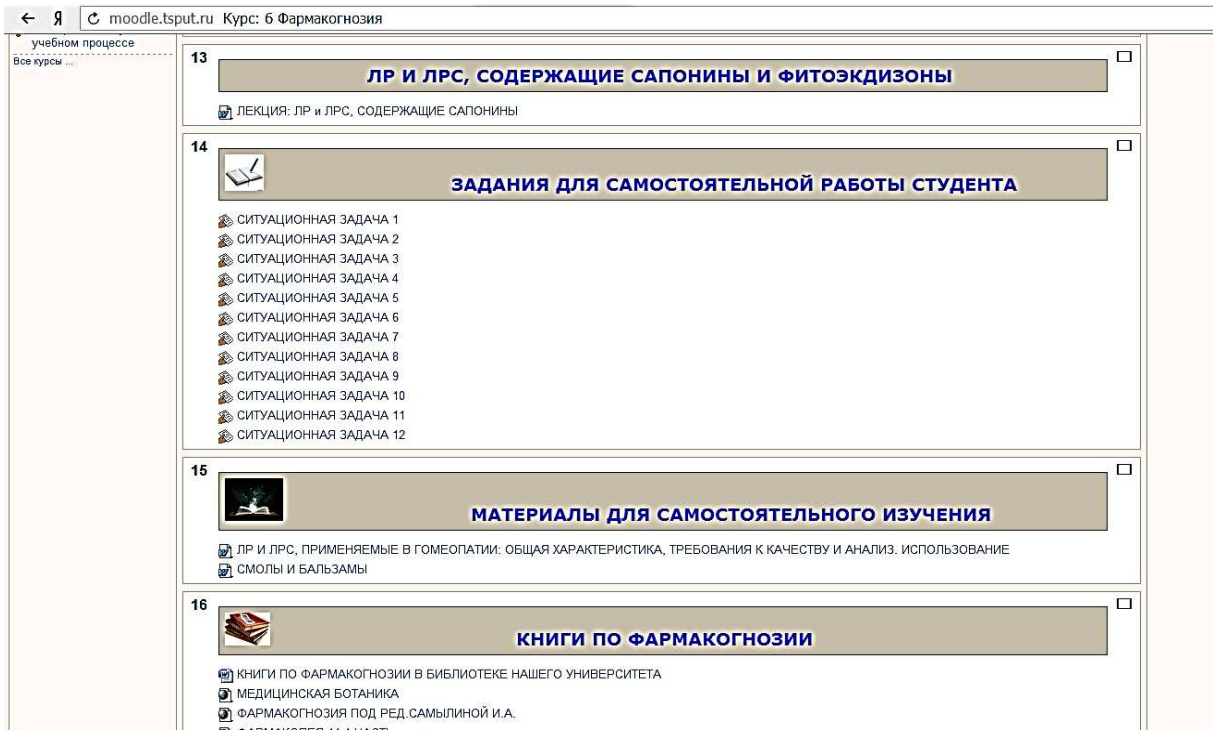


Рис. 2. Разделы для самостоятельной работы студентов по дисциплине «Фармакогнозия»

Наличие дистанционной составляющей дает возможность скорректировать начальный уровень знаний еще до начала занятий, помогает познакомиться с новым материалом, попрактиковаться и повторить изученное. Постоянному контролю знаний студентов помогает система тестирования, что освобождает преподавателя от рутинной работы, приводит к повышению интереса к занятиям у студентов. При этом происходит естественное освоение современных ИКТ и средств эффективной организации учебной деятельности, что способствует развитию информационно-коммуникационной компетентности бакалавра [2].

С целью исследования эффективности применения разработанного курса в среде Moodle по дисциплине «Фармакогнозия» была разработана анкета, которая включает 10 вопросов, и каждому вопросу соответствует от 3 до 6 индикаторов. Основными критериями являются: полнота материалов, доступность, удобность использования учебных материалов, размещенных в электронной учебной среде LMS Moodle. При составлении учитывались следующие характеристики: самостоятельная работа студентов, методы и средства обучения, которые использовались преподавателем, успехи при формировании компетенций.

Разработанный курс по дисциплине «Фармакогнозия» был апробирован на студентах бакалавриата по направлению 04.03.01 «Химия» профиля «Медицинская и фармацевтическая химия» и по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями «Биология» и «Химия» очной формы обучения. Было проанкетировано 36 человек.

В нашем случае анкетирование проводилось среди двух групп студентов (36 человек) факультета естественных наук, будущих бакалавров, обучающихся по направлению 04.03.01 «Химия» профиля «Медицинская и фармацевтическая химия» и по направлению 44.03.05 «Педагогическое образование» с двумя профилями «Биология» и «Химия» очной формы обучения. Далее будут приведены краткие результаты анкетирования.

При анализе первого вопроса анкеты «Насколько интересна для Вас была изученная дисциплина?» можно отметить, что первые два показателя имеют самые высокие значения; из этого можно сделать следующий вывод: дисциплина вызывает интерес, и учащиеся удовлетворены уровнем полученных знаний. Низкий балл 2,95 у показателя о дополнительной литературе (рис. 3).

Рис. 3. Ответы студентов на вопрос 1

Качество организации и проведения аудиторных занятий студенты оценили по максимуму, это связано, во-первых, с новизной излагаемого материала, во-вторых, с использованием инновационных электронных форм обучения совместно с традиционными (рис. 4).

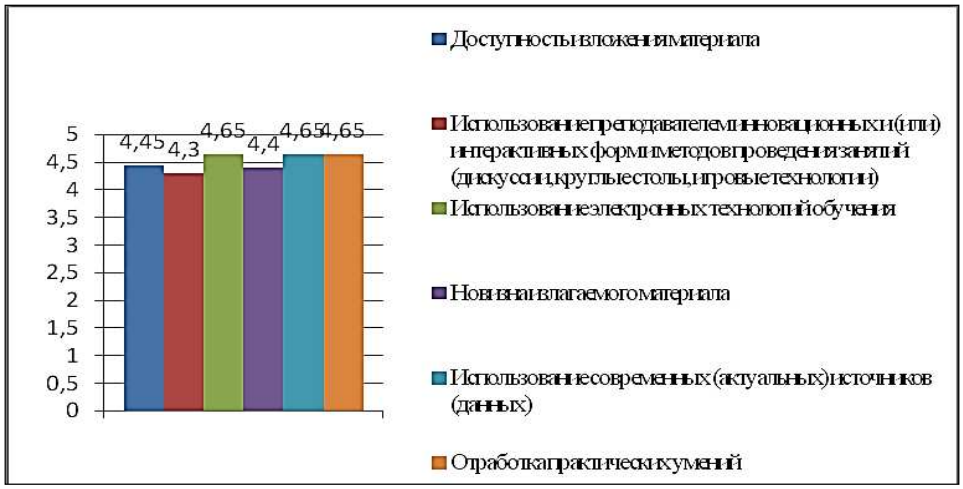


Рис. 4. Ответы студентов на вопрос 2

По результатам оценивания используемых преподавателем форм и методов контроля качества знаний студентов было выявлено, что все показатели на высоком уровне (см. рис. 5).

При ответе на четвертый вопрос «Оцените, пожалуйста, используемые преподавателем формы и методы контроля качества знаний студентов по следующим индикаторам» получили следующие результаты: полнота и системность знаний 3,9, сформированность умений 3,7 и использование знаний и умений при решении профессиональных задач 3,6. В целом за сформированность компетенций баллы у студентов выше среднего значения (см. рис. 6).

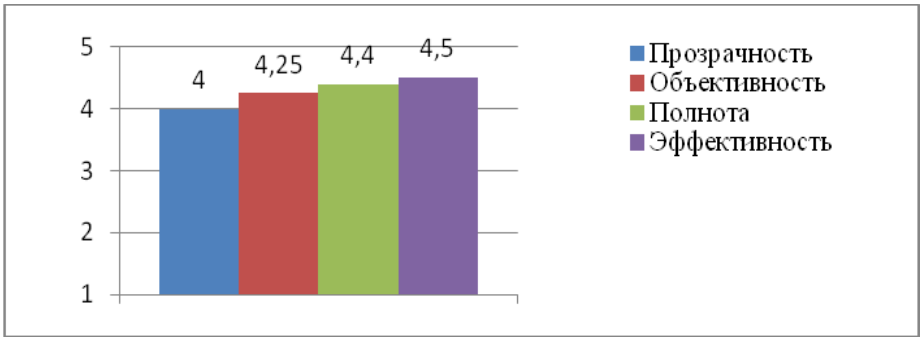


Рис. 5. Ответы студентов на вопрос 3

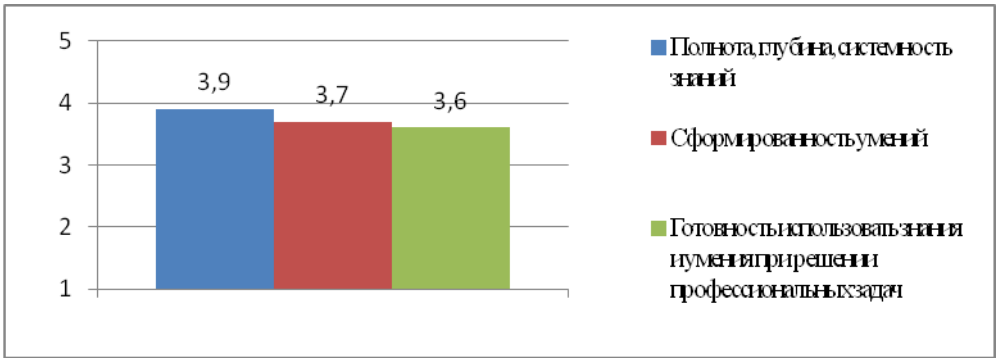


Рис. 6. Ответы студентов на вопрос 4

Учащиеся отметили удобность использования системы Moodle, причем затруднений при работе с электронным ресурсом у них практически не возникало (рис. 7).

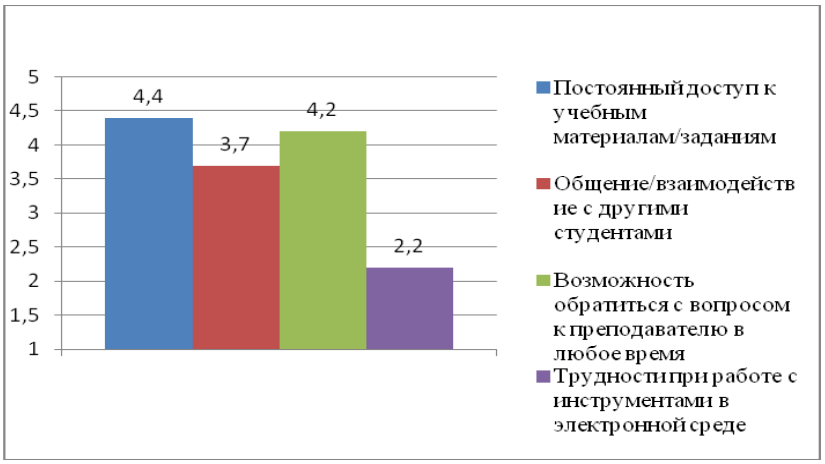


Рис. 7. Ответы студентов на вопрос 5

Из представленных данных анкетирования видно, что максимальное значение – 48% – соответствует количеству проведенного времени в неделю – от 1 до 3 часов, 32% – до 1 часа и 20% – более 3 часов (см. рис. 8).

Все критерии вопроса «Оцените по 5-балльной шкале полезность использования следующих возможностей Moolde для вашего обучения» были отмечены высокими баллами, из этого следует, что студентам удобно, когда они имеют постоянный доступ к учебным материалам и существует возможность получить дополнительные баллы (см. рис. 9).

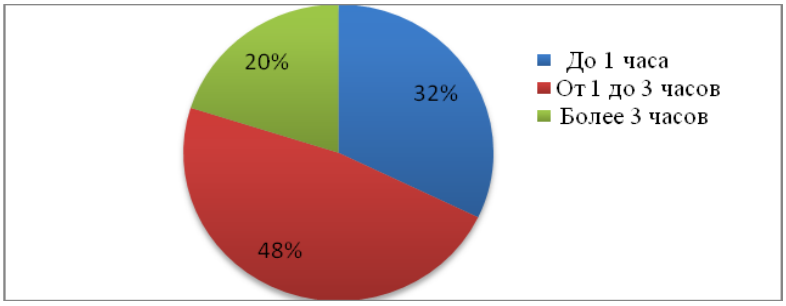


Рис. 8. Ответы студентов на вопрос 6

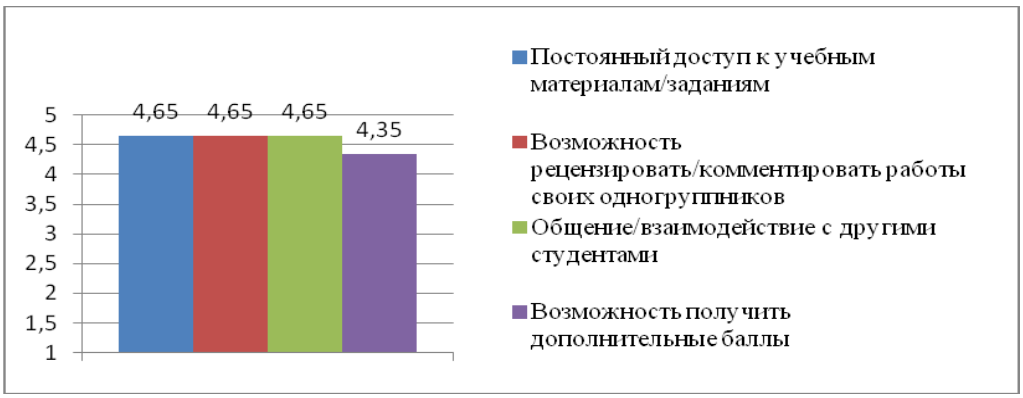


Рис. 9. Ответы студентов на вопрос 7

Ответ на вопрос о том, какие трудности испытывали студенты в период обучения и в какой мере, позволяет в полной мере оценить отрицательные стороны использования электронного курса, но по полученным данным видно, что трудностей при освоении данной дисциплины с точки зрения методического обеспечения практически не возникло (рис. 10).

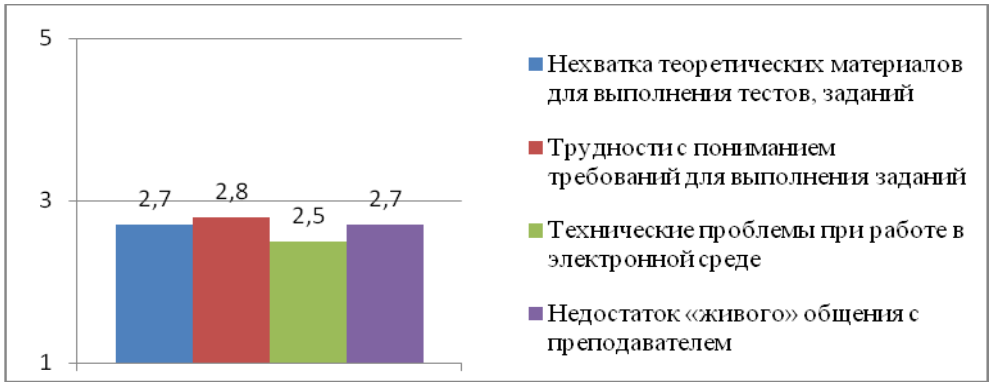


Рис. 10. Ответы студентов на вопрос 8

Среди положительных моментов, которые отмечают студенты в анкетах, можно выделить следующие:

1) больше свободы обучающимся в выборе времени на изучение дисциплины;
2) возможность работать с дополнительными ресурсами;
3) комфортные условия для общения с преподавателем и одногруппниками с целью уточнения непонятных моментов при выполнении заданий;
4) возможность сразу просматривать оценки за выполненные работы и устранять пробелы в знаниях.

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Родионова О. В., Мусатова И. Л., Бойкова О. И., Половецкая О. С. Опыт использования среды электронного обучения LMC Moodle // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15370. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15370.htm. – ISSN 2304-120X.

Ссылки на источники

1. Родионова О. В., Мусатова И. Л. Современные средства обучения с использованием информационных технологий // Новые информационные технологии в образовании: материалы VI междунар. науч.-практ. конф. (Екатеринбург, 12–15 марта 2013 г.) / ФГАОУ ВПО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т». – Екатеринбург, 2013. – С. 302–306.
2. Пьяных Е. Г., Немчанинова Ю. П. Смешанное обучение как эффективная форма работы с магистрами в области естественнонаучного образования // Вестник Томского государственного педагогического университета (Tomsk State Pedagogical University Bulletin). – 2012. – Вып. 7(122). – С. 257–260.

Olga Rodionova,
Candidate of Physical-Mathematical Sciences, Associate Professor at the chair of Informational Technologies, Tula State Pedagogical University, Tula City
rodionovaov@mail.ru
Irina Musatova,
Senior Teacher at the chair of Informational Technologies, Tula State Pedagogical University, Tula City
veo11@rambler.ru
Olga Boikova,
Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor at the chair of Chemistry, Tula State Pedagogical University, Tula City
benosi@mail.ru
Olga Popovetskaya,
Candidate of Chemical Sciences, Associate Professor at the chair of Chemistry, Tula State Pedagogical University, Tula City
olpolov71@mail.ru

LMC Moodle E-Learning Practical Experience

Abstract. Combined e-learning advantages and its practical efficiency, being used on the platform of LMC Moodle environment in the studying process for bachelors, are being discussed in the paper. E-learning practical experience in teaching chemistry bachelors on different disciplines is being analyzed, with “pharmacognosy” discipline as an example.

Key words: e-learning, combined learning, interactive information collecting tools, testing, questioning, individual learning approach.

References

1. Rodionova, O. V. & Musatova, I. L. (2013) “Sovremennye sredstva obuchenija s ispol'zovaniem informacionnyh tehnologij”, in *Novye informacionnye tehnologii v obrazovanii: materialy VI mezhdunar. nauch.-prakt. konf. (Ekaterinburg, 12–15 marta 2013 g.)* / FGAOU VPO “Ros. gos. prof.-ped. un-t”, Ekaterinburg, pp. 302–306 (in Russian).
2. P'janyh, E. G. & Nemchaninova, Ju. P. (2012) “Smeshannoe obuchenie kak jeffektivnaja forma raboty s magistrami v oblasti estestvennonauchnogo obrazovanija”, *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta (Tomsk State Pedagogical University Bulletin)*, vyp. 7(122), pp. 257–260 (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	23.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	26.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	26.10.15	Опубликована *Published*	26.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Родионова О. В., Мусатова И. Л., Бойкова О. И., Половецкая О. С., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Майер А. Д. Реклама нового поколения – уже сегодня! // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15371. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15371.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15371 **УДК 339.187.2:659.13**

Майер Андрей Дмитриевич,
студент Березниковского филиала ФГБОУ ВПО «Пермский государственный национальный исследовательский университет», г. Березники
An1drej@yandex.ru

Реклама нового поколения – уже сегодня!

Аннотация. *В статье рассмотрены вид интернет-рекламы «Баннер продаж», а также система РНП (Реклама нового поколения), в которой он и будет реализован. Проанализированы характерные особенности «Баннера продаж» и системы РНП, выявлены их возможности и преимущества по сравнению с другими видами интернет-рекламы. Проведенный в сети Интернет опрос подтвердил, что баннер продаж имеет полное право на существование.*
Ключевые слова: *баннер продаж, возможности баннера продаж, система РНП (Реклама нового поколения).*
Раздел: *(04) экономика.*

Согласно статистике компании GfK за 2014 г., ежедневно интернет-пространство посещает примерно 80 миллионов россиян [1]. Кто-то просматривает новостные ленты, кто-то читает интересные статьи, ищет необходимую и нужную информацию. Некоторые уделяют свое внимание различным браузерным и онлайн-играм, но большинство пользователей сети Интернет проводят свое время в социальных сетях. Независимо от того, с какой целью вы зашли в Интернет, вы обязательно увидите интернет-рекламу, притом в достаточно большом количестве и объеме.

Интернет-реклама на сегодняшний день представлена в трех основных видах, а именно: почтовая, баннерная и контекстная реклама [2].

На первый взгляд кажется, что данные виды уже полностью исчерпали потребности рекламодателей и ничего нового уже не придумать, но прогресс не стоит на месте, поэтому был придуман и разработан новый вид интернет-рекламы – «Баннер продаж» (“Benner sales”).

Рис. 1. Баннер продаж

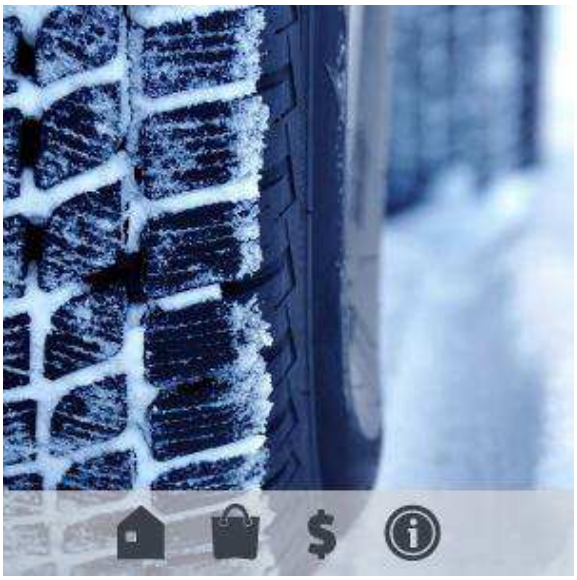


Рис. 2. Баннер продаж (палатка) (зимняя резина)

Рис. 3. Баннер продаж (футбольный мяч)

Исходя из рис. 1–3, можно выявить определенные признаки, по которым мы поймем, почему данный вид рекламы называется «баннер продаж».

Прежде всего, стоит отметить, что это некий синтез баннерной и контекстной рекламы, но при этом вторая часть была полностью переработана и заменена функциональным меню, благодаря которому пользователь сети Интернет может совершить покупку какого-либо товара буквально за один клик.

Структура баннера продаж:

1. Фоновое изображение (иллюстрация).
2. Внизу имеется меню с четырьмя функциональными кнопками:

– Кнопка в виде домика отвечает за переход на страницу магазина или на сайт рекламодателя.

– Кнопка в виде сумочки – моментальная покупка товара.

– Кнопка в виде круга с буквой i – информация о товаре.

– Кнопка в виде $ показывает конкретную стоимость товара.

Более подробно эти элементы можно увидеть на рис. 4.

Рис. 4. Структура баннера продаж

Любой вид интернет-рекламы обладает своими возможностями. Например, баннер привлекает внимание пользователей яркими и красочными изображениями. Контекстная реклама менее яркая и броская, но зато она отлично фильтрует аудиторию сети Интернет, в результате чего рекламодатели получают только целевую аудиторию на свой интернет-ресурс [3].

Рассмотрев структуру баннера продаж, мы с уверенностью можем сказать, какими возможностями обладает данный вид интернет-рекламы:

1. Использует стандартные размеры баннеров (в нашем случае это размеры 300x300).
2. Поддерживает следующие форматы для фона: JPEG-, PNG-, flash- или gif-анимация.
3. Имеет меню с четырьмя функциональными кнопками.
4. Нет необходимости переходить на сайт рекламодателя для просмотра информации о товаре и его стоимости.
5. Позволяет пользователю сети Интернет купить рекламируемый товар всего за один клик.
6. Цвет меню и кнопок не имеет каких-либо ограничений.
7. Иконки кнопок можно поменять на более продвинутый вариант, либо если вам нравится минимализм, то можно использовать более простой и лаконичный вид иконок.
8. Меню может быть расширено и дополнено различными функциями:

1) Рейтинг товара (рис. 5).
2) Указание информационной иконкой на то, что на данный товар действует скидка (рис. 6).
3) Отзывы о товаре/магазине/компании и т. д. (см. рис. 7).
4) Обращение в службу поддержки (см. рис. 8), а также множество других дополнительных функций, которые потребуются рекламодателю.

Рис. 5. Рейтинг товара

Рис. 6. Скидка на товар

Разрабатывать баннер продаж можно долго и упорно, но какой в этом смысл, если данный вид интернет-рекламы не понравится рекламодателям или потребителям? Об их мнениях мы не забыли, поэтому нами был проведен опрос в самой популярной социальной сети России – VK.

На первый вопрос ответило 58 человек, из них 11 респондентов – женщины, 47 респондентов – мужчины.

Период опроса: 15 мая 2015 г. – 21 июня 2015 г.

Рис. 7. Отзыв о товаре

Рис. 8. Обращение в службу поддержки

Таблица 1

Нравится ли Вам то, как выглядит данная реклама?

Вопросы	***Кол-во человек***	***%***
Да	36	62.1
Нет	19	32,8
Я бы купил палатку	3	5.2

Таким образом, можно сделать следующий вывод. Дизайн баннера продаж был правильно оформлен и представлен интернет-пользователям, поэтому больше половины респондентов, а именно 36 человек (62,1%), выбрали ответ «Да». Не понравился данный формат рекламы 19 респондентам (32,8%), и они ответили «Нет». Здесь стоит отметить один нюанс. Некоторые люди выбирали вариант ответа «Нет» из-за того, что им не был виден поясняющий шрифт, так как они проходили данный опрос с мобильных устройств и, очевидно, немногие знают о том, что даже на мобильных устройствах можно увеличивать изображение во весь экран. Следовательно, их ответ был «Нет».

Следующая, самая интересная группа людей, состоящая из 3 человек (5,2%), – это респонденты, которые выбрали ответ «Я бы купил палатку».

На второй вопрос ответило 32 человека, из них 5 респондентов – женщины, 27 респондентов – мужчины.

Период опроса: 15 мая 2015 г. – 21 июня 2015 г.

Таблица 2

Хотели бы Вы видеть данную рекламу в сети Интернет?

Да	***Нет***
19 человек (59,4%)	13 человек (40,6%)

Согласно полученным данным, мы можем определить, что 19 человек (59,4%) хотели бы видеть данный вид интернет-рекламы в сети Интернет. Респонденты в количестве 13 человек (40,6%) выбрали ответ «Нет», тем самым подтверждая то, что они не хотели бы видеть данную рекламу в сети Интернет. Здесь тоже есть определенная особенность. В опросе номер 2 многие из тех, кто выбрал вариант ответа

«Нет», в опросе под номером 1 выбирали ответ «Да», следовательно, мы можем сделать вывод, что баннер продаж как вид рекламы им понравился, но они не хотят видеть его в сети Интернет. Связано это, скорее всего, с тем, что большинство интернет-ресурсов и так загружено различными рекламными материалами, а если появится еще какой-либо вид рекламы, то в Интернете просто-напросто невозможно будет находиться. Поэтому многие респонденты и выбирали ответ «Нет».

Для создания и реализации баннера продаж будет создана отдельная система «Реклама нового поколения» (далее – РНП), которая предоставит широкий набор возможностей как для клиентов данной системы, так и для любого пользователя Интернета. РНП будет представлять из себя отдельный веб-ресурс, на котором можно будет создать баннер продаж буквально за несколько минут. Как это работает? После прохождения регистрации пользователь получает доступ ко всем функциям сайта, а также к информационным ресурсам, которые будут находиться внутри системы РНП. Пользователю остается выбрать только то, что ему необходимо для работы, все остальное система сделает сама.

Функционал системы «Рекламы нового поколения»

1. Создание баннера продаж»:

1) Готовый вариант (предоставляется уже полностью готовый шаблон, функциональное меню которого не изменяется).

2) Создать самому (предоставляется уже полностью готовый шаблон, все элементы которого можно изменить так, как необходимо пользователю, а именно цветовую гамму, формат иконок, введение дополнительных функциональных кнопок и т. д.).

2. Выбор рекламных площадок (детальная информация по каждой площадке, а именно количество пользователей, географическое местоположение, возраст, пол, статистика действующих рекламных объявлений, перспективы развития и т. д.):

1) Социальные сети.
2) Почтовые сервисы.
3) Онлайн-игры.
4) Видеохостинги.
5) Облачные хранилища.
6) Сторонние веб-ресурсы либо индивидуальные.

3. Другие виды интернет-рекламы (в этом разделе мы изложим информацию о том, какие виды интернет-рекламы еще существуют, а также дадим возможность пользователям приобрести понравившийся вид рекламы напрямую в системе РНП, либо мы можем предоставить им ссылку на наших партнеров, которые занимаются, например, тизерной либо контекстной рекламой).

4. Рейтинг (здесь будет размещена информация, которая будет содержать рейтинг других веб-ресурсов, которые предлагают свои услуги в области интернет-рекламы).

5. Обучающие курсы.

6. ЧаВо/F.A.Q.

7. Дополнительные функции (например, онлайн-консультант, калькулятор для расчета денежных средств, которые будут потрачены на продвижение товара/услуги и т. д.).

В итоге мы имеем мощнейшую систему, которая будет способна не только создавать и реализовывать баннер продаж, но и предоставлять другие виды услуг, перечень которых можно будет расширить в любой момент.

Таким образом, баннер продаж – это некий синтез баннера и контекстной рекламы, но при этом контекстная часть была полностью видоизменена на функциональное меню, благодаря которому пользователь сети Интернет теперь может узнать цену и характеристики (описание товара) не переходя на сторонние интернет-ре-

сурсы, а при необходимости купить товар всего за один клик! Система «Реклама нового поколения» сможет оперативно снабдить рекламодателей данным видом интернет-рекламы, а также максимально упростит им работу по продвижению какого-либо товара или услуги.

Ссылки на источники

1. https://hi-tech.mail.ru/news/russia-internet-users-2014/
2. Панкратов Ф. Г., Баженов Ю. К., Шахурин В. Г. Основы рекламы: учеб. – 14-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2015. – 538 с.
3. Васильев Г. А., Забегалин Д. А. Электронный бизнес и реклама в Интернете: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 080111 «Маркетинг», 080301 «Коммерция (торговое дело)». – М.: ЮНИТИ-ДАНА, 2012. – 183 с.

Andrey Mayer,
Student, Perm State National Research University, branch in Berezniki, Berezniki
An1drej@yandex.ru

Advertisement of a new generation

Abstract. The paper deals with the type of Internet advertising “The Banner of sales” and the system of advertisement of a new generation (ANG). The peculiar features of “The banner of sales” program and the system ANG have been analyzed; their features and benefits in comparison with other types of Internet advertising have been elicited. The undertaken survey has demonstrated that the “The Banner of sales” may rightfully exist in the Internet.

Keywords: the Banner of sales, opportunities of the banner of sales, the ANG system, advertisement of a new generation.

References

1. https://hi-tech.mail.ru/news/russia-internet-users-2014/ (in Russian).
2. Pankratov, F. G., Bazhenov, Ju. K., Shahurin & V. G. (2015) *Osnovy reklamy: ucheb.*, 14-e izd., pererab. i dop., Izdatel'sko-torgovaja korporacija “Dashkov i K°”, Moscow, 538 p. (in Russian).
3. Vasil'ev, G. A. & Zabegalin, D. A. (2012) *Jelektronnyj biznes i reklama v Internete: ucheb. posobie dlja studentov vuzov, obuchajushhihsja po special'nostjam 080111 “Marketing”, 080301 “Kommercija (torgovoe delo)”*, JuNITI-DANA, Moscow, 183 p. (in Russian).

Рекомендовано к публикации:
Солодкой Н. В., кандидатом педагогических наук;
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук,
главным редактором журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	19.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	26.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	26.10.15	Опубликована *Published*	26.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Майер А. Д., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Вешуткин В. Д., Моисеева Т. В. Ориентировочная деятельность студентов в процессе формирования умений при построении эпюр по курсу «Сопротивление материалов» // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15372. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15372.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15372 **УДК 378.147**

Вешуткин Владимир Дмитриевич,
кандидат технических наук, доцент кафедры аэрогидродинамики, прочности машин и сопротивления материалов ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород
Vveshutkin@mail.ru

Моисеева Татьяна Владимировна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры аэрогидродинамики, прочности машин и сопротивления материалов ФГБОУ ВПО «Нижегородский государственный технический университет им. Р. Е. Алексеева», г. Нижний Новгород
tvm.nntu @nextmail.ru

Ориентировочная деятельность студентов в процессе формирования умений при построении эпюр по курсу «Сопротивление материалов»

Аннотация. *В статье приведен алгоритм ориентировочной деятельности студентов технического университета при изучении курса «Сопротивление материалов» при формировании умений построения эпюр внутренних усилий при деформации изгиба элементов конструкций.*
Ключевые слова*: ориентировочная деятельность, построение эпюр внутренних усилий, продуктивное мышление.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Одним из трудноусвояемых действий при решении задач по курсу «Сопротивление материалов» является процесс построения эпюр внутренних силовых факторов (ВСФ).

Каждый внутренний силовой фактор имеет свой закон распределения по длине балки и свое правило знаков, которые связаны с характером действия определенных деформаций. А так как число внутренних силовых факторов, возникающих в поперечном сечении стержня, может достигать шести, то с учетом разнообразия законов распределения ВСФ по длине стержня и различных правил знаков для каждого из них у студентов возникает затруднение в усвоении правил построения эпюр.

Рассмотрим задачу на построение эпюр внутренних силовых факторов, возникающих при поперечном изгибе консольной балки.

Традиционный подход к построению эпюр внутренних силовых факторов состоит в решении примеров, в которых действуют различные нагрузки (сосредоточенный момент, перерезывающая сосредоточенная сила, распределенная поперечная нагрузка по длине балки). В лучшем случае примеры рассматриваются от простого к сложному, то есть сначала решается задача на чистый изгиб от сосредоточенного момента, потом задача, в которой от перерезывающей силы возникают деформации не только изгиба, но и сдвига, и наконец – задача, в которой действует распределенная поперечная нагрузка, действие которой отражается более сложным характером построения эпюр ВСФ.

В худшем случае, когда наблюдается нехватка времени на занятии, рассматривается комбинированная задача, в которой представлены сразу все возможные внешние нагрузки. В этом случае студент воспринимает ход решения задачи как набор правил, не имея возможности установить закономерности применения этих правил. При решении домашней задачи студент сравнивает свой пример с решенной задачей и пытается совершить похожие действия без понимания их смысла.

В дальнейшем при таком подходе к проведению занятий преподаватель замечает, что очень скоро большая часть студентов становится не способна к самостоятельному решению поставленных задач и теряет интерес к изучению дисциплины.

Мы предлагаем другой подход, который основан на выработке определенного алгоритма решения такого круга задач, не только направленного на формирование умений при построении эпюр внутренних силовых факторов, но и способствующего формированию продуктивного мышления студентов.

Сущность этого алгоритма заключается в том, что преподаватель пошагово объясняет принципы построения эпюр на нескольких примерах параллельно, обращая внимание студента на сходство и различие в распределении ВСФ по длине балки в зависимости от различных деформаций, вызванных различными внутренними усилиями.

Рассмотрим параллельно четыре примера на построение эпюр внутренних силовых факторов, возникающих в консольных балках от сосредоточенного изгибающего момента (рис. 1а), сосредоточенной перерезывающей силы (рис. 1б), равномерно распределенной поперечной нагрузки (рис. 1в) и нагрузки, распределенной по треугольному закону (рис. 1г).

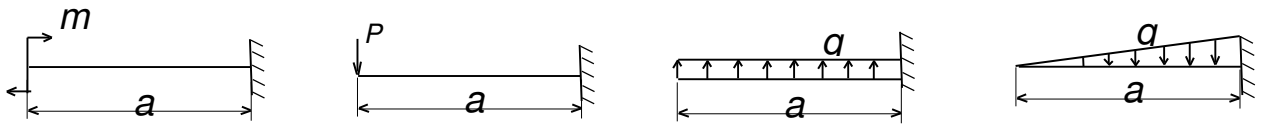


Рис. 1. Внешние нагрузки, вызывающие поперечный изгиб:
а) сосредоточенный изгибающий момент *б) сосредоточенная перерезывающая сила P* *в) равномерно распределенная поперечная нагрузка q* *г) поперечная нагрузка q, распределенная по треугольному закону*

I шаг. Выясним, какие деформации создают заданные выше нагрузки, и покажем, как изгибается балка от их действия (покажем ориентировочную упругую линию балки штриховой линией на рис. 2).

На рис. 2а балка испытывает деформацию чистого изгиба, момент сжимает верхние волокна. На рис. 2б перерезывающая сила не только изгибает балку, но и вызывает деформацию сдвига, сжаты нижние волокна. Находим равнодействующие силы от равномерно распределенной поперечной нагрузки и от нагрузки, распределенной по треугольному закону, и по аналогии с предыдущим случаем выясняем, что и в этих примерах возникает по два вида деформации (сдвиг и изгиб).

Затем начнем применять метод сечений, выполняя одинаковые действия параллельно на всех примерах. Как известно, метод сечений предполагает четыре последовательных действия:

***Р**азрезать* мысленно балку в произвольном сечении.

***О**тбросить* часть балки за разрезом.

***З**аменить* отброшенную часть балки на ВСФ.

***У**равновесить* оставшуюся часть балки (записать уравнение статического равновесия внешних и внутренних сил).

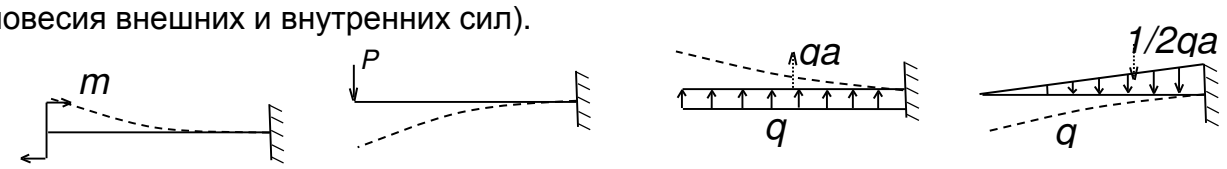


Рис. 2. Ориентировочная упругая линия балки в зависимости от характера внешней нагрузки:
а) сжаты верхние волокна балки *б) сжаты нижние волокна балки* *в) сжаты верхние волокна балки* *г) сжаты нижние волокна балки*

II шаг. Последовательно применяя метод сечений сразу на всех четырех примерах (рис. 3), закрепляем алгоритм метода сечений. При замене отброшенной части балки в первом случае изображаем действие одного внутреннего силового фактора (*Mx*), а в трех других случаях – два (*Qy* и *Mx*).

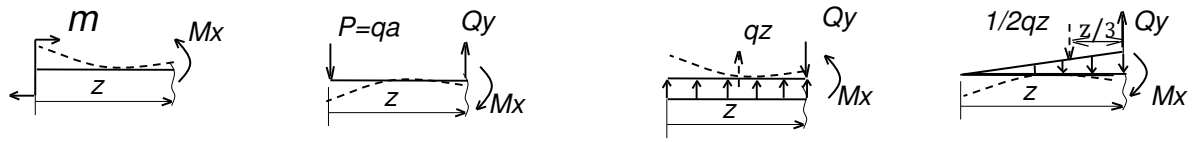


Рис. 3. Действие внутренних силовых факторов взамен отброшенной части балки:
а) изгибающий момент Mx
б) изгибающий момент Mx и перерезывающая сила Qy
в) изгибающий момент Mx и перерезывающая сила Qy
г) изгибающий момент Mx и перерезывающая сила Qy

III шаг. Записываем уравнения статического равновесия для перерезывающей силы *Qy*, возникающей вследствие деформации сдвига, пока не учитывая правило знаков (рис. 4).

$Qy = 0$ $\qquad$ $Qy = qa$ $\qquad$ $Qy = qz$ $\qquad$ $Qy = 1/2qz$

Рис. 4. Уравнения статического равновесия без учета правила знаков при сдвиге

IV шаг. Вводим правило знаков для действия перерезывающей силы *Qy* при сдвиге (рис. 5).

$Qy = 0$ $\qquad$ $Qy = -qa$ $\qquad$ $Qy = +qz$ $\qquad$ $Qy = -1/2qz$

Рис. 5. Уравнения статического равновесия с учетом правила знаков при сдвиге

V шаг. Сравним четыре примера. Студенты отвечают на вопросы:
– Почему во втором примере *Qy = qa*, а в третьем примере *Qy = qz*?
– Чем отличаются уравнения в третьем и четвертом примерах?

VI шаг. Вводим правило построения эпюр *Qy* и строим эти эпюры (рис. 6).

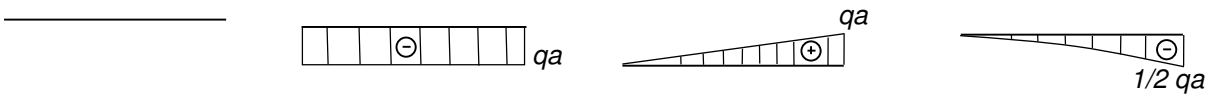


Рис. 6. Эпюры внутреннего силового фактора Qy

VII шаг. Вводим понятие момента от силы. Делаем акцент на то, что плечо измеряется от точки приложения силы *до положения сечения.*

Студенты отвечают на вопросы:
– В каком из примеров плечо имеет наибольшую (наименьшую) величину?
– В каком из примеров плечо равно нулю?

VIII шаг. Записываем уравнения статического равновесия для изгибающего момента *Mx*, возникающего при действии деформации изгиба, пока не учитывая правило знаков (рис. 7).

$Mx = qa^2$ $\qquad$ $Mx = qaz$ $\qquad$ $Mx = qaz \cdot z/2$ $\qquad$ $Mx = 1/2qaz \cdot z/3$

Рис. 7. Уравнения статического равновесия без учета правила знаков при изгибе

IX шаг. Вводим правило знаков для действия изгибающего момента *Mx* (рис. 8).

Mx = + qa^2	*Mx = – qaz*	*Mx = + 1/2qaz^2*	*Mx = – 1/6qaz^2*

Рис. 8. Уравнения статического равновесия с учетом правила знаков при изгибе

X шаг. Вводим правило построения эпюр *Mx* и строим эти эпюры (рис. 9).

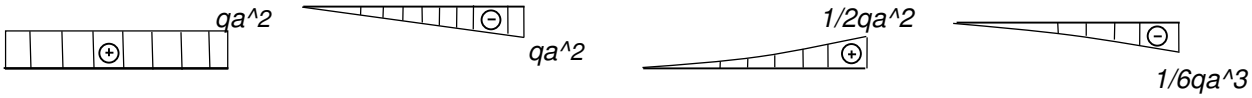


Рис. 9. Эпюры внутреннего силового фактора Mx

Таким образом осуществляется ориентировочная деятельность студентов [1] при построении некоторого спектра типовых эпюр. Из сравнения и сопоставления отдельных уравнений и элементов эпюр студенты имеют возможность самостоятельно или под руководством преподавателя установить закономерности построения эпюр ВСФ и применять изученные правила в новых условиях. А это уже является признаком продуктивного мышления.

XI шаг. Установим закономерность в характере построения эпюр поперечных сил и изгибающих моментов (рис. 10).

Обратим внимание студентов на то, что если взять производную от выражения изгибающего момента, то получим выражение для поперечной силы.

Mx = (qa^2)' = 0	*Mx = (– qaz)' = – qa*	*Mx = (+ 1/2qaz^2)' = = qaz*	*Mx = (– 1/6qaz^2)' = = 1/2qaz*
Qy = 0	*Qy = – qa*	*Qy = + qz*	*Qy = – 1/2qz*

Рис. 10. Производная от выражения изгибающего момента равна выражению поперечной силы

XII шаг. Установим закономерность между выражением поперечной силы и наличием (а также характером) распределенной нагрузки (см. рис. 11).

Первая производная от поперечной силы показывает, как на схеме задана распределенная нагрузка.

Qy = 0	*Qy =(– qa)'= 0*	*Qy = (+ qz)'=q*	*Qy = (– 1/2qz)'*
Q = 0	*q= 0*	*Q – const*	*Q – линейный закон распределения*

Рис. 11. Производная от выражения поперечной силы и соответствующий ей характер распределенной нагрузки

Здесь мы организуем ориентировочную деятельность студентов по предварительному знакомству с эскизным построением эпюр внутренних усилий на основании дифференциальных зависимостей между изгибающим моментом, поперечной силой и распределенной нагрузкой.

Студенты делают вывод, что выражение изгибающего момента можно принять за некоторую функцию *f(z)*, поперечную силу – как ее первую производную, а распределенную нагрузку – как ее вторую производную. Тогда преподавателю нетрудно напомнить студентам о закономерности в определении экстремума функции *f(z^2)* в зависимости от смены знака ее первой производной.

Как известно, при смене знака первой производной с плюса на минус (при рассмотрении ее слева направо) на графике функции находится максимум, и наоборот, при смене знака первой производной с минуса на плюс на графике функции находится минимум (рис. 12).

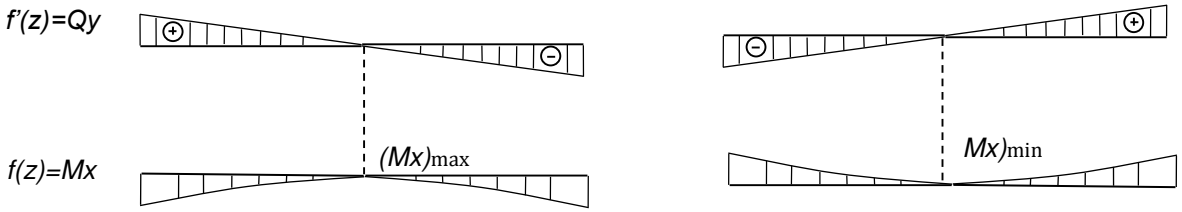


Рис. 12. Закономерность в определении экстремума функции f(z^2) в зависимости от смены знака ее первой производной

При использовании такого подхода к организации ориентировочной деятельности студентов их исполнительная деятельность [2] при выполнении эскизного построения эпюр становится более осознанной и более эффективной.

Ссылки на источники

1. Гальперин П. Я., Котик Н. Р. К психологии творческого мышления // Вопросы психологии. – 1982. – № 5. – С. 80–84.
2. Там же.

Vladimir Veshutkin,
Candidate of Engineering Sciences, Associate Professor at the chair of Aero-hydrodynamics, Strength of Machines and Rresistance of Materials, Nizhny Novgorod State Technical University after R.E. Alekseyev, Nizhny Novgorod
Vveshutkin@mail.ru
Tatyana Moiseeva,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Aero-hydrodynamics, Strength of Machines and Rresistance of Materials, Nizhny Novgorod State Technical University after R.E. Alekseyev, Nizhny Novgorod
tvm.nntu@nextmail.ru

The indicative activity of students in the process of skills formation for charting during the course "Strength of materials"

Abstract. The paper presents an algorithm for indicative the activities of engineering students in the process of studying the course "Strength of materials" in the formation of skills of constructing diagrams of internal forces for deformation bending of structural elements.

Keywords: indicative activities, construction diagrams of internal forces, productive thinking.

References

1. Gal'perin, P. Ja. & Kotik, N. R. (1982) "K psihologii tvorcheskogo myshlenija", *Voprosy psihologii*, № 5, pp. 80–84 (in Russian).
2. Ibid.

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	27.10.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	28.10.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	28.10.15	Опубликована *Published*	30.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Вешуткин В. Д., Моисеева Т. В., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Олияр М. П. Учебно-педагогический дискурс как основа формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15373. – 0,5 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15373.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15373 **УДК 378.147**

Олияр Мария Петровна,
кандидат педагогических наук, доцент кафедры теории и методики начального образования ГВУЗ «Прикарпатский национальный университет имени В. Стефаника», г. Ивано-Франковск, Украина
mariya_oliyar@mail.ru

Учебно-педагогический дискурс как основа формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов

Аннотация. *В статье рассматривается учебно-педагогический дискурс как лингвистическая основа формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов. Отмечается разнообразие научных трактовок дискурса. Обосновывается различие между дискурсом и текстом, а также понимание дискурса и текста как явлений деятельностной диалогической природы.*
Ключевые слова: *будущий учитель начальных классов, коммуникативно-стратегическая компетентность, учебно-педагогический дискурс, текст, диалог.*
Раздел: *(01) педагогика; история педагогики и образования; теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Одной из важных составляющих коммуникативной подготовки будущих учителей начальных классов является их коммуникативно-стратегическая компетентность как владение стратегиями и тактиками коммуникативного взаимодействия. Базовой категорией исследования коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов является дискурс как важнейшая категория коммуникации. Содержание понятия «дискурс», место дискурса в процессе формирования умений речевого общения изучали А. Арутюнова, Ф. Бацевич, М. Бисималиева, А. Загнитко, П. Зернецкий, Ю. Караулов, В. Красных, Е. Кубрякова, К. Куско, М. Макарова, О. Селиванова, К. Серажим, К. Седов, Ю. Степанов, В. Чернявская, И. Шевченко, И. Штерн и др. Важнейшими положениями относительно дискурса являются следующие: статическая модель языка, построенная на основе текста, слишком проста и не отвечает его природе; динамическая модель языка должна базироваться на коммуникации, то есть совместной деятельности людей, которые пытаются выразить свои чувства, обменяться мнениями, идеями, опытом или повлиять друг на друга; общение происходит в коммуникативных ситуациях, которые должны рассматриваться в культурном контексте; главная роль в коммуникативной ситуации принадлежит людям, а не средствам общения [1].

Представители коммуникативной лингвистики трактуют дискурс с двух главных позиций: 1. Дискурс как «текст, погруженный в жизнь» [2], то есть социально направленная речь с определенными грамматическими, лексическими, семантическими особенностями. 2. Дискурс как тип коммуникативной деятельности, интерактивное явление, речевой поток, который имеет разные формы проявления (устную, письменную, внутреннюю, паралингвальную), происходит в пределах конкретного канала общения, регулируется стратегиями и тактиками участников общения, являет собой синтез когнитивных, языковых и внеречевых (социальных, психологических и др.) факторов, зависимых от тематики общения, и имеет своим результатом формирование разнообразных речевых жанров [3]. Точкой отсчета, с которой начинается дискурс, является коммуникативная ситуация – «динамическая система взаимодействующих конкретных факторов объективного и субъективного плана, которые обеспечивают участие

человека к языковой коммуникации и определяют его речевое поведение в пределах одного акта общения как в роли собеседника, так и в роли слушателя» [4]. Ситуация представляет знания участника, которые зависят от его личного опыта коммуникации, а также предопределяет коммуникативную адекватность, связность и интерпретацию дискурса. Понимание дискурса как речи, вписанной в коммуникативную ситуацию, очень важно для его функционирования как основы социального взаимодействия.

Дискурс, в отличие от текста, является понятием относительным, субъективным, в профессиональной среде непрерывным, поскольку обмен профессиональной информацией происходит регулярно. Дискурс не имеет границ, постоянно находится во взаимодействии с другими профессиональными дискурсами, которые являются частью профессионального пространства. Средство создания дискурса есть речь. Итак, дискурс – речь во всех ее разновидностях в аспекте события.

Отбор и использование языковых единиц в дискурсе в связи с коммуникативной ситуацией, которая обеспечивает адекватность их функционирования в естественных условиях, обусловливают ситуативно-тематический подход в процессе формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей и убеждают в том, что именно «среда» дискурса является тем пространством, которое предоставляет возможность для полноценной подготовки к профессиональному общению.

Организация дискурса включает мотивы говорящего, на основе которых формируются его коммуникативные намерения и цель. Следующим шагом является анализ коммуникативной ситуации (место, время, условия общения, особенности адресата – возраст, профессия, социальный статус, этническая принадлежность, степень знакомства и т. п.), возникновение ее когнитивного образа, который соотносится с известными моделями построения дискурса; выбор и активизация нужной модели; определение коммуникативных стратегий и тактик. Восприятие говорящим дискурса и его интерпретация включают: понимание контекста ситуации; сопоставление содержания сообщения с ожидаемым и с собственными знаниями (картиной мира); выбор модели собственного изложения; подбор необходимых стратегий и тактик.

Значительный интерес исследователей вызывают проблемы педагогического (учебно-педагогического) дискурса (А. Габидуллина, Т. Ежова, В. Карасик, М. Олешков, Ю. Щербинина и др.). Педагогический дискурс, по мнению Т. Ежовой, – это динамическая система ценностно-смысловой коммуникации субъектов учебного процесса, которая объективно существует и функционирует в образовательной среде вузов. Составляющими частями этой системы являются участники дискурса, педагогические цели, ценности и смысловой компонент, который обеспечивает приобретение субъектами учебы опыта проектирования и оценки педагогических и социальных явлений [5].

А. Габидуллина употребляет термин «учебно-педагогический дискурс» и определяет это понятие как целостное социально-коммуникативное событие в сфере организованной учебной деятельности, сущность которого заключается во взаимодействии учителя и ученика и которое происходит в пределах определенной учебно-педагогической ситуации с помощью текстов и других знаковых комплексов [6].

Дискурс в ситуации профессиональной подготовки будущих учителей – институционное явление, в котором и преподаватель, и студент выступают в определенной социальной роли, и эти роли отличаются принципиальным неравенством участников коммуникативного взаимодействия. Поскольку позиции коммуникантов в этих условиях вступают в определенное противоречие, то, как и в ситуации «учитель – ученик», позитивного результата в общении можно достичь, если преподаватель владеет достаточным личностным потенциалом и коммуникативными умениями для того, чтобы сознательно регулировать коммуникативно-стратегическую деятельность студентов, создавать доброжелательную коммуникативную среду с помощью стратегий партнерства и кооперации.

Л. Колток считает, что особая проблема в контексте инновационного развития образования возникает в связи с изменением содержания и технологий построения «субъект-субъектных» отношений. Как считают ведущие ученые современности, она выделяется как проблема педагогического дискурса, что все более и глубже актуализируется педагогической теорией и практикой. На сегодня проводится теоретический анализ проблемы профессионального обучения педагогическому дискурсу как инновационному средству и учебно-воспитательной технологии в педагогической науке, но надлежащего обоснования она все еще не получила. Невзирая на временное существование культурно-образовательной ограниченности в некоторых регионах мира, общей тенденцией является мощное интеллектуальное развитие людей, подъем их самосознания, самостоятельности, независимости в суждениях и действиях. Особенно заметна эта закономерность на уровне студентов, которые в будущем станут профессионалами своего дела, получат высшее образование. Не учитывать ее в современных учебно-воспитательных технологиях было бы несправедливо и неправильно. Учет же может быть осуществлен по нескольким направлениям, один из которых – актуализация в учебном процессе технологии педагогического дискурса, что кроме других преимуществ предоставляет студенту возможность продемонстрировать самостоятельность и независимость во время будущей профессиональной деятельности [7]. В этом заключен особенный, креативный характер педагогического дискурса. Кроме того, основываясь на исследовании Л. Колток, можем резюмировать, что дискурс в современном профессиональном образовании составляет важную часть инновационных технологий организации учебно-воспитательного процесса.

М. Олешков, анализируя подходы к моделированию институционного (профессионального) дискурса, выделяет такие иерархически организованные модули, которые принимают участие в конструировании процесса передавания, восприятия и интерпретации информации: 1) концептуально-фактологический модуль, связанный с конструированием сюжетно-тематической структуры дискурса и осмыслением концептуальной составной информации; 2) когнитивный модуль, предопределенный психологически адекватным ориентированием коммуникантов в пространственно-временной реальности; 3) хронологический модуль, ориентированный на учет часовых характеристик дискурсивного процесса; 4) аксиологический, ориентированный на реализацию дискурса как ценностного продукта; 5) культурологический, который обеспечивает органическое взаимодействие культур адресанта и адресата и синхронизирует языковые картины мира коммуникантов для восприятия и интерпретации информации; 6) нормативно-конвенционный, связанный с доминирующей нормой дискурса в координатах данной культуры (институтов, ритуалов, обычаев), а также с ограничениями, связанными с социокультурными регулятивами общения; 7) антиципационно-прогностический, предопределенный релевантным продолжением дискурса; 8) индивидуально-личностный, связанный с личностными характеристиками участников коммуникативного процесса как деятелей (темперамент, преимущество рассудительности или эмоциональности, консерватизм или склонность к новаторству, наследованию или стремлению, к оригинальности и т. п.). Автор считает, что институционный дискурс, к которому принадлежит и педагогический, более структурирован в связи с высоким уровнем конвенциональности, регламентации, статусности участников, ритуализации и поэтому может изучаться с помощью системного моделирования. Характеризуя дидактический дискурс, М. Олешков указывает на такую его особенность, как наличие автора дискурса (учителя), который осознает потребность в «порождении» текста, способен реализовать его в виде собственного дидактичного текста-жанра, осуществляя запланированное влияние на адресата в конкретной ситуации общения [8].

Обязательными характеристиками адресанта является осознанная потребность и необходимость в самореализации в дидактичном общении, умение создавать, выполнять и рефлексировать собственный текст согласно дидактичным правилам, поскольку он владеет профессиональной компетентностью. Адресат (реципиент) в дидактичном общении – получатель информации и больше объект, чем субъект, однако обязательной является диалогичность дидактичного дискурса с разной степенью ее выраженности.

Дискурс включает как динамический компонент, то есть речевую деятельность в социальном контексте, так и ее результат – текст (Б. Гаспаров, О. Залевская, М. Макаров и др.). В связи с этим необходимым является разграничение дискурса и текста и определение их роли в профессиональной подготовке будущих учителей начальных классов. Текст преимущественно связан с письменной формой речи, тогда как дискурс – с устной. Вполне очевидно, что спонтанность устной речи гораздо меньше способствует ее четкой организации, чем в случае подготовленности письменной речи. Поэтому, поскольку в исследовании идет речь об усвоении студентами образцов реализации коммуникативных стратегий, осуществить это можно именно на основе текста. Кроме того, мы поставили цель в первую очередь исследовать вербальную сторону коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов, и именно анализ текстов как продукта коммуникативной деятельности студентов предоставляет максимальные возможности для этого. В то же время на текстовой основе можно выстроить лишь статическую модель речевого процесса, который не отвечает его реальной природе. Эти и другие противоречия в трактовках текста объясняют появление в лингвистической науке понятия дискурса. В связи с отмеченными выше особенностями наиболее приемлемым для нас является определение дискурса через текст.

Текст преимущественно связывается с индивидуальной речью и является относительно завершенной конструкцией, тогда как дискурс – явление социальное и представляет незамкнутое коммуникативное событие. Дискурс – это лингвистическая деятельность, а текст – констатация деятельности, ее результат. Однако важным является то, что и дискурс, и текст – это свидетельство функционирования языка.

В исследовании под текстом мы понимаем завершенные, структурированные и зафиксированные в письменном или электронном виде произведения. Под понятием «дискурс» – устные завершенные или незавершенные произведения гибкой структуры, которые могут подвергаться разнообразным трансформациям и интерпретациям.

Следовательно, анализ содержания понятия «дискурс» свидетельствует о том, что именно дискурсивный подход больше всего отвечает конечной цели исследования, то есть формированию коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов, поскольку предусматривает способность действовать адекватно в разнообразных коммуникативных ситуациях. Для этого будущий педагог должен овладеть дискурсивными умениями, которые являют собой способность личности на основании усвоенных знаний и жизненного опыта организовывать, порождать и воспринимать адекватно коммуникативной ситуации определенные типы дискурса с целью достижения успешной коммуникации. Поскольку дискурсивные умения рассматривают как практические умения, необходимые для установления речевых контактов с другими членами общества, они предусматривают способность анализировать ситуацию общения, быстро и правильно ориентируясь в его условиях; учитывать контекст коммуникативного взаимодействия; понимать и воспринимать собеседника; проектировать общение в соответствии с выбранным типом дискурса.

Важно понимание дискурса/текста как явления деятельностной диалогической природы. В лингвистической науке сложилась система взглядов на монологическую и

диалогическую формы языка (Д. Баранник, М. Бахтин, И. Билодид, В. Виноградов, С. Ермоленко, М. Жовтобрюх, А. Коваль, В. Мещеряков, О. Митрофанова, О. Пономарев, Л. Щерба и др.).

М. Бахтин выделяет в процессе общения элемент взаимодействия между участниками диалога в противовес абстрагированию от речевой ситуации и индивидуальных особенностей говорящего, характерному для традиционной лингвистики: «Язык существует только в диалогическом общении тех, кто им пользуется. Диалогическое общение и есть настоящая сфера существования языка» [9].

Следовательно, диалог можно трактовать не только как форму речевого общения, проявление речевой деятельности человека, специфический способ проявления языка, но и как форму существования языка. Поэтому перед лингвистической наукой стоит цель изучения психологических проблем порождения и реализации речи и анализа речевой структуры диалога, функционирования языка как средства профессионального общения и в целом ее общественной функции.

Как учебное, так и профессиональное общение осуществляется преимущественно в диалогической форме, которая предоставляет максимальные возможности для восприятия и понимания дискурса (можно остановить речь, переспросить, уточнить непонятное, дополнительно аргументировать и т. п.). Позитивным является и то, что диалогическая коммуникация предусматривает широкое привлечение студентов к обсуждению разнообразных аспектов будущей профессии, становится образцом профессионального общения, дает возможность усвоить широкий круг научной терминологии и профессионализмов.

Монологическая (однонаправленная) речь является более организованной, последовательной, связной, грамматически правильно построенной в сравнении с диалогической, поэтому такой речи нужно специально учить. Монолог существует как в устной, так и в письменной, форме (жанры рассказа, объяснения, сообщения, убеждения, рассуждения, выступления, доклада, научной статьи, отчета и т. п.). Как и диалог, монолог, по утверждениям психолингвистов (Г. Бубнова, Л. Выготский, Т. Винокур, П. Гальперин, Н. Гез, М. Жинкин, И. Зимняя, О. Леонтьев, О. Лурия, И. Синица и др.), является производительным видом речевой деятельности, а потому в основе его создания лежат закономерности порождения высказывания (цель, коммуникативное задание, адресат общения, в том числе мнимый, место и т. п.).

Не отрицая значения монологических жанров академического дискурса, считаем, что формирование коммуникативно-стратегической компетентности будущих педагогов станет эффективнее, если будет осуществляться преимущественно на диалогической (полилогичной) основе. Ведь именно в таких ситуациях неподготовленной речи учитель оказывается чаще всего в своей профессиональной деятельности, и именно в этих ситуациях у него возникают проблемы, которых можно избежать в процессе специально подготовленной монологической речи.

Поскольку мы считаем групповую технологию учебной деятельности одной из наиболее эффективных в формировании коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов, ценным является замечание И. Дроздовой, которая, проанализировав специальные исследования по этому вопросу, утверждает, что полученный в процессе общения в малых группах полилог отличается от того, который мы имеем в случае диалога, хотя внешне полилог и могут заключать в себе целый ряд «микродиалогов». Отмеченные отличия прослеживаются на сегментном, суперсегментном и паралингвистическом уровнях. Комплексный анализ формальных средств организации полилога показывает, что в роли единицы полилогиче-

ского текста может выступать тактика общения, которая является последовательностью ряда реплик участников полилога. Такой подход близок к сфере социолингвистики и рассмотрения основных возможных социометрических структур полилога с учетом целого ряда факторов: а) общей ситуации общения; б) формального или неформального характера общения; в) иерархичности или неиерархичности общения (этот фактор является исключительно важным во время профессионального общения); г) возможности организации в ходе общения «коалиционных игр» [10].

Учебный диалог в вузе является особенной формой коммуникативного взаимодействия между преподавателем и студентом, которая предусматривает: определение цели диалога; направленность на достижение истины; передавание и усвоение определенной учебной информации; позицию студента как субъекта учебного процесса; равенство позиций преподавателя и студента; конструктивную позицию участников диалога; содействие самостоятельности выраженных студентами мнений; толерантность, партнерство между участниками диалога; создание условий для свободного обмена мыслями; право студента на критику; право участников диалога на ошибку; обеспечение культуры диалогического взаимодействия; рождение новой информации в процессе диалога; усвоение студентами нового коммуникативного опыта; рефлексию собственного коммуникативного поведения и позиции в диалоге; достижение результата, который отвечает цели.

Важность диалогической проблематики в процессе учебной деятельности отображена в концепции, которая имеет название «Педагогика диалога» и распространена сегодня в Скандинавских странах. Ее суть заключается в том, что в процессе учебы и воспитания необходимо искать такие современные подходы, которые бы кардинально изменили отношения между педагогом и учеником; эти отношения должны быть построены на основе перехода от монолога педагога к его диалогу с учеником; в связи с данным подходом должны изменяться также содержание, средства, технологии педагогического влияния; диалогическое взаимодействие должно быть построено не на стратегиях манипуляции человеком, а на высоких общечеловеческих моральных принципах; диалог возникает тогда, когда между собеседниками создана атмосфера уважения, доверия, взаимной открытости.

Таким образом, учебный дискурс в процессе формирования коммуникативно-стратегической компетентности будущих учителей начальных классов может быть успешным при условии, если все его участники осознают себя частью единственной адекватно организованной диалогической среды, партнерами, которые принимают участие в диалоге с целью достижения взаимного понимания.

Ссылки на источники

1. Карасик В. И. Этнокультурные типы институционального дискурса // Этнокультурная специфика речевой деятельности: сб. обзоров / редкол.: Н. Н. Трошина (отв. ред.) и др. – М., 2000. – С. 42.
2. Арутюнова Н. Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Сов. энцикл., 1990. – С. 137.
3. Бацевич Ф. С. Основи комунікативної лінгвістики: підручник. – К.: Академія, 2004. – С. 30.
4. Скалкин В. Л. Основы обучения устной иноязычной речи. – М.: Русский язык, 1981. – С. 46.
5. Ежова Т. В. Педагогический дискурс и его проектирование // Эйдос: интернет-журн. – С. 5. – URL: http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-5.htm.
6. Габідулліна А. Р. Навчально-педагогічний дискурс: категоріальна структура та жанрова своєрідність: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра філол. наук: спец. 10.02.02 «Російська мова». – К., 2009. – С. 24.
7. Колток Л. Б. Педагогічний дискурс як засіб інтенсифікації навчально-виховного процесу в сучасній вищій школі: автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. пед. наук: спец. 13.00.04 «Теорія і методика професійної освіти» / Нац. пед. ун-т ім. М. П. Драгоманова. – К., 2009. – С. 3.

8. Олешков М. Ю. Парадигма дискурса: теория и практика // Изменяющийся славянский мир: новое в лингвистике: сб. ст. / отв. ред. М. В. Пименова. – Севастополь: Рибэст, 2009. – Вып. 2. – С. 21–27. – (Серия «Славянский мир»). – URL: http://5fan.info/merotryfsatyatyaty.html.
9. Бахтин М. М. Эстетика словесного творчества. – М.: Искусство, 1979. – С. 211–212.
10. Дроздова І. П. Наукові основи формування українського професійного мовлення студентів нефілологічних факультетів ВНЗ: монографія / Харк. нац. акад. міськ. госп-ва. – Х.: ХНАМГ, 2010. – С. 46.

Maria Oliyar,
Candidate of Pedagogic Sciences, Associate Professor at the chair of Theory and Methodology of Elementary Education, "Precarpathian National University after of V. Stefanyk", Ivano-Frankivsk, Ukraine
mariya_oliyar@mail.ru

Pedagogical discourse as a basis of formation of communicative-strategic competency of future primary school teachers

Abstract. The paper examines the pedagogical discourse as a linguistic basis for the formation of communicative-strategic competence of future primary school teachers. The diversity of scientific interpretations of the discourse is noted. The author explains the distinction between discourse and text, as well as the understanding of discourse and text as a dialogic activity phenomena of nature.

Key words: future teacher of elementary school, communicative-strategic competence, pedagogical discourse, text, dialogue.

References

1. Karasik, V. I. (2000) "Jetnokul'turnye tipy institucional'nogo diskursa", in Troshina, N. N. (ed.) *Jetnokul'turnaja specifika rechevoj dejatel'nosti: sb. obzorov*, Moscow, p. 42 (in Russian).
2. Arutjunova, N. D. (1990) "Diskurs", *Lingvisticheskij jenciklopedicheskij slovar'*, Sov. jencikl., Moscow, p. 137 (in Russian).
3. Bacevich, F. S. (2004) *Osnovi komunikativnoї lingvistiki: pidruchnik*, Akademija, Kiev, p. 30 (in Ukrainian).
4. Skalkin, V. L. (1981) *Osnovy obuchenija ustnoj inojazychnoj rechi*, Russkij jazyk, Moscow, p. 46 (in Russian).
5. Ezhova, T. V. "Pedagogicheskij diskurs i ego proektirovanie", *Jejdos: internet-zhurn.*, p. 5. Available at: http://www.eidos.ru/journal/2007/0930-5.htm (in Russian).
6. Gabidullina, A. R. (2009) *Navchal'no-pedagogichnij diskurs: kategorial'na struktura ta zhanrova svoєridnist': avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja d-ra filol. nauk: spec. 10.02.02 "Rosijs'ka mova",* Kiev, p. 24 (in Ukrainian).
7. Koltok, L. B. (2009) *Pedagogichnij diskurs jak zasib intensifikacії navchal'no-vihovnogo procesu v suchasnij vishhij shkoli: avtoref. dis. na zdobuttja nauk. stupenja kand. ped. nauk: spec. 13.00.04 "Teorija i metodika profesijnoї osviti"* / Nac. ped. un-t im. M. P. Dragomanova, Kiev, p. 3 (in Ukrainian).
8. Oleshkov, M. Ju. (2009) "Paradigma diskursa: teorija i praktika", in Pimenova, M. V. (ed.) *Izmenjajushhijsja slavjanskij mir: novoe v lingvistike: sb. st.*, Ribjest, Sevastopol', vyp. 2, pp. 21–27. (Serija "Slavjanskij mir"). Available at: http://5fan.info/merotryfsatyatyaty.html (in Russian).
9. Bahtin, M. M. (1979) *Jestetika slovesnogo tvorchestva*, Iskusstvo, Moscow, pp. 211–212 (in Russian).
10. Drozdova, I. P. (2010) *Naukovi osnovi formuvannja ukraїns'kogo profesijnogo movlennja studentiv nefilologichnih fakul'tetiv VNZ: monografija* / Hark. nac. akad. mis'k. gosp-va, HNAMG, H., p. 46 (in Ukrainian).

Рекомендовано к публикации:
Горевым П. М., кандидатом педагогических наук, главным редактором журнала «Концепт»

Поступила в редакцию *Received*	02.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	05.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	05.09.15	Опубликована *Published*	01.10.15

ISSN 2304-120X
www.e-koncept.ru

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Олияр М. П., 2015

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Лебедева О. В., Хайновская Л. П. Программированное обучение на уроках русского языка // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15374. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15374.htm. – ISSN 2304-120X.

ART 15374 **УДК 372.881.161.1**

Лебедева Ольга Владимировна,
доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВПО «Вятский государственный гуманитарный университет», г. Киров
oven1234@yandex.ru

Хайновская Людмила Петровна,
учитель Фабричной школы Лузского района Кировской области

Программированное обучение на уроках русского языка

Аннотация. *В статье раскрывается сущность программированного обучения и приводится пример его использования на уроке русского языка при изучении одной из самых трудных тем в 6-м классе – «Мягкий знак после шипящих на конце наречий».*
Ключевые слова: *программированное обучение, алгоритм, порции (шаги), информационный кадр, операционный кадр, контрольный кадр.*
Раздел: *(01) педагогика, история педагогики и образования, теория и методика обучения и воспитания (по предметным областям).*

Педагоги нового поколения должны уметь квалифицированно выбирать и применять современные технологии, которые соответствуют содержанию и целям изучения конкретной дисциплины, способствуют достижению целей гармоничного развития учащихся с учётом их индивидуальных особенностей. Актуальность данной статьи обусловлена недостаточной разработанностью проблемы внедрения программированного обучения в школу.

Программированное обучение обеспечивает пошаговый характер технологического процесса, информативность, организацию операционной деятельности учителя и учащихся, установление обратной связи и контроля. Руководством к действию для учителя при программированном обучении выступают следующие принципы: деление материала на небольшие, тесно связанные между собой части (шаги); активизация деятельности учащихся; немедленная оценка ответа; индивидуализация темпа и содержания обучения; дифференцированное закрепление знаний (каждое обобщение необходимо повторить несколько раз и проиллюстрировать с помощью достаточного количества примеров) [1].

При организации и осуществлении программированного обучения целесообразно придерживаться следующего алгоритма: информационный кадр (ИК) – операционный кадр (ОК) – кадр обратной связи (ОС) – контрольный кадр (КК) [2]. ИК – это небольшая доза учебной информации. Он соответствует этапу ознакомления с правилом и его восприятию. ОК присутствует на всех этапах работы с новыми правилами при целенаправленном выполнении упражнений воспроизводящего, тренировочного и творческого характера. ОС – коррекция ошибок ученика при выполнении задания и анализ причин ошибки, например, при неправильном написании слов. КК – это проверка и оценка правильности написания слов.

Раскроем алгоритм применения программированного обучения на уроке русского языка на примере одной из трудных тем, изучаемых в 6-м классе, – «Мягкий знак после шипящих на конце наречий».

Дидактическая цель урока – создать условия для усвоения правила написания мягкого знака после шипящих на конце наречий и выработки соответствующих навыков. *Тип урока:* комбинированный.

Этапы урока

1. Организационный момент. Приветствие учеников. Определение готовности учащихся к работе. Мобилизация внимания. Настрой на активную работу.
2. Целеполагание. Мотивация. Осмысление названия темы урока: «Сегодня на уроке мы будем изучать написание наречий с “ь” на конце после шипящих и повторять написание “ь” после шипящих в разных частях речи».
3. Актуализация знаний. Формулировка вопроса: «Давайте вспомним, в каких частях речи после шипящих на конце пишется “ь”»?
4. Повторение. Организуется парная работа учеников с тетрадями.

Используется алгоритм программированного обучения.

Операционный кадр 1. Один ученик работает с таблицей «Пиши мягкий знак после шипящих!» в разных частях речи (позитивное правило) и записывает примеры слов, другой – «Не пиши мягкий знак после шипящих!» в разных частях речи (негативное правило) и записывает примеры слов.

Шаг 1. Первый ученик вписывает в таблицу пример существительного женского рода 3-го склонения, пишущегося с «ь» на конце, – «вещь». Второй ученик вписывает в таблицу пример краткого прилагательного, пишущегося без «ь» на конце, – «хорош».

Шаг 2. Первый ученик вписывает в таблицу пример существительного женского рода 3-го склонения, пишущегося с «ь» на конце, – «дочь». Второй ученик вписывает в таблицу пример краткого прилагательного, пишущегося без «ь» на конце, – «свеж».

Шаг 3. Первый ученик вписывает в таблицу пример существительного женского рода 3-го склонения, пишущегося с «ь» на конце, – «тишь». Второй вписывает в таблицу пример краткого прилагательного, пишущегося без «ь» на конце, – «горяч».

Шаг 4. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола во 2-м лице единственного числа настоящего времени – «читаешь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного мужского рода 2-го склонения – «мяч».

Шаг 5. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола во 2-м лице единственного числа настоящего времени – «думаешь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного мужского рода 2-го склонения – «гараж».

Шаг 6. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола во 2-м лице единственного числа настоящего времени – «видишь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного мужского рода 2-го склонения – «шалаш».

Шаг 7. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в повелительном наклонении, пишущегося с «ь» на конце, – «режь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного в родительном падеже множественного числа, пишущегося без «ь» на конце, – «сокровищ».

Шаг 8. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в повелительном наклонении, пишущегося с «ь» на конце, – «ешь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного в родительном падеже множественного числа, пишущегося без «ь» на конце, – «сокровищ».

Шаг 9. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в повелительном наклонении, пишущегося с «ь» на конце, – «мажь». Второй ученик вписывает в таблицу пример существительного в родительном падеже множественного числа, пишущегося без «ь» на конце, – «крыш».

Шаг 10. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в неопределенной форме, пишущегося с «ь» на конце, – «беречь».

Шаг 11. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в неопределенной форме, пишущегося с «ь» на конце, – «стеречь».

Шаг 12. Первый ученик вписывает в таблицу пример глагола в неопределенной форме, пишущегося с «ь» на конце, – «жечь».

Операционный кадр 2. Организуется взаимопроверка. Ученики обмениваются тетрадями и проверяют правописание друг у друга, исправляют ошибки.

Операционный кадр 3. Работа с доской. Ученики приводят свои примеры слов, и учитель вписывает их в таблицу «Пиши мягкий знак после шипящих!» в разных частях речи (позитивное правило). Далее заполняется таблица «Не пиши мягкий знак после шипящих!» (негативное правило).

Шаги 1, 3, 5. Ученик приводит пример существительного женского рода 3-го склонения.

Шаги 2, 4, 6. Учитель записывает пример на доске.

Шаги 7, 9, 11. Ученики приводят примеры глаголов во 2-м лице единственного числа настоящего времени.

Шаги 8, 10,12. Учитель записывает примеры на доске.

Шаги 13, 15, 17. Ученики приводят примеры глаголов в повелительном наклонении.

Шаги 14, 16, 18. Учитель записывает примеры на доске.

Шаги 19, 21, 23. Ученики приводят примеры глаголов в неопределенной форме.

Шаги 20, 22, 24. Учитель записывает пример на доске.

Шаг 25. Все ученики записывают примеры в тетрадях.

Пиши мягкий знак после шипящих!			
Сущ. ж. р. 3-го скл.	Гл. во 2-м л. ед. ч. наст. вр.	Гл. в повелит. накл.	Гл. в неопр. форме
вещь дочь тишь	читаешь думаешь видишь	режь ешь мажь	беречь стеречь жечь

Операционный кадр 4. Заполнение таблицы «Не пиши мягкий знак после шипящих!» в разных частях речи (негативное правило).

Шаги 1, 3, 5. Ученики приводят примеры прилагательных в краткой форме.

Шаги 2, 4, 6. Учитель записывает примеры на доске.

Шаги 7, 9, 11. Ученики приводят примеры существительных мужского рода 2-го склонения.

Шаги 8, 10, 12. Учитель записывает примеры на доске.

Шаги 13,15, 17. Ученики приводят примеры существительных в родительном падеже множественного числа.

Шаги 14, 16, 18. Учитель записывает примеры на доске.

Шаг 19. Все ученики записывают примеры в тетрадях.

Не пиши мягкий знак после шипящих!		
Краткие прил.	Сущ. м. р. 2-го скл.	Сущ. в род. п. мн. ч.
хорош свеж горяч	мяч гараж шалаш	сокровищ крыш задач

5. Первичное усвоение знаний

Информационный кадр 1

Ученики самостоятельно знакомятся с новым правилом по учебнику: «После букв “ш” и “ч” на конце наречий пишется мягкий знак. После буквы “ж” мягкий знак пишется только в слове “настежь”».

Операционный кадр 1. Замена части предложения на наречие.

Шаг 1. Учитель читает предложение «Всадник мчался во весь опор» и предлагает заменить «во весь опор» наречием с мягким знаком после шипящей.

Шаг 2. Ученики производят замену: «вскачь».

Шаг 3. Учитель читает предложение «Дерево было все усыпано плодами» и предлагает заменить «все» наречием с мягким знаком после шипящей.

Шаг 4. Ученики производят замену: «сплошь».

Шаг 5. Учитель читает предложение «Ребенок упал на спину», предлагает заменить «на спину» наречием с мягким знаком после шипящей.

Шаг 6. Ученики производят замену: «навзничь».

Информационный кадр 2. Учитель приводит наречия, составляющие исключения из правила: «уж, замуж, невтерпеж», которые нужно запомнить.

6. Осознание и осмысление

Операционный кадр 1. Заполнение пустого столбика в таблице «Пиши мягкий знак после шипящих» на доске и в тетрадях.

Шаг 1. Ученики называют слово «вскачь».

Шаг 2. Учитель записывает слово «вскачь» на доске в таблице.

Шаг 3. Ученики называют наречие «настежь».

Шаг 4. Учитель записывает слово «настежь» на доске в таблице.

Шаг 5. Ученики называют наречие «навзничь».

Шаг 4. Учитель записывает слово «навзничь» на доске в таблице

7. Закрепление

Операционный кадр 1. Написание объяснительного словарного диктанта.

Шаг 1. Учитель диктует слово «рожь».

Шаг 2. Ученики пишут его в тетрадях и объясняют правописание.

Шаг 3. Учитель диктует слово «дочь».

Шаг 4. Ученики пишут его в тетрадях и объясняют правописание…

Шаг 27. Учитель диктует слово «ешь».

Шаг 28. Ученики пишут его в тетрадях и объясняют правописание.

8. Объяснение домашнего задания

Основное задание: выучить правила написания наречий с шипящими на конце и исключения из правила; выполнить упражнения по учебнику. Дополнительное задание: составить кроссворд с частями речи, оканчивающимися на шипящие.

9. Рефлексия

Что нового мы узнали на уроке? Чему мы научились? Что понравилось на уроке? Почему?

Представим схематично этапы урока на рис. 1.

Рис. 1

На рис. 2 показано применение алгоритма программированного обучения на этапе повторения, а на рис. 3 – на этапе первичного усвоения знаний.

ISSN 2304-120X
КОНЦЕПТ
научно-методический электронный журнал

Лебедева О. В., Хайновская Л. П. Программированное обучение на уроках русского языка // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15374. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15374.htm. – ISSN 2304-120X.

Этап 4. Повторение

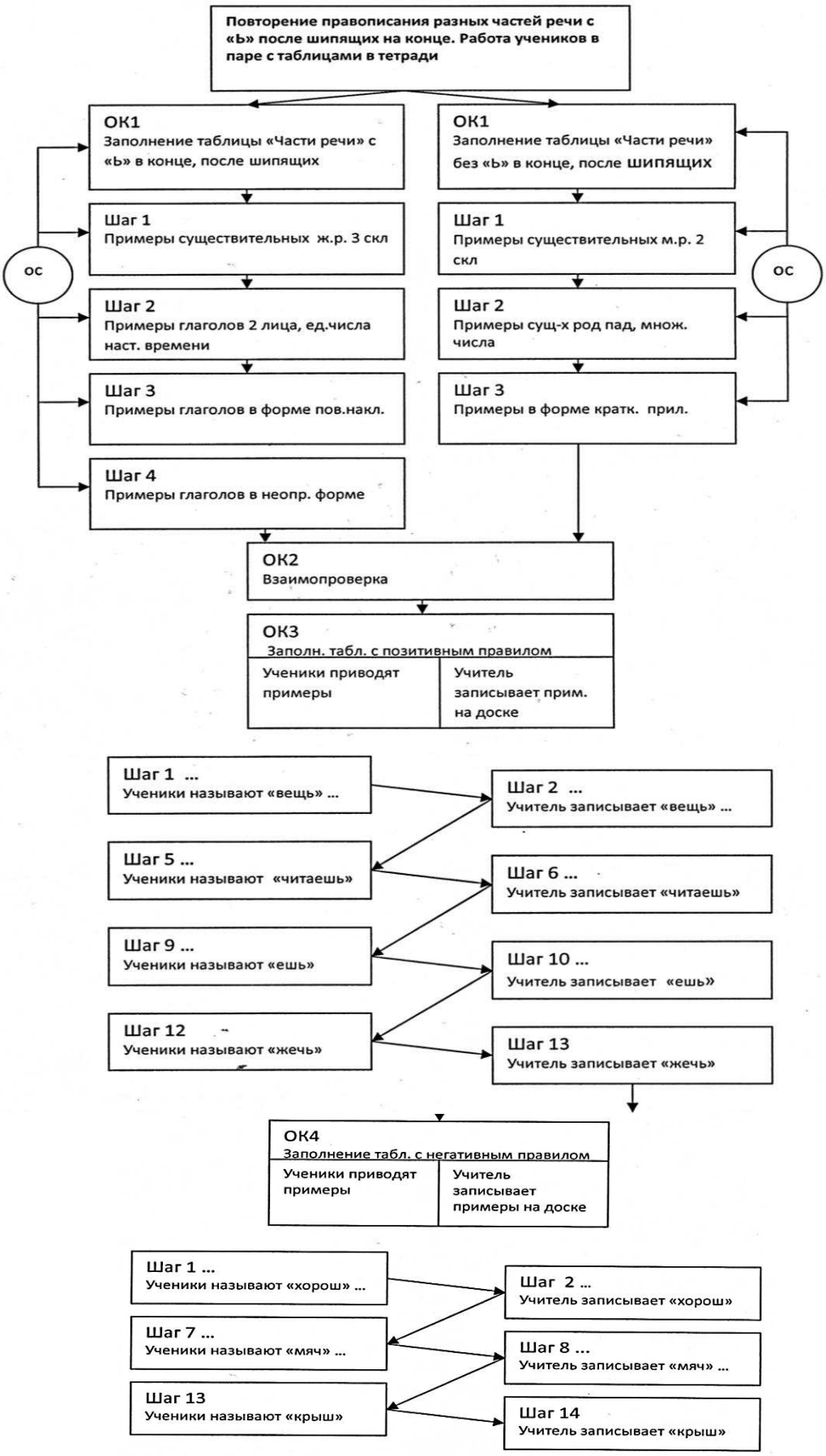


Рис. 3

Ссылки на источники

1. Куписевич Ч. Основы общей дидактики. – М., 1980.
2. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В. С. Кукушина. – Ростов н/Д.: Издательский центр «МарТ»; Феникс, 2010. – С. 159.

Olga Lebedeva,
Doctor of Pedagogic Science, Professor at the chair of Pedagogy, Vyatka State University of Humanities, Kirov
oven1234@yandex.ru
Lyudmila Khaynowskaya,
Teacher, Fabrichnaya school, Luzskyi district, the Kirov region

Programmed learning on the Russian language lessons

Abstract. The paper discovers the point of programmed learning, gives an example of its use on the Russian lesson, when the students of the 6th form learn one of the difficult themes.

Key words: programmed learning, algorithm, portions, informational sequence, operational sequence, control sequence.

References

1. Kupisevich, Ch. (1980) *Osnovy obshhej didaktiki*, Moscow (in Russian).
2. Kukushin, V. S. (ed.) (2010) *Pedagogicheskie tehnologii: ucheb. posobie dlja studentov pedagogicheskih special'nostej,* Izdatel'skij centr “MarT”; Feniks, Rostov n/D., 15, p. 9 (in Russian).

ISSN 2304-120X
Концепт
научно-методический электронный журнал

Лебедева О. В., Хайновская Л. П. Программированное обучение на уроках русского языка // Концепт. – 2015. – № 10 (октябрь). – ART 15374. – 0,3 п. л. – URL: http://e-koncept.ru/2015/15374.htm. – ISSN 2304-120X.

Рекомендовано к публикации:
Некрасовой Г. Н., доктором педагогических наук,
членом редакционной коллегии журнала «Концепт»

ISSN 2304-120X
10
9 772304 120159
www.e-koncept.ru

Поступила в редакцию *Received*	08.09.15	Получена положительная рецензия *Received a positive review*	10.09.15
Принята к публикации *Accepted for publication*	10.09.15	Опубликована *Published*	31.10.15

© Концепт, научно-методический электронный журнал, 2015
© Лебедева О. В., Хайновская Л. П., 2015