

**Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов**

2/2012

ISSN 2079-1968

Регистрационный номер

Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор) ПИ ФСС 77-39740

Индекс в Объединенном каталоге «Пресса России» 37137

www.cegr.ru

Журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» включен в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий ВАК и публикует результаты оригинальных теоретических и прикладных исследований по актуальным проблемам экономики, права, филологии, истории, философии, социологии, политологии, педагогики, психологии, культурологии, материалы научных конференций, информационные материалы, представляющие интерес для профессорско-преподавательского состава и научных работников.

Научно-теоретический журнал

№ 2 2012 г.

Редакционная коллегия:

*Несмеянов Е.Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ (главный редактор);
Говердовская Е.В. – доктор педагогических наук, доцент (заместитель главного редактора); Акаев В.Х. – доктор философских наук, профессор;
Везиров Т.Г. – доктор педагогических наук, профессор; Гончаров В.Н. - доктор философских наук, профессор; Горелов А.А. - доктор педагогических наук, профессор; Губарь О.В. – доктор экономических наук, профессор;
Каргиева З.К. - доктор педагогических наук, профессор; Кокоева Л.Т. - доктор юридических наук, профессор; Матяш Т.П.– доктор философских наук, профессор, Мокрецова Л.А. - доктор педагогических наук, профессор;
Муругова Е.В. – доктор филологических наук, профессор; Пугачева Н.Б. - доктор педагогических наук, профессор; Розин М.Д. - доктор философских наук, профессор; Суций С.Я. - доктор социологических наук, доцент; Тен Ю.П. – доктор философских наук, доцент; Финько М.В. - доктор философских наук, профессор; Цечоев В.К. – доктор юридических наук, профессор; Шенгаров Г.Х. - доктор философских наук, профессор.*

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов», 2012

СОДЕРЖАНИЕ

ПЕДАГОГИКА

АБДУЛЛАЕВА З.Э., АБДУЛЛАЕВА П.З. Модель обучения гуманитарным дисциплинам будущих врачей с использованием Интернет – технологии. . .	3
ДЖИОЕВА А.Р. Проблемы двуязычия в педагогической публицистике Северной Осетии конца XIX - начала XX веков.	8
ЕЛИСЕЕВ В.К., УШАКОВА Е.Л. Рефлексивная компетенция и профессиональная компетентность учителя.	13
КЛЮЧИНСКАЯ Т.Н., КАРПЕНКО Л.А. Методика применения локальных отягощений в силовой подготовке высококвалифицированных гимнасток. . .	18
ПАРАГУНОВА О.В. Создание ситуаций диалогического педагогического общения как аспект профессиональной подготовки будущих учителей. . .	23
ПИСАРЬ О.В., РОЖКОВА Т.Ю. Опыт психологического сопровождения студентов – сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей. . . .	27
РОМАЕВА Н.Б., СТРУНКИНА Ю.В. Педагогическое образование в Великобритании и России в контексте болонского процесса.	33
РОМАЕВА Н.Б., БАБАЯН А.В. Оценка достижений учащихся в отечественной школе: исторический опыт и современность.	39
САДОВНИКОВ Е.С., ГУЛЯИХИНА Е.С. Философия школьного образования Джозефа Нифа.	45
ТРИНИТАТСКАЯ О.Г., ЧЕКУНОВА Е.А. Принципы построения образовательного пространства современной школы.	49
ТУРКИНА Т.С. Сущностная характеристика профессионального мировоззрения.	58
ЧЕКУНОВА Е.А. Педагогические технологии формирования ключевых компетентностей личности в образовательном пространстве современной школы.	62
ШАРАФУТДИНОВ Д.К., СИБАГАТУЛЛИН Р.Р. Особенности педагогического эксперимента по проверке эффективности формирования компетенций по безопасности труда.	70

ПРАВО

ПЛЕХОВА О.А. Типология бюрократии в трудах М. Вебера.	79
---	----

ПСИХОЛОГИЯ

ГОРЕНШТЕЙН Н.И. Явление Холокоста: обзор научных исследований. . .	85
ЕЛИСЕЕВ В.К., ЧЕРНЕЦОВ А.А. Когнитивная природа процесса понимания семантики вербального и образного материала.	92
РОЖКОВА Т.Ю., ТАТАРИНОВА И.П. Психологическое сопровождение студентов нового набора в период адаптации к условиям профессиональной школы.	97

СОЦИОЛОГИЯ

- БОГУЧАРСКИЙ А.В., МАРЧЕНКО Т.А. Феномен публичности в средневековой культуре. 103
- ЕНИНА В.В. Проблема культурной репрезентации автомобиля. 110

ФИЛОЛОГИЯ

- ПОМЫРЛЯНУ Н.А. Речевое воздействие в отечественной и зарубежной лингвистике. 114
- ШИРЯЕВА О.В. Медиадискурс как объект социогуманитарных исследований. 120

ФИЛОСОФИЯ

- ЗАЙЛАЛОВ И.И. Социотипическое поведение личности как часть действенного подхода культуры. 127
- ЗЕЗЮЛЬКО А.В. Роботы и люди: неясность перспектив. 132
- НАЗАРОВА М.П. Социокультурный потенциал архитектурного пространства города. 138
- ЧУПРИНА А.А. Экзистенциально-аксиологический аспект понимания семьи как механизма социальной идентификации человека. 143
- ШАМИЛЕВА Р.К. Проект социальной справедливости в идеологии либерализма. 151

ЭКОНОМИКА

- ГАССИЙ В.В. Социально-ориентированный характер государственно-частного партнёрства в жилищно-коммунальной сфере региона. 156
- ЗАХАРОВ П.Н., МИХАЙЛЕНКО С.Н. Разработка механизма управления инновациями и инвестиционной политикой муниципального образования в условиях ограниченности ресурсов. 166
- ИСЛАМОВА С.В. Структурно-содержательные аспекты стратегии регионального развития. 176
- МИХАЙЛЕНКО С.Н. Инновации и инвестиционная политика в структуре стратегического управления муниципальным образованием. 184
- ПЕТРОВА Е.Е. Эколого-экономические характеристики инвестиционных проектов. 189
- САВОН Д.Ю., ГАССИЙ В.В. Деятельность субъектов государственно-частного партнёрства при реализации приоритетных национальных проектов в условиях устойчивого развития. 195
- ТАТАРИНОВА И.П., ШЕВЦОВА В.В., ЛУНЕВ А.Н. Экономические механизмы создания и эффективного развития отраслевых кластеров. 204

ПЕДАГОГИКА

УДК 378

МОДЕЛЬ ОБУЧЕНИЯ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ БУДУЩИХ ВРАЧЕЙ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИНТЕРНЕТ – ТЕХНОЛОГИИ.

Абдулаева З.Э., Абдулаева П.З.

TRAINING MODEL FOR HUMANITARIAN DISCIPLINES OF THE FUTURE PHYSICIANS WITH USAGE OF THE INTERNET TECHNOLOGIES

Abdulaeva Z.E., Abdulaeva P.Z.

В статье рассматривается проектирование содержания и методики курса по выбору «Интернет-технологии в медицинском образовании». Технологические вопросы данного курса, по мнению авторов, должны быть ориентированы на формирование умений студентов-медиков к использованию инфокоммуникационных технологий в их будущей профессиональной деятельности.

The article observes scientifically based search of the optional «The Internet technologies in medical education» course in informatics, planning of its contents and methodic. In authors' opinion technological questions of this course should be focused on forming of medical students' skills in usage of info-communicational technologies in their future professional activities.

Ключевые слова: информатизация, модель обучения, Интернет-технологии, информационная культура, самообразование, Интернет и медицинское образование.

Keywords: informatization, model of training, the Internet technologies, information culture, self-education, the Internet and medical education.

Новые социально-экономические условия актуализируют необходимость реформирования отечественного образования, так как именно подрастающее поколение в самом ближайшем будущем будет определять перспективы развития российского государства и общества. Основная цель современного образования – формирование новой образовательной системы, признанной стать основным инструментом социокультурной модернизации российского общества [1]. Об изменении роли профессионального образования в Российском обществе можно судить и по основным позициям Российской образовательной политики, зафиксированным в Законе Российской Федерации «Об образовании», раскрытым в Национальной доктрине образования в Российской Федерации до 2025 года [2]. Одной из проблем современного высшего образования является проблема проведения комплекса научно-педагогических исследований, посвященных вопросам внедрения и использования в образовательном процессе инновационных технологий, в частности, Интернет-технологии.

Целью нашего исследования является научно обоснованный поиск курса по выбору в области информатизации, который бы формировал информационную культуру (ИК), интегрировал актуальные вопросы педагогики информационно-образовательных систем: проектирование содержания и методики курса, направленного на подготовку студентов-медиков к использованию в их будущей профессиональной деятельности Интернет-технологий. Основная цель курса - дать обучающемуся знания, умения, навыки информационного самообеспечения учебной деятельности. Его задачи – это освоение рациональных приемов и способов самостоятельного ведения поиска информации в соответствии с возникающими в ходе обучения задачами, изучение и практическое использование технологии подготовки и оформления результатов самостоятельной, учебной и научно-исследовательской работы (подготовка сочинений, рефератов, докладов, обзоров) [3].

Нами было проведено анкетирование среди студентов лечебного факультета Дагестанской государственной медицинской академии с вопросом «Используете ли Вы Интернет для учебных целей?».

Результаты изучения данного вопроса представлены в таблице 1.

Таблица 1.

Используете ли Вы Интернет для учебных целей?

Ответы	1 курс	2 курс	3 курс	4 курс	5 курс	6 курс
Не использую	0 %	0 %	0 %	8 %	9,1 %	10,2 %
Использую только для поддержки лекционного курса	11 %	18 %	14,7%	6,2 %	20,4 %	36,2 %
Использую для выполнения рефератов, курсовых работ и других индивидуальных заданий	67 %	82 %	79,3%	57,5 %	83,2 %	87,2 %
Использую для поиска информации в научно-популярных библиотеках, образовательных и университетских сайтах	3,7 %	2,9 %	4,8 %	5,3 %	7,8 %	9,4 %
Использую для поиска интересующей меня информации, не связанной с учебным планом	79,1%	62 %	73,2%	49,2 %	78,7 %	84,5 %
Другое	73 %	62 %	33,3%	6,7 %	7,2 %	5,7 %

Результаты анкетирования показали, что информационные ресурсы в малой степени востребованы в учебной деятельности студентов лечебного факультета. Исходя из этого полагаем, что целью подготовки будущего

врача к использованию Интернет-технологии должно являться формирование устойчивых навыков их использование в конкретной предметной, а в дальнейшем - и профессиональной области. Из множества педагогических условий использования Интернет-технологий нами выбраны следующие: использование в процессе обучения тех функций Интернет-технологии, которые отражают особенности гуманитарных дисциплин; создание позитивной мотивации использования Интернет-технологии в процессе подготовки будущих врачей; взаимосвязь Интернет-технологии с традиционными средствами обучения.

Нами была предложена программа дисциплины по выбору «Интернет-технологии в медицинском образовании». Внедрение технологий, рассмотренных в курсе по выбору в образовательный процесс, позволяет решить комплекс педагогических задач как учебных (научить пользоваться информацией из различных источников, научить расширять и углублять знания в данной предметной области; научить методу нисходящего проектирования), так и воспитательных (научить взаимодействию в коллективе, научить самооценке, научить обосновывать и отстаивать свою позицию, научить умению видеть перспективу развития своей деятельности). При разработке курса учитывались задачи, ориентированные на общеобразовательный уровень студентов. Все задания содержали в себе работу с Интернет-технологиями, выполнялись последовательно. При теоретическом обосновании и построении модели нами были выполнены следующие требования: модель должна соответствовать объективной реальности, то есть обеспечивать максимальное соответствие между целями и задачами профессиональной подготовки будущих врачей и современными возможностями процесса информатизации образовательного пространства вуза; модель должна быть динамичной, то есть необходима периодическая её воспроизводимость, благодаря чему может быть достигнуто непрерывное отражение изменений, происходящих в обучении и в соответствующей профессии. Свойство динамичности модели может обеспечить её соответствие современности и конкурентоспособности в условиях рынка труда; модель должна носить прогностический характер, то есть опережать время, определять перспективы процесса информатизации образовательного процесса вуза. Разработанная нами модель обучения гуманитарным дисциплинам будущих врачей с использованием Интернет-технологии представлена на рисунке 1.



Рисунок 1. Модель обучения гуманитарным дисциплинам будущих врачей с использованием Интернет – технологии.

Моделируя содержание учебного материала, мы ставили основной задачей адаптацию содержанию к содержательным возможностям Интернета. При разработке и проведения исследования курса по выбору «Интернет-технологии в медицинском образовании» мы исходили из следующих положений: курс должен носить общекультурный характер, развивать логическое и аналитическое мышление студентов, расширять их кругозор в сфере проблем информационного характера; при получении медицинского образования навыки систематизации информации и развитие системного мышления играют очень важную роль, и данный курс должен был этому способствовать, стать началом социологического, психологического и управленческого мониторинга с целью получения целостного представления о личности студента [4].

В качестве реализации педагогических условий использования Интернет-технологии в процессе изучения студентами-медиками нашего курса по выбору использовалось проблемно-модульное обучение, которое позволяет реализовать индивидуально-ориентированное обучение по отдельному предмету за счет представления полной информации о программе, форме и порядке организации обучения, представления теоретического

материала, материалов для самоконтроля, учебных проектных заданий; проводить дифференциацию процесса обучения за счет возможности выбора заданий разного уровня, организации самостоятельного продвижения по темам курса успевающим студентам и возврату к запущенному материалу отстающим студентам; индивидуальную траекторию продвижения по предметной области за счет возможности выбора уровня и вида представления материала в зависимости от индивидуального развития типов мышления; использование форм самостоятельного обучения.

Информационная направленность способствует формированию информационной грамотности, а культурологическая – формированию мировоззрения, пониманию информационных процессов, происходящих в современном обществе, самоопределению в культуре [5].

В программе выделены следующие содержательные модули:

I. Основы работы в Интернет.

1. Введение в Интернет.
2. Сервисы сети Интернет.
3. Поиск информации в сети Интернет.

II. Интернет-технологии и образовательная деятельность.

1. Интернет-технологии и развитие образования.
2. Интернет как ресурс в образовательном процессе.
3. Проектная деятельность студентов в сети Интернет.

III. Создание WEB-представлений.

1. Введение в технологию создания Web-сайтов.
2. Основы построения изображений.
3. Разработка Web-представлений средствами MS Front Page.

IV. Интернет и медицинское образование.

1. Понятие образовательного портала. Образовательные порталы по медицине, гуманитарным дисциплинам.
2. Образовательные ресурсы Интернет по медицине.
3. Решение профессиональных задач с использованием Интернет.

Каждый из блоков представляет собой совокупность задач частного характера и разной степени сложности, которые решаются в процессе подготовки в рамках учебно-воспитательного процесса и в ходе самостоятельной работы студентов. Основным средством реализации модульного обучения является учебный элемент. При создании учебных элементов курса их содержание было определено таким образом, чтобы каждый из них представлял собой, с одной

стороны, законченную единицу деятельности, необходимую для студента-медика, с другой, - был взаимообусловлен другими учебными единицами. Преимуществом построения курса по выбору на основе учебных элементов является то, что студенты могут работать в индивидуальном темпе, а это, в свою очередь, создает возможность формирования самостоятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Модернизация системы непрерывного образования: Материалы II-ой Международной научно-практической конференции. – Дербент: ДГПУ, 25-27 июня 2010 г. – 35 с.
2. Модернизация системы непрерывного образования: Материалы международной научно-практической конференции. – Махачкала, 26-28 июня 2009 г. – 30 с.
3. Алиева З.У., Везиров Т.Г. Система формирования информационной культуры будущих учителей в условиях взаимодействия «профильная школа–педвуз» //Экономические и гуманитарные исследования регионов» Научно-теоретический журнал № 2 . Ростов-на-Дону, 2011. - 32 с.
4. Известия Азербайджанского государственного Педагогического университета. Баку - № 2 – 2011г., - 318 с.
5. Модернизация системы непрерывного образования: сборник материалов III Международной научно-практической конференции. / Под общей ред. профессора Т.Г. Везирова. – Дербент. – 2011. – 119 с.

Статья поступила в редакцию 19 января 2012 года.

УДК 37.01

ПРОБЛЕМЫ ДВУЯЗЫЧИЯ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПУБЛИЦИСТИКЕ СЕВЕРНОЙ ОСЕТИИ КОНЦА XIX - НАЧАЛА XX ВЕКОВ

Джисоева А.Р.

BYLINGUALISM PROBLEMS IN NORTH OSSETIAN PEDAGOGIC PUBLICISM OF XIX-XX CENTURIES

Jioyeva A.R.

В статье характеризуются воззрения осетинских педагогов-публицистов конца XIX - начала XX веков по вопросам языковой ситуации в национальных школах. Представители национальной интеллигенции указывали на необходимость обучения в начальной школе на родном языке. Реализацию образовательного процесса на русском языке, неизвестном учащимся, они считали педагогически и методически неправильным; преподавание же русского языка, по их мнению, должно осуществляться с учетом родного и на его основе. Идеи, высказанные публицистами А. Гассиевым, Х. Уруймаговым, Г. Цаголовым, А. Коцоевым и др., актуальны и сегодня.

The article characterizes the views of Ossetian teachers and publicists of XIX-XX centuries upon the language situation in ethnic schools. Representatives of national intelligentsia pointed to the necessity of teaching process realization in mother tongue.

They considered realization of the teaching process in Russian, unknown to pupils, incorrect. The Russian language, in their opinion, was to be taught on the basis of the mother tongue. The ideas, suggested by A.Gassiev, H.Uruimagov, G.Tsagolov, A.Kotsoyev etc., are actual today too.

Ключевые слова: педагогическая публицистика, двуязычие, обучение, родной язык, русский язык, национальная школа, учебный процесс.

Keywords: pedagogic publicism, bilingualism, teaching, native language, the Russian language, ethnic school, teaching process.

Проблемы формирования и развития организованного продуктивного би- и полилингвизма теснейшим образом связаны с решением ряда вопросов образования и воспитания, составляющих в своей совокупности педагогический аспект многоязычия. Это разработка методов обучения двум, трем, нескольким языкам с учетом специфики соответствующих образовательных дисциплин. На важность изучения родного языка, его превосходящее значение над всеми школьными дисциплинами, необходимость всесторонней опоры на него единодушно указывали передовые представители национальной интеллигенции Осетии конца XIX — начала XX веков, во весь голос заявлявшие о насущных задачах и наболевших нуждах населения, проблемах его образования и воспитания.

Выдающийся осетинский мыслитель-демократ, педагог, общественный деятель А.А. Гассиев видел основной порок организации учебно-воспитательного процесса тогдашних «инородческих» школ в отсутствии обучения и воспитания детей на родном языке (особенно в первый год, когда учащиеся приступали к усвоению элементарных начал грамотности). Подразумевая под «инородческими» национальные школы, А. Гассиев справедливо указывал, что они «не приносят и десятой доли той пользы, какую могли бы приносить, если бы в основании их были положены современные педагогические и культурные начала, если бы они были обращены из европейских новых русских школ в просто инородческие» [1, С.45]. Говоря о «педагогических и культурных началах», он имел в виду учет национально-психологических факторов, связанных с организацией учебно-воспитательного процесса на родном, материнском языке. Без оптимального решения этого узлового вопроса не могло быть и речи о рациональной постановке школьного дела как в республике, так и за ее пределами, среди других нерусских народов России [4, С.253]. Отлично понимая, какое значение имеет для кавказских горцев, в том числе и осетин, знание русского языка, А. Гассиев указывал, что его изучение не должно осуществляться в принудительном порядке. Горцы сами стремились овладеть русской грамотой как могучим средством приобщения к передовой

русской культуре. Однако для успешного обучения им были необходимы не русские школы, а специальные, приспособленные к условиям их языковой ситуации. Большое значение А. Гассиев придавал изучению иностранных языков. Он считал, что овладение двумя или несколькими языками играет с течением времени все более важную роль не только в непосредственной практике жизни, но и в деле образования и самообразования. Одобрив и приветствуя факт введения в учебный план ряда школ области латинского языка, великий педагог определял его как основу, «мать» романских языков и отмечал, что «труд, положенный на него, не ограничится формалистической забавой, но облегчит основательное изучение новых языков» [2, С.39].

Таким образом, в творческом наследии великого просветителя получает элементарное освещение идея дву- и многоязычия в психологическом и педагогическом аспектах, хотя научные основы данного понятия он, как и многие его современники, сформулировать еще не мог. Тезис об огромном образовательном значении билингвизма и полилингвизма сыграл, как известно, важную роль в дальнейшем развитии лингводидактики, методики преподавания языков и педагогической науки в целом. Основным условием организации оптимальной системы образования в «инородческих» школах своего времени А. Гассиев считал осуществление обучения и воспитания детей на национальной основе, на родном, материнском языке, особенно в первые годы, когда они приступают к овладению элементарными началами грамоты.

Эту же мысль высказывает и другой выдающийся сын осетинского народа, последователь и активный пропагандист идей великого русского педагога К.Д. Ушинского, просветитель, публицист Х.А. Уруймагов. Ратуя за создание в республике истинно народных школ, он говорил о необходимости максимального использования в них родного языка и издания учебно-методической литературы на нем. При этом Х. Уруймагов считал обязательным изучение ряда предметов и на русском языке. Это, по его мнению, играло огромную роль в жизненно важном для осетин деле сближения их с русским народом, приобщения к передовой русской культуре [1, С.155]. Что же касается преподавания русского языка в осетинских школах, выдающийся педагог ратовал за такую его постановку, при которой он усваивался бы на основе и при помощи родного. Последний же должен способствовать, с одной стороны, лучшему усвоению русского, с другой, — более быстрому, правильному и глубокому развитию способностей, обогащению лингвистического опыта, формированию языкового чутья, а в конечном счете развитию столь необходимого каждому гражданину чувства национального достоинства,

национального самосознания [3]. Таким образом, продолжая и творчески развивая идеи своих предшественников, Х. Уруймагов настоятельно рекомендовал разумное, методически правильное и научно обоснованное сочетание системы преподавания учебных предметов в осетинских школах на двух языках — родном и русском при опережающем изучении родного. Он считал это единственно верным, рациональным методом воспитания и обучения осетинских детей [2, С.41].

Г.М. Цаголов - поэт, писатель, публицист и просветитель, внесший неоценимый вклад в развитие педагогической мысли Осетии, неоднократно указывал на огромную роль изучения родного языка в духовном становлении личности. «Ни одна педагогическая теория, - справедливо отмечал он, - не берется давать правильное образование и воспитание человеку без помощи родного языка, ключа, при посредстве которого учитель может добраться до внутреннего мира ребенка» [1, С.194]. Великий педагог считал, что родной язык должен преподаваться в школах как самостоятельная и основная учебная дисциплина. В этом, по его убеждению, состоит главное условие продуктивного распространения просвещения среди осетинского народа, залог оптимального развития системы образования и воспитания на территории области [2, С.41].

Видный деятель осетинской культуры, писатель, публицист, педагог А.Б. Коцоев, часто выступавший на страницах периодической печати Кавказа по вопросам народного образования, ставит одно из неперемennых требований к любому учителю — уметь свободно изъясняться с детьми на их родном языке. Такой подход к педагогическому процессу, считал он, может и должен в полной мере способствовать успеху всеобщего просвещения населения Северной Осетии [1, С.243].

Дальнейшее освещение и развитие данная мысль получает в творческом наследии видного педагога и публициста Г.Б. Дзасохова. Убежденный сторонник организации учебного процесса прежде всего на национальной основе, он справедливо отмечал: «Природа человека может разливаться только по руслу, самой природой же созданному» [2, С.42]. Этим руслом великий педагог называл родной язык. Поэтому первоначальное обучение, считал он, должно вестись именно на этом языке. Когда же ребенок свободно и прочно овладеет родной речью, научится мыслить на родном языке, можно ждать положительных результатов от изучения им русского, а затем и других языков.

Вышеизложенное позволяет заключить, что лучшие представители осетинской интеллигенции конца XIX — начала XX века, видные общественные деятели, талантливые педагоги (А.А. Гассиев, Х.А. Уруймагов,

А.Б. Коцоев, Г.Б. Дзасохов) совершенно справедливо считали, что формирование национального самосознания народа невозможно без развития национальной школы, культуры на родном языке, ибо именно он является фундаментом всякого интеллекта. В числе основных требований, предъявляемых ими к осетинской школе, были, во-первых, организация учебно-воспитательного процесса в начальных классах на родном языке и, во-вторых, преподавание последнего в качестве самостоятельной дисциплины, занимающей основное место в общем образовании учащихся.

Что же касается русского языка, они считали необходимым преподавание его как самостоятельной учебной дисциплины. Они видели в нем лучшее средство приобщения осетинского народа к передовой русской культуре, а через нее — к сокровищнице всей мировой цивилизации. Обучение осетин русскому языку, по их мнению, было бы намного эффективнее, если бы осуществлялось на основе родного, с учетом его особенностей. Кроме того, на определенных этапах общего образования в целях развития продуктивного национально-русского двуязычия они считали возможным и оптимальным построение учебно-воспитательного процесса на двух языках — родном и русском. Эти положения, впоследствии сформулированные и закрепившиеся в отечественной педагогической науке как необходимость реализации огромного воспитательного потенциала изучаемых лингвистических дисциплин, принцип учета взаимодействия языков в учебном процессе, диктующий необходимость пристального внимания к родному языку школьников и т.д., стали основными категориями лингводидактики. И если в свое время данным педагогическим идеям не суждено было найти должной реализации в системе народного образования Осетии, то сегодня, в период объективного проявления тенденции возрождения и развития национальной школы, они интенсивно и успешно претворяются в жизнь.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Антология педагогической мысли Северной Осетии / Сост. Э.К. Каргиев, С.Р. Чеджемов. - Владикавказ: Ир, 1993.
2. Джиоева А.Р., Джиоева О.Ф. Психолого-педагогические и лингводидактические основы формирующегося многоязычия. – М.: МПА-Пресс, 2011.
2. Тотоев М.С. Очерки истории культуры и общественной мысли Северной Осетии в начале XX века. - Орджоникидзе, 1968.
3. Цаллаев Х.К. Философские и общественно-политические воззрения А.А. Гассиева.- Орджоникидзе. 1966.

Статья поступила в редакцию 22 декабря 2011 года.

УДК 37.032

РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ И ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КОМПЕТЕНТНОСТЬ УЧИТЕЛЯ

Елисеев В.К., Ушакова Е.Л.

THE REFLECTIVE COMPETENCE AND PROFESSIONAL COMPETENCE OF THE TEACHER

Eliseev V.C., Ushakova E.L.

В статье обсуждаются вопросы соотношения и взаимосвязи рефлексивной компетенции учителя и его общей профессиональной компетентностью. Рефлексия рассматривается авторами как интеллектуальный механизм преодоления педагогических затруднений.

The article discusses the questions of a parity and interrelation of the reflective competence of the teacher with his general professional competence. The reflection is considered as the intellectual mechanism of pedagogical difficulties overcoming.

Ключевые слова: рефлексия, компетентность, компетенция, ключевые компетенции, педагогические затруднения.

Keywords: reflection, competence, competency, key competence, pedagogical difficulties.

Проблема формирования компетенций проявилась в последующие годы в процессе разработки ряда западных социально-педагогических проектов, нацеленных на достижение следующих результатов: повышение качества обучения специалистов, их подготовки к решению сложных профессиональных, социальных и технологических задач, не имеющих иногда однозначного решения; выработку наиболее оптимальной системы тестирования для студентов разных возрастных групп; тестирование профессиональных умений соискателей с высшим образованием, желающих получить сертификат преподавателя; тестирование выпускников педагогических факультетов перед присвоением им сертификатов преподавателей.

Производным от термина «компетенция» («профессиональная компетенция») выступает понятие «ключевые компетенции». В большинстве публикаций «ключевые профессиональные компетенции» рассматриваются как компетенции общие для всех профессий и специальностей. Ключевые компетенции универсальны и применимы в различных ситуациях. Понятие «ключевые компетенции», введенное в научный обиход в начале 90-х гг. Международной организацией труда, трактуется как общая способность человека мобилизовать в ходе профессиональной деятельности приобретенные знания и умения, а также использовать обобщенные способы выполнения действий. В теории педагогического образования понятие «профессиональная компетентность» обозначает совокупность профессионально обусловленных требований к учителю

и употребляется с такими терминами, как «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «профессиональная готовность», «профессионализм» (Е.И. Рогов, Н.В. Кузьмина, О.М. Шиян и др.). Характеризуя одну и ту же проблему, названные педагогические категории имеют особые смысловые оттенки и употребляются в разных контекстах.

Профессиональная компетентность педагога представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний как в предметной области, так и в области педагогики и психологии. Профессиональная компетентность педагога - это многофакторное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных педагогических ситуациях, ценностные ориентации педагога, а также интегративные показатели его культуры (С.А. Дружилов). Профессиональная компетентность формируется уже на стадии профессиональной подготовки специалиста. Профессиональная компетентность педагога - действенная категория, способность распорядиться суммой знаний, умений и опыта при исполнении своих функций. Профессиональная компетентность приобретает в процессе профессионального обучения. В результате самостоятельной работы она постепенно трансформируется в профессионализм, который является высоким мастерством, характеризует глубокое овладение профессией, выражается в умении творчески пользоваться усвоенной в процессе обучения информацией. Общей для всех попыток дать определение компетенции, по мнению О.М. Бобиенко, является понимание ее как способности индивида справляться с самыми различными задачами, как совокупности знаний, умений и навыков, необходимых для выполнения конкретной работы. [2]. А.В. Хуторской, например, предлагает различать понятия «компетентность» и «компетенция» как общее и индивидуальное. Термин «компетентность», по мнению ученого, может использоваться для фиксирования уже состоявшихся качеств личности, «владение, обладание человеком соответствующей компетентностью, включающей его личностное отношение к ней и предмету деятельности». Под «компетенцией» ученый подразумевает «некое отчужденное, наперед заданное требование к образовательной подготовке учащегося» по овладению совокупностью взаимосвязанных качеств личности, знаниями, умениями, навыками, способами деятельности необходимыми для качественной деятельности. [11]. В. Ландшеер считает, что компетентность занимает промежуточное положение между исполнительностью и совершенством в системе уровней профессионального мастерства. Используя экономические критерии, он образно определяет компетентность как необходимое условие «конвертируемости» специалиста [6].

По нашему мнению, понятие «компетенция» означает круг вопросов, в котором то или иное лицо (компетентное) обладает познаниями и опытом.

Компетенция рассматривается в качестве основы (базы) для дальнейшего формирования и развития компетентности. Таким образом, профессиональная компетентность учителя, по нашему мнению, представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний и связывается со способностью и готовностью применять знания и опыт для решения задач в социально-профессиональной сфере. Под профессиональной компетенцией мы понимаем способность человека эффективно реализовать на практике усвоенные в той или иной сфере знания умения, навыки. Рефлексивная компетенция занимает особое место и роль в структуре профессиональной компетентности учителя. Совокупность рефлексивных умений, навыков и способов, входящих в структуру профессиональной компетентности учителя, образует их устойчивый комплекс – рефлексивную компетенцию будущего учителя, основной функцией которой является осуществление педагогом контрольно-оценочной деятельности на себя. Эффективность данного вида контроля зависит от способности педагога к рефлексии, позволяющей разумно и объективно анализировать свои поступки, суждения, поведение, осмысление и переосмысление своей деятельности, правильности постановки целей и использования методов, приемов, средств, своего опыта. Рефлексивная компетенция характеризуется психологическими качествами субъекта педагогической деятельности, среди которых наиболее значимы: самокритичность, самооценка, самоконтроль, самоанализ.

Рефлексивная компетенция, определяющая педагогическую компетентность, включает оценку ситуации занятия, определение, оценивание методов контроля за усвоением изучаемого материала; моделирование внутреннего мира школьника в контексте его отношения к учителю и одноклассникам; анализ, оценку и корректировку намеченных ранее планов и мероприятий в ситуации изменения условий педагогического процесса; обобщение факторов и явлений занятий относительно выявленных отношений учащихся к учебному материалу; методическую оценку учебного материала в выявлении возможностей учащихся в его усвоении; анализ и оценку используемых проблемных ситуаций на занятиях и во внеклассной работе как отношения (позитивного или негативного) учащихся к ним; анализ и оценку своего педагогического опыта в учебной деятельности, соотнесенного с новыми психолого-педагогическими условиями и учебными ситуациями на уроках; анализ положительных и отрицательных результатов собственной педагогической деятельности в соотнесении результатов с конкретными условиями; выявление причин успехов и неудач, ошибок и затруднений в ходе реализации намеченных задач обучения и воспитания; соотнесение своего опыта педагогической деятельности с нормативами, рекомендациями, выработанными в педагогической науке.

Основным условием возникновения рефлексии является затруднение в деятельности, которое преодолимо при условии вычленения этого затруднения и его осознания. Следовательно, педагогическая рефлексия – это не только рефлексивная позиция учителя по отношению к самому себе, но такое профессиональное самосознание, в котором рефлексия вступает средством и способом разрешения проблемы. Рефлексия всегда имеет личностную природу. Согласно теории когнитивного диссонанса Л. Фестингера, в основании выбора субъектом той или иной информации лежат механизмы, благодаря которым он стремится к преодолению диссонанса, дезадаптации, вызванными новой информацией [10]. В случае диссонанса информация может быть отвергнута полностью, может быть принята, если она не получает эмоциональный отклик, и, наконец, диссонанс может смягчиться, быть преодолен. При этом субъект совершает осознанный выбор информации на основе процесса рефлексии, который обеспечивает возникновению внутреннего согласия (консонанса).

Согласно изложенным выше представлениям о рефлексии и ее механизмах, исходным посылом для возникновения рефлексии является затруднение в деятельности, которое в научной литературе именуется достаточно разнообразно: от «затруднения» - до «проблемы» или «задачи». Н.В. Кузьмина определяет понятие педагогического затруднения как «субъективное состояние напряженности, тяжести, неудовлетворенности, которое вызывается внешними факторами деятельности и зависит от характера самих факторов, образовательной нравственной и физической подготовленности человека к деятельности и от отношения к ней» [5]. В исследованиях Ю.К. Бабанского затруднение в деятельности учителя рассматривается через призму деятельности ученика и результатов его успеваемости, анализируется в ряду затруднений ученика и называется «дидактическим» затруднением [1]. Т.С. Полякова, автор комплексного исследования по проблемам профессиональных затруднений педагогов, определяет понятие как выражение противоречия между необходимостью выполнения определенной деятельности и недостаточностью знаний и умений, обеспечивающих успешность этого выполнения [7]. Ряд исследователей (А.А.Бондаренко, Е.Н. Поляков, В.Э. Тамарин и др.) проблему профессиональных затруднений рассматривает в контексте разрешения педагогической проблемной ситуации. М.М.Кашапов педагогической проблемной ситуацией называет «субъектную репрезентацию противоречий объективной педагогической ситуации и процесса ее познания» [4]. Таким образом, исходным тезисом в данном подходе является наличие противоречия в деятельности педагога. Это противоречие порождает проблемную ситуацию, которая может быть разрешена в ходе реконструкции ситуации с помощью мыслительной деятельности.

Под затруднением обычно понимается субъективное ощущение невозможности получить результат в деятельности, процесс фиксации неудовлетворенности состоянием деятельности (О.С. Анисимова, В.А. Чернушевича, П.И. Колыхалова и др.). Таким образом, затруднения характеризуются условиями деятельности; противоречием между необходимостью в деятельности и уровнем готовности педагога к деятельности; противоречием между педагогической ситуацией и процессом ее познания; фиксацией субъектом невозможности получить результат в деятельности. Особенность педагогического затруднения, на наш взгляд, состоит в том, что педагог должен сам увидеть затруднение, сформулировать его как условие педагогической задачи или профессиональной проблемы. Иногда педагог не осознает своего затруднения, а, следовательно, не формулирует свою задачу и не решает ее, оставляя в профессиональной деятельности неосознанные профессиональные затруднения, что существенно препятствует его профессиональному развитию. В другом случае педагог, видя свое затруднение и формулируя профессиональную задачу, не владеет методами решения задачи, и, таким образом, не имеет оснований для профессионального продвижения.

Рефлексия, по нашему мнению, играет решающую роль в преодолении профессиональных затруднений педагога. Овладение ею в качестве инструмента разрешения педагогических проблем выступает для учителя приоритетной профессиональной задачей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бабанский Ю.К. Педагогическая наука и развитие творчества учителей/ Ю.К. Бабанский //Избранные педагогические труды. – М.: Педагогика, – 1989. – С.367-379.
2. Бобиенко О.М. Теоретические подходы к проблеме ключевых компетенций / О.М. Бобиенко // Вестник ТИСБИ, 2003. – С.23-30.
3. Кашапов М.М. Особенности мышления преподавателя в процессе решения педагогической проблемной ситуации: Автореф. дис. ...канд. психол. наук.. – М. – 1989. - С.20.
4. Кузьмина Н.В. Профессионализм личности преподавателя и мастера производственного обучения / Н.В. Кузьмина// Высшая школа, 1990. – С. 117.
5. Ландшээр В.А Концепция минимальной компетентности / В. Ландшээр // Перспективы и вопросы образования. – 1988. № 1. – С.32.
6. Полякова Т.С. Анализ затруднений в педагогической деятельности начинающих учителей/ Т.С. Полякова// Педагогика. – 1983. – С.127.
7. Фестингер Л. Теория когнитивного диссонанса = A theory of cognitive dissonance / [Пер. А. Анистратенко, И. Знаешева]. — СПб.: Ювента, 1999. – С.345.
8. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В. Хуторской // Народное образование. – 2003. № 5.

Статья поступила в редакцию 23 ноября 2012 года.

УДК 378

**МЕТОДИКА ПРИМЕНЕНИЯ ЛОКАЛЬНЫХ ОТЯГОЩЕНИЙ
В СИЛОВОЙ ПОДГОТОВКЕ
ВЫСОКОКВАЛИФИЦИРОВАННЫХ ГИМНАСТОК**

Ключинская Т.Н., Карпенко Л.А.

**METHOD OF LOCAL WEIGHTS IN THE STRENGTH
PREPARATION OF HIGHLY GYMNASTS**

Klyuchinskaya T.N., Karpenko L.A.

В статье представлены результаты применения локальных отягощений в силовой подготовке в эстетической гимнастике. Авторами приведено обоснование места расположения и индивидуальный расчет локальных отягощений, установлена эффективность применения локальных отягощений для повышения соревновательных результатов гимнасток.

The article presents the results of the local weights in the strength preparation in aesthetic gymnastics. The substantiation of the location, the individual calculation of local weights and the effectiveness of local weights for improving the competitive gymnasts results are revealed.

Ключевые слова: силовые способности, локальные отягощения, групповые виды гимнастики.

Keywords: strength qualities, local weights, group gymnastic sports.

В последние годы в групповых видах гимнастики отмечается рост технической ценности элементов, требующих проявления силовых способностей: поддержки, взаимодействия, пирамиды, равновесия и скоростно-силовых способностей: прыжков, поворотов, взмахов. При этом в любом, даже самом простом равновесии, гимнастика использует все режимы мышц: преодолевающий - при принятии соответствующей формы, изометрический - при удержании, уступающий - при выполнении конечного положения [1]. Перспективным направлением интенсификации учебно-тренировочного процесса является применение локальных отягощений на центрах масс тела спортсмена, что полностью сохраняет естественное соотношение масс-инерционных параметров и позволяет решать проблему технической и физической подготовки. Этот метод наиболее актуален для сложнокоординационных видов спорта, так как позволяет выполнять движения в широком диапазоне скорости, проявлять максимальные или близкие к ним усилия практически в любой фазе движения, что дает возможность работать мышцам с оптимальной нагрузкой на протяжении всего движения, не нарушая его структуры.

Цель данного исследования: теоретически и экспериментально обосновать методику применения локальных отягощений в силовой подготовке

высококвалифицированных гимнасток в эстетической гимнастике. Для проверки эффективности применения локальных отягощений был проведен педагогический эксперимент. На основе данных предварительного эксперимента была разработана экспериментальная методика силовой подготовки с применением локальных отягощений в годичном цикле тренировок у высококвалифицированных спортсменок, специализирующихся в эстетической гимнастике. Основным формирующий педагогический эксперимент был проведен на кафедре теории и методики гимнастики НГУ им. П.Ф. Лесгафта (г. Санкт-Петербург) в 2010-2011 уч.г. В нем приняли участие 20 студенток специализации эстетической гимнастики 1-3 курса, которые были распределены в экспериментальную и контрольную группы (по 10 спортсменок в каждой группе). Локальные отягощения в наших исследованиях применялись в соответствии с методикой, предложенной А.Г. Фирсовым (2007): на предплечье и плечи, бедра и голени, крепились манжеты, охватывающие указанные звенья на расстоянии 3-5 см от суставов, соединенные между собой эластичной тканью (сеткой), для свободного движения звеньев. Ширина каждого манжета составляла 5-10 см. В манжетах предусматривались карманчики в виде патронташа, куда в зависимости от антропометрических данных гимнастки закладывалась определенное число грузов (прямоугольные кусочки стали, по 50 грамм). Масса нагруженной манжеты выбиралась в соответствии с регрессионными соотношениями для масс отдельных звеньев тела и составляла порядка 10% от рассчитанной массы того или иного звена. Сама манжета застегивалась на крепежную систему.

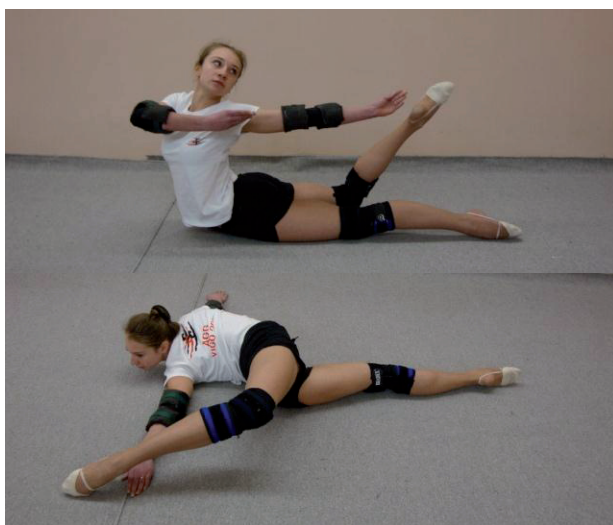


Рисунок 1. Локальные отягощения

В расчете веса локальных отягощений учитывались вес спортсменок и относительная масса звена в %. Вес локальных отягощений колебался в зависимости от веса гимнасток: для гимнасток весом 50 кг он составлял – 2 кг 500 грамм, для гимнасток весом 55 кг – 2 кг 800 грамм.

Экспериментальная методика включает 13 комплексов: 2 комплекса на развитие скоростно-силовых способностей ССК1 – многоскоки, ССК2 – большие прыжки и махи ногами, по 4 комплекса на развитие силовых способностей СК1 – упражнения выполнялись поточно - непрерывно и СК2 – упражнения выполнялись с паузами отдыха и 3 комплекса движений телом, в положении лежа, на коленях и стоя КДТ1, КДТ2, КДТ3 соответственно. Упражнения выполнялись 3 раза в неделю синхронно под музыку или счет в течение 10 месяцев. Количество упражнений в комплексах изменялось в зависимости от периода годового цикла. Наибольший эффект предложенной методики силовой подготовки высококвалифицированных гимнасток с применением локальных отягощений установлен при исполнении гимнастками прыжков. Так оценка за исполнение прыжка «шагом в кольцо» в экспериментальной группе поднялась с $6,3 \pm 0,17$ до $9,0 \pm 0,17$ баллов ($p \leq 0,001$); «шагом с поворотом» с $6,5 \pm 0,22$ до $9,4 \pm 0,17$ баллов ($p \leq 0,001$) (рис.1). Соответственно значительно повысились и оценки в экспериментальной группе за комбинации прыжков с движениями тела и элементами: прыжок «касаясь прогнувшись» + заднее равновесие с рукой с $6,7 \pm 0,22$ до $9,7 \pm 0,08$ баллов ($p \leq 0,001$); «касаясь в кольцо + казак с наклоном вперед» с $6,4 \pm 0,28$ до $9,2 \pm 0,17$ балла ($p \leq 0,001$); 3 движения тела + «казак с поворотом на 180° » с $7,0 \pm 0,11$ до $9,1 \pm 0,17$ баллов ($p \leq 0,001$).

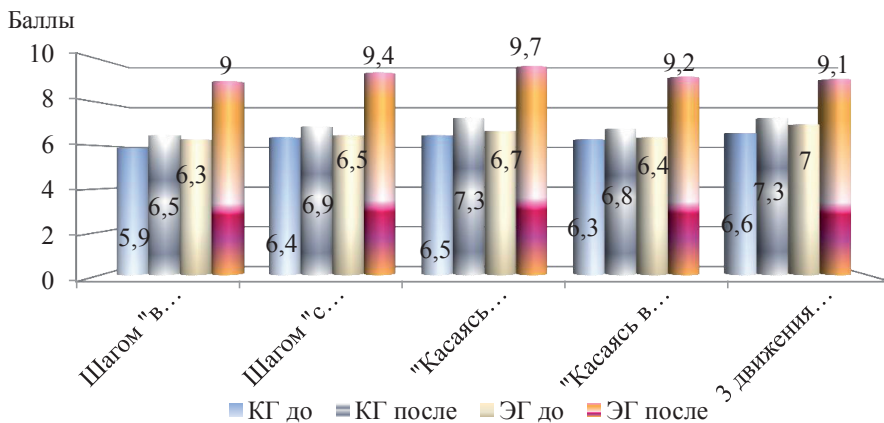


Рисунок 2. Экспертная оценка выполнения соревновательных элементов до и после в группах гимнастками ($M \pm m$)

По результатам экспертной оценки в конце эксперимента, установлено, что разработанная экспериментальная методика оказала выраженное положительное влияние на качество исполнения поддержек гимнастками экспериментальной группы (см. рис.2). Установлено, что уже в конце эксперимента экспертные оценки в экспериментальной группе по исполнению первой и второй поддержке статистически достоверно выше, чем в контрольной группе – $5,57 \pm 0,33$ и $5,71 \pm 0,17$ (при $p \leq 0,001$) баллов против $4,5 \pm 0,17$ и $4,17 \pm 0,17$ баллов (при $p \leq 0,001$). Соответственно и средний балл за исполнение поддержек в экспериментальной группе в конце исследования оказался несколько выше - $8,61 \pm 0,27$ против $5,52 \pm 0,15$ баллов (при $p \leq 0,001$) в контрольной группе. Дальнейший анализ мы проводили с учетом полученных различий между контрольной и экспериментальной группой.

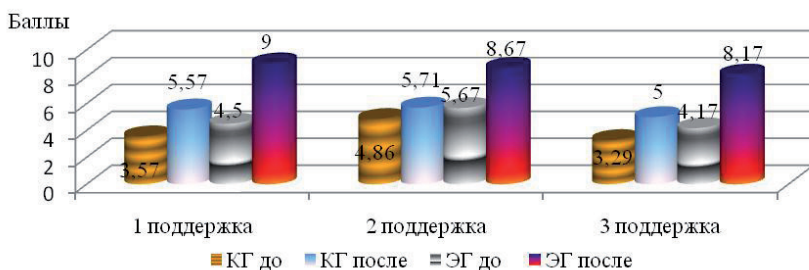


Рисунок 3. Экспертная оценка выполнения поддержек до и после эксперимента в группах гимнасток ($M \pm m$)

Основным показателем эффективности экспериментальной методики является успешность исполнения соревновательной композиции, во время которой наиболее полно раскрывается картина подготовленности спортсменов. Поэтому для определения эффективности разработанной методики проводилась контрольная экспертная оценка исполнения соревновательных композиций в экспериментальной и контрольной группах гимнасток в обстановке максимально приближенной к соревнованиям (см. табл. 1). Контрольная оценка соревновательных композиций у гимнасток обеих групп проводилась на зачетных занятиях 1 раз в месяц в феврале, марте, апреле, мае и июне 2011 года. Оценивалась техническая ценность (ТЦ), артистическая ценность (АЦ) и исполнение (В) с выводом суммарной оценки.

В итоге, в экспериментальной группе отмечено выраженное повышение оценок за техническую ценность (ТЦ) и исполнение (В): на первом в

феврале и последнем в июне исследованиях они составили 4,7 и 5,75 баллов, в контрольной группе соответственно 3,9 и 4,45 баллов; за исполнение в экспериментальной группе 8,0 и 8,8 баллов и 7,9 и 8,1 баллов в контрольной. Однако оценки за артистическую ценность повысились незначительно.

Таблица 1.

Оценки за соревновательную композицию в экспериментальной и контрольной группах гимнасток на этапах исследования

Этапы исследования	Контрольная группа				Экспериментальная группа			
	ТЦ (баллы)	АЦ (баллы)	В (баллы)	Σ (баллы)	ТЦ (баллы)	АЦ (баллы)	В (баллы)	Σ (баллы)
Февраль	3,9	2,9	7,9	14,7	4,7	3,3	8,0	16,0
Март	4,1	2,9	8,0	15,0	4,75	3,45	8,4	16,6
Апрель	4,1	3,0	8,2	15,3	5,2	3,4	8,6	17,2
Май	4,25	3,25	8,2	15,7	5,45	3,45	8,7	17,6
Июнь	4,45	3,15	8,1	15,7	5,75	3,8	8,8	18,35

Экспериментальная проверка предлагаемой методики показала, что систематическое применения локальных отягощений, расположенных на расстоянии 3-5 см от центра локтевых и коленных суставов гимнасток и не превышающие 10% от массы каждого звена, положительно влияет на развитие силовых способностей; качество исполнения соревновательных элементов; качество исполнения соревновательных композиций: техническая ценность оценка возросла на 1,05 балла, артистическая ценность оценка возросла на 0,5 балла и оценка исполнения возросла на 0,8 балла. Суммарная оценка повысилась на 2,35 балла. Применения локальных отягощений должно быть увязано с периодизацией учебно-тренировочного процесса гимнасток; в подготовительном периоде отягощения применялись на руках и ногах, кроме предсоревновательного, отягощения следует применять только на ногах, в соревновательном периоде- только в промежуточном мезоцикле.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ключинская Т.Н. Опыт применения локальных отягощений в силовой и скоростно-силовой подготовке гимнасток / Л.А. Карпенко, Т.Н. Ключинская // Ученые записки университета им. П.Ф. Лесгафта. – 2011. – Вып. 4 (74). – С. 74-77.

Статья поступила в редакцию 15 декабря 2012 года.

УДК 378

**СОЗДАНИЕ СИТУАЦИЙ ДИАЛОГИЧЕСКОГО
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБЩЕНИЯ КАК АСПЕКТ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКИ
БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ**

Паратунова О.В.

**CREATING SITUATIONS OF DIALOGIC PEDAGOGICAL
COMMUNICATION AS AN ASPECT OF VOCATIONAL
TEACHER TRAINING**

Paratunova O.V.

В статье рассматривается сущность ситуаций диалогического педагогического общения, выделены компоненты готовности будущих учителей к их созданию, определены уровневые характеристики этих ситуаций. В процессе эксперимента автором выяснено, что умение создавать ситуации диалогического педагогического общения связаны с опытом рефлексии студентами своей субъективной позиции в процессе решения коммуникативных задач, а наибольшую трудность у них вызывают задачи позитивного личного влияния на собеседника.

The article considers the situations of the pedagogical communication, components of willingness of future teachers for creating situations of pedagogical communication and grading characteristics are issued. The Author, due to the conclusions of his experimental work, reveals some features future teachers' formation of willingness for creating pedagogical communication. The results of this study shows that the ability to create the situations of the pedagogical communication associated with the experience of reflection by students of their personal position in the process of solving communication problems. The greatest difficulty is the mission of positive personal impact on the interlocutor.

Ключевые слова: диалогическое педагогическое общение, коммуникативная задача, гуманитарно-коммуникативный текст, метафорический текст, рационалистический текст, концептуальный текст.

Keywords: dialogic pedagogical communication, communication task (problem), humane and communicative text, metaphorical text, rationalistic text, conceptual text.

Человеческое общество, зависящее во все времена от коммуникативных процессов, сегодня шагнуло в эру нового типа коммуникации и принципиально иных информационных отношений. Сегодня (в условиях резкого увеличения объемов производимой и потребляемой информации, существующей проблемы информационной безопасности [10]) образование должно быть особенно внимательным к «экзистенциальной коммуникации» [11]. Современным детям, растущим в условиях «информационных войн» [10], грозят новые типы зависимости и отчужденности от себя. Требуется усиление внимания к образованию, способному обеспечить становление диалогичной личности.

В рамках нашего исследования проведена диагностика отношения детей и педагогов к проблемам общения и их готовности к диалогу. Как показал опрос

учащихся 6-ти школ Волгограда и Волгоградской области (420 чел.), 98% из них в числе самых значимых своих проблем назвали проблемы отношений с учителями, родителями и сверстниками. По данным наблюдений, учителя (77% из диагностируемых 84-х) не умеют внимательно выслушивать детей и устанавливать в общении с ними отношения ценностно-смыслового равенства. Кроме того, само диалогическое общение не является предметом познания на уроках. Среди обследованных студентов Михайловского филиала Волгоградского государственного педагогического университета 98% (из 60 человек) заявили, что самая большая трудность, которую они видят в своей будущей профессиональной деятельности, связана с общением между участниками образовательного процесса.

Проблеме общения уделено огромное внимание исследователями самых разных научных направлений. Достаточно глубоко разработана психология общения [5]. Раскрыты психолингвистические особенности и речевая структура общения [3]. Рассмотрена специфика педагогического общения [8; 9] и диалогического общения как компонента содержания образования, как формы педагогического взаимодействия [2; 4]. Однако не изучены особенности создания педагогом ситуации педагогического общения с учетом динамики многосторонних отношений между субъектами образовательного процесса. В связи с этим важно рассмотреть проблему подготовки будущих учителей к созданию ситуаций диалогического педагогического общения с позиции гуманитарно-антропологического подхода [1, С.11].

В педагогической реальности постоянно возникают те или иные коммуникативные задачи. В связи с этим *ситуация диалогического педагогического общения* представляет собой фрагмент образовательного процесса, направленный на решение гуманитарно-коммуникативных задач, которые соотносятся с принципом единства невмешательства во внутреннюю сферу личности и влияния на ее ценностно-смысловую сферу. С учетом знания о ситуации личностного развития, об образовательной ситуации и о системе коммуникативных задач общения [6, С.8], были выделены следующие гуманитарно-коммуникативные задачи: 1) *позитивного восприятия ученика* (интерес к ученику, осуществление эмоционального контакта с ним); 2) *личностного влияния* (самопредъявление будущего учителя и передача ученику контекста своего мышления и коммуникативного действия); 3) *информационно-герменевтические задачи* (изучение позиции ученика, уточнение и понимание его смыслов, толерантное отношение к его позиции и ценностям); 4) *интерактивного взаимодействия* (стимулирование активности ученика в общении, организация вопросно-ответных отношений); 5) *организации совместной деятельности* (принятие системы договоренностей, поиск условий взаимовыгодного общения и создание продукта совместной деятельности); 6) *коллективного анализа и проектирования*

взаимоотношений (коллективный анализ и поиск оптимальных условий выстраивания взаиморазвивающих диалогических отношений).

В гуманитарной модели образования учитель и ученик выступают в качестве «авторов» и «адресатов» сообщений (текстов), содержащих субъективные смыслы. Применительно к ситуациям общения это так называемые гуманитарно-коммуникативные тексты, в которых содержится информация о характере общения, об отношениях между общающимися. Таким образом, готовность будущих учителей к созданию ситуаций диалогического педагогического общения напрямую связана с их умением интерпретировать, создавать и анализировать гуманитарно-коммуникативные тексты и их смыслы, а также понимать позицию автора текста. Понимание структуры педагогического общения [6; 7; 8] и сущности ситуаций диалогического педагогического общения в образовательном процессе гуманитарного типа, а также знания об особенностях профессиональной подготовки будущих педагогов позволили нам выделить компоненты их готовности к созданию исследуемых ситуаций. Среди них: *ценностный*, отражающий принятие ценности диалога как формы конструктивного взаимодействия людей, интерес к собеседнику и к себе как субъектам общения; *информационный*, характеризующийся знаниями личности о специфике передачи и принятия информации ценностно-смыслового характера; *коммуникативно-перцептивный*, свидетельствующий об умениях целостно воспринимать собеседника, осуществлять вербальное и невербальное общение, влияющее на его ценностно-смысловую сферу; *коммуникативно-творческий*, включающий в себя умение создавать систему договоренностей и выстраивать конструктивные отношения в условиях совместной деятельности; *коллегиально-рефлексивный*, предполагающий опыт совместной рефлексии способов общения и поиск новых возможностей диалогического сотрудничества. Критериями готовности будущих учителей к созданию ситуации диалогического педагогического общения являются умения встать в *позицию диалогического автора* гуманитарно-коммуникативного текста.

На основе компонентов готовности, критериев и с учетом знаний о структуре коммуникативных умений нами были выявлены уровни сформированности исследуемой готовности: 1) *монологический* (нулевой), характеризующийся нежеланием устанавливать контакт с другим человеком, отсутствием коммуникативных навыков общения, наличием эгоцентрической позиции в общении; 2) *мотивационно-диалогический* (низкий), характеризующийся ценностным отношением к диалогу как форме общения, но обнаруживает недостаточность знаний о сути такого общения, 3) *информационно-диалогический* (средний), характеризующийся пониманием диалогических способов общения и опытом диалогического познания ценностно-смыслового содержания общения;

4) *учебно-диалогический* (высокий), характеризующийся способностью понимать и решать коммуникативные задачи в ситуациях общения с учащимися; 5) *лично-диалогический* (высший), характеризующийся сформированностью диалогичности как личностного качества, способностью управлять процессом совершенствования своих коммуникативных способностей.

В ходе опытно-экспериментальной работы, в которой приняли участие студенты филологического факультета, факультетов педагогики и методики начального образования и физической культуры Михайловского филиала ВГПУ (60 чел.), удалось выявить особенности процесса формирования у них готовности к диалогическому педагогическому общению. На первом этапе, *коммуникативно-ориентировочном*, происходило изучение студентами контекста своего мышления и ролевого поведения в разных ситуациях общения. На втором этапе, *учебно-диалогическом*, студенты изучали особенности коммуникативных задач и способы их диалогического решения в условиях ситуации «информационно-учебного диалога». На третьем этапе, *профессионально-диалогическом*, будущие педагоги учились выстраивать диалогические отношения в ситуациях «культуротворческого диалога» и «рефлексивно-профессионального диалога».

Опытно-экспериментальная работа позволила выяснить, что готовность будущих учителей к созданию ситуаций диалогического педагогического общения обеспечивается системой работы по осмыслению ими гуманитарно-коммуникативных текстов и рефлексией своей позиции собеседника в разных ситуациях. Результатом такой работы явилось то, что у многих студентов возрос интерес к диалогичной форме общения, стало меньше негативных переживаний по поводу публичного выступления, снялись некоторые барьеры в общении, углубились знания о педагогическом общении как сложной ситуации межличностного общения. За время эксперимента выросло число студентов, которые проявляли позицию субъекта общения, предполагающую роли «активного слушателя», «инициатора диалога», «понимающего мыслителя», «соавтора деятельности».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. Человек как предмет познания. 3-е изд. - СПб.: Питер, 2002. – 282 с.
2. Белова С.В. Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования. – М.: АПКИПРО, 2006.
3. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – Издательство «Лабиринт», М., 1999. – 352 с.
4. Колесникова И.А. Коммуникативная деятельность педагога. – М.: Издательский центр «Академия», 2007.
5. Куницына В.Н. Межличностное общение: учеб. для вузов. - СПб.: Питер, 2002. - 544 с.

6. Кан-Калик В.А. Педагогическое творчество. - М.: Педагогика, 1990. – 140 с.
7. Леонтьев А.А. Психология общения. – М.: Смысл, 1999.
8. Лисина М.И. Проблемы онтогенеза общения. – М.: педагогика, 1986. – 143 с.
9. Маркова А.К. Психология труда учителя. М., 1993.
10. Почепцов Г.Г. Психологические войны. М.: «Рефл-Бук», К.: «Ваклер» - 2000.
11. Слободчиков В.И. Очерки психологии образования: Биробиджан: Изд-во БГПИ, 2005.

Статья поступила в редакцию 11 января 2012 года.

УДК 37

ОПЫТ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТУДЕНТОВ – СИРОТ И СТУДЕНТОВ, ОСТАВИВШИХСЯ БЕЗ ПОПЕЧЕНИЯ РОДИТЕЛЕЙ

Писарь О.В., Рожкова Т.Ю.

EXPERIENCE THE PSYCHOLOGICAL SUPPORT OF STUDENTS-ORPHANS AND STUDENTS LEFT WITHOUT PARENTAL CARE

Pisar O.V., Tatarinova T.Y.

В статье раскрываются понятия «сирота», «сиротство», «социальное сиротство», описываются социально-психологические особенности студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей. Авторами представлен практический опыт психологического сопровождения студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, в рамках образовательного пространства средней профессиональной школы.

The article reveals the notions of «orphan», «orphaned children», «social orphanhood» and describes the socio-psychological characteristics of students-orphans and students left without parental care. The practical experience of psychological support for students-orphans and students without parental care in the educational space secondary vocational schools is observed.

Ключевые слова: сирота, социальное сиротство, социально-психологические особенности студентов-сирот, психологическое сопровождение.

Keywords: orphan, social orphanage, socio-psychological characteristics of students-orphans, psychosocial guidance.

Проблема сиротства широко обсуждается в средствах массовой информации. Её называют злободневной и связывают с психологическими, социальными и экономическими процессами, происходящими внутри страны. Сирота- это человек, лишившийся одного или обоих родителей в связи со смертью последних [8]. В соответствии с ФЗ РФ «О дополнительных гарантиях по социальной защите детей-сирот и детей, оставшихся без попечения

родителей» от 21 декабря 1996 г. № 159-ФЗ детьми-сиротами признаются лица в возрасте до 18 лет, у которых умерли оба или единственный родитель. Дети, оставшимися без попечения родителей, являются лица в возрасте до 18 лет, которые остались без попечения единственного или обоих родителей в связи: с отсутствием родителей или лишением их родительских прав, ограничением их в родительских правах, признанием родителей безвестно отсутствующими, недееспособными (ограниченно дееспособными), находящимися в лечебных учреждениях, объявленными умершими, отбывающими наказание в виде лишения свободы под стражей, уклоняющимися от воспитания детей и пр. [7].

Понятие «социальное сиротство» определяет целое социальное явление, обусловленное наличием в обществе детей, оставшихся без попечения родителей вследствие лишения тех родительских прав, признания родителей недееспособными, безвестно отсутствующими и др. В последние несколько лет распространено так называемое скрытое социальное сиротство. Его провоцирует ухудшающаяся жизнь части семей, падение нравственных устоев, изменение отношения к детям вплоть до полного вытеснения их из семьи. У ребенка появляются новые родители, он начинает привязываться к ним, но они в силу каких-то своих соображений или обстоятельств отказываются от него. При этом комплексы и осознание своей ненужности останутся с человеком, возможно, на всю жизнь [8].

Как показывает психологическая практика, дети-сироты являются носителями последствий глубоких психологических травм, а психологическая и педагогическая работа с такими детьми является наиболее трудной. Во-первых, подростки-сироты приучены к тому, что им все дает государство, к 14 -15 годам эти дети становятся на путь потребительского отношения к жизни, и именно поэтому задача педагогов и психологов дать им возможность понять и осознать реальность жизни за воротами детского дома. Во-вторых, большинство детей-сирот имеют агрессивное поведение как защитную реакцию от взрослого, который их уже когда-то обидел, и теплые отношения с ними выстраиваются непросто. Они эмоционально бедны, скупы на похвалу своим сверстникам и мало настроены на радость за удачу другого [6]. Многие дети-сироты имеют низкую самооценку и самоуважение. Их ощущение своей невысокой ценности проявляется на занятиях, во время психологических тренингов. В результате они ожидают худшего, не доверяют окружающим, часто обижаются и обижают сами, становятся безразличными к себе и окружающим [6]. Подростки часто прибегают к оценочным суждениям. Например, обсуждая свои качества или качества других участников группы, они часто говорят: «Я – хороший (веселый,

добрый, упрямый)» или: «Он хороший». При уточняющих вопросах психолога дети-сироты затрудняются раскрыть, какой смысл они вкладывают в эти слова, что конкретно имеют в виду. Поэтому психологу при работе с детьми-сиротами необходимо обращать внимание на отличие качеств от оценок, подчеркивать важность использования безоценочных суждений [3, С.11].

Для детей-сирот характерна слабая дифференцированность внутреннего мира, своих чувств, эмоциональных реакций. Это обусловлено тем, что дети-сироты перегружены непроработанными и неотработанными эмоциями, у них много травмирующих переживаний, невысказанных эмоций. Им непривычно и страшно обращаться к своим чувствам, они плохо понимают свой внутренний мир. Несмотря на сложность обращения к чувствам, психологу важно постоянно отслеживать, делать видимой эмоциональную сферу, развивать умение осознавать и выражать чувства. Особо значимо обращение к агрессии, чувствам обиды, злости и т.д. Во время выполнения психофизических заданий, упражнений им сложно выделить, что понравилось и что не понравилось. При ответе на вопрос: «Что запомнилось?»- педагог-психолог чаще слышит: «всё», «ничего», «всё было нормально» [3, С.12]. На занятиях проявляется и такая характерная особенность детей-сирот, как противоречивое сочетание ярко выраженной зависимости, ведомости, внушаемости и подозрительности. Дети часто стремятся быть ближе к психологу, держать его за руку, обращаются за поддержкой, но в то же время психолог является объектом скрытой агрессии. Они бурно радуются, когда он ошибается или оговаривается, стараются подловить на несоответствиях, стремятся превратить ошибки в непристойные шутки [3, С.12].

При проведении психологических занятий для детей-сирот характерно проявление сопротивления занятиям, темам, отдельным упражнениям. Подроски заранее спрашивают, когда будет следующее занятие, и в конце дня довольны своим участием, однако, в день группового занятия они подходят к психологу и говорят, что им хочется погулять, посмотреть телевизор, некоторые наотрез отказываются идти на занятие, те или иные упражнения бывает трудно провести из-за нежелания участников. Некоторые участники уходят вглубь комнаты, за круг, сидят там с безучастным видом, и, порой, не выходят оттуда до конца занятия [3, С.13]. Из-за сложности обращений к себе, а как следствие сильного сопротивления ведущему важно включать длительные разминки в начале занятия и разные активизирующие игры и упражнения в само занятие [3, С.13]. На занятиях часто возникают конфликты, ссоры. Психологу приходится отступать от основной темы программы и прорабатывать агрессию. Задача педагога-психолога заключается в удержании конфликта в

рамках конструктивного, то есть обращение его на пользу личностного роста подростка. Это возможно при постоянной работе на усиление сплоченности, взаимопонимания между участниками группы. Сплоченная группа способна вобрать в себя конфликт и конструктивно его использовать. Не проработав вспышку агрессии в группе, нельзя двигаться дальше, но это, безусловно, сложный момент в работе педагога – психолога [1, С.188]. А.М. Прихожан, Е.О. Смирновой отмечены определенные социально-психологические особенности детей, оставшихся без попечения родителей, наличие которых обуславливает развитие девиантного поведения. К таким особенностям относятся деструктивная линия решения конфликтных ситуаций; трудности в построении межличностных отношений; высокий уровень личностной тревожности; неадекватная самооценка; низкий уровень самоуправления и самоконтроля; повышенный уровень мотивационной агрессивности [2; 5].

Обобщая, можно сказать, что социально-психологическими предпосылками неблагоприятного развития личности детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются неправильная организация общения взрослых с детьми, несостоятельность тех его форм, которые доминируют в детских учреждениях, особенно в домах ребёнка и дошкольных детских домах; непостоянство и частая смена взрослых, воспитывающих детей; бедность конкретно-чувственного опыта, проистекающего из чрезвычайной суженности окружающей среды; недостаточно психолого-педагогическая подготовленность воспитателей детских домов, их безучастное отношение к детям; недифференцированный подход к детям в процессе их воспитания и обучения: помещение детей с разной степенью задержек в психическом развитии в одну группу и обучение их по одним программам; недостаточно профессиональная психологическая поддержка и помощь в разрешении личностных проблем и внутриличностных конфликтов у детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей [4]. Еще одной серьезной проблемой развития личности детей-сирот является проблема получения образования. Данные студенты относятся к особой категории лиц нуждающихся в углубленном психолого-педагогическом внимании, психологическом сопровождении, социально-правовой поддержке на всех уровнях жизнедеятельности, начиная с разрешения бытовых проблем и заканчивая вопросами культуры самообразования и саморазвития.

Для студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей, нами была разработана программа психологического сопровождения под названием «Уроки жизни», которая предлагает в неформальной обстановке, отдаленной от семинарско - лекционной системы, пройти целый ряд «уроков

жизни», позволяющих студентам научиться ценить красоту окружающего мира, пересмотреть свои мотивационно-ценностные установки, сформировать азы общения с различными в возрастном, профессиональном, житейском плане окружающими, развить понятие о культуре самоорганизации и самопомощи в стрессовых и лично значимых ситуациях [3]. Основная цель программы - формирование у студентов колледжа социально-психологических компетенций, необходимых для профессиональной самореализации в условиях современного социума [3, С.17]. Программа «Уроки жизни» реализует на практике следующие задачи: формирование у студентов способности к самопознанию, самореализации, саморегуляции, самовоспитанию; развитие и повышение уровня психологической культуры; предупреждение толерантности личности к воздействию неблагоприятных социально-средовых факторов, формирование активной социальной позиции; формирование установок на здоровый образ жизни [3, С.17]. Для реализации программы «Уроки жизни» нами были выбраны следующие форма работы: развивающие и психокоррекционные занятия, социально-психологический тренинг, заседания дискуссионных клубов, интеллектуальная разминка, антистрессовая терапия, сюжетно-ролевые игры, театр – экспромт, фотоконкурсы [3, С.17]. Социально-психологический тренинг «Межличностные взаимоотношения» направлен на формирование и развитие коммуникативной компетенции студентов, знакомство с основными психотехниками активного слушания, развитие навыков активного слушания, аргументации, умения разрешать конфликтные ситуации, считывать вербальные и невербальные проявления агрессии [3, С.17].

Программа социально-психологического тренинга «Межличностные взаимоотношения» включает в себя следующие занятия:

Занятие 1. Погружение в психологический тренинг и переосмысление представлений о своей коммуникативной компетентности.

Занятие 2. Навыки активного слушания и понимания партнера.

Занятие 3. Конфликты.

Занятие 4. Слияние с потенциалом собственной коммуникативной компетентности [3, С.21-58].

Каждое отдельное занятие содержит информационный блок, раскрывающий сущность темы занятия, психофизические, развивающие, психокоррекционные задания, блок саморефлексии, блоки самодиагностики [3, С.18].

Сюжетно-ролевая игра «Планирование семьи» призвана создать условия для активного формирования у студентов представления о семье, внутрисемейных взаимоотношениях, устоях, традициях [3, С.59-61]. Интеллектуальная разминка позволяет изучить особенности когнитивной сферы

студентов, способствует развитию способности к концентрации внимания, умению логически и абстрактно мыслить, устанавливать аналогии, делать логические умозаключения [3, С.62-73].

Развивающее занятие «В жизни главное...», заседания тематических дискуссионных клубов позволяют оценить степень сформированности мотивационно-ценностной направленности личности у студентов колледжа, мировоззрения, стремление анализировать происходящее вокруг них, умение критически воспринимать поступающую извне информацию, способствуют формированию установок здорового образа жизни [3, С.74-82]. Не обошлось в период реализации данной программы и без индивидуальных консультаций со студентами, которые мы назвали «Интервью с психологом «О наболевшем...».

Неформальная обстановка, терпение и умение повернуть ситуацию в конструктивное русло, а также мастерство педагогов и психологов, единство требований, умело организованное психологическое сопровождение и своевременно оказанная психологическая помощь и поддержка, способствуют постепенному снятию большинства психологических и социальных проблем студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алиева М.А., Гришанович Т.В., Лобанова Л.В., Травникова Н.Г., Трошихина Е.Г. Тренинг развития жизненных целей (программа психологического содействия успешной адаптации). / Под ред. Е.Г. Трошихина. – СПб.: Речь, 2002. – 216с.
2. Прихожан А.Н., Толстых Н.Н. Дети без семьи. – М.: Педагогика, 1990. – 160с.
3. Рожкова Т.Ю. Программа психологического сопровождения студентов-сирот и студентов, оставшихся без попечения родителей. – Смоленск: ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж», 2012. – 113с.
4. Сидорова Л.С. Организация и содержание работы с детьми-сиротами и детьми, оставшимися без попечения родителей. – М.: Айрис-Пресс, 2004. – 112с.
5. Чермит К.Д. Социально-педагогическая поддержка детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей / К.Д. Чермит, Т.Н. Поддубная, Н.В. Кононенко. - Майкоп: [б. и.], 2007. – 235с.
6. Чупрова М. Психологические особенности развития детей – сирот // Обруч. – 2007.- №4.- с. 11 – 15.
7. Федеральный Закон от 21.12.1996. № 159-ФЗ (ред. от 21.11.2011.) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей» (contact@consultant.ru). (17.02.2012.)
8. ru.wikipedia.org (16.02.2012.)

Статья поступила в редакцию 13 января 2012 года.

УДК 37.012

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ВЕЛИКОБРИТАНИИ И РОССИИ В КОНТЕКСТЕ БОЛОНСКОГО ПРОЦЕССА

Ромаева Н.Б., Стрункина Ю.В.

TEACHER EDUCATION IN GREAT BRITAIN AND RUSSIA IN THE CONTEXT OF THE BOLOGNA PROCESS

Romaeva N.B., Strunkina Y.V.

В статье анализируются изменения, происходящие в системах британского и российского педагогического образования в свете реализации Болонского соглашения. По мнению авторов, опыт реформирования британской системы педагогического образования представляет определенный научно-практический интерес и актуален в современных российских условиях.

The article analyzes the changes occurring in British and Russian teacher education systems with regard to the Bologna Accords. In the authors' opinion, experience of reforming of British teacher education system represents great scientifically-practical interest and it is relevant in modern Russian conditions.

Ключевые слова: педагогическое образование, подготовка педагогических кадров, Болонский процесс, Великобритания, Россия, компаративный анализ.

Keywords: teacher education, teacher training, Bologna Process, Great Britain, Russia, comparative analysis.

Реформа высшего профессионального образования, связанная с Болонским процессом, за последнее время стала одной из самых популярных и обсуждаемых тем в академическом научно-педагогическом сообществе. В 1999 г. после принятия 29 государствами Болонской Декларации страны-участницы приступили к всеобщим и глубоким преобразованиям национальных систем образования.

Британская система подготовки педагогических кадров пережила и переживает серьезную трансформацию в связи с экономическими, социальными и культурными изменениями начала XXI века. В ней наглядно проявляются и проходят проверку новые подходы к формулированию целей, отбору содержания образования и выбору технологий. Особый интерес для нас представляет изучение, анализ и корректное осмысление теории и практики педагогического образования в Великобритании, что позволяет глубже понять диалектику общих закономерностей и конкретных особенностей развития мирового педагогического процесса и его основных тенденций применительно к отдельному региону. Новые подходы к проблеме качества педагогического образования в Великобритании, подобно тем, которые сегодня происходят в России, были реализованы в начале 1990-х гг. с принятием в 1992 г. нового Закона о дальнейшем и высшем образовании [5]. В Законе была определена не только стратегия развития высшего

образования в стране, но и сформулированы пути и механизмы совершенствования качества подготовки.

В Великобритании организационная структура высшей школы формально наиболее соответствует положениям Болонской Декларации, основные усилия руководителей высшего образования ориентированы на решение качественных проблем, в первую очередь, - на придание более профессиональной направленности и практической востребованности первой университетской степени (бакалавра) без сколько-нибудь существенных преобразований самой организационной структуры. Качество подготовки специалистов, по мнению британских ученых, – это соответствие уровня знаний, умений и практической подготовки требованиям заданной нормы, определенного эталона, стандарта. Так, например, по определению английского ученого Д. Дж.Эдвардза, качество – это совокупность черт и характеристик предмета или услуг, соответствующая заданным нормам (стандартам) [4, С.44]. То есть в сфере высшего образования качество – это показатели уровня знаний, умений, навыков, профессионального мастерства выпускников британских университетов, соответствующие, по российским понятиям, «государственным образовательным стандартам», которые и являются «заданной нормой» [1, С.211]. Но в Великобритании в условиях автономии университетов нормативной базы не существует, отсутствуют единая система государственного регулирования содержания подготовки студентов, унифицированные для всех университетов требования к выпускникам, так как каждый университет утверждает свои образовательные программы, внедряет свою организацию учебного процесса и систему оценки знаний студентов.

Государственные образовательные стандарты в России являются основным документом, регламентирующим подготовку учителей. Следует отметить, что в настоящее время (с 2011 г.) началось внедрение новых Стандартов педагогического образования (бакалавриат) как комплексных Федеральных норм качества с ориентацией на результаты образования. Но качество подготовки специалистов рассматривается английскими учеными не только как соотношение цели и конечного результата, но и как функционирование системы обеспечения качества. Показатели системы обеспечения качества идентичны во многих странах: качество абитуриентов, количество студенческого контингента, качество преподавательского состава, качество содержания обучения, качество учебно-методического обеспечения, качество материально-технической базы. Данные индикаторы коррелируют и с показателями ЮНЕСКО [1].

Становление и развитие системы обеспечения качества педагогического образования в Великобритании во второй половине XX в. происходило под влиянием интеграционных процессов в Европе, но вместе с тем в конкретных специфических экономических, социально-политических и культурных

условиях страны с многолетними образовательными традициями. В контексте изменения представлений о структуре рынка труда, качестве подготовки учителя и его профессиональной переподготовки во второй половине двадцатого столетия в Великобритании были предприняты серьезные изменения в системе, содержании и методах непрерывного педагогического образования. Эти трансформации касаются инновационных преобразований всей системы непрерывного педагогического образования, оказавших внешнее положительное влияние на качество подготовки учителей и модернизации внутривузовских систем обеспечения качества образования.

В целом, проведенный компаративный анализ показал, что процесс обеспечения качества педагогического образования в Великобритании можно представить как многоуровневую и многомерную систему, рациональное использование которой в процессе подготовки и переподготовки отечественных педагогических кадров будет способствовать созданию оптимальных систем качества педагогического образования, в основе которых требования международных стандартов качества будут адаптированы к условиям российского образовательного пространства.

Качество профессиональной подготовки специалиста в условиях вуза необходимо рассматривать как способность образовательной системы удовлетворить, с одной стороны, потребности рынка труда в специалистах соответствующей квалификации, с другой – потребности личности в получении конкурентноспособных знаний [2]. Основной идеей образовательной политики в мире является определение образования как инструмента и способа решения геополитических задач, имеющего этнорегиональную направленность и поликультурный характер, непрерывность, многоступенчатость и многоуровневость, гибкость, открытость и вариативность. Естественно, что эти подходы находят отражение в развитии отечественной теории педагогического образования, при условии сохранения отечественной образовательной традиции, развивающейся в направлении глобализации.

Системы подготовки будущих учителей являются многоуровневыми как в Великобритании (бакалавр, магистр), так и в России (бакалавр, магистр). К 2005 году структура, основанная на двух уровнях (бакалавриат и магистратура), была установлена практически во всех странах-участницах Болонского процесса. Профессиональная подготовка учителей в вузах рассматриваемых стран осуществляется по параллельной, последовательной и альтернативной моделям.

Параллельная модель обучения обычно включает в Великобритании – три, в России – четыре года полного обучения учителя и приводит к первой степени бакалавра образования. Такое обучение обеспечивается в России педагогическими университетами и институтами, а в Великобритании

педагогическими колледжами «общего» профиля университетского уровня и колледжами свободных искусств [3, С.32]. Последовательная модель обучения в Великобритании включает в себя три-четыре года обучения по предметам специализации будущего учителя, по окончании которого он получает первую степень и последующего годичного профессионально-педагогического обучения, приводящего к получению второй степени – сертификата об окончании образовательных курсов после университета. В России профессионально-педагогическая подготовка учителей по последовательной модели осуществляется в университетах в основном на 2-3 курсах обучения.

Альтернативные пути получения статуса квалифицированного учителя в Великобритании включают в себя следующие модели: схему лицензионного обучения учителей; специальную схему обучения учителей, прошедших педагогическую подготовку в странах, не входящих в Европейское Сообщество; схему контрактного обучения учителей; школьные центры по начальной педагогической подготовке учителей (открытые согласно Закону Образования 1994 г.). В России альтернативными путями подготовки учителей являются институты, факультеты и отделения вторых профессий, срок обучения в которых варьируется, в зависимости от уровня подготовки от одного до трех лет.

Одной из основных проблем как в Великобритании, так и в России, является проблема разработки учебных планов профессиональной подготовки учителя. Ранее преобладал технократический предметно-ориентированный подход. Считалось, что если будущий специалист успешно изучит определенные курсы общеобразовательных, специальных, профессиональных дисциплин, пройдет производственную практику, то в дальнейшем, в процессе своей производственной деятельности на основе самообразования он вырастет в высококвалифицированного профессионала. В Великобритании преобладала в ущерб теоретической – практическая подготовка, а в России, наоборот, в ущерб практической – теоретическая подготовка будущих специалистов в вузах и университетах. В России в профессиональной подготовке учителей основное внимание уделяется специальной подготовке (блок специальных дисциплин) – в процентном соотношении почти в два раза больше по сравнению с Великобританией. На психолого-педагогические дисциплины в России времени отведено в два с половиной раза меньше и, наконец, педагогической практике – более чем в три раза меньше, ссылаясь на то, что основательное фундаментальное изучение всех дисциплин восполнит такой недостаток в профессиональной подготовке. Для каждой из стран характерна своя специфическая организация управления педагогическим образованием, обусловленная общей структурой национальной образовательной системы, а также исторически

сложившейся формой государственного устройства. В этой связи отмечается, что система педагогического образования в Великобритании имеет децентрализованную систему управления, что связано с передачей полномочий по организации подготовки учителей региональным структурам. В 1992 г. в Великобритании была пересмотрена процедура присуждения академических степеней бакалавра и магистра. Большинству университетов было предоставлено право их присуждения. Естественно, это повышало ответственность университетов за качество подготовки своих выпускников, за уровень полученных знаний, умений, навыков; за их востребованность в экономике страны, региона, города; за спрос на специальности и направления подготовки университета; за отсутствие рекламаций на выпускников университета со стороны потребителей.

Следует отметить, что, начиная с 1992 г., механизм британского финансирования профессионального образования претерпел существенные изменения. Ассигнования университетам стали выделяться на конкурсной основе: чем выше в учебном заведении показатель качества подготовки специалистов, тем выше и шанс получить приоритетное финансирование на текущие расходы. Таким образом, заработала схема соотношения «качество подготовки – финансовое обеспечение учебного процесса» а, следовательно, финансирование стало средством управления качеством образования. Также были организованы региональные Советы по финансированию, которые в условиях автономии и независимости университетов и с учетом фактора финансирования высшего образования, в основном, из государственных источников, стали рычагом влияния государства на высшее образование [1, С.210].

В системе отечественного образования произошли значительные изменения в период 1990-2000-х гг. Они были связаны с изменением роли государства в образовании, и были определены принятием таких законодательных актов, как закон «Об образовании» (1992), закон о «Высшем и послевузовском профессиональном образовании» (1996), Концепция модернизации российского образования на период до 2010 г. (2001), предусматривающих предоставление большей автономии вузам (возможность распоряжаться собственными финансовыми средствами и имуществом, находить дополнительные источники финансирования, определять направления научной и преподавательской деятельности), увеличение децентрализации государственного управления (выработка образовательной политики передана на региональный уровень, контроль за качеством образования осуществляется отдельной службой), введение принципов конкуренции за бюджетное финансирование, создание правовой базы для организации негосударственных высших учебных заведений. Все эти законодательные акты делают отечественную систему образования сходной с европейской моделью. Однако реализация этих актов в российском контексте

придает российской модели свою специфику, связанную с наличием советских управленческих практик (бюрократизация, медленная скорость принятия решений, авторитарный стиль управления и т.д.).

Все больше внимания в рамках Болонского процесса и интеграции отечественной системы образования высшей школы в европейское образовательное пространство уделяется компетентностному подходу. В рамках данного подхода конкурентоспособность учителя представлена через совокупность определенных компетенций, которые формируются, актуализируются и активизируются в деятельности по мере возникновения важных проблем. Основная сложность в использовании данного подхода заключается в отсутствии единого определения и представления о компетенциях современного учителя. В связи с тем, что компетентностный подход обеспечивает взаимосвязь образования и рынка труда, содержание профессиональной подготовки должно быть насыщено практико-ориентированными жизненными ситуациями. Кроме этого, необходимо усилить межотраслевую, междисциплинарную связь и на этой основе выделить ключевые модули в программе подготовки педагога.

Таким образом, в отечественной системе педагогического образования требуется осуществление комплексных мер по совершенствованию образовательных стандартов в направлении компетентностного подхода к описанию содержания образования и получаемой квалификации, реструктуризации учебных планов подготовки учителей на основе модулей, введения кредитной системы, разработки новых процедур аккредитации образовательных программ. На сегодняшний день среди основных факторов, препятствующих эффективному внедрению компонентов Болонского процесса в отечественную систему педагогического образования, можно выделить нормативный, содержательный, организационный, ресурсный. Основными условиями успешного участия отечественной системы подготовки педагогических кадров в рамках Болонского процесса, на наш взгляд, являются развитие современной системы непрерывного педагогического образования; формирование эффективного рынка образовательных услуг и переход на принципы финансирования с учетом количества обучаемых студентов в вузе; обеспечение педагогического образования нормативно-правовой базой, адекватной решаемым задачам; внедрение модульного построения учебных планов; расширение самостоятельности педагогических вузов в формировании содержания образовательных программ.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Болонский процесс: интеграция России в европейской и мировое образовательное пространство / А. И. Гретченко, А.А. Гретченко. – М.: КНОРУС, 2009.

2. Коноплина Н.В. Развитие педагогического вуза: методология, теория, опыт: монография / Н.В. Коноплина, В.С. Лазарев. – Сургут. гос. пед. ун-т. – Ханты-Мансийск: Полиграфист, 2008.
3. Реформы образования в современном мире. – М.: Владос, 2006.
4. Edwards D.J. Observations on measuring quality in higher education // Education today. Essex. 1994. №2.
5. Further and higher education act 1992. Lnd., 1992.

Статья поступила в редакцию 1 декабря 2011 года.

УДК 37.012

ОЦЕНКА ДОСТИЖЕНИЙ УЧАЩИХСЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ШКОЛЕ: ИСТОРИЧЕСКИЙ ОПЫТ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Ромаева Н.Б., Бабаян А.В.

ESTIMATION OF ACHIEVEMENTS OF THE PUPILS IN RUSSIAN SCHOOL: HISTORICAL EXPERIENCE AND MODERN TIME

Romaeva N.B., Babayan A.V.

В статье представлен уникальный опыт отечественной школы 20-х гг. XX столетия в решении проблемы, когда основу оценивания достижений учащихся составляли самоучет, индивидуальный и коллективный учет, характеристики на учеников по итогам прохождения тем и др. Это соответствует основной идеи современного Стандарта (ориентация на самостоятельность, самоанализ, самооценку, создание портфолио учащихся). На наш взгляд, обращение к историческому опыту отечественной школы может быть использовано в работе учителей современной школы.

The unique experience of domestic school of 20th XX in the decision of the specified problem when a basis of estimation of achievements of pupils made the self-account, the individual and collective account is presented centuries, characteristics on pupils following the results of passage by that, are described in this article. It corresponds the basic idea of the modern Standard (orientation to independence, introspection, a self-appraisal, creation of a portfolio of pupils). In our opinion, the reference to historical experience of Russian school will be useful and can be used in work of teachers of modern school.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, результаты обучения, достижения учащихся, самоучет, самоанализ, самооценка, исторический опыт.

Keywords: the Federal state educational standard of the primary school, results of training, achievement of pupils, the self-account, introspection, a self-appraisal, historical experience.

В связи с внедрением с 2011-2012 учебного года в РФ Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования – ФГОС НОО [7] (Утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 6 октября 2009 г. № 373) предъявляются новые требования к выявлению и оцениванию результатов освоения младшими школьниками основной образовательной программы. В соответствии со

Стандартом подлежат выявлению и оцениванию **личностные** (готовность и способность обучающихся к саморазвитию, сформированность мотивации к обучению и познанию, ценностно-смысловые установки обучающихся, социальные компетенции, личностные качества; сформированность основ гражданской идентичности), **метапредметные** (универсальные учебные действия (познавательные, регулятивные и коммуникативные), обеспечивающие овладение ключевыми компетенциями, составляющими основу умения учиться), предметные (опыт специфической для конкретной предметной области деятельности по получению нового знания, его преобразованию и применению, а также систему основополагающих элементов научного знания, лежащих в основе современной научной картины мира) **результаты**.

Отход от традиционной ориентации образования только на предметные результаты учащихся вызывает много споров и вопросов у учителей начальных классов. На наш взгляд, обращение к историческому опыту отечественной школы 20-х гг. XX столетия будет многим весьма полезен.

О недостатках оценочной политики традиционной школы в дореволюционной России писал еще П.Ф. Каптерев: «...постановка баллов вносит значительную порчу в учебную жизнь школы: начинается погоня за баллами, ученики учатся для баллов, хвалятся не знанием, не развитием, а баллами, бывают очень рады, если какой-либо хитростью при отсутствии знания получили высокий балл» [5, С.346]. Попытки педагога «с пятью цифрами в руках измерить всякую глубину человеческого ума, точно определить все оттенки и градации обширности и основательности знаний» он называл курьезными. П.Ф. Каптерев предлагал вместо цифровых отметок представлять письменные характеристики учащихся, в которых бы отмечалось их отношение к занятиям, недочеты и успехи. При составлении характеристики, по его мнению, необходимо было обращать внимание не столько на сравнение учащегося с другими, сколько на развитие и успешность, «проявленные учащимся по сравнению его с ним же в прежнее время».

После революции 1917 г. одним из первых документов в области народного образования было Постановление народного комиссара по просвещению А.В. Луначарского «Об отмене отметок» (май 1918 г.), где отмечалось, что применение балльной системы для оценки познаний и поведения учащихся отменяется во всех без исключения случаях школьной практики; перевод из класса в класс и выдача свидетельств производится на основании успехов учащихся, по отзывам педагогического совета об исполнении учебной работы [6, С.133].

На наш взгляд, весьма поучителен для современной школы опыт оценивания достижений учащихся в распространенной форме обучения того

времени - Дальтон-плане, где учащийся не был связан расписанием уроков, а строил обучение на основе собственного плана работы. Главным регулятором его действий и работ в разных лабораториях были программы-задания по основным предметам курса, которые составлялись обычно на месяц, делились на части по числу недель, причем, более мелкие части задания определялись в еще более мелких временных единицах: 1 час, 2, 3 часа работы (так называемые эквиваленты). Свободно располагая своим временем, ученик должен был умело распределить его между различными предметными лабораториями, чтобы все задания были выполнены к сроку. Таким образом, на ученика возлагалась большая ответственность за весь ход работы. Чтобы не растеряться в процессе работы, ученик пользовался определенными формами учета, основанными исключительно на самостоятельности учащихся и являвшимися в полном смысле *самоучетом* (термин 20-х гг.).

Выдающийся представитель теории свободного воспитания К.Н.Вентцель предлагал различать массовый и индивидуальный учет работы педагогов и учащихся [3]. В качестве основных форм массового учета работы школы им предлагались литературные, музыкальные или драматические «утра или вечера», доступ на которые был бы открыт для родителей учащихся и всего местного населения. Но не менее важным К.Н. Вентцель считал учет индивидуальный работы. Для учета *индивидуального развития учащихся* (выделено нами Н.Р., А.Б.) могли служить, по его мнению, периодически составляемые на основании наблюдений педагогов, а также самих учащихся, сведения, содержащие характеристики каждого из учащихся, дающие возможность судить, насколько он продвигается вперед в общем духовном развитии. При этом предлагалось разработать ряд вопросов для полноты характеристики индивидуального развития ученика.

Особое место К.Н. Вентцель отводил индивидуальным дневникам, которые велись бы каждым учеником в свободной форме и служили для выражения «самых интимных и душевных переживаний личности», которые требовали «соблюдения строгой тайны и не должны быть выставляемы напоказ против желания самой личности». То есть речь идет в данном случае, выражаясь современным языком, о самоанализе и самооценке собственных достижений учеником.

Несомненно, большей конкретностью учета и оценки достижений учащихся отличались предложения А.Г. Бедова. Среди разнообразных форм учета он выделял следующие: 1) первичная регистрация; 2) учет посещаемости; 3) учет успешности занятий учащихся; 4) групповые и индивидуальные дневники, как педагогов, так и детей; 5) подробные протоколы заседаний разных органов школы; 6) отчеты триместровые и годовые;

7) выставки детских работ триместровые и годовые; 8) характеристики учащихся; 9) школьные музеи; 10) литературные и другие вечера и др. [1]. В данном случае мы можем с уверенностью констатировать, что первые идеи создания портфолио ученика появились в нашей стране в 20-х гг. XXв. в ранний советский период развития отечественного образования.

Наиболее ценным из практики учетной работы в новой советской школе следует признать тенденцию к организации *самоучета* работы учащихся: привлечение детей к ведению групповых и индивидуальных дневников, к составлению характеристик учащихся, обсуждению выставок детских работ и пр. Например, в школе А.Г. Бедова каждый учащийся, приходя в школу, получал «рабочую книжку». Книжки хранились в школе, в специально устроенных ящиках (каждая группа имела такой ящик); ключ от ящика находился в ведении члена класскома группы. В течение дня учащиеся отмечали в своих книжках номера заданий различных предметов, над которыми они работали в том или ином кабинете. В конце дня рабочие книжки опускались в ящик, а класском на их основании делал подсчет рабочих часов, потраченных учащимися его группы на разные кабинеты и передавал эти сведения дежурному преподавателю.

Для качественного учета знаний учащихся были введены так называемые учетные карточки. Когда учащийся выполнял одно или несколько заданий по предмету, он заявлял об этом соответствующему преподавателю. Преподаватель беседовал с учащимся, чтобы убедиться, насколько правильны были приемы работы и достигнута ли цель работы; если работа была выполнена в письменном виде, то пересматривал ее, делая указания здесь же, в лаборатории или брал для более детального изучения домой. Путем индивидуального опроса и проверки, в процессе самой лабораторной работы учитывалось качество сделанной работы, делались нужные пояснения, указания и исправления, а в заключении преподаватель делал отметку на учетной карточке о сделанном задании «путем своей подписи». Недостатком такой системы учета знаний учащихся были имевшие место погоня за подписью учителя и очереди для сдачи работы. При этом А.Г. Бедов отмечал, что, если опасение по поводу механического списывания и пользования работой другого имело основание, то таких списываний было очень мало. Были, конечно же, и лентяи, любители «чужими руками жар загребать», но они – исключение из общего правила.

Кроме самоучета, индивидуальных и коллективных форм отчетности большое распространение в 20-х-е гг. XX в. получили персональные характеристики учащихся по итогам учебного года. Они составлялись на основе обработки и суммирования наблюдений преподавателей. Объектом наблюдения была как *социальная* (выделено нами Н.Р., А.Б.)

сторона жизни ученика, так и его психическое развитие (внимание, утомляемость, восприятие и наблюдательность, память, фантазия, мышление, словесное выражение, характер работы, интересы и т.д.). К составлению характеристик привлекались и сами учащиеся (особенно, классом группы). Практиковалось проведение составленных характеристик через групповое собрание учащихся, что давало положительные результаты.

Еще один интересный опыт учета достижений учащихся был представлен Ленинградской учительницей О.А. Дерновой [4]. В Советской Единой Трудовой Школе № 98 г. Ленинграда вводились учетная (ученическая) и лабораторная (руководительская) карточки. Помимо месячного качественного учета работы учеников, каждую треть учебного года составлялась на классных собраниях подробная характеристика работы учащихся. При этом следует особо подчеркнуть тот факт, что педагоги отмечали серьезное отношение учащихся к качественной оценке своей работы. В целом, подобный учет знаний учащихся способствовал развитию самостоятельности в работе, лучшему усвоению материала, умению распределять и экономить время. А это именно то, на что направлен новый ФГОС НОО в современном образовании.

В молодой советской республике в 1927 г. была проведена конференция по учету знаний учащихся, в ходе которой анализировались формы учета, существовавшие в школах [8]. Большой интерес представлял учет успеваемости учащихся. Принимая во внимание результаты анкеты, проведенной среди участников конференции (было выявлено 17 форм учета), С.Н. Луначарская попыталась в своем докладе сделать определенные обобщения. Предлагалось оставить три вида учета: повседневный, периодический и заключительный.

Для повседневного учета предлагались следующие документы: 1) рабочая книжка ученика, в которой ученик давал краткий конспект того, что он по каждому предмету или заданиям проделал за определенный промежуток времени (день, неделю, и т.д. в зависимости от задания), 2) круговая тетрадь, где дежурный отмечал ежедневно, что проделала вся группа по комплексу (на 1-ой ступени) или по каждому предмету или заданию (на 2-ой ступени), 3) индивидуальный лист учащегося, в котором ученик и учитель (или только учитель) отмечали, как каждый ученик проработал свое задание, свою общественную работу и т.д., 4) журнал группы, где дежурным велась регистрация посещаемости и отмечалось учителем, как проработала группа в целом данное задание (перечислялись достижения, трудности и главным образом недочеты).

Каждый день ученик заносил в эту тетрадь все, что он по данному заданию проделал. Кроме того, у каждого ученика имелась общая учетная тетрадь (см. табл.1).

Таблица 1.

Образец учетной тетради

План курса	Время	Тема	Способ проработки	Заметки выполнения
<p>Политграмота. 1. Крупное, мелкое и ср. производств. в СССР и капит. странах и т.д. • Ист. России 1. Русский феодализм и т.д. до конца уч. года.</p>	1926 г. Сентябрь	<p>Политграмота. 1. Крупное, мелкое и ср. производств. в СССР и капит. странах. • Ист. России 1. Русский феодализм. Возвышение Москвы и собиране ею земель и власти</p>	<p>Политграмота. Разработка материалов по вопросам • Ист. России Устные ответы по книге</p>	<p>Надо улучшить технику записи. Отчетливое усвоение, видна работоспособность. • Подпись учителя</p>

С.Н. Луначарской было также проанализировано содержание различных форм учета достижений учащихся. Это, прежде всего, каждодневный процесс школьной работы; далее – письменные работы, в оценке которых должна участвовать вся группа в целом; затем доклады учащихся, в обсуждении которых также должна по возможности принимать участие вся группа; далее, по мере выяснения недочетов и пробелов, идет восполнение тех и других; кроме того, открытые рефераты и коллективное обсуждение их и, наконец, общественно-полезная работа как один из важнейших моментов учета успешности, в которой ученик «должен пустить в дело то, что он приобрел на школьной скамье», то есть применить полученные знания на практике. Что касалось учета периодического, то он являлся проверкой всего того материала, который накопился за триместр в «документах»; проверка должна завершаться учетной конференцией. Заключительный годовой отчет, также как и периодический, носил обобщающий характер, включающий все триместры, заканчивался учетной конференцией и выставкой, открытым вечером.

Несомненно, большое внимание уделяли изучению успешности учащихся педологи. П.П. Блонский [2] считал, что лучшим средством, позволяющим объективно оценивать результаты учения школьников, являются тесты. Он писал: «по отношению к начальной школе мы уже умеем до известной степени тестировать скорость письма и (хуже) чтения, а также имеем неплохие арифметические тесты, в том числе и диагностические, т.е. такие, которые обнаруживают сильные и слабые стороны испытуемого в умении производить арифметические действия» [2, 264].

Таким образом, в молодой Советской Республике имел место уникальный опыт, когда основу оценивания достижений учащихся составляли самоучет, индивидуальный и коллективный учет, характеристики на учеников по итогам прохождения тем и др. (1918-1935 гг.), что соответствует основной идеи современного ФГОС НОО (ориентация на самостоятельность,

самоанализ, самооценку, создание портфолио учащихся). Несомненно, качественный анализ учения школьников – более трудоемкий процесс по сравнению с традиционным выставлением отметок, но его неоспоримые достоинства находят все больше сторонников в отечественной педагогике, а рефлексия прошлого опыта поможет избежать повторения ошибок, имевших место в 20-30-х гг. XX в. в отечественном образовании.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бедов А.Г. Организация учета работы по Дальтон-плану. Дальтон-план и новейшие течения русской педагогической мысли. - М., 1925.
2. Блонский П.П. Педология. - М., 1999.
3. Вентцель К.Н. Метод учета работ учащихся и учащихся в трудовых школах и те вероятные формы, какие может принять этот учет // На путях к новой школе. - 1923. - №4. - С.68-76.
4. Дернова О.А. Вопросы организации. Далтон-план в русской школе. Выпуск II. Под ред. И.С.Симонова, Н.В.Чехова. - М., 1926.
5. Каптерев П.Ф. Избр. пед.соч. - М., 1982.
6. Народное образование в СССР: сборник документов. 1917 – 1973. М., 1974.
7. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования. //http: center-edu.spb.ru/wp-content/uploads
8. Формы учета школьной работы (конференция по учету) // На путях к новой школе. - 1927. - № 3. - С.95-99.

Статья поступила в редакцию 1 декабря 2011 года.

УДК 37.013

ФИЛОСОФИЯ ШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ДЖОЗЕФА НИФА

Садовников Е.С., Гуляихина Е.С.

JOSEPH NEEF'S PHILOSOPHY OF THE SCHOOL EDUCATION

Sadovnikov E.S., Gulyaikhina E.S.

Статья посвящена анализу проблем переноса прогрессивных образовательных технологий с одной социокультурной почвы на другую. В основу методологии исследования были положены диалектический принцип и метод компаративного анализа. Авторы делают вывод, что кросс-культурный педагогический опыт Дж. Нифа может оказаться полезным для российской системы образования, входящей (благодаря Болонскому процессу) в мировое образовательное пространство.

The article is devoted to the analysis of the sociocultural and pedagogical problems related with this process. This article analyzes the problems of the transfer of progressive educational technologies from one social cultural environment to another. The bases of the research methodology are the dialectical principle and the method of comparative analysis. The authors conclude that J. Neef's cross-cultural teaching experience may be useful to the Russian education system, which is a part of the world educational space due to the Bologna process.

Ключевые слова: Джозеф Ниф, Песталоцци, история образования США, народное образование, философия образования.

Keywords: Joseph Neef, Pestalozzi, history of education in the USA, public education, philosophy of the education.

Современный мир идет по сложному и трудному пути взаимодействия и взаимообогащения национальных культур. Важным связующим звеном для них является образование. Здесь возникает вопрос о том, насколько может быть успешен перенос передовых технологий образования с одной социокультурной почвы на другую? Если обратиться к истории образования США первой половины XIX века, то необходимо отметить, что прогрессивная система образования И.Г. Песталоцци была успешно перенесена его учеником Джозефом Нифом (1770-1854) на американскую социокультурную почву, смогла развиваться далее в соответствии с новыми веяниями времени. Проведенная им модификация и усовершенствование педагогической теории и практики И.Г. Песталоцци позволяет определить новаторскую деятельность американского педагога как плодотворную основу для методологического развития американской системы образования [2]. Однако вклад Дж. Нифа в развитие американского образования недостаточно полно описан даже в западных научных исследованиях.

В первой половине XIX века внедрение идей И.Г. Песталоцци в национальные образовательные системы проводилось по всей Европе и Северной Америке. Великий немецкий философ И.Г. Фихте способствовал популяризации идей швейцарского педагога, подчеркнув их важность в своем обращении к немецкой нации в 1808 г. Будучи уроженцем эльзасского города Сульца, Дж.Ниф изучал одновременно как немецкий, так и французский языки, на которых говорили в двуязычной провинции Эльзас-Лотарингия. Вдохновленный лозунгом Великой французской революции «Свобода, равенство и братство», он прерывает свое обучение в школе, в которой по настоянию своего отца изучал догматы Римской католической церкви и вступает в ряды республиканской армии Наполеона (1791 г.) [6, P.3]. Но военное счастье не было благосклонно к Дж. Нифу. В ходе битвы при Арколе (Италия, 1796 г.) он получает тяжелое ранение в голову. Во время длительного выздоровления у него появляется много свободного времени для самообразования. Среди множества прочитанных им книг были также ранние труды И.Г. Песталоцци, изучение которых привело его к изменению имеющейся у него системы идеалов и духовных ценностей. Поэтому он меняет сферу своей общественной деятельности.

Особенности системы школьного преподавания Дж. Нифа описаны в мемуарах его ученика Д. Рамсанера, который обучался у него в этот период:

«Я должен сказать, что Ниф, несмотря на грубость своего внешнего вида, был любим учениками. И поэтому он всегда жил с ними и был счастлив от этого. Он играл, занимался, гулял, купался, бросал камни со знанием всего, что творится в детской душе: это определяет причину бесконечного авторитета в детской группе. Между тем он не был педагогом, он был первым среди нас» [Там же, С.2]. Уильям Маклур – известный в свое время филантроп и ученый-натуралист – способствовал внедрению идей И.Г. Песталоцци в формирующуюся систему образования США. Этот процесс начался в 1806 году, когда он пригласил Дж. Нифа в США с целью перенесения принципов и методов Песталоцци на американскую социокультурную почву [Там же, С.2]. В книге «Эскиз плана и метода образования» педагог отмечает: «Я жил по принципам республиканизма, и, конечно, не все были довольны новым порядком вещей, который был создан под моими глазами. Я был не только рад выйти из Европы, но я сгорал от желания видеть страну, жить в ней, быть полезным ей, чтобы она могла похвастаться такими гражданами» [7, р. 25]. В этой же книге Дж. Ниф представляет собственное видение развития системы народного образования. При ее формировании он собирается опираться на систему принципов морали, которую называет «самовидением». По его мнению, человек есть существо деятельное и социальное, поэтому результаты его деятельности обязательно оказывают воздействие на другого субъекта. Дж. Ниф считал для себя честью и долгом стать полезным членом общества. Он с иронией писал о том, что успешно может осуществлять только два полезных вида деятельности: обучение детей и выращивание овощей. В этих двух областях человеческой деятельности педагог чувствовал свою наибольшую уместность и полезность для общества. Целью любой школы должно являться «содействие интеллектуальному, этическому, эмоциональному и физическому развитию ребенка в процессе раскрытия его креативных способностей» [4, С.60]. Для ее воплощения в жизнь необходим высокий уровень педагогического мастерства. По мнению Дж. Нифа, предпосылками овладения педагогическим мастерством являются, в первую очередь, гибкость мышления учителя, выражающаяся в способности варьировать способы решения возникающих проблем, а, во вторую, - критичность по отношению к себе, проявляющаяся в умении отказаться от непродуктивных стратегий воспитания и обучения. Он детально разработал на демократических принципах свою стратегию образования и в соответствии с ней создал план развития самоуправляемой школы, который вскоре и воплотил в жизнь.

В современном мобильном обществе для успеха первичной социализации является весьма важным формирование иерархии аксиолантов сознания

ребенка, в основу которой положены демократические принципы [1]. Одним из первых американских просветителей Дж. Ниф пытался это сделать. Особое внимание он уделяет начальному образованию детей. Он был убежден, что письму следует обучаться раньше, чем чтению. Как только ребенок достигнет достаточной способности копировать сложные фигуры букв алфавита, то он может уже начинать писать. Геометрия и рисование поддаются изучению проще букв алфавита. В своей педагогической концепции он уделяет особое внимание личностному развитию детей посредством создания особых психолого-педагогических условий [3, С.70]. Идея И.Г. Песталоцци об использовании социального происхождения в качестве решающего фактора обучения детей, в частности, торговле, разошлась с мнением Дж. Нифа о том, что образование должно быть равным и всеобщим, при котором каждый ученик получает навыки рационального познания, а не фрагментарный запас знаний [8, Р.76]. Ребенок будет готов к любой работе в процессе добывания новых знаний, но не во время простого и скучного получения информации об известных фактах. В отличие от убеждения И.Г. Песталоцци в том, что ученик должен следовать правилам и нормам существующей общественной системы, Дж. Ниф полагал, что его воспитанники должны полагаться на свои собственные суждения, а не принимать то, что им может диктовать власть. Он надеялся, что его ученики будут расти рационалистами, которые смогут составлять собственное мнение на основе своих наблюдений. Талантливый педагог был уверен, что его слова также не должны восприниматься учениками как некая бесспорная истина, а, наоборот, они должны восприниматься с сомнением и быть оспорены [6, Р.10]. Дж. Ниф являлся сторонником рационализма и сенсуализма в теории познания. Он был убежден, что ученики должны получать знания прежде всего на основе собственных чувств и непосредственных ощущений, а книги необходимо использовать только на более поздних этапах их образования. Согласно его теории, интересы детей являются главной мотивацией для обучения, процесс которого осуществляется с помощью принципа сотрудничества на всех этапах образования. Талантливый педагог активно использовал методы И.Г.Песталоцци для интеллектуального и физического воспитания [8, Р.155–215]. Он понимал образование, как постепенное открывание способностей и возможностей, которые Провидение дает человеку.

Таким образом, несмотря на то, что долгое время в истории образования Дж. Ниф считался лишь тенью И.Г. Песталоцци в Америке, его по праву можно считать педагогом-новатором. Пока И.Г. Песталоцци пытался воплотить свою систему природосообразного образования с помощью

патерналистских средств, его ученик апробировал свою систему воспитания и обучения, основанную на идеях демократизма и рационализма. Педагогическая теория Дж. Нифа послужила плодотворной основой для развития методологии американской системы народного образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гуляихин В.Н., Широ С.В. Первичная правовая социализация человека [Текст] / В.Н. Гуляихин, С.В. Широ // Право и образование. – 2011. – № 6. – С. 66-77.
2. Гуляихина Е.С. Вклад Джозефа Нифа в развитие народного образования США [Текст] / Е.С. Гуляихина // Актуальные вопросы развития общества: экономика, право, социология и философия: Сборник научных статей по итогам международной конференции. – Часть II. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2011. – С. 75-79.
3. Гуляихина Е.С. Система образования Джозефа Нифа: решение проблемы развития креативных способностей учащихся [Текст] / Е.С. Гуляихина // Молодая наука стран СНГ: вопросы теории и практики: Сборник научных статей по итогам международной научно-практической конференции. – Волгоград: Волгоградское научное издательство, 2010. – С. 68-72.
4. Гуляихина Е.С. Система педагогических условий развития логической культуры младшего школьника [Текст] / Е.С. Гуляихина // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – №9. – С. 59-62.
5. Lockwood G. The New Harmony Movement [Text] / G. Lockwood. – N. Y.: Appleton and Company, 1905. – P. 410.
6. Monroe W.S. Joseph Neef and Pestalozzianism in America [Text] / W.S. Monroe. – Boston: [s. n.], 1894. – P.13.
7. Neef J. Sketch of a plan and method of education [Text] / J. Neef. – N. Y.: Arno Press, 1969. – P. 168.
8. Silber K. Pestalozzi. The Man and His Work [Text] / K. Silber. – London: Routledge & Kegan Paul, 1960. – P. 335.

Статья поступила в редакцию 6 декабря 2011 года.

УДК 37

ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОСТРАНСТВА СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ

Тринитатская О.Г., Чекунова Е.А.

PRINCIPLES OF CONSTRUCTION OF EDUCATIONAL SPACE OF THE MODERN SCHOOL

Trinitatskaya O.G., Chekunova E.A.

В статье выявлены общие и специфические принципы построения образовательного пространства. По мнению авторов, они могут быть использованы при проектировании и моделировании образовательного пространства школы.

The article identifies general and specific principles of the educational environment. In the authors' opinion, they can be used in school educational environment planning and modeling.

Ключевые слова: образовательное пространство школы, общие (антрополого-гуманистический, научности, вариативности, преемственности, комплексности) и специфические принципы (открытости, интегративности, гибкости структурных связей пространства) построения образовательного пространства школы; аксиологический подход.

Keywords: school educational environment, general (anthropological and humanistic, scientific, variability, continuity, comprehensiveness) and specific (openness, integrity, flexibility, structural relationships of the space) principles of the school educational environment, axiological approach.

В условиях смены образовательных парадигм, когда образование рассматривается в непрерывном единстве двух аспектов - социального и культурно – антропологического, на школьное образование возложена задача «собирания» культурной целостности, формирования целостной личности (О.А. Проховник), важно определиться с принципами построения образовательного пространства современной школы. Определение общих и специфических принципов построения образовательного пространства современной школы позволит субъектам управления применять их как ориентиры при проектировании и моделировании образовательных систем. Понятие «принцип» происходит от латинского *principium* - начало, основа - это исходные положения, вытекающие из законов и закономерностей, открытых наукой. В них отражаются общие, объективные, устойчивые и повторяющиеся связи между явлениями, процессами, их результатами (А.А. Бодалев, В.И. Жуков, Л.Г. Лаптев, В.А. Сластенин). В педагогической науке принципы построения образовательного пространства современной школы рассматриваются как «основные, исходные руководящие идеи, основные правила, действия», руководствуясь которыми можно уверенно идти к намеченной цели, поскольку принципы – это и знание о том, как формировать образовательное пространство школы и в то же время принцип – это предписание, как действовать для достижения поставленных целей [7, С.174].

Анализ научных источников и опыт экспериментальной деятельности в образовательных учреждениях Ростова и Ростовской области позволили нам сформулировать общие и специфические принципы построения образовательного пространства современной школы. *К общим принципам* построения образовательного пространства школы мы отнесли принцип природосообразности, культуросообразности; антрополого-гуманистический принцип; принцип научности, принцип системности, комплексности и разнообразия образовательного пространства; вариативности, открытости, преемственности, непрерывности и целостности.

Принцип *природосообразности* предусматривает учет закономерностей природного развития детей, укрепление их физического и психического здоровья при построении образовательного пространства школы. В основе принципа *культуросообразности* – лежит идея отношения к школе как целостному образовательному пространству, где воссоздаются культурные образцы совместной жизни детей и взрослых, происходят культурные события; обучение, воспитание и организация жизни детей происходят в контексте культуры, то есть осуществляется введение ребенка в мир культуры, оказание помощи и поддержки детской личности в ее индивидуальном самоопределении в мире культурных ценностей (Е.В. Бондаревская). Культурное ядро образовательного пространства составляют универсальные общечеловеческие, общенациональные и региональные ценности культуры, а отношение к ребенку определяется исходя из его понимания как свободной личности, способной по мере своего культурного развития к самостоятельному выбору ценностей, самоопределению в мире культуры и творческой самореализации. *Антрополого-гуманистический* принцип положен в основу всех инновационных изменений в образовательном пространстве школы. Этот принцип один из первостепенных по значимости, предполагает отношение к субъектам образовательного пространства как самоценности и выражается в гуманности целей, способов, средств, воздействий и взаимодействий, выбираемых и используемых для достижения общепедагогических целей по обучению, воспитанию и развитию личности. В соответствии с ним развитие организационно-педагогической деятельности происходит на основе субъект-субъектных отношений, то есть признаются права учащихся на индивидуальность, самостоятельность, активность, духовность, причем, духовность определяется как главный ориентир развития личности. В условиях современного образования *принцип научности* предполагает расширение образовательного пространства школы с опорой на научную картину мира и внедрение в образовательный процесс способов исследовательской деятельности, организации образовательного процесса на основе требований фундаментальной и прикладной науки. *Принцип вариативности* позволяет реализовать в образовательном пространстве школы вариативные общеобразовательные программы (основные, профильные) с учетом интересов учащихся, региональных и национальных особенностей, потребностей и возможностей педагогического коллектива образовательного учреждения, а также выбора образовательных ресурсов среды, обеспечивающих эффективное формирование у учащихся ключевых компетентностей.

Принцип *системности* характеризуется целостностью, организованностью, единством целей, содержания, форм, методов и предусматривает подчинение всех компонентов образовательного пространства школы (предметно-пространственного, академического, социального) одной

главной цели развитию личности. В связи с этим положением в построении образовательного пространства школы мы будем рассматривать главной целью развитие личности и овладение ключевыми компетенциями; выстраивание форм взаимодействия между общеобразовательной школой, вузами, учреждениями дополнительного образования, социальными партнерами. Принцип системности требует системного видения гуманизации как общей направленности гуманитарного образовательного учреждения, что свидетельствует о взаимодействии перечисленных выше принципов. *Принцип комплексности и разнообразия образовательного пространства школы* реализуется посредством педагогического включения обучающихся в максимально разнообразные виды деятельности (учебную, проектную, игровую и досуговую, общественно-полезную), а также разнообразные виды социального взаимодействия. Реализация данного принципа предполагает, что учащийся является полноценным субъектом образовательного процесса, он не только приобретает социальный опыт, но и живет в том микросоциуме, которым является школа, в силу чего необходима организация полноценной, продуманной в деталях жизнедеятельности воспитанников.

Принцип преемственности требует при определении целей и средств развития образовательного учреждения их согласования со стратегическими интересами развития России и отдельного региона. На основе его реализации возможно обеспечить гармонизацию общеобразовательной и предпрофессиональной (профильной) подготовки учащихся в условиях построения образовательного пространства школы с модернизационными процессами в системе профессионального образования и изменениями, происходящими на рынке труда.

Принцип открытости предполагает, что пространство современной школы для учащихся и педагогов задается в определенный момент времени разнообразными образовательными возможностями и их определенной организацией во взаимодействии с социальными партнерами. Только «открытое пространство», как отмечает С.К. Бондырева, обеспечивает приобщение национальной культуры ко всеобщей перспективу ее оптимального развития [3].

Принцип непрерывности и целостности образовательного пространства требует организации единой системы непрерывного образования, которую составляют базовое образование (образовательные учреждения от дошкольных до высших) и дополнительное образование (внешкольные учреждения, учебные заведения по переподготовке и повышению квалификации и др.). Данный принцип ориентирован на приобретение знаний, развитие всех сторон и способностей личности, включая умение учиться и подготовку к исполнению разнообразных социальных и профессиональных обязанностей, а также к участию в социальном развитии как в масштабе

страны, так и в мировом пространстве. Важно отметить, что во всех документах идея непрерывности образования переплетена с идеей личностной направленности образования и представлением об уровнях образования. Развитие интеллектуальных, духовных, креативных качеств личности реализуется на двух уровнях: на первом уровне (основное, многопрофильное, разноуровневое образование) пробуждается самосознание личности как творческого потенциала, на втором уровне (дополнительное образование) идет процесс самопознания, оценка личностью своего реализующегося творческого начала. М.В. Кларин отмечал, что «непрерывное образование лиц старшего школьного возраста создает условия постоянного профессионального карьерного и личностного роста в течение всей жизни» [5].

Анализ литературных источников по проблеме построения образовательного пространства школы, а также опыта нашей собственной экспериментальной работы, позволили нам сформулировать *набор специфических принципов организации образовательного пространства*: принцип социальной контекстуальности, интегративной креативности, принцип гибкости структурных связей пространства, активности субъектов взаимодействия в образовательном пространстве; принцип соответствия характера формирования образовательного пространства индивидуальным особенностям обучающихся и учителей; социокультурного развития свойств и качеств личности каждого субъекта образовательного процесса, принцип максимального использования личностно-развивающего потенциала образовательного пространства школы; развития партнерских отношений в образовательном пространстве школы; принцип проектной направленности социокультурной деятельности в образовательном пространстве школы.

Рассмотрим каждый из этих принципов подробнее. *Принцип социальной контекстуальности* задается социальной включенностью субъектов образовательного пространства в более широкие структуры общественных отношений, в исследование актуальных проблем современного общества, повседневной практики. В связи с этим, разработка качественных характеристик образования в рамках социального подхода с учетом целевых составляющих, является ресурсом для современной педагогической науки. *Принцип интегративной креативности* рассматривается нами как основополагающий, поскольку степень интеграции компонентов образовательной системы – показатель развития системы. Данный принцип обеспечивает процесс и результат становления целостного пространства на основе выделения важных связей между относительно независимыми структурными компонентами; соединения разрозненных элементов в единое целое, их органическое взаимопроникновение, дающее качественно новое образование и новый результат, что помогает осознанию целостной картины мира и обеспечивает *творческое развитие* всех субъектов

образовательного процесса. Практическая реализация принципа данного принципа состоит в преодолении «ведомственно-отраслевого» подхода к организации образовательного пространства. Сущность педагогической интеграции в системе основного, средне-специального, высшего и дополнительного образования предполагает единство когнитивно-познавательной, эмоционально-оценочной и духовно-нравственной сфер личности обучающихся в условиях образовательного процесса. Такое пространство как интеграция социальных институтов и форм коммуникаций со школой может быть создано, если обеспечить процесс его становления и функционирования адекватными стратегиями управления. Поэтому проектирование образовательного пространства школы заключается в формулировании требований к управленческим действиям (правовые и регулирующие положения), его оформление как объекта – в реализации стратегии и тактики управления этим пространством как единым комплексом. Это позволяет более отчетливо обозначить конечную цель – органическое слияние со школой всех заинтересованных учреждений образования и культуры в единый комплекс непрерывного образования (их вертикальной и горизонтальной интеграции). Реализация данного принципа обеспечивается согласованностью целей, содержания, форм и методов базового, профильного образования, предпрофильной подготовки. Так уровень базового образования, заданный перечнем образовательных предметов и государственным образовательным стандартом, является обязательным для всех видов и типов образовательных учреждений и любых профилей, благодаря чему создается единое образовательное пространство во всей стране. Таковую же интегративную роль играет и ЕГЭ, стимулируя согласованность требований к образовательным результатам выпускников с требованиями к абитуриентам вузов.

Принцип гибкости структурных связей пространства позволяет учитывать интересы, познавательные возможности и потребности обучающегося. В данном контексте это означает, что образовательная система способна функционировать как во внешних, так и во внутренних условиях, и позволяет выводить обучающегося на более высокий уровень развития в соответствии с требованиями социума. На основании данного принципа образовательное пространство школы можно проектировать в соответствии с возрастными особенностями школьников. В.М. Дрофа отмечает, что нужна «разработка гибкого средового подхода, ориентированного не столько на объективный, предметный мир, сколько на развитие мира коммуникаций, связей и взаимоотношений в образовательных системах; на предметное обеспечение развивающей и организующей среды» [4].

Принцип соответствия характера формирования образовательного пространства индивидуальным особенностям обучающихся и учителей требует организации такой совокупности образовательных сред (академической,

социальной, предметно-пространственной), которая обеспечивает возможности развития всех субъектов (как обучающихся, так и учителей) с учетом их возрастных, половых, этических, профессиональных и других специфических индивидуальных особенностей. Данный принцип реализуется в педагогическом включении субъектов образовательного процесса в такие виды деятельности, которые в наибольшей степени адекватны их специфическим личностным особенностям; в педагогической организации такого межличностного взаимодействия, при котором происходит принятие и поддержка каждого субъекта вне зависимости от его специфических качеств. Запросы, мотивы и интересы, способности каждого учащегося должны предопределять содержание и характер педагогической деятельности учителей. Это означает, что наряду с инвариантной для всех учащихся частью учебных программ в соответствии с действующими стандартами, должны повседневно решаться вопросы дифференциации учебной деятельности, адаптации целей, содержания, методов, средств и организационных форм обучения к познавательным запросам и возможностям учащихся. Критерием реализации данного принципа во всей его полноте выступает эффективная реализация индивидуальной образовательной траектории для каждого обучающегося в соответствии с его возможностью. Реализация данного принципа позволит личности в дальнейшем органично вписаться в стремительно меняющийся мир с максимальной пользой для общества и с сохранением собственной индивидуальности. Индивидуализация, по мнению В.Д. Гатальского, должна дополняться оптимизацией процесса обучения и воспитания по критерию максимального результата при минимальных затратах времени и сил, а главное – минимизации комплекса неполноценности, неизбежно возникающего, когда результат дается ценой чрезмерного напряжения сил и связанных с этим унижений, а также разработкой и внедрением щадящих технологий обучения и воспитания, дающих требуемый результат без сверхперенапряжения и без унижения личности [1].

Принцип социокультурного развития свойств и качеств личности каждого субъекта образовательного пространства школы (ученика, учителя, руководителя) предполагает в его реализации отведение особой роли комплексному психолого-педагогическому мониторингу как средству управления развитием школы. Данный принцип исключает ориентацию на ложные цели развития школы, такие как повышение конкурентоспособности школы на рынке образовательных услуг, что оставляет на периферии задачи развития личности каждого человека – участника образовательного процесса и делает этого человека средством достижения негуманных целей (О.Г. Тринитатская).

Принцип максимального использования *личностно-развивающего потенциала образовательного пространства школы* требует целенаправленной организации такого образовательного пространства, которое создает

условия, стимулирует действие соответствующих психологических механизмов личностного развития субъектов образовательного процесса, - как учащихся, так и педагогов. Данный принцип реализуется в педагогической организации воздействия на субъектов образовательного процесса таких стимулов, которые актуализируют «включение» психологических механизмов их личностного развития. Кроме того, данный принцип реализуется в педагогическом включении субъектов в такие виды деятельности, успешное осуществление которых требует задействования психологических механизмов, актуализирующих процесс их личностного роста. Наконец, данный принцип реализуется в организационно-педагогической поддержке таких групповых норм, при которых способность обучающихся (равно как и педагогов) к социально компетентному партнерскому взаимодействию выступает как социальная ценность, обуславливающая статус воспитанника в группе, и является объектом подражания и т.п., обеспечивая, таким образом, процесс личностного развития субъектов образовательного процесса.

Принцип развития партнерских отношений в образовательном пространстве школы требует ориентации на создание условий, способствующих развитию отношений взаимодействия, взаимопомощи, взаимоподдержки между всеми субъектами образовательного процесса (ученик – учитель; ученик – ученик; учитель – учитель, а также отношений, возникающих при вовлечении в образовательный процесс родителей учащихся). Указанные типы отношений выступают в качестве своеобразного психологического механизма, позволяющего участникам не просто «открыться» для общения, но вступить в общение на основе собственной субъектной установки, что кардинально меняет как субъективное отношение к партнерам по общению, так и характер взаимодействия. Данный принцип требует тесной кооперации педагогов, психологов, других специалистов и персонала школы, а также их взаимодействия с родителями.

Принцип проектной направленности социокультурной деятельности в образовательном пространстве школы позволяет формировать проектные качества у обучающихся и учителей. Этому способствует внедрение в образовательный процесс междисциплинарных и проблемно ориентированных форм деятельности – освоение технологий конструирования, проектирования и программирования различных объектов, активное использование таких видов мыслительной деятельности, как критический анализ, публичная дискуссия, исследовательская работа, обеспечивающие возможность эффективно работать с интеллектуальными системами. Обучающийся должен быть подготовлен как к деятельности в условиях увеличивающейся неопределенности и возрастающей сложности, смены характера и направлений развития как современного российского общества в целом, так и к конкретным

сферам его жизнедеятельности, выступающих в качестве областей приложения знаний, умений и навыков. Для формирования проектных качеств учащийся должен постоянно оказываться в ситуации инструментальной неопределенности и решать слабо структурированные задачи.

Набор принципов организации образовательного пространства школы всегда является открытым и может дополняться другими принципами в ходе их практического освоения и дальнейшего теоретического осмысления. Руководитель имеет право выбрать систему принципов, дополнить ее или разработать авторскую. В зависимости от конкретной социально-экономической ситуации может быть использована та или иная система принципов для построения образовательного пространства современной школы, опирающаяся на несколько общих (природосообразности, культуросообразности, научности, системности, непрерывности и др.) и специфических принципов (открытости, социальной контекстуальности, креативной интегративности, максимального использования личностно-развивающего потенциала образовательного пространства и др.).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Гатальский В.Д. Принципы оптимизации культурно–образовательного пространства // Известия Рос. гос. педагогич. ун-та А. И. Герцена. №105. СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена, 2009. С. 14–20.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. Ростов-на-Дону, 2000.
3. Бондырева С.К. Психолого-педагогические проблемы интегрирования образовательного пространства: Избранные труды. -М.: Изд-во Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003.
4. Дрофа В.М. Образовательная среда как объект управления // Відкритий урок. – 2002. – №19-20. – С. 23-28.
5. Кларин М.В. Личностная ориентация в непрерывном образовании // Педагогика. 1996, №2.-С.14-21.
6. Конаржевский Ю.А. Менеджмент и внутришкольное управление. -М.: Образовательный центр «Педагогический поиск», 2000.
7. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений /В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов.-3-е изд.– М: Школа-Пресс, 2000.
8. Проховник О.А. Культурно-антропологический кризис и новые задачи образования в эпоху постсовременности. -Ростов-на-Дону: СКНЦ ВШ АПСН, 2006.
9. Тринитатская О.Г. Управление развивающей средой инновационной школы: Монография; под общ. ред. С.Ф. Хлебуновой, 3-е изд., дополненное.- Ростов н/Д: Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2011.

Статья поступила в редакцию 28 ноября 2011 года.

УДК 378

СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО МИРОВОЗЗРЕНИЯ

Туркина Т.С.

ESSENTIAL CHARACTERISTICS OF THE PROFESSIONAL OUTLOOK

Turkina T.S.

В статье рассмотрено профессиональное мировоззрение как совокупность специальных знаний, ценностных ориентаций, принципов, оценок и убеждений, влияющая на профессиональное становление индивида, формирование готовности к обучению через всю жизнь, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда. Автором представлена структура профессионального мировоззрения.

The article reveals the professional outlook as set of special knowledge, valuable orientations, principles, estimations and the belief, influencing professional formation of the individual, formation of readiness for training through all life, abilities to self-organizing and competitiveness on a labor market is considered, and also the structure of professional outlook.

Ключевые слова: профессиональное образование, человеческие ресурсы, профессиональное мировоззрение, компетентностный подход.

Keywords: vocational training, human resources, professional outlook, competence approach.

Ведущей стратегией модернизации профессионального образования является ориентация потенциала и ресурсов учреждений профессионального образования на формирование будущего специалиста как личности, способной к самоопределению, самообразованию, саморегуляции, самоактуализации. Исторические изменения содержания труда таковы, что его «умственная компонента» все более вытесняет «физическую». Преобладающими становятся виды работ, требующие сложных решений, творческого подхода (наладка, регулирование режима, самостоятельный поиск оптимальных технологических схем, обеспечивающих наибольшую эффективность работы и т.п.). Умственный, интеллектуальный, творческий компоненты труда становятся основной и наиболее важной частью человеческих ресурсов. Человеческие ресурсы характеризуют совокупность знаний, навыков, способностей и мотиваций человека, имеющих общественно-полезную ценность. Их накопление в условиях современной цивилизации происходит опережающими темпами по сравнению с накоплением материальных ресурсов, что составляет ведущую стратегию развития современной экономики и общества в целом. Человеческий ресурс не представляет собой нечто, данное человеку от рождения, а в значительной мере формируется и развивается в процессе

профессионального обучения и социализации обучаемого. В современных условиях основой качества жизни человека, его становления и самореализации должно быть образование и профессионализм.

Формирование профессионального мировоззрения у студенческой молодежи - одна из актуальных проблем педагогики профессионального образования. Профессиональное мировоззрение - совокупность специальных знаний, ценностных ориентаций, принципов, оценок и убеждений, влияющая на профессиональное становление индивида, формирование готовности к обучению через всю жизнь, способности к самоорганизации и конкурентоспособности на рынке труда. В структуре профессионального мировоззрения можно выделить гносеологический (познавательный); аксиологический (ценностный), конгруэнтный (принципы, убеждения, направленность), праксиологический (практический) компоненты. Наличие этих компонентов обусловлено субъект-объектными характеристиками профессиональной деятельности. Объективность профессиональной деятельности основывается на нормосообразности, социально-экономической активности индивидов и относительной автономности, устойчивости системы их внутренних детерминат. Субъективная составляющая профессиональной деятельности – интеграция содержательных элементов (мысли, чувства, побуждение, действие, сознательное и бессознательное) профессионального мировоззрения специалистов, обладающая фундаментальными функциям (отношение к труду, профессии, корпоративной культуре, профессиональной этике; освоение профессиональных знаний и умений; формирование готовности к обучению всю жизнь и пр.) [1]. На этапе профессионального образования происходит развитие деятельности от учебно-познавательной к учебно-профессиональной и от нее - к реальной профессиональной. Эффективность этого процесса диалектично взаимосвязана с формированием у студенческой молодежи профессионального мировоззрения. Современный учебно-образовательный процесс в профессиональной школе должен протекать в форме сотворческого поиска преподавателем и студентом решения не отдельных задач, а экзистенциальных (вечных, общечеловеческих и мировых) проблем. Результатом этого процесса оказывается смыслотворчество, как формирование ценностно-мировоззренческих установок. Реализацию их на практике можно определить как жизнотворчество, которое выполняет интегративно-преобразующую роль в развитии человека.

Генезис профессионального мировоззрения обусловлен возрастными особенностями личности, спецификой профессиональной деятельности, социально-экономическими характеристиками развития общества

и содержит несколько этапов. На первом (адаптационном) этапе профессионального мировоззрения, на основе обобщения первичного профессионального опыта, у индивида формируется схема профессиональной деятельности. Основные элементы этого уровня – способности, умения, навыки и пр. На втором (эксплицитном) этапе сложившаяся ранее мировоззренческая ориентация систематизируется, оценивается и корректируется [2]. Элементами этого уровня, прежде всего, выступают потребности, мотивы, идеалы, принципы, убеждения. На завершающем (продуктивном) этапе создаются программы профессиональной деятельности, на основе которых индивидом осознается принадлежность к определенной профессиональной общности, формируются профессиональные компетенции.

В современных условиях формирование у студенческой молодежи профессионального мировоззрения опирается на совокупность следующих принципов: креативности (развитие интегративных качеств личности, влияющих на ее профессиональное становление, творческий характер деятельности, способность к созданию программ профессиональной деятельности); акмеологичности (определение траектории образовательного роста каждого студента; интегрированное и целенаправленное воздействие на развитие свойств субъектности и профессионализма, формирование готовности обучаться всю жизнь; внедрении технологий опережающего обучения); событийности (включение субъектов учебно-образовательного процесса в совокупность событий, служащих предметом оценки, поводом к раздумью, основанием для жизненных выводов, влияющих на их профессиональное становление и самосовершенствование); субъектной интеграции (участие студентов как субъектов учебно-образовательного процесса в целеполагании, планировании, организации, корректировке собственного образования; выполнение социальных (профессиональных) ролей под руководством преподавателя); компаративизма (мониторинг и выявление этапов формирования профессионального мировоззрения для постановки и решения задач, адекватных ближайшим перспективам развития).

Теоретико-методологической основой формирования у студентов средних специальных учебных заведений профессионального мировоззрения является компетентностный подход, который рассматривается нами как современный коррелят дифференцированного, акмеологического, функционально-коммуникативного, контекстного подходов, специфицированных подготовкой будущего специалиста в условиях интеграции образования, науки и производства, обуславливающий формирование у него готовности

к эффективному выполнению профессиональных задач. Компетентностный подход как теоретико-методологическая основа новой системы образования еще только начинает складываться в научную теорию. Однако в своем становлении он уже прошел ряд этапов: поиск новых моделей образования, избегающих аксиоматичности «знаниевой» составляющей в обучении; решение Совета Европы об оценке качества образования посредством понятия компетентности; принятие Концепции модернизации российского образования до 2010 года с целью повышения конкурентоспособности российского профобразования на международном рынке образовательных услуг и получения возможности участия российских студентов и выпускников учреждений среднего профессионального образования и вузов в системе международного непрерывного образования; позиционирование компетентностного подхода в методологическом пространстве отечественной педагогики; реализация идей компетентностного подхода в образовательной практике.

В образовательной практике реализация компетентностного подхода может быть на основе следующих принципов: принцип персонификации, который состоит в определении траектории образовательного роста каждого студента, интегрированном и целенаправленном воздействии на развитие свойств субъектности; принцип модульности, обеспечивающий в пределах образовательного модуля комплексное освоение знаний, умений и навыков в рамках формирования конкретной компетенции для выполнения трудовой функции, отражающей требования рынка труда; принцип психологической комфортности, предполагающий снятие стрессообразующих факторов учебного процесса, создание на занятиях доброжелательной атмосферы, ориентированной на реализацию идей педагогики сотрудничества [3].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Туркина Т.С. Профессиональное самовоспитание студентов – подготовка к успешной профессиональной деятельности // Перспективное развитие российской образовательно-воспитательной системы, ориентированной на реализацию личностного потенциала в современном обществе: пед. чтения, посвящ. 185-летию К.Д. Ушинского (Воронеж, 17-18 дек. 2009 г.): сб. статей / Воронеж: ВГПГК, 2009.-258с.

2. Мухаметзянова Г.В. Профессиональное образование: системный взгляд на проблему / Г.В. Мухаметзянова -Казань: Изд-во «Идеал-Пресс», 2008.-608с.

3. Пугачева Н.Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом.-№1.-2009.- С.79-83.

Статья поступила в редакцию 24 ноября 2011 года.

УДК 373

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ
КЛЮЧЕВЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ЛИЧНОСТИ
В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ
СОВРЕМЕННОЙ ШКОЛЫ**

Чекунова Е.А.

**EDUCATIONAL TECHNOLOGIES OF THE PERSONALITY'S
KEY COMPETENCES FORMING IN THE EDUCATIONAL
ENVIRONMENT OF THE MODERN SCHOOL**

Chekunova E.A.

В статье определены ключевые компетентности учащихся (социо-культурная, когнитивная, информационная, коммуникативная, компетентность в сфере культурно-досуговой деятельности, компетентность здоровьесбережения) и набор входящих в каждую из них компонентов (умений, операций, действий).

This article discusses the formation of educational technology core competencies of the individual in the educational space of the modern school. It identifies key competencies of students (socio-cultural, cognitive, information, communication, competence in the field of cultural and leisure activities, health-keeping competence) and set of the components within each of it (skills, operations, actions).

Ключевые слова: компетентность, компетенции, умения, технология проектного обучения, разноуровневая технология, коммуникативно-диалоговые технологии.

Keywords: competency, competence, skills, technology of project-based learning, multilevel technology, communicative and interactive technologies.

Ряд отечественных исследователей (А.Н. Новиков, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов и др.) сходятся во мнении, что длительное время школа находилась на позиции приоритета гностического подхода, когда основной задачей являлось формирование у учащихся прочных систематизированных знаний. В настоящее время в связи с определением новых критериев качества образования, под которыми понимается достижение обучающимися таких образовательных результатов, которые обеспечат им возможность самостоятельного решения проблем в различных сферах деятельности в условиях перехода к демократическому обществу с рыночной экономикой, основным результатом деятельности образовательного учреждения становится не система знаний, умений и навыков сама по себе, а набор ключевых компетенций как интегративная способность человека. Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, А.М. Новиков, А.В. Хуторской и др. особое внимание обращают на то, что без ключевых компетенций невозможна деятельность современного человека в интеллектуальной, общественно-политической, коммуникативной, информационной и прочих сферах. По определению А.В. Хуторского, понятие «компетенция» включает совокупность

взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному 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» [8, С.141], т.е. компетенция - это комплекс личностных характеристик, необходимый для функционирования в обществе, компетентность - опыт в той или иной области. И.А. Зимняя определяет «компетентность» как основывающийся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленный опыт социально-профессиональной жизнедеятельности человека; в противопоставление - «компетенция» рассматривается как не пришедший в «употребление» резерв «скрытого», потенциального» [4, С.34]. Автор рассматривает компетентность как совокупность знаний, практически усвоенных навыков, умений. С чем нельзя не согласиться. «Компетентность, - пишет А.М. Новиков, - это самостоятельно реализуемая способность к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенном учебном и жизненном опыте, ценностях и склонностях ученика» [5, С.201-202].

Анализ источников показал, что компетенция является понятием процессуальным, основанным на личностном смысле, знании обобщенных способов деятельности, личном опыте успешной деятельности, т.е. компетенции как проявляются, так и формируются в деятельности, а компетентность рассматривается как способность успешно осуществлять определенную деятельность, способность действовать адекватно, согласно условиям конкретной ситуации, как мера освоения компетенций. На сегодняшний день нет единой классификации компетентностей и единого мнения о том, сколько и каких компетенций должно быть сформировано у человека. На основании анализа работ А.В. Хуторского, И.А. Зимней, С.Е. Шишова, В.А. Кальней нами были определены ключевые компетентности учащихся: *социо-культурная компетентность* – учащийся знает особенности национальной культуры, умеет принимать собственные решения и брать за них на себя ответственность, осознавать свою роль и предназначение; умеет проявлять толерантность к разным этнокультурам и религиям; *когнитивная компетентность* – обладает готовностью к самостоятельной познавательной деятельности; способностью к организации деятельности целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки; готовностью к повышению образовательного уровня, способностью к саморазвитию; *информационная компетентность* – учащийся владеет информационными технологиями; умеет определять ценность полученной информации и использовать ее для самоопределения и самореализации; *коммуникативная*

компетентность – учащийся обладает способностью к взаимодействию с другими в процессе деятельности, к самоорганизации деятельности в различных социальных ситуациях, способен взять на себя ответственность, кооперироваться с другими; *социальная компетентность* - учащийся владеет знаниями и опытом в сфере гражданской, общественной, трудовой деятельности; умеет выстраивать конструктивные взаимоотношения с социальными партнерами; *компетентность в сфере культурно - досуговой деятельности* – учащийся обладает способностью к выбору путей и способов использования свободного времени, культурно и духовно обогащающих личность; способностью к самоанализу и самооценке деятельности, своих личностных качеств с целью саморазвития; *компетентность здоровьесбережения* - учащийся относится к здоровью как самоценности; обладает знаниями о здоровом образе жизни и их применяет в своей жизнедеятельности; обладает морально-эстетическими ценностями.

Для формирования ключевых компетенций учащихся в образовательном пространстве школы нами была внедрена система педагогических технологий, адекватных состоянию образовательного процесса и укладу образовательного пространства. Под педагогической технологией мы понимали планомерное и последовательное воплощение на практике заранее спроектированного педагогического процесса, направленного на достижение запланированных целей. Педагогическая технология была рассчитана на достижение некоторой стабильной, инвариантной общей цели, абстрагированной от конкретных личностей, от частной ситуации. Нами использовались метатехнологии как широко известные (проблемно-поисковые («Мозговая атака», «Проблемного изложения», «Исследовательского обучения», «Проектного обучения» и др.); коммуникативно-диалоговые («Аквариум», «Дискуссия-диалог», «Проблемная дискуссия» и др.); имитационно-ролевые (технология «Case study» (учебные ситуации), «учебной игры» и др.), так и специально разработанные нами в рамках научной школы, под руководством О.Г. Тринитатской (технология учебно-исследовательских сессий, технология тьюториального сопровождения в малых группах и др.). Остановимся на технологиях наиболее эффективных, как показало эмпирическое исследование, для формирования ключевых компетентностей обучающихся.

В рамках гуманистической парадигмы мы использовали технологию «Case study» (учебные ситуации), которая создавала условия для принятия учащимися самостоятельного решения в конкретной, реальной жизненной неразрешенной ситуации. В образовательном пространстве МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону, являющегося базовой экспериментальной площадкой для проведения эмпирического исследования, широко использовались в профильном обучении школьников

следующие ситуации: ситуация - иллюстрация, ситуация – проблема, практическая ситуация, ситуация выбора, ситуация- оценивание. *Ситуация – проблема* – содержала конфликт (жизненный, научный, социальный), разрешение которого требовало профессионального решения. Например, обучающимся предлагали ситуацию: «К Вам как к юристу обратилась гражданка Н. по поводу того, что она приобрела в аптеке японский электронный аппарат для измерения давления, но он оказался неисправным. В аптеке его заменить отказались и направили в гарантийную мастерскую, Но после ремонта аппарат все равно не работал, а для женщины он был жизненно необходим. Какие действия вы ей посоветуете предпринять?» (использовали в элективном курсе по практическому праву).

Ситуация-оценивание - требовала оценочной деятельности, выражения своего мнения, отношения, позиции. Например, учащимся предлагалась представить ситуацию, что они оказались в гуще событий в августе 1991 года в Москве как очевидец или участник необходимо было определить сущность этого события и привести аргументы своей оценки: «Совпадает ли Ваше мнение с известными оценками историков или политических деятелей? Если совпадает, то с чьими именно?» (в элективном курсе по истории).

Ситуация выбора предлагалась, когда возможны различные варианты действий и нужно принять аргументированное решение о выборе одного из них. Например: «Представьте себе, что Вы –агроном, и Вам необходимо закупить ядохимикаты для обработки плантаций черной смородины против грибных заболеваний. У Вас есть выбор между хлорокисью меди и бордосской жидкостью. Какой из препаратов Вы приобретете, определяя предпочтение, с точки зрения экологии?» (в элективном курсе по химии). *Практическая ситуация*, когда известен ожидаемый результат и задан способ его получения, а учащимся необходимо «примерить» его к себе. Например: «Вы работник отдела радиационного контроля городской СЭС. Проведите радиационное обследование детской игровой площадки» (в элективном курсе по физике).

Использование технологии «Case study» (учебные ситуации) в образовательном процессе МОУ Лицей №13 позволило усилить связь между теорией и практикой, а также обучить школьников оценивать ситуацию; выбирать и организовывать значимую информацию; определять возможности; прогнозировать пути развития ситуации; взаимодействовать с другими участниками процесса; принимать решения в условиях неопределённости; критиковать и конструктивно реагировать на критику.

Проектное обучение трактуется учеными А.В. Бычковым, Т.Г. Волченковой, С.Г. Воровщиковым, М.М. Новожиловой, как личностно-развивающая технология, что концептуально соответствует методологии компетентностного подхода [1,2,3]. Проектное обучение относится к интегральным технологи-

ям, которые направлены на развитие деятельности, а не накопление фактов, для которых важен приоритет человеческой личности, установка на самоактуализацию, самореализацию [3]. В процессе проектной деятельности формируются следующие ключевые компетентности: ценностно-смысловая, коммуникативная, когнитивная компетентность. А.В. Бычков отмечает, что возможность выполнения проекта в индивидуальном темпе, в удобной форме, наиболее подходящей роли создает равные возможности для личностного роста и самореализации всех учащихся [1]. Технология проектного обучения показала свою универсальность в формировании ключевых компетентностей, найдя широкую сферу применения в образовательном процессе МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону, в частности, в решении таких задач как реализация межпредметных связей и практическое применение знаний; формирование навыков проектирования, планирования; профессиональное самоопределение учащихся; личностное развитие учащихся (повышение мотивации деятельности, воспитание деловых качеств, творческих способностей).

Опыт применения технологии проектного обучения в МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону показал, что использование данной технологии с целью формирования ключевых компетентностей наиболее целесообразно в старших классах, поскольку данная технология предусматривает необходимость самостоятельности и творческой активности учащихся. Выбор тематики проектов осуществляется самими учащимися, которые, естественно, ориентируются при этом на собственные интересы - познавательные, практические, творческие. Адекватность данной технологии для формирования ключевых компетентностей личности определяется педагогическим потенциалом учебных проектов по развитию не только когнитивной и практически-деятельностной сфер личности учащихся, но также мотивационной, аффективно-волевой и ценностно-смысловой - обладает свойством самомотивации, приносит удовлетворение от продуктов собственного труда, стимулирует интерес, вовлеченность участников в работу, осмысление целей деятельности, рефлексию полученных результатов.

Таким образом, технология проектного обучения позволяет соединить развитие социальной направленности личности школьника с опытом социальной деятельности в качестве субъекта, то есть обеспечивает реализацию условий, необходимых для становления ценностно-смысловой, социальной компетентности старшеклассников.

Включение коммуникативно-диалоговых технологий в систему наиболее значимых для профильного и предпрофильного обучения в образовательном пространстве МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону определяется тем, что в процессе такого обучения деятельность учащихся приобретает характер критического осмысления различных проблем, что обеспечивает развитие

способности к обоснованной аргументации, оценке доводов в принятии решения в ситуациях любого выбора, в том числе профильного и профессионального [6]. В этом проявляется общеразвивающее влияние коммуникативных технологий. Но в технологиях данного типа заложены большие возможности и специфически профориентационные, так как обширнейший круг профессий (педагоги, юристы, журналисты, научные работники, политические деятели и др.) основан на владении коммуникативной компетентностью. Таким образом, эти технологии позволяют сделать знания не просто более осознанными, но и личностными. Одновременно достигаются и такие воспитательные цели, как формирование речевой, дискуссионной и рефлексивной культуры, культуры общения, толерантности к другим точкам зрения и возможности иных подходов к решению проблем, приобщение к культуре демократического общества. К наиболее разработанным и применяемым на практике в образовательном пространстве МОУ Лицей №13 технологиям этой группы относятся: проблемная дискуссия; проблемная дискуссия с выдвижением проектов; дискуссия – диалог; межгрупповой диалог («аквариумное обсуждение»); дискуссия с игровым моделированием; направленный диалог; дискуссия на основе обмена мнениями в формах: «Круглый стол», «Заседание экспертной группы», «Симпозиум», «Конференция», «Дебаты».

Мы разработали собственные технологии, которые обеспечивали каждому учащемуся в образовательном пространстве школы возможность для организации своей познавательной деятельности как продуктивной, так и творческой: технология тьюториального руководства малыми группами и технология проведения творческих учебно-исследовательских сессий («погружений»). Остановимся более детально на технологии *творческих учебно-исследовательских сессий-«погружений»* (УИС) – разработанной под руководством О.Г. Тринитатской и апробированной в педагогическом коллективе МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону. Данная технология гибко реализует дифференцированный подход в решении задач предпрофильного и профильного обучения и представляет собой образовательную технологию, способствующую развитию исследовательской активности учащихся, углублению и расширению знаний в предметных областях, соответствующих интересам и склонностям школьников, отработке полученных знаний в общественно-полезной деятельности, формированию практических умений и развитию профессионально значимых в будущем качеств личности. В основу данной технологии положены педагогические идеи таких известных отечественных и зарубежных педагогов, как А.Н. Тубельский, И.Д. Фрумин, Б.Д. Эльконин, Н.Б. Шумакова. В ходе сессий применяются также технологии проблемного и модульного обучения. Традиционно известные в педагогической науке технологии «погружения» предполагают концентрированное на определенном промежутке времени изучение только одного учебного предмета, темы.

В отличие от традиционного подхода применяемая технология подразумевает не погружение в определенную дисциплину, а исследование в ограниченных временных рамках (учебная неделя) проблемы, актуальной для современного общества, средствами разных учебных предметов. При этом обучение осуществляется не только в классах, но и в *специализированных по интересам творческих лабораториях*, объединяющих учеников разного возраста и разных классов одной параллели. В ходе «погружения» производится систематизация прежде полученных знаний, осуществляется опережение по некоторым темам, проводятся уроки по текущему материалу с акцентом на изучение проблемы сессии. Таким образом, во время учебно-исследовательских сессий происходит включение учебного труда школьников в контекст продуктивной деятельности – теоретического и практического исследования актуальных проблем современного общества – реализовано на основе накопления необходимых мотивированных знаний, перспективой их творческого применения. Технология УИС реализует идею моделирования в образовательном процессе творческой познавательной деятельности педагогов и учащихся и ее генезиса: она осуществляется на уровне преподавания отдельных учебных тем, предметов, предметных циклов, при углублении межпредметной интеграции, объединении в реально единый комплекс учебной и воспитательной работы.

Участие школьников в познавательной творческой деятельности предполагает наличие у них базовых знаний и умений, владение некоторым стереотипным арсеналом способов деятельности, составляющих заданные пределы, через которые и следует перешагнуть, создавая новый продукт в виде нестандартной идеи или способа работы. Творческому «озарению», свершению прорыва за пределы заданного предшествует некоторый период сбора, накопления и обобщения информации, выступающий в ряде случаев как репродуктивная (или внешне подобная ей) деятельность. Моделируя учебно-воспитательный процесс как творческую деятельность учащихся по исследованию актуальных проблем окружающего мира, имеющую определенный генезис, образовательное пространство школы включает в эту модель этап накопления и систематизации материала, мотивируемых идеей самостоятельного поиска.

Внедрение в образовательный процесс представленных выше технологий способствовало эффективному формированию ключевых компетентностей за счет интенсивной активизации ресурсов личности и реализацию их в творческой деятельности. Однако необходимо обратить внимание на ряд важных моментов в ходе организации образовательного процесса в МОУ Лицей №13 г. Ростова-на-Дону для формирования ключевых компетентностей обучающихся. Во-первых, важно использовать ресурс личности не только в творческой деятельности, но и в других видах деятельности в которые вовлечен

учащийся в образовательном пространстве школы: учебно-познавательная, учебно-художественная, учебно-спортивная, учебно-техническая. Все эти виды деятельности должны быть максимально использованы при формировании ключевых компетентностей личности. Во-вторых, необходимо обратить внимание на самостоятельную работу школьников как важную часть технологического процесса. Самостоятельная работа учащихся играет структурообразующую роль в любой образовательной технологии и включена во все виды учебной деятельности (учебно-познавательную, научно-исследовательскую, научно-информационную и др.), направлена на развитие личностных качеств учащегося, его творческого мышления, внутренней и внешней самоорганизации. В-третьих, в процессе преподавания вариативных психолого-педагогических дисциплин в рамках профильных курсов с использованием современных педагогических технологий создаются условия для развития и совершенствования творческой индивидуальности будущего специалиста, становление его профессиональной позиции, что позволяет ему благополучно адаптироваться в окружающем образовательном пространстве; умело выявлять противоречия в окружающем социуме и принимать адекватные решения.

Таким образом, в ходе эмпирического исследования было установлено, что педагогические технологии эффективны для формирования ключевых компетентностей, что подтверждают следующие показатели: наблюдается благоприятный рост учебной мотивации у учащихся, снижается уровень утомляемости в процессе учебной деятельности, снижается уровень тревожности, растет удовлетворенность учащихся образовательным процессом и результатами обучения с использованием данных технологий.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бычков А.В. Метод проектов в современной школе.- М.: Изд-во МГУ.2000.
2. Волченкова Т.Г. Управление образовательными проектами в инновационной общеобразовательной школе.(На материалах города Екатеринбург): Автореф. дис. ... канд. педаг. наук. -М.: ИОО МО РФ, 2004.
3. Воровщиков С.Г., Новожилова М.М. Школа должна учить мыслить, проектировать, исследовать: Управленческий аспект.-2-е изд.-М.: Пять за знания, 2007.
4. Зимняя И.А. Ключевые компетенции - новая парадигма результата образования [Текст]/ И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня, 2003. N 5. - С.34-42.
5. Новиков А.М. Бремя традиций. На пути школы знаний к школе дела// Народное образование.- 2006, №6.С. 201-208.

6. Образовательные технологии /Под ред. Ю.Н. Кулюткина, Е.Б.Спасской.-СПб.: КАРО, 2002.

7. Сериков В.В. Личностно-развивающая образовательная модель в аспекте модернизации российского образования. В сб.: Модернизация педагогического образования в Сибири: проблемы и перспективы: Сб. науч. статей.– Ч. I. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2002. – С. 155-172.

8. Хуторской А.В. Практикум по дидактике и современным методикам обучения [Текст]/ А.В. Хуторский. - СПб.: Питер, 2004. - 541 с.

9. Шишов С.Е., Кальней В.А. Школа: мониторинг качества образования. М., 2000.

10. Тринитатская О.Г. Управление развивающей средой инновационной школы: Монография; под общ. ред. С.Ф. Хлебуновой.-3-е изд., дополненное.- Ростов н/Д.: Изд-во ГБОУ ДПО РО РИПК и ППРО, 2011.

Статья поступила в редакцию 1 декабря 2011 года.

УДК 37.09

ОСОБЕННОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ПРОВЕРКЕ ЭФФЕКТИВНОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ ПО БЕЗОПАСНОСТИ ТРУДА

Шарафутдинов Д.К., Сибатуллин Р.Р.

FEATURES OF PEDAGOGICAL EXPERIMENT ON CHECK OF EFFICIENCY OF FORMATION COMPETENCE ON SAFETY OF WORK

Sharafutdinov D.K., Sibagatoullin R.R.

Статья посвящена проверке эффективности формирования компетенций по безопасности труда работников рабочих профессий при проведении внутрифирменного обучения по охране труда в организациях строительной отрасли. Авторами разработаны критерии оценок профессиональных компетенций по безопасности труда и выделены их различные уровни как факторы оценки готовности рабочих к безаварийному выполнению работы, выявлены специфичные элементы организации и проведения педагогического эксперимента в строительной отрасли.

The article is devoted to the check of efficiency of formation competence on safety of work of workers of working trades at carrying out of intrafirm training on a labor safety in the organizations of building branch. Criteria of estimations professional competence on safety of work are developed and their various levels as factors of an estimation of readiness of workers to accident-free performance of work are allocated. Within the limits of article specific elements of the organization and carrying out of pedagogical experiment in building branch, including check of levels presence knowledge, abilities, personal qualities are allocated.

Ключевые слова: профессиональная компетентность, безопасность труда, внутрифирменное обучение, критерии оценки компетенций, подготовка рабочих по охране труда.

Keywords: professional competence, safety of work, intrafirm training, criteria of an estimation competence, preparation of workers on a labor safety.

В современных условиях значительного травматизма при проведении работ на строящихся объектах города Казани актуальна проверка эффективности формирования компетенций по безопасности труда работников рабочих профессий при проведении внутрифирменного обучения по охране труда. В значительной степени [1, 2, 3] несчастные случаи с работающими происходят в связи с их неподготовленностью к безопасному труду, пробелами в знаниях по охране труда, умениях по безопасному выполнению работы и в неполной мере сформированных личностных качествах. Авторами в 2011 году проведен педагогический эксперимент по проверке эффективности формирования компетенций по безопасности труда в ходе внутрифирменного обучения по охране труда работников рабочих профессий, который имеет ряд специфичных особенностей.

Педагогический эксперимент проводился в три этапа и девять шагов, которые схематично представлены на рисунке 1.

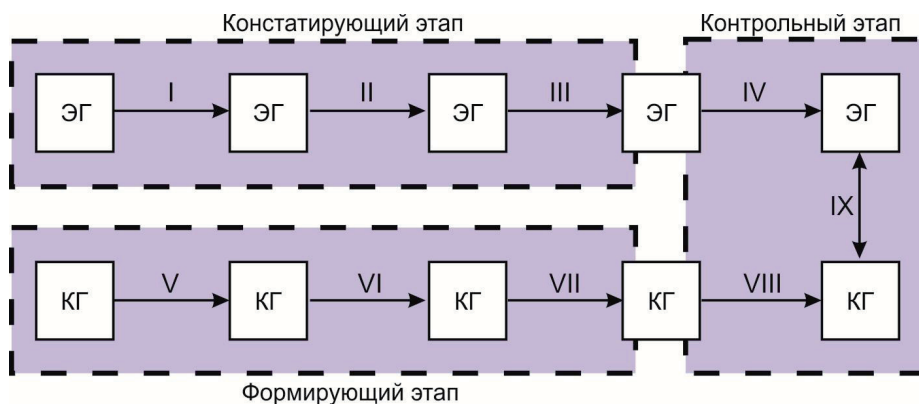


Рисунок 1. Структура педагогического эксперимента

Принятые обозначения:

ЭГ – экспериментальная группа;

КГ – контрольная группа;

I – экспериментальная методика проведения вводного инструктажа по охране труда;

II – экспериментальная методика проведения инструктажа по охране труда на рабочем месте;

III – экспериментальная методика проведения обучения по охране труда;

IV – экспериментальная методика проведения контроля знаний безопасных методов и приемов выполнения работ;

V – традиционная методика проведения вводного инструктажа по охране труда;

VI - традиционная методика проведения инструктажа по охране труда на рабочем месте;

VII - традиционная методика проведения обучения по охране труда;

VIII - традиционная методика проведения контроля знаний безопасных методов и приемов выполнения работ;

IX – оценка компетенций по безопасности труда экспериментальной и контрольной групп после эксперимента.

В исследовании использовался метод экспертных оценок [4], что позволило не только получить состав компетенций по безопасности труда и отобрать практические задания для обучаемых, но и разработать критерии оценок выполнения заданий. Экспериментальной базой исследования являлись ЗАО «Русэкопроект» (г. Казань) и ООО «Нурспецстрой» (г. Казань). Исследования проводились в кабинетах охраны труда, уголках охраны труда и участках производства работ строящихся объектов.

На подготовительном этапе эксперимента разработаны критерии оценок компетенций по безопасности труда, представленные в таблице 1. Выделены «Недопустимый», «Низкий», «Минимально допустимый», «Средний» и «Высокий» уровни компетенций по безопасности труда.

Таблица 1.

Критерии оценки компетентностей по безопасности труда

Баллы	Результат контроля		Показатель (критерий)
	Минимальное значение	Максимальное значение	
1	менее 60 %	60 %	Недопустимый
2	61 %	70 %	Низкий
3	71 %	80 %	Мин. допустимый
4	81 %	90 %	Средний
5	91 %	100 %	Высокий

Признаками показателей уровня компетенций по безопасности труда были определены:

1. «Недопустимый» - практически отсутствуют личные навыки и умения по самостоятельной безопасной работе. Рабочие неспособны организовать рабочее место, выявить воздействующие на них опасные производственные факторы и принять меры по их исключению. Указанные лица находятся в зоне постоянного риска возникновения нештатных ситуаций и несчастных случаев.

2. «Низкий» - теоретические знания, личные навыки и умения по самостоятельной безопасной работе позволяют выявить наиболее критические

опасные производственные факторы. Не осуществляется самоконтроль и работа по улучшению условий труда. Указанные лица находятся в зоне сопутствующего риска возникновения нештатных ситуаций и несчастных случаев.

3. «Минимально допустимый» - теоретические знания, личные навыки и умения по самостоятельной безопасной работе позволяют выявить существующие опасные производственные факторы. Неспособны на прогноз возникновения опасных производственных факторов в будущем. Практически не осуществляется самоконтроль и работа по улучшению условий труда. Указанные лица находятся вне зоны риска возникновения нештатных ситуаций и несчастных случаев, тем не менее не ограждены от возможного появления опасных производственных факторов в постоянно меняющейся среде.

4. «Средний» - теоретические знания, личные навыки и умения по самостоятельной безопасной работе позволяют выявить существующие опасные производственные факторы. Способны на частичный прогноз возникновения опасных производственных факторов в будущем. Осуществляется частичный самоконтроль и работа по улучшению условий труда. Указанные лица находятся вне зоны риска возникновения нештатных ситуаций и несчастных случаев, в то же время периодически оказываются под воздействием на них опасных производственных факторов.

5. «Высокий» - теоретические знания, личные навыки и умения по самостоятельной безопасной работе имеются в максимальной степени. Рабочие владеют теоретическими знаниями, способны организовать безопасное рабочее место, выявить воздействующие на них опасные производственные факторы и принять меры по их исключению. Постоянно осуществляют самоконтроль и вносят предложение по улучшению условий труда. Указанные лица находятся вне зоны риска возникновения нештатных ситуаций и несчастных случаев.

В ходе опытно-экспериментальной работы проверена рабочая гипотеза, которая заключалась в том, что в ходе использования инновационного комплекса дидактических средств повышения качества обучения рабочие приобретут более глубокие знания, умения и личностные качества по охране труда, которые будут трансформированы в компетенции по безопасности труда. В ходе проведения педагогического эксперимента авторами ставились следующие цели: установление существующего уровня компетенций по охране труда работников рабочих профессий; установление уровня компетенций по охране труда работников рабочих профессий после их обучения с применением

инновационного комплекса дидактических средств повышения качества обучения; анализ эффективности использования инновационного комплекса дидактических средств повышения качества обучения; установление уровня компетенций по безопасности труда работников рабочих профессий в результате обучения с применением инновационных материалов.

На подготовительном этапе эксперимента определены контрольная и экспериментальная группы. Экспериментальные и контрольные группы выбраны на основе уравнивания их основных характеристик, по 10 рабочих в каждой группе. В качестве экспериментальных групп были определены сменные бригады рабочих ЗАО «Русэкопроект» и ООО «Нурспецстрой». Также в качестве контрольных были выбраны другие сменные бригады рабочих указанных организаций. В исследовании экспертами являлись 40 человек: работники рабочих профессий организаций строительной отрасли. Все эксперты имеют опыт практической работы в условиях строящегося объекта. Возраст экспертов варьируется от 21 года до 62 лет (21-30 лет – 11 человек; 31-45 – 21 человек; 46-62 лет – 8 человек). Среди экспертов 24 человека имеют базовое среднее образование, 13 человек имеют средне-специальное образование и 3 человека – высшее). В основном, оценивают личный уровень владения компетенциями по безопасности труда как средний и низкий. Считают, что в их профессиональной деятельности компетенции по безопасности труда востребованы и имеют большое значение (не имеют – 0, слабое – 0, среднее – 4, выше среднего – 9, большое – 27 человек).

На первом (констатирующем) этапе эксперимента проверена эффективность формирования компетенций по безопасности труда в процессе обучения работников рабочих профессий строительных организаций по охране труда по традиционной методике. На этом же этапе осуществлена диагностика уровня сформированности их компетентностей по безопасности труда. Рабочие отвечали как на тестовые задания, так и выполняли практические действия. В ходе практических действий рабочие выполняли последовательность действий, в присутствии членов экзаменационной комиссии, которые давали оценку по «контрольным этапам». Многие рабочие не справлялись с поставленными задачами, давали неправильные ответы. Особо необходимо отметить неудовлетворительные результаты практических действий на участке производства работ. Констатирующий этап эксперимента позволил диагностировать низкий уровень знаний и умений рабочих по охране труда, отработать методики проведения

эксперимента, опробовать исследовательские задания и разработать критерии для определения уровней компетенций рабочих по безопасности труда.

Второй (формирующий) этап эксперимента позволил реализовать инновационную многокомпонентную педагогико-организационную систему, включающую в себя содержание учебного процесса, методику его проведения и средства повышения усвояемости информации в процессе внутрифирменного обучения по охране труда. Специфичными для строительной отрасли особенностями стали следующие элементы педагогического эксперимента: проведение внутрифирменного обучения по охране труда по инновационной технологии, с внедрением современных программных продуктов, разработок по педагогике, графическому дизайну; разработка системы контроля знаний, умений и личностных качеств по безопасности труда; формирование двухкомпонентной системы оценки эксперимента: сформированности компетенций по безопасности труда и определение количественных показателей среднего результата контроля знаний групп работников рабочих профессий.

В рамках педагогического эксперимента разработаны экзаменационные билеты, содержащие в себе по 30 вопросов. В каждом экзаменационном билете выделены группы по 5 вопросов (тестовых и практических) для определения уровня знаний, умений и компетенций по безопасности труда. Для выявления знаний требований охраны труда эффективно [5] традиционное тестирование (см. рис. 2), в ходе которого экзаменуемый отмечает правильные, по их мнению, ответы из нескольких предлагаемых. Контроль знаний с использованием практических заданий (см.рис. 3) имеет ряд особенностей по сравнению с тестовыми. Целью практических заданий является установление уровня умений и личностных качеств по безопасности труда. Задание выполняется на действующем строящемся объекте в присутствии и под наблюдением одного из членов экзаменационной комиссии. Умения экзаменуемого оцениваются в ходе выполнения им определенной технологической операции, при этом контролируются правильная последовательность этапов работы, время выполнения, качество. Особенностью оценки личностных качеств обучаемого является выявление эмоциональных составляющих работы: внимание, старание, активность, отстаивание собственных интересов и др. Принятие решения о результате практического выполнения работы осуществляется при помощи контрольных этапов, где отмечаются этапы, показавшие неудовлетворительные результаты экзаменуемого.



Рисунок 2. Пример одного из тестовых вопросов

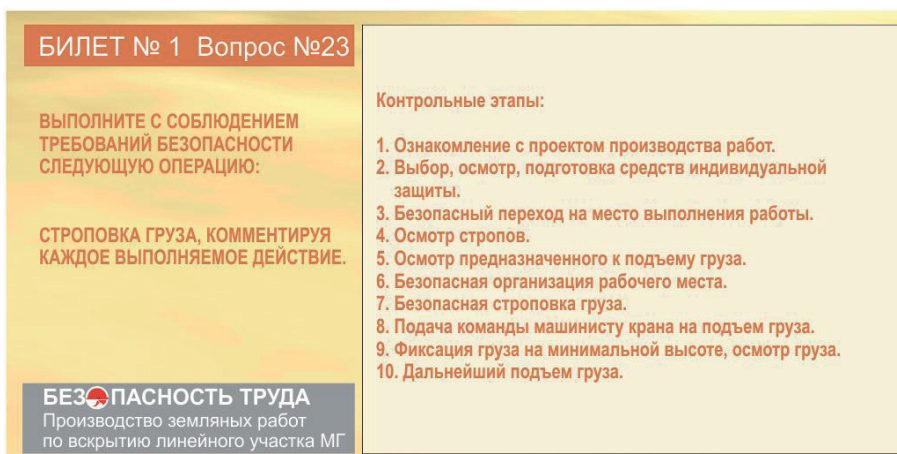


Рисунок 3. Пример одного из практических вопросов

Полученные результаты в ходе педагогического эксперимента по предлагаемой технологии показали значительную разницу формирования компетенций по безопасности труда работников рабочих профессий в конце экспериментальной работы. Диагностирован рост показателей практически по всем критериям оценки компетенций по безопасности труда. В ходе инновационного обучения у рабочих сформирован как значительный теоретический объем знаний, так и выработаны в результате практических действий на участке производства работ умения по безопасному выполнению работ. Также в результате нового подхода к процессу построения и организации обучения в рабочих сформированы личностные качества по безопасности труда: кругозор (оценка внешней производственной среды), личная и коллективная ответственность (организация и выполнение работы лично и в бригаде), самооценка (наблюдение за личными действиями и принятие оперативных решений), стремление к познанию нового (самосовершенствование).

Сводная информация сформированности компетенций по безопасности труда приведена в таблице 2.

Уровни	Компетенции по безопасности труда												Общий результат															
	Владение информацией и понимание проблемы охраны труда		Самостоятельная оценка производственных рисков, выработка решений по снижению уровня опасных и вредных производственных факторов		Безопасная организация рабочего места		Безопасное выполнение работы		Осуществление самоконтроля		Разработка способов и мер по улучшению условий труда																	
	«Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»	ЗАО «Русско-проект»	ЗАО «Русско-проект»	ООО «Нур-спецстрой»													
Недопустимый	2	0	1	0	1	0	1	0	2	0	2	0	1	0	0	0	0	0	7	0	6	0						
Низкий	2	0	4	0	4	0	3	0	4	0	4	0	3	0	2	0	2	0	2	0	3	0	18	0				
Мин. допустимый	6	3	5	4	3	4	5	3	4	4	2	4	2	3	4	2	3	3	2	4	3	2	4	3	22	18	23	21
Средний	0	5	0	6	2	5	1	6	1	3	3	2	5	2	5	2	3	4	3	4	5	4	2	3	12	29	11	28
Высокий	0	2	0	0	0	1	0	0	2	0	3	0	2	0	1	0	1	1	3	1	3	0	4	1	1	13	2	11

Таблица 2. Сводная информация сформированности компетенций по безопасности труда

Сформированность уровня компетенций по охране труда работников рабочих профессий после эксперимента графически представлена на рисунках 4, 5.

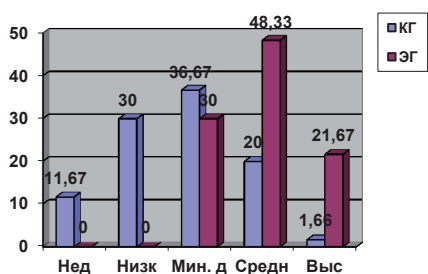


Рисунок 4. Контрольная группа

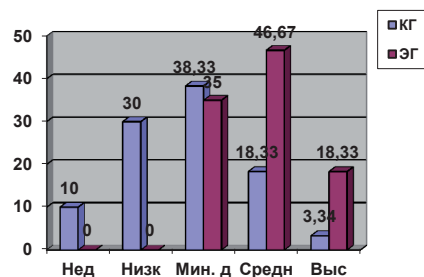


Рисунок 5. Экспериментальная группа

Количественные результаты среднего результата контроля знаний групп работников рабочих профессий после эксперимента графически представлена на рисунке 6.

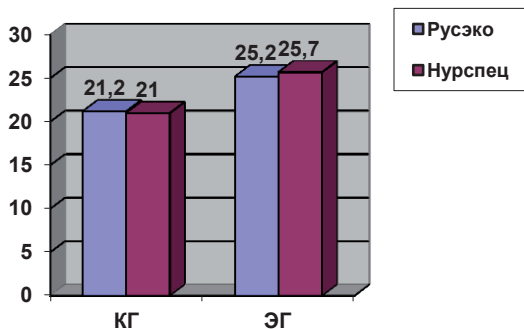


Рисунок 6. Количественные результаты среднего результата контроля знаний групп работников рабочих профессий

Итоговая оценка уровня компетенций по безопасности труда показала, что в экспериментальных группах значительно выше результаты. Количественные результаты среднего результата контроля знаний групп работников рабочих профессий также имеют большие показатели экспериментальных групп: +18,87% (ЗАО «Русэкопроект») и +22,38% (ООО «Нурспецстрой»). Полученные результаты показали значительную разницу уровней компетенций по безопасности труда работников рабочих профессий на конец опытно-экспериментальной работы.

Предложенная в рамках проведенного педагогического эксперимента двухкомпонентная система оценки сформированности компетенций по безопасности труда и определение количественных показателей среднего результата контроля знаний групп работников рабочих профессий позволила по-иному взглянуть на результаты экзаменов. Не подлежит сомнению важность установления уровня усвоенных знаний нормативных требований охраны труда.

Современная педагогика и уровень производственного травматизма диктуют актуальность определения уровня умений безопасного выполнения работ, а также личностных качеств рабочих, предопределяющих их поведение, принятие решение в условиях воздействия на них опасных и вредных производственных факторов действующего строящегося объекта. Внедрение предложенной технологии контроля знаний безопасности труда в организациях строительной отрасли, позволит в значительной мере сократить количество допущенных к выполнению работ неподготовленных рабочих, что приведет к снижению уровня производственного травматизма.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Доклад Министерства здравоохранения и социального развития Российской Федерации «О реализации государственной политики в области охраны труда в Российской Федерации в 2008 году», Москва, 2009.
2. Научно-аналитические материалы ФГУ «ВНИИ охраны и экономики труда» Минздравсоцразвития России «Состояние условий и охраны труда в субъектах Российской Федерации, различных видах экономической деятельности в 2009 году и меры по их улучшению», Москва, 2010.
3. Государственный доклад «О состоянии условий и охраны труда в Республике Татарстан в 2009 году».
4. Мясников В.А. Компетенции и педагогические измерения/ В.А. Мясников, Н.Н. Найденова //Педдиагностика.-2007.-№2.-С.42-49.
5. Шалашова М. Применение квалификационных тестов для оценки профессиональной компетентности выпускника вуза/ М. Шалашова //Педагогические измерения.-2007.- №4.-С.3-12.

Статья поступила в редакцию 29 ноября 2011 года.

ПРАВО

УДК 34

ТИПОЛОГИЯ БЮРОКРАТИИ В ТРУДАХ М. ВЕБЕРА

Плехова О.А.

BUREAUCRACY TYPOLOGY IN M.VEBER'S WORKS

Plekhova O.A.

Статья посвящена анализу теории бюрократии М. Вебера. Автором рассматриваются представленные ученым следующие идеальные типы: патримониальная бюрократия, рациональная бюрократия, харизматический тип правления; анализируется их значимость для современности.

The article is devoted the analysis of the theory of bureaucracy of M.Veber. The ideal types presented by the scientist are considered: patrimonial bureaucracy, rational bureaucracy and charismatic type of ruling. The authors analyze their importance for modern bureaucracy.

Ключевые слова: патримониальная бюрократия, рациональная бюрократия и харизматический тип правления, М. Вебер, эмпирический подход.

Keywords: patrimonial bureaucracy, rational bureaucracy and charismatic type of board, M. Weber, the empirical approach.

Известный немецкий ученый Макс Вебер оказал огромное влияние на развитие теории бюрократии. Наиболее полно отражена его теория в трудах «Хозяйство и общество», «Парламент и правительство в преобразованной Германии». При рассмотрении проблемы бюрократии ученый выделяет два ее типа: рациональную и патримониальную. В своей теории М. Вебер противопоставляя патримониальное чиновничество и рациональную бюрократию как два противоположных типа. Он подчеркивал контраст между ними, указывая на то, что в патримониальном управленческом аппарате вместо бюрократической «беспристрастности» все полностью зависит от личного усмотрения чиновника - от его отношения к «конкретному просителю и его конкретной просьбе и от чисто личных связей, услуг, обещаний и привилегий». При этом он указывает: «Истоки подлинной бюрократии могут быть найдены повсюду в довольно несложных формах патримониальной администрации - переход от патримониальной к бюрократической должности не является четко определенным» [1].

Патримониальная бюрократия характеризуется недостаточным развитием рациональных черт, наличием личностных отношений между патримониальным господином и вассалом. Патримониальная бюрократия отличается тем, что должностные лица стремятся присвоить должности, относятся к ним как к собственности. Однако такое присвоение должностей и связанных с ними привилегий и преимуществ ведет к распаду бюрократических структур. При анализе патримониализма М. Вебер выделяет три его формы. О самом патримониализме автор говорит, когда анализирует традиционное господство. Если патримониальный правитель действует по собственному усмотрению, игнорируя традиции, опираясь на военную власть, то такое господство М. Вебер называет «султантизмом». В том же случае когда государственная власть децентрализуется, то есть ограничивается правами и привилегиями чиновничества, то, по М. Веберу, - это «сословное» господство. Он следующим образом характеризует патримониальную бюрократию: «Там, где несвободные чиновники (рабы, министерялы) действуют в иерархической организации с безличными сферами компетенции и, следовательно, в формально бюрократической манере, мы будем говорить о «патримониальной бюрократии» [1]. Макс Вебер полагал, что в странах Европы в результате естественного развития между государственной властью в лице

патримониального правителя и чиновниками складываются иные отношения, приобретающие черты рациональности. Эти отношения складываются на основе специальных знаний, умений. Таким образом, М. Вебер полагал, что в странах Европы происходит переход от патримониального управления к рациональной бюрократии современного типа.

Рациональная бюрократия является второй типовой моделью М. Вебера. Она рассматривается М. Вебером в условиях легального господства. Автор выделяет отличительные черты легального господства, к ним относятся следующие : должностные обязанности исполняются на постоянной основе и регулируются правилами; эти обязанности разделены между функционально различными сферами, в каждой из которых существуют необходимые властные полномочия и санкции; должности образуют иерархию, в которой определены возможности контроля за исполнением приказаний и их обжалования; правила, регулирующие деятельность организации, подразделяются на чисто технические инструкции и правовые нормы, но для исполнения тех и других необходим специально подготовленный персонал; ресурсы организации отделены от имущества ее членов как частных лиц; должностное лицо не может присвоить свою должность; управление основывается на письменных документах, что делает канцелярию центром современной организации; легальное господство может принимать различные формы, но при наиболее чистом типе такого господства используется бюрократический управленческий персонал [1].

При этом в бюрократическом управленческом аппарате лишь глава организации занимает свое положение в результате выборов или наследования. Работники аппарата действует на основе следующих принципов: они лично свободны и подчинены власти только в том, что касается их безличных должностных обязанностей; они организованы в четко установленную иерархию должностей; каждая должность обладает строго определенной сферой полномочий; чиновник занимает должность на основе добровольного договорного соглашения; кандидаты отбираются на основании их специальной квалификации и при этом назначаются на должность, а не избираются; вознаграждением служит постоянное денежное жалование, как правило, с правом на пенсию; должность рассматривается как единственный или по крайней мере основной род занятий занимающего ее лица; существует система служебного продвижения в соответствии со старшинством или заслугами; чиновник отделен от владения средствами управления и не присваивает свою должность; он подчинен в своей деятельности жесткой и систематической дисциплине и контролю [1].

Надо отметить, что, характеризуя патримониальную и рациональную бюрократические структуры, М. Вебер рассматривал их идеальные типы. Для

административных структур, приближающихся к рациональной модели, характерно преобладание формально-правового начала. Принцип личной преданности, на котором основывается патримониальное управление, уступает место объективно установленному служебному долгу. Формируется тип чиновника, который руководствуется в своей деятельности системой формальных правил, а не предписаниями традиции и волей монарха. Однако М. Вебер не ограничился описанием идеальных типов бюрократии. Он проанализировал и ситуации в естественной жизни, полагая, что бюрократия в современном ему обществе представляет собой не просто безличный инструмент управления, но и особую социальную группу со своими собственными взглядами и ценностными ориентациями, межличностными отношениями. Идеально-типическая модель рациональной бюрократии не предусматривает такого положения дел, когда корпоративные интересы чиновников получают преобладание над требованиями служебного долга. Тем не менее, анализ типично бюрократических ценностей в работах М. Вебера свидетельствует о том, что бюрократия нередко действует, исходя из своих собственных групповых интересов, а не интересов той организации, которая использует бюрократический управленческий аппарат [1]. В условиях легального господства существует возможность бесконтрольного правления бюрократии. С точки зрения М. Вебера, специальная подготовка чиновников и их монополия на владение некоторыми видами информации позволяют бюрократическому аппарату под видом административной беспристрастности фактически определять направление государственной политики, а в более мелких организациях – злоупотреблять их возможностями.

Глава бюрократического аппарата, если только он не обладает достаточной компетентностью в вопросах управления и не имеет независимых источников информации, оказывается беспомощным перед лицом специализированного чиновничества. Вместе с тем отсутствие у чиновников качеств политического лидера приводит к тому, что бюрократический аппарат оказывается не в состоянии решать чисто политические проблемы. Поэтому М. Вебер уделял особое внимание вопросам ограничения всевластия бюрократии. Он ввел специальный термин «господство чиновников», который использовал для обозначения такого политического режима, в котором функция определения политики оказывается узурпированной бюрократией. «Господство чиновников» представляет собой тенденцию, которая присутствует в любой бюрократической администрации, но может

полностью реализоваться лишь в том случае, если не существует эффективных средств контроля за деятельностью государственного аппарата. Предельное развитие данной тенденции, как полагал М. Вебер, должно было вызывать крайне неблагоприятные социальные последствия [1].

Немецкий ученый рассматривал различные институциональные механизмы, которые могли бы ограничить всевластие бюрократии, послужить противовесом бюрократическому управлению. Наибольшие возможности для установления контроля за деятельностью административного аппарата предоставляла, по его мнению, система представительного правления. Основной функцией парламентской системы является, с точки зрения М. Вебера, отбор политиков, обладающих качествами подлинного лидера.

Труды М. Вебера содержат и рассмотрение такого вида плебисцитарной демократии как харизматический тип правления. Особенностью его является то, что на первый план выдвигается харизматический властитель, который не связан ни формальным правом, ни священной традицией. Харизматический лидер требует и получает послушание подданных на основании харизмы – силы присущих ему необыкновенных свойств. Однако он вынужден подчиняться требованию постоянно поддерживать свою харизму. Если же он ее теряет, то разрушается основание его господства. Самый чистый тип харизматического господства – власть пророков, военных героев и великих демагогов. Она опирается на убеждение в том, что лица, ее осуществляющие, обладают особыми свойствами, благодаря которым они становятся вождями. Носитель харизмы принимает возложенную на себя миссию и требует послушания от других в силу своего посланничества» [3, С. 182-183]. Харизматическое господство отличается от традиционного и легального, оно возникает (в основном) в условиях социально - политического кризиса, а традиционное и легальное характерно для относительно стабильных условий социально – политического развития. Эти виды господства приспособлены к удовлетворению повседневных материальных потребностей и не могут удовлетворить духовные. Кризис способствует появлению вождей, идущих навстречу духовным потребностям масс, которые приписывают им необыкновенные свойства. Харизматическое господство свободно от оценки. Вождями могут быть пророки или герои, волшебники или демагоги, врачи или шарлатаны. Все это только подтверждает тот факт, что разные по своим моральным качествам люди обладали властью благодаря своим выдающимся особенностям [2, С. 184].

Хотя эта концепция оказала заметное влияние на последующее развитие политической социологии, в научной литературе она оценивалась крайне неоднозначно. «Как показал исторический опыт Веймарской Германии,

со стороны харизматического лидера может исходить столь же серьезная опасность для демократических институтов и ценностей, как и со стороны бюрократии. Однако для М. Вебера основная угроза демократии и индивидуальной свободе заключалась в прогрессирующей бюрократизации общественной жизни» [1]. Обосновывая свой интерес к бюрократическим типам управления, М. Вебер утверждал идею о превосходстве бюрократии над иными формами управления. По его мнению, это обусловлено тем, что она выступает носителем специальных знаний, которые необходимы для нормального функционирования любой крупной организации. М. Вебер писал: «Бюрократизация предоставляет ... оптимальную возможность проведения в жизнь принципа специализации административных функций в соответствии с чисто объективными критериями. Управление осуществляется функционерами, которые обладают специальной подготовкой и в ходе непрерывной практики развивают свои навыки» [1].

Как полагал сам М. Вебер, бюрократические организации, приближающиеся к чистому типу, можно обнаружить в самых различных сферах жизни современного общества: в аппарате государственного управления и в политических партиях, в университетах и больницах, в армии и на крупном капиталистическом предприятии, но одно из ведущих мест занимает она в сфере управления; это связано с тем, что она наделена специальными знаниями и наличием специальной информации, необходимой для эффективного управления организацией.

Влияние идей М. Вебера на исследования политических структур и процессов заметно возросло в последние годы. Многие западные ученые опираются на теорию бюрократии М. Вебера при проведении сравнительных исследований системы государственного управления в различных странах. Разработанные М. Вебером понятия могут, на наш взгляд, успешно использоваться для анализа структур государственного управления в России на различных этапах их эволюции.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Масловский М.В. Теория бюрократии Макса Вебера и современная политическая социология (монография) // <http://socnet.narod.ru/library/authors/Maslovskiy/Burocracy/burocracy.htm>
2. Гайденко П.П. Социология Макса Вебера // Вебер М. Избранные произведения. М., 1990.
3. Макаренко В.П. Вера, власть и бюрократия (критика социологии М.Вебера). Ростов-на-Дону: Изд-во Рост. ун-та, 1988 г.

Статья поступила в редакцию 26 декабря 2011 года.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ЯВЛЕНИЕ ХОЛОКОСТА: ОБЗОР НАУЧНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Горенштейн Н.И.

HOLOCAUST: REVIEW OF SCIENTIFIC RESEARCHES

Gorenshteyn N I.

Данная статья посвящена актуальным вопросам исследования особенностей ценностно-смыслового восприятия представителями разных этнокультур трагического события в истории XX века. Автором описывается проведенный контент-анализ по теме. Особое внимание уделяется вопросам толерантного самосознания представителей разных этнокультур.

This article is devoted to topical issues of researching the specifics of value-semantic perception of tragic event in the 20th century history by representatives of different ethnic cultures. The author provides the content analysis on this topic. Specific attention is given to the issues of tolerant self-identity in representatives of different ethnic cultures.

Ключевые слова: холокост, антисемитизм, пропаганда, ревизионизм, диалог.
Keywords: Holocaust, anti-Semitism, propaganda, revisionism, dialogue.

Одна из самых трагичных страниц истории человечества – Холокост. Историографию по данной тематике можно, на наш взгляд, условно разделить на несколько групп: советская, постсоветская и зарубежная. В силу повышенной политизации и болезненности для многих народов и государств данной темы до начала 90-х гг. прошлого столетия Холокост был слабо изучен как в СССР, так и на Западе. В СССР работы по сбору информации, созданию архивов, написанию публицистических статей, связанных с уничтожением фашистами еврейского населения, были начаты в годы Великой Отечественной Войны, так как то являлось дополнительной мотивацией для бойцов Красной армии и стран антигитлеровской коалиции в борьбе с фашизмом. В это время был создан Еврейский антифашистский комитет (ЕАК), который (наряду со своей основной деятельностью) собрал огромный документальный материал по теме Холокоста и сопротивления советских евреев. В 1945-1948 гг. были изданы (на русском языке и языке идиш) несколько книг мемуарного характера о сопротивлении в Минске, Вильнюсе, Каунасе, сборник воспоминаний «Партизанская дружба», «Белая книга» В. Гроссмана и И. Эренбурга. После разгрома ЕАК в конце 1948г. и борьбы с «безродными космополитами» выпуск такой литературы был приостановлен. В 60-80-е годы XX века тема Холокоста присутствовала лишь в предисловиях и комментариях к сборникам документов, а также в обобщающих работах о преступлениях нацистов, за исключением

таких ярких произведений как роман – документ «Бабий Яр» А. Кузнецова и поэма «Бабий Яр» Е. Евтушенко. В энциклопедии «Великая Отечественная война» приводятся данные о преследовании евреев нацистами, уничтожении евреев в лагерях смерти, количестве жертв геноцида евреев в СССР. Лишь в годы перестройки появляются отдельные книги и статьи отечественных авторов, в которых тема Холокоста является центральной (работы Ю. Шульмейстера, Д. Романовского). Таким образом, в советской историографии практически за весь период ее существования отсутствовали как специальные монографические исследования, так и публикации сборников документов, посвященные геноциду евреев СССР. Лишь в конце 80-х годов эта тема стала привлекать внимание отечественных исследователей в силу изменения политической ситуации в стране [6].

На Западе первые научные работы по данной теме (Дж. Рейтлингера и Л. Полякова) появились в 1953 г. Авторы использовали документы Нюрнбергского процесса, основное внимание уделяли ходу «окончательного решения» и деятельности различных карательных структур 3-го рейха. Это направление исследований продолжил автор исследования «Уничтожение европейских евреев» профессор Рауль Хильберг (США). Данная работа, вышедшая в начале 60-х годов 20 века, неоднократно дополнялась и переиздавалась на разных языках. Как и в других работах западных исследователей, в том числе автора монографии «Война против евреев» Люси Давидович (США), создателя нескольких книг и Атласа по истории Холокоста в Европе сэра Мартина Гильберта (Великобритания), авторов первых философско-исторических исследований этой проблемы в Израиле Иегуды Баэра и Лени Иехиль - тема Холокоста на территории СССР занимает лишь несколько десятков страниц. Комплексному исследованию проблемы в данный период мешала прежде всею «холодная война». Лишь в период перестройки в западной и израильской историографии наметилась новая тенденция: рассматривать нацистскую политику в отношении всех евреев на оккупированной гитлеровцами и их союзниками советской территории как единый процесс, вытекающий из политических целей войны Германии против СССР [6].

Стоит отметить книги и статьи израильского исследователя Ицхака Арада. В сборнике статей «Холокост» помещен первый обзор советской историографии проблемы с 1939г. до середины 80-х гг. Здесь же была опубликована и одна из первых специальных статей о Холокосте евреев СССР. И. Арад аргументировал количество их жертв - около 3 миллионов человек; показал идеологические аспекты нацистской политики; проанализировал деятельность специальных карательных подразделений (айнзатцгрупп) и этапы уничтожения советских евреев; осветил еврейское Сопротивление в подпольных организациях и партизанских отрядах.

В последнее десятилетие появились новые работы на английском и немецком языках об организации нацистского оккупационного режима и террора на территории СССР, деятельности айнзатцгрупп, роли вермахта в Холокосте, местных пособниках палачей и конфискации еврейского имущества. Интенсивно разрабатывают данную тему в последние несколько лет немецкие историки, активно работающие с документами карательных органов и учреждений нацистского оккупационного режима. В современной немецкой историографии уделено большое внимание взаимосвязи экономических и расовых целей при уничтожении евреев, рассматривается вопрос о влиянии Холокоста на судьбы других национальных групп населения [5].

Особый интерес представляют работы по исследованию мотивов спасения или оказания помощи евреям во время Второй мировой войны. Одной из самых известных работ в этой области является труд польской исследовательницы Нехамы Тек [9]. Её работа «Когда свет пронзит тьму» посвящена спасителям-полякам. В своей работе Н. Тек указывает на то общее, что было в поведении поляков, спасавших евреев, и спасителей других национальностей; также исследователь выделяет специфические черты поведения, присущие именно польским спасителям. Из всех опрошенных ею спасителей только 36% сказали, что их помощь мотивирована узами дружбы. Следующий мотив- религиозные убеждения, помощь церковных служителей в сокрытии евреев. Только 6% выживших говорит о помощи священников и монахинь, 8% спасителей принадлежат к церкви. Н. Тек признаёт тот факт, что многие еврейские дети нашли приют в монастырях, церквях и сиротских приютах, однако, спасение детей совершалось целенаправленно. Спасённые дети участвовали в христианских таинствах и постепенно обращались в христианство. Многие секты участвовали в спасении детей. Несомненно, на мотивацию поведения влиял и антисемитизм, прочно укоренившийся в Польше. Однако историк Эммануэль Рингельблюм в своей работе «Польско-еврейские связи» отмечает, что если еврей имел польских родственников, он мог рассчитывать на их помощь, даже если семейство было антисемитским. Э. Рингельблюм также отмечает, что оказывали помощь евреям большей частью люди, которые не были состоятельными, - именно они проявили храбрость и спасли своих еврейских друзей, не опасаясь последствий [9].

Лео Купер в своей работе «В тени Польского Орла» говорит о том, что поляки спасали евреев по различным причинам. Некоторые мотивировались соображениями гуманности, солидарности с преследуемыми, чувством общего долга, личной дружбы. Иногда это была комбинация нескольких мотивов. Л. Купер считает, что даже те люди, которые действовали не бескорыстно, беря за свою помощь деньги или продукты, или ценности, все равно рисковали своей жизнью и достойны восхищения, потому что многие другие,

несмотря даже на материальное вознаграждение, не попытались помочь евреям. Историк, исследующий мотивы спасителей, сталкивается с дилеммой: мотивировался ли акт спасения еврея принципом гуманности или имелись личные причины на это. Купер настаивает на том, что любая помощь, даже совершённая за вознаграждение, все же помощь, и людей, спасавших евреев, надо чтить, тем более что поляки подвергались риску с двух сторон: со стороны нацистов и со стороны соседей-антисемитов [10].

Дэвид П. Гуши рассмотрел данную проблему с точки зрения христианской этики и морали. В своей работе «Праведные Неевреи Холокоста» он предлагает обзор феномена Праведников Холокоста и объяснение его значения для Христианской этики и церкви. Д.П. Гуши указывает на то, что некоторые Праведники спасли евреев, потому что ненавидели нацистов и просто хотели помешать им при каждой возможности. Помощь евреям была одним из путей борьбы с национальным врагом, борьба, которой, прежде всего, эти люди были объединены между собой. Супруги Олинеры доказывают, что 8% их респондентов действовали на основании патриотизма. Н.Тек утверждает, что 55% польских спасателей, говорили о патриотизме или сопротивлении нацистам как одной из причин, в то время как из группы исследователя Фогельман 22% ее спасателей относятся к категории «спасатели с идеологической направленностью». Небольшой процент спасателей определяют религию как один из мотивов действия. Супруги Олинер говорят, что 15% их спасателей вносит в список религию как мотив.

Рауль Хилберг в своей книге «Палачи, жертвы, наблюдатели» предложил разделение «всех действующих лиц Холокоста» на три категории: палачи, жертвы, наблюдатели. Несмотря на то, что такое разделение признают несовершенным, его до сих пор используют многие авторы [9]. Другую задачу поставил перед собой Д. Бар-Он, изучавший психологию и специализировавшийся на терапевтическом лечении людей, переживших Холокост. Он пришел к логическому заключению, что военное прошлое изменило жизни семей не только жертв, но и палачей. В течение нескольких лет он интервьюировал детей нацистских преступников, пытаясь понять, какое влияние на их жизнь оказывают страшные воспоминания. Так возникли книги «Унаследовавшие молчание» и «Страх и надежда – три поколения после Холокоста». В 1992 году Д. Бар-Он свел вместе девять евреев из США и Израиля, чьи родители уцелели во время войны, и девять детей нацистских преступников. Так была создана группа TRT (To Reflect and Trust – размышлять и доверять). С 1992 по 1997 год эти люди шесть раз встречались друг с другом в Германии, Израиле и США; и каждый рассказывал о своей жизни, переживаниях, воспоминаниях и надеждах [4].

Особый интерес представляет факт неоднозначности влияния Холокоста на США. Кроме существующих мемориалов Холокоста, 17 штатов ввели в

школах или рекомендовали ввести учебные программы по Холокосту; многие колледжи и университеты учредили кафедры для дальнейшего изучения Холокоста. Довольно часто в «Нью-Йорк Таймс» появляются статьи, связанные с Холокостом. По оценкам социологов, число научных исследований, посвященных нацистскому «окончательному решению», уже более 10000. Питер Новик говорит о том, что при наличии большого числа учреждений и людей, сделавших своей профессией сохранение памяти о Холокосте, он прочно укоренился в американской жизни, однако есть сомнения правильности позиции данной темы. С одной стороны, П. Новик указывает на то, что тема Холокоста опускается до уровня привычной, с другой стороны, местные политики не упускают момента использовать тему катастрофы еврейского народа в своих выступлениях и речах, при этом, не уделяя должного внимания другим социальным катастрофам, особенно тем, в которых участвовали сами США. По мнению автора, американские евреи, как и израильтяне, находятся в очень сложной ситуации, так как их жизни зависят от политических взглядов правящей верхушки США, если на сегодняшний день США поддерживает Израиль, то совершенно неизвестно, как будут разворачиваться события в дальнейшем, от чего будут зависеть жизни тысяч людей [4]. Несколько важных работ ученых из Израиля опубликовано по истории уничтожения евреев Украины (Ш. Спектора о Холокосте евреев Волыни, Э.Йонеса о Катастрофе, евреев Львова), Молдавии и Транснистрии (Д. Офер, И. Анчела, Д.Дорона (Спектора), Беларуси (М. Альтшуллера, Л.Смиловицкого, Д. Романовского), Литвы (Д. Левина), России (В. Дубсона), статистике жертв (М. Альтшуллера), еврейском Соппротивлении (Ш.Холавского). Результатом открытия бывших советских архивов и появления многих новых исследований стало более полное отражение данной темы в трехтомной энциклопедии, которую подготовили сотрудники института «Яд Вашем», изданной в 2001 г. в США. В ней упоминается несколько сот населенных пунктов, где были места принудительного содержания и уничтожения евреев СССР, в том числе на территории России [7].

Проведенные работы зарубежных авторов оказали определенное влияние на становление историографии Холокоста в постсоветских государствах. Эти работы нередко посвящены Холокосту на всей территории СССР или других бывших советских республик. В Украине данная тема интенсивно разрабатывается с начала 90-х гг. Первые в СНГ кандидатская и докторская диссертации по теме Холокоста были защищены киевскими исследователями А.Е. Подольским и Ф.Л. Левитасом [7]. Существенное значение для определения численности жертв Холокоста на территории СССР имеют исследования харьковского ученого А.И. Круглова, он впервые проанализировал статистику уничтожения евреев Украины. Истории

Холокоста на территории Молдовы и судьба евреев в гетто Транснистрии исследованы пока фрагментарно, можно выделить работы Ф.А. Винокуровой. Многочисленные исследования по истории Холокоста появились и в Беларуси. Первая попытка обобщения материала по данной теме была предпринята Э.Г.Иоффе в книге «Страницы истории евреев Беларуси». На качественно ином исследовательском уровне выполнена работа Е.С. Розенבלата и Н.Э. Еленской «Пинские евреи. 1939-1944». На основе архивного материала и воспоминаний авторам удалось проанализировать повседневную жизнь узников, их использование в качестве рабочей силы, деятельность юденрата и политику оккупационных властей. Немало интересных работ опубликовано местными и зарубежными авторами в странах Балтии. Ценные документальные исследования о гетто Вильнюса и мемориалах Холокоста были изданы в Литве. Истории Холокоста на территории России посвящены различные статьи А.И. Круглова, А.С. Френкеля, Т.М. Отерштейна, В.В. Шарлота, М.Е. Стеклова [6].

В 2000 г. (после Стокгольмской конференции) изучение данной темы в России вышло на иной уровень в связи с выходом на русском языке книги шведских авторов С. Брухфельда и П. Левина «Передайте об этом детям Вашим. История Холокоста в Европе. 1933-1945». Это первая книга по теме, опубликованная в постсоветских государствах массовым тиражом. В нее включен дополнительный раздел: «Холокост в Советском Союзе». В 2001 г. вышла 7-я часть учебника по курсу «Катастрофа европейского еврейства» Открытого университета Израиля. В 2002 г. была издана монография «Жертвы ненависти. Холокост в СССР (1939-1945 гг.)» - первое обобщающее исследование по теме, в котором раскрываются многие аспекты Холокоста и еврейского сопротивления именно на территории России. Важным фактором, свидетельствующим о новых тенденциях в отношении к теме Холокоста в России, является включение его отдельных аспектов в обобщающие монографии и статьи по различным проблемам истории Великой Отечественной и Второй мировой войн. Сравнительно недавно в российской историографии стали освещаться и такие сложные темы, как коллаборационизм и ответственность власти за судьбы своих сограждан, оказавшихся в оккупации, плену и угнанных в Германию (книги Л.А. Безыменского, П.М. Поляна, М.И. Семиряги, Б.В. Соколова и других). В монографиях Г.В. Костырченко «В плену у красного фараона» и «Тайная политика Сталина» на основе новых архивных источников рассмотрены некоторые важные вопросы отношения советского правительства к Холокосту (прием еврейских беженцев из Германии в 30-е гг.; отношение к беженцам-евреям из Польши после начала Второй мировой войны; реакция властей на антисемитскую пропаганду; рост антисемитизма в СССР в годы войны и ответственность за это Сталина и его ближайшего окружения; деятельность Еврейского антифашистского комитета в СССР) [6].

Но последние годы ситуация изучения Холокоста меняется. Исследования, посвященные Холокосту, можно разделить на две группы. Представители первой стремятся показать масштаб этого преступления, а их оппоненты из другой группы заявляют, что преступления (тем более в таких масштабах) не было вообще. Как указывает Альфред Кох, парадокс ситуации состоит в том, что между представителями этих двух точек зрения отсутствует дискуссия. Первые (он их называет традиционалистами) отказываются дискутировать со вторыми (он называет их ревизионистами). При этом традиционалисты настаивают на том, что сам факт принадлежности к ревизионизму является уголовным преступлением; этих людей, вместо того, чтобы с ними полемизировать, нужно судить [11]. По мнению А. Коха, такой подход бесперспективен. А. Кох с П. Полян предприняли попытку смоделировать дискуссию диалога, объединив в одном сборнике труды и тех, и других. По утверждению авторов, современный уровень развития демографических, статистических, исторических и других исследований на эту тему позволяет показать всю несостоятельность тезисов, которые отстаивают ревизионисты. Все попытки опровергнуть статистику Холокоста опираются на несколько аспектов: например, геополитический - атмосфера, в которой существует современный мир (в некоторых странах антисемитизм стал частью государственной политики (Иран). Отрицание Холокоста связано с двумя причинами: для одних побудительным мотивом выступает личный или государственный антисемитизм, для других - боль за поверженную Германию (не только отрицается Холокост, но и проигравшую сторону обвиняют в том, что евреи «ухватились» за Холокост из-за меркантильных побуждений [11]. Тема Холокоста не перестает быть объектом исследований в 21 веке, однако, практически отсутствуют работы по восприятию этого явления в современном мире. Мы решили в качестве темы нашего исследования выбрать особенности ценностно – смыслового восприятия явления Холокоста представителями разных этнокультур.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Альтман М.М. «Отрицание Холокоста: история и современные тенденции», М., 2006.
2. Граф Ю. «Великая лож XX века», Москва, 2000.
3. Дорфман М. «Наши дети уже будут жить при антисемитизме», Самиздат, 2005.
4. Дюк Д. «Еврейский вопрос глазами американца. Моё исследование», Москва, 2001.
5. Иванова С. Мы не можем молчать о Холокосте // Толерантность в современном мире. Выпуск 7. М.: Центр и Фонд «Холокост»: МИК, 2010.
6. Финкельштейн Н. «Индустрия Холокоста», Русский Вестник, М, 2003.
7. Харвуд Р. «Шесть миллионов - потеряны и найдены», АААРГХ, 2005.

8. Циммерман Дж. «Отрицание Холокоста», University Press of America, 2005.

9. http://www1.yadvashem.org/odot_pdf/Microsoft%20Word%20-%204961.pdf

10. <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam033/2002031553.pdf>

11. <http://www-r.openu.ac.il/kurs/skorb-poznanuya/motivi.html>

Статья поступила в редакцию 19 декабря 2011 года.

УДК 159.922

КОГНИТИВНАЯ ПРИРОДА ПРОЦЕССА ПОНИМАНИЯ СЕМАНТИКИ ВЕРБАЛЬНОГО И ОБРАЗНОГО МАТЕРИАЛА

Елисеев В.К., Чернецов А.А.

THE COGNITIVE NATURE OF PROCESS OF UNDERSTANDING OF VERBAL AND FIGURATIVE MATERIAL ĖSEMANTICS

Eliseev V.C., Chernetsov A.A.

В статье представлен обзор психологических исследований, посвященных изучению когнитивных механизмов процесса понимания образного и вербального материала. По мнению большинства исследователей, предметные семантические связи, представленные в художественном тексте, рисунке или картине, являются основным фактором, определяющим динамику процесса понимания как вербального, так и образного материала.

The article reviews the psychological researches devoted to studying cognitive mechanisms of process of understanding of a figurative and verbal material. According to the majority of researchers the subject semantic links presented in the art text, drawing or a picture, are a major factor defining dynamics of process of understanding both verbal, and a figurative material.

Ключевые слова: процесс понимания, когнитивные механизмы, предметные семантические связи.

Keywords: understanding process, cognitive mechanisms, subject semantic links.

Проблема понимания находится в настоящее время в ряду наиболее обсуждаемых проблем психологии. Такой интерес к ней объясняется тем, что понимание – одна из важнейших сторон познания, пронизывающая все сферы человеческой деятельности. В последнее время солидную экспериментальную проверку как в западной, так и отечественной психологии получила точка зрения на понимание текста как на творческий процесс активной смысловой его переработки. Понимание все чаще трактуется как процесс активной интерпретации не отдельных семантических элементов, а всего текста в целом. В ряде советских и зарубежных работ понимание текстовой информации, особенно в ранних исследованиях, представляется как реконструктивный процесс. (Д.П.Доблаев, Н.И. Жинкин, А.Н. Соколов, Г.Д. Чистякова и др.). В одной

из первых фундаментальных работ, выполненной А.Н. Соколовым [11], показано, что само по себе знание лексики не обеспечивает понимание фразы, фрагмента, а тем более текста в целом. Понимание текста на иностранном языке, по его мнению, в большей степени требует интеграции словесных значений в связное в смысловом отношении высказывание. Причем, часто интеграция может быть основана не на выделении так называемых «смысловых вех», а на воссоздании адекватной содержанию текста предметной ситуации, описанной в нем.

Динамика понимания текста часто не совпадает с логическим ходом его изложения. Этот психологический феномен исследовал в своей работе Л.Л.Доблаев [4]. Чрезвычайно любопытным является выявленный ученым факт, что антиципация как механизм понимания может осуществляться и в плане содержания, и в плане изложения, т.е. в плане того, что будет сказано и в плане того, о чем будет сказано. Протоколы экспериментов показывают, что антиципация содержания может в известной мере предварять антиципацию изложения. Это происходит в том случае, если субъект в состоянии антиципировать развитие предметной ситуации, описанной в тексте. Полноценное понимание законченного в смысловом отношении фрагмента или текста чаще всего определяется не только компетентностью испытуемых в той или иной области знаний, а предполагает необходимость формирования у читателя конструктивного отношения к воспринимаемой информации и развития у него способности к ее интерпретации. Эта мысль не так давно получила свое экспериментальное подтверждение в исследовании, выполненном В.И. Наролиной [9], Она выяснила, что непременным условием проникновения в семантику фрагмента или целого иноязычного текстового сообщения является воссоздание субъектом целостной предметной ситуации, описанной в нем.

Проведенные исследования свидетельствуют о том, что при изучении процесса понимания текста нельзя абстрагироваться от содержательной семантики, описываемой в тексте предметной ситуации, и представить понимание текста только как реконструкцию его вербальной логико-грамматической структуры. Понимание всегда имеет свое содержание, свой предмет, это всегда понимание чего-то. Чтобы понять рассказ, недостаточно иметь представление о значении слов и фраз, необходимо воссоздать общую схему развития событий. Понимание изначально предметно, о чем свидетельствуют некоторые перечисленные нами интеллектуальные механизмы, такие, например, как совпадение предмета мысли и логических элементов, примат антиципации содержания над антиципацией изложения, предметность текстового концепта и др.

Особый интерес представляет исследование Г.Д. Чистяковой [12], реализовавшей идеи Н.И. Жинкина [7] о том, что смысловая схема, в которую перерабатывается содержание текста, носит сугубо предметный характер. Объектом понимания в ее экспериментах выступали учебные и научно-популярные тексты по физике и биологии. Полученные Г.Д. Чистяковой данные свидетельствуют о том, что в процессе понимания текста его содержание отражается субъектом в виде определенной структуры предметных отношений. Фактором оценки текста либо как понятного, либо как непонятного выступает связность и целостность возникающего у субъекта представления о его содержании. Исследование Г.Д. Чистяковой, на наш взгляд, красноречиво свидетельствует о том, что понимание научного текста имеет предметный характер и представляет собой реконструкцию его содержательной семантики в соответствии с имеющимися у субъекта знаниями в этой области.

Понимание семантического содержания как отражения конкретного события, факта действительности наиболее существенно для художественного текста. В научном тексте на первый план выступает понимание общих закономерностей и специфических свойств (химических, физических и т.д.) объектов действительности. Поэтому понимание художественного текста носит несколько иной характер, чем понимание научного текста, хотя и в том, и другом случае, безусловно, существуют некоторые общие закономерности и механизмы. Такой общей закономерностью, на наш взгляд, выступает воссоздание в сознании человека целостной предметной ситуации из ее элементов, представленных в тексте. Естественно, объектом понимания могут выступать и логическая структура текста, а также жанровые, стилистические особенности и языковые средства выражения. Однако различные интерпретации одного и того же текста возникают вследствие разного понимания именно описанных в нем событий, ситуации.

Процесс понимания художественного образного материала специфичен тем, что здесь более рельефно выступает предметная смысловая природа процесса понимания. На этом материале исследовался процесс понимания, в основном, у детей. Одним из первых в советской психологии изучал феномен понимания на образном материале известный психолог П.П. Блонский [1]. Он использовал достаточно сложные для понимания сюжетные картины. Результаты опытов показали, что для адекватного их понимания необходимо не просто воспроизвести предметную ситуацию, изображенную на картине, но и «оживить» ее, наделив персонажей вполне определенными мотивами

поведения, и соотносить их между собой. Как выяснилось, школьники понимают смысл изображенного только в том случае, если они в состоянии связать все элементы предметной ситуации воедино. П.П. Блонский выделил стадии понимания, которые отражают степень проникновения субъекта в действительность: на первой стадии происходит замена восприятий понятиями, на второй стадии данному понятию придаются специфические черты, на третьей и четвертой стадии достигается соответствующий уровень знаний воспринимаемой действительности.

Следует подчеркнуть, что процесс понимания характеризуется не только воспроизведением ситуации из ее элементов, но и активной смысловой переработкой всего предметного содержания ситуации. На этот факт впервые обратил внимание известный советский психолог С.Л. Рубинштейн [10]. Используя в своих экспериментах образный материал, он выяснил, что стадии развития понимания у детей – это ступени интерпретации, характеризующиеся изменением воспринимаемого содержания и глубиной познавательного проникновения в него. Развитие способности понимать предполагает, по его мнению, переход от уподобляющей к умозаключающей интерпретации, изображенной на картине ситуации. Ценные, на наш взгляд, выводы содержатся в экспериментальном исследовании особенностей восприятия дошкольниками книжной иллюстрации, выполненном Т.О. Гиневской [3]. Она выяснила, что при анализе картины испытуемые чаще обращают внимание не на элементы, занимающие центральное место в его содержании (смысловой центр), а на элементы, имеющие второстепенное значение с точки зрения общей семантики, но выдвигающиеся на передний план благодаря своему положению, цвету или форме (структурный центр). В более поздних исследованиях, выполненных также на образном материале, выявлены некоторые сходные с перечисленными особенности понимания. Один из таких механизмов выявлен в работе Е.А. Евлаховой [5], с точки зрения которой понимание представляет собой структурирование ситуации из ее смысловых элементов, причем данное структурирование осуществляется по отношению к центральному персонажу как к смысловому центру ситуации. Аналогичные факты выявлены в экспериментах В.А. Езикеевой [6], изучавшей понимание детьми школьного возраста иллюстраций художественного произведения. Полученные ею результаты подтверждают тот факт, что существенную роль в процессах понимания играет нахождение ребенком смысловых связей и увязывание этих

связей в единую в смысловом отношении ситуацию. Понимание детьми изображений и литературного текста имеет много общего. Об этом свидетельствуют и экспериментальные данные американского психолога С. Фарнема-Диггори [13], показавшего, что понимание детьми текста и иллюстраций имеет общий механизм и зависит от возможностей ребенка выявить в них наличные семантические связи и определенным образом их структурировать.

Таким образом, проведенный анализ психологических исследований свидетельствует о когнитивной природе процесса понимания. Предметные семантические связи, отображаемые в художественном тексте, рисунке или картине, являются основным фактором, регулирующим и определяющим динамику процесса понимания как вербального, так и образного материала.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Блонский П.П. Избранные психологические произведения / П.П. Блонский. – М.: Просвещение, 1964. – 577 с.
2. Гиневская Т.О. Значение композиции в восприятии детьми рисунка иллюстрации: на укр. языке) / Т.О. Гиневская; Под ред. А.И. Зильберштейна // Ученые записки Харьковского пед. ин-та. – Харьков, 1941. Т.5. – С. 157-158.
3. Добраев Л.П. Проблема понимания в советской психологии / Л.П. Добраев. – Саратов, 1967. – 66 с.
4. Евлахова С.А. К вопросу о восприятии и осмыслении сюжетно-художественных картин учащимися вспомогательной школы / С.А. Евлахова // Доклады АПН РСФСР. – 1957 -. № 3. – С. 153-156.
5. Езикеева В.А. О художественном восприятии иллюстрации детьми старшего дошкольного возраста / В.А. Езикеева // Дошкольное воспитание. – 1956. № 7. – С. 6-12.
6. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – М.: Наука, 1982. – 156 с.
7. Рубинштейн С.Д. О понимании / С.Д. Рубинштейн // Проблемы общей психологии. – М.: Просвещение, 1973. – С. 236-240.
8. Соколов А.Н. Психологический анализ понимания иностранного текста / А.Н. Соколов // Известия АПН РСФСР. – 1947. Вып.7. – С. 163-190.
9. Чистякова Г.Д. Преобразование содержания текста в процессе смысловой его переработки / Г.Д. Чистякова // Новые исследования в психологии. – М.: Педагогика, 1980. – С. 46-50.
10. Farnham-Diggory S. Precursors of reading» pattern drawing and picture comprehension. Cognitive psychology and Instruction. N.Y. & London. Plenum Press, 1977.

Статья поступила в редакцию 15 декабря 2011 года.

УДК 159.9

**ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТУДЕНТОВ
НОВОГО НАБОРА В ПЕРИОД АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

Рожкова Т.Ю., Татарина И.П.

**PSYCHOLOGICAL TRACKING OF THE STUDENTS OF NEW
ENROLLMENT IN THE PERIOD OF ADAPTATION TO THE
CONDITIONS OF PROFESSIONAL SCHOOL**

Rozkova T.Y., Tatarinova I.P.

В статье раскрыты основные направления (психодиагностика, психологическое консультирование и психопрофилактика кризисного поведения) и структура психологического сопровождения личности студента. Авторы описывают виды кризисов (возрастной, кризис новой социальной роли, дидактический кризис), с которыми сталкиваются студенты в период адаптации к условиям профессиональной школы, раскрывают понятие студенты «группы риска».

The article describes basic directions (diagnostics, psychological counseling and psycho-prophylactics of the crisis behavior) and the structure of psychological support of individual student. The authors describe the kinds of crises (age, the crisis of the new social role of didactic crisis) experienced by students in the period of adaptation to the vocational school and reveal the concepts of students «at risk».

Ключевые слова: психологическое сопровождение, формы адаптации, психодиагностика, «группа риска», психологическое консультирование.

Keywords: psychosocial guidance, forms of adaptation, diagnostics, risk group, psychological counseling.

В условиях современного общества, переживающего ряд экономических и политических кризисов, востребованными оказываются профессиональная и социальная мобильность выпускника, его конкурентоспособность, профессиональная и социальная компетентность, готовность быстро осваивать новые, перспективные технологии и профессии, способность легко адаптироваться к постоянно меняющемуся социуму. В образовательном процессе профессиональной школы существует ряд особенностей, которые негативно влияют на процесс профессиональной подготовки и профессиональной адаптации студентов: недостаточная информированность о требованиях к современному специалисту; неспособность к совершению самостоятельного выбора; неуверенность в собственных силах; неспособность видеть различные возможности, предоставляемые рынком труда. Контингент средних профессиональных образовательных учреждений составляют студенты, имеющие невысокую познавательную и профессиональную мотивацию, низкий уровень обученности и обучаемости, склонные к асоциальным формам поведения.

Основная цель среднего профессионального образования - дать качественное профессиональное образование по новым, востребованным

обществом специальностям в соответствии с Государственными стандартами среднего профессионального образования, подготовить специалистов среднего звена, не забывая о формировании личности профессионала. В свою очередь, формирование личности профессионала строится не только на получении определенной суммы знаний, умений и навыков, но и на развитии личностных характеристик, которые активизируют интерес к изучению выбранной специальности; формируют правильное понимание сущности профессионального самоопределения; развивают мотивацию к профессиональной деятельности, к профессиональному становлению. Все это необходимо учитывать в организации процесса профессиональной подготовки студентов, при создании концепции образовательного учреждения (в целом) и в организации воспитательной системы колледжа (в частности). И здесь не обойтись без психологического сопровождения всей образовательной системы колледжа студентов первого курса.

В словаре русского языка мы читаем: «сопровождать» – значит идти, ехать вместе с кем-либо в качестве спутника или провожатого [5, С.689]. А Е.И.Казакова и А.П. Тряпицына, считают что, успешно организованное сопровождение помогает человеку войти в ту «зону развития», которая ему пока не доступна, а под термином «сопровождение» понимают деятельность, обеспечивающую создание условий для принятия субъектом развития оптимального решения в различных ситуациях жизненного выбора. В психологии «сопровождение» рассматривается как система профессиональной деятельности, обеспечивающая создание условий для успешной адаптации человека к условиям его жизнедеятельности [1]. В свою очередь, психологическое сопровождение – это целостный процесс изучения, формирования, развития и коррекции становления личности [2, С.96].

Анализ литературы показал, что психологическое сопровождение можно рассматривать в нескольких аспектах: как профессиональную деятельность педагога-психолога, способного оказать помощь и поддержку в индивидуальном образовании студента; как процесс, содержащий комплекс целенаправленных последовательных педагогических действий, помогающих студенту сделать нравственный самостоятельный выбор при решении образовательных задач; как взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого; как технологию, включающую ряд последовательных этапов деятельности педагога, психолога и др. специалистов по обеспечению учебных достижений студента; как систему, характеризующую взаимосвязь и взаимообусловленность элементов: целевого, содержательного, процессуального и результативного. Философским основанием системы сопровождения человека является концепция свободного выбора как условия развития. Естественно, каждая ситуация

выбора порождает множественность вариантов решений, опосредованных социально-экономическими условиями. Сопровождение может трактоваться как помощь субъекту в формировании ориентационного поля развития, ответственность за действия в котором несет он сам [2, С.96].

Цель психологического сопровождения - полноценная реализация профессионально-психологического потенциала личности и удовлетворение субъекта деятельности [2, С.101], т.е. обеспечение условий формирования необходимых профессиональных и личностных качеств у студентов, обеспечивающих им высокий уровень профессиональной адаптации, ориентируясь на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, укрепление профессионального «Я», поддержание адекватной самооценки, что, в свою очередь, позволит каждому студенту проявлять инициативу, самостоятельность, избирательность в способах работы; создать обстановку для естественного самовыражения; способствовать развитию профессиональной адаптации студентов от пассивного уровня к активному. Одна из важных задач психологического сопровождения профессионального становления личности - оказывать своевременную помощь и поддержку личности, научить ее самостоятельно преодолевать трудности этого процесса, ответственно относиться к своему становлению. В свою очередь, психологическое сопровождение – это процесс, основанный на единстве четырех функций: диагностики возникшей проблемы, информации о проблеме и путях решения, консультации на этапе принятия решения и выработке плана решения проблемы, первичной помощи на этапе реализации плана решения [2, С.101].

Реализация функций психологического сопровождения осуществляется посредством следующих компонентов (направлений): психодиагностики (индивидуальной и групповой (скрининг), психологического консультирования (индивидуального и группового), психопрофилактики, психологического просвещения, коррекционной и развивающей работы. Если в коррекционной работе, как полагает Н.И. Гуткова, специалист системы сопровождения имеет определенный эталон психического развития, к которому стремится приблизить студента, то в развивающей работе он ориентируется на средневозрастные нормы развития для создания таких условий, в которых студент сможет подняться на оптимальный для него уровень развития. Последний может быть как выше, так и ниже среднестатистического. За коррекционной работой закрепляется смысл «исправления» отклонений, а за развивающей - смысл раскрытия потенциальных возможностей личности студента. При этом развивающая работа выступает не просто тренингом определенной способности, но и ориентирована на работу с другими факторами, определяющими продвижение в учебной работе.

Эффективность реализации психологического сопровождения может быть достигнута благодаря разработке и применению комплексной модели психологического сопровождения, которая, с одной стороны, интегрировала бы «разорванные» сегодня психодиагностику, консультативную работу, тренинги и т.п., а с другой стороны, - включила бы в модель сопровождения всех субъектов образовательного пространства: абитуриента, студента, практиканта, выпускника, родителей и лиц, их заменяющих, значимых сверстников, педагогов, администрацию.

Начало обучения в среднем профессиональном заведении сопряжено с рядом кризисов, которые переживает бывший ученик – нынешний студент: возрастной кризис – начало профессионального обучения приходится на подростковый и юношеский возраст; кризис новой социальной роли – роли студента; дидактический кризис – переход на новые формы обучения. В этот период происходит первая встреча студента с той психологической средой, которая создана в учебном заведении, и с которой ему предстоит в различных формах и по разным поводам взаимодействовать все годы обучения. Будет ли заложен в период адаптации студента фундамент его дальнейшего успешного обучения, профессионального становления или нет – во многом зависит от профессионального мастерства, стремления и желания кураторов, педагогов, психологов создать благоприятный психологический микроклимат, определенный уровень психологического сопровождения процесса адаптации к условиям образовательного пространства колледжа.

Различают три формы адаптации студентов-первокурсников к условиям обучения в колледже: адаптация формальная, касающаяся познавательного-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре среднего профессионального учебного заведения, к содержанию обучения в ней, ее требованиям к своим обязанностям; адаптация общественная, то есть процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом; адаптация дидактическая, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в колледже [3].

Учитывая трудности процесса адаптации студентов к новым условиям жизнедеятельности учебного заведения, нами была создана и реализуется программа психологического сопровождения студентов «Профилактика кризисного поведения», где преподаватели, кураторы групп, педагоги-психологи, социальные педагоги, родители, осознавая трудности процесса адаптации, формируют для недавнего абитуриента развивающее образовательное пространство. Реализация психологического сопровождения начинается с абитуриента, далее идет непосредственное сопровождение студентов-первокурсников и отслеживание динамики адаптационных процессов среди студентов второго и последующих курсов.

В течение первых месяцев занятий обеспечивается реализация диагностической, рефлексивной, прогнозирующей, научно-методической и обучающей функции адаптации при непосредственном психологическом сопровождении. Содержание их диктуется необходимостью изучения особенностей личности первокурсников педагогом-психологом; формирования у студентов готовности к преодолению трудностей обучения; организации досуговой деятельности с элементами тренинга для смягчения эмоционального кризиса в дидактической адаптации студентов, кризиса взаимоотношений с однокурсниками, преподавателями; прогнозирования процесса и результата адаптации.

Начало реализации программы психологического сопровождения в колледже связано с психодиагностическим компонентом. Психодиагностика — область психологической науки, разрабатывающая методы выявления и измерения индивидуально – психологических особенностей личности [6, С.5]. Это теория и практика постановки психологического диагноза, т.е. выяснения наличия и степени выраженности у человека определенных психологических признаков. Объектами психодиагностики выступают знания, умения, общие и специальные способности, особенности психических процессов, состояния, направленность, мотивы, интересы, черты личности и др. В рамках программы психологического сопровождения студентов нового набора проводится три микроисследования: «Изучение индивидуально-характерологических особенностей студентов первого курса», «Изучение микроклимата в студенческих коллективах», «Адаптация студентов нового набора к образовательному пространству колледжа». По результатам психодиагностических обследований выявляют круг студентов «группы риска» или «группу углубленного психологического сопровождения».

В нашем понимании, «группа риска» - это категория студентов, у которых наследственные факторы, условия развития и воспитания, индивидуально-характерологические особенности определяют повышенную вероятность возникновения состояний дезадаптации, способствующих развитию нервно-психических и психосоматических заболеваний, девиантного (аддиктивного, делинквентного) поведения, аутоагрессии, приводящей к снижению эффективности обучения в колледже и профессиональной подготовки. Учитывая, что «группа риска» - понятие динамическое, первокурсники под руководством педагога-психолога проходят через систему развивающих, коррекционных и тренинговых занятий. В программе психологического сопровождения заложены блоки самопознания и рефлексии, обучения навыкам позитивного общения и межличностных взаимоотношений, конфликтологии, азы культуры самообразования.

В свою очередь, психодиагностика является средством информационного обеспечения консультирования. Психологическое консультирование – область

практической профессиональной деятельности специалиста-психолога, связанная с оказанием помощи нуждающимся в этом людям советами и рекомендациями по решению их жизненных психологических проблем [4, С.182]. Психологическое консультирование осуществляется по различной проблематике (профессиональной, семейной, кризисной) и носит как информационный, просветительский характер, так и профилактический, коррекционно-развивающий. Консультации проводятся по запросу участников образовательного процесса (студентов, родителей, педагогов, кураторов, администрации), но и сам педагог-психолог является инициатором встречи с сопровождаемыми. Психологическое консультирование осуществляется в различных формах (индивидуальной, групповой, заочной).

Психопрофилактика является важнейшим компонентом системы сопровождения, поскольку позволяет предупредить возникновение трудностей психологического порядка. В нашей программе психопрофилактика направлена на развитие и усиление мотивации, на позитивные изменения в собственном жизненном стиле индивида и в среде, с которой он взаимодействует; направление процесса осознания индивидом себя, поведенческих, когнитивных и эмоциональных проявлений своей личности, окружающей его среды; усиление адаптационных факторов или факторов стрессорезистентности, ресурсов личности и среды, понижающих восприимчивость к негативным воздействиям; развитие процесса самоуправления индивидом своей жизнью (управление самоосознанием, поведением, изменением, развитием). В ходе реализации программы психологического сопровождения вся информация (результаты психодиагностических обследований, коррекционно-развивающих и профилактических мероприятий) фиксируется в индивидуальных картах студентов отнесенных к «группе риска», что позволяет отслеживать динамику изменений личности, эффективность проводимых мероприятий и корректировать дальнейшее взаимодействие в рамках психологического сопровождения.

Таким образом, психологическое сопровождение – это движение вместе с изменяющейся личностью, рядом с ней, своевременное указание возможных путей при необходимости – помощь и поддержка, учитывая разумную сохранность контингента, гуманное отношение к реальным трудностям студентов, формирование устойчивого интереса к избранной профессии, создание оптимальных условий для развития творческих способностей студентов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Битянова М.Р. Организация психологической работы в школе. – М.: Совершенство, 1997. - 299с.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального самоопределения в ранней юности: Учеб. Пособие / Э.Ф. Зеер, О.А. Рудей. - М.: Издательство МПСИ; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2008. -256с.

3. Налчаджян А.А. Социально-психическая адаптация личности (формы, механизмы, стратегии). – Ереван: АН Арм.ССР, 1988. – 263с.

4. Немов Р.С. Психологический словарь / Р.С. Немов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2007. – 560с.: ил.

5. Ожегов С.И. Словарь русского языка / С.И. Ожегов. – М., 1972.

6. Основы психологии: Практикум / Ред.- сост. Л.Д. Столяренко. Изд. 3-е, доп. и переработ. – Ростов н/Д: «Феникс», 2002. – 704с.

Статья поступила в редакцию 5 декабря 2012 года.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 31

ФЕНОМЕН ПУБЛИЧНОСТИ В СРЕДНЕВЕКОВОЙ КУЛЬТУРЕ

Богучарский А.В., Марченко Т.А.

PUBLICITY PHENOMENON IN MEDIEVAL CULTURE

Bogucharskiy A.V., Marchenko T.A.

В статье рассматриваются особенности публичной политики в средние века. Авторами уделяется внимание соотношению публичной и приватной сфер жизнедеятельности средневекового общества, а также вопросам трансформации публичности под влиянием социокультурных факторов.

The article considers the peculiarities of public policy in the Middle Ages. Special attention is dedicated to the correlation of public and private spheres of life of the medieval society. The author also speaks about transformation of publicity under the influence of social cultural factors.

Ключевые слова: публичная политика, приватная сфера, правосудие, средневековье, церковь, государство, власть.

Keywords: public policy, private sphere, administration of justice, the Middle Ages, church, state, authority.

В любом государстве существует отношение «властвующие и подвластные», средневековье – не исключение. Более того, оно является таким периодом в истории народов, когда радикально изменилось общество, политическая карта мира, мировоззренческие установки людей. Власть в союзе с Церковью обладала монополией производства, распространения и внедрения в сознание народа религиозно-идеологических представлений и мнений, сумела посредством идеологии конституировать феодально–раздробленные земли в христианский мир. Средневековая власть была сильной и использовала в области воздействия на подвластных средства, отличные от всех прочих эпох. В эпоху средневековья публичная жизнь становится предметом формальных обязательств, а ценностные приоритеты населения как Востока, так и Запада смещаются в приватную сферу, публичное общение перемещается в храмы как своеобразный центр трансляции событий государственной

важности. Однако события приватной жизни, осуществляемые в храме (молитвы, крестины, исповедь и др.), были, может быть, даже более важны для населения, нежели информация о государственно-важных делах и событиях.

В античном мире принцип народовластия играл немаловажную роль. Платон и Аристотель при всем расхождении взглядов на основные принципы политики и народовластия полагали, что народовластие реально существует в Афинах. Но постепенно города собирали все более обширные территории, а хозяйство поддерживалось за счет победоносных войн, которые обеспечивали приток рабской рабочей силы. Философы и население стали критически относиться к власти и законам. Во втором веке философ Юстин (Иустин) в своих Апологиях, представленных в пользу христиан римскому Сенату, выражает неудовлетворенность правлением и законодательством Римской империи, полагая, что они не всегда учат добру, путь к которому он видел в торжестве христианской веры. Юстин пишет: «Если же кто противопоставит нам различные законы между людьми и скажет, что у одних это почитается хорошим, а то худым, и наоборот, хорошее у тех признается здесь за худое, тот пусть выслушает, что скажу я на это. Мы знаем, что и злые ангелы установили законы, соответствующие их порочности, и в таких законах находят удовольствие люди, которые сделались подобными им» [13]. Мы видим явный критический настрой против власти, правосудия, а, следовательно, и всего жизненного порядка в государстве. Но какие бы бунтарские по отношению к государственному строю идеи не вытекали из христианской философии, постепенно они сменялись убеждением, что не дело философии призывать к бунтам и беспорядкам, ибо «страдать» можно только за веру [13].

Политическая жизнь античности изжила себя под натиском кризисов, нашествий, конфликтов. Прежние формы публичности становятся невозможными, уходят из жизни людей вместе с изменением экономических, культурных, политических условий. Пожалуй, самым впечатляющим фактом в эпоху зарождения феодализма было «великое смешение народов» вследствие переселений. Варвары, оседавшие на чужой земле, приносили с собой свою культуру, знания и умения. И хотя прелюдия средневекового Запада была ужасной по своим разрушительным последствиям, исследователи отмечают особую притягательность для варваров завоеванных культур. Нашествия варваров к концу VIII века окончательно изменило политическую карту Запада. Удельность и раздробленность требовали консолидации, которая и происходила в контексте удаления публичной жизни населения средневекового мира от решения дел государственной важности в условиях радикально изменившихся властных отношений. Над населением средневековой Европы возвышались разнообразные институты власти с определёнными задачами поддержания порядка и объединения раздробленного общества.

Главной властью была королевская или императорская власть, опирающаяся на идущие из глубокой древности традиции. Ниже располагались власти новые, без такого древнего прошлого: герцоги, бароны. Наследственность власти на всех уровнях и непрерывные победы над язычниками способствовала её устойчивости. «Тевтонские рыцари уже нашли себе занятие на Балтике, уничтожая языческие племена и утверждая господство христианства на обширной территории, от Пруссии – через Латвию, Литву и Эстонию – до самих берегов Финского залива» [3]. Взаимодействие языческой и христианской культур было неизбежно. Это взаимодействие прослеживается во всех публичных проявлениях средневекового человека – в восприятии чудес, системе ценностей, трудовой деятельности, в смеховой культуре, представлениях о смерти и жизни после смерти, понимании власти и др. Названные публичные проявления характеризуются локальными коммуникациями, подчас весьма малого территориального масштаба. Особенности политической публичности в средние века детерминировались спецификой взаимодействий языческой и христианской культур, взаимоотношением между христианством и обществом, Церковью и государством, организацией правосудия, социальной дифференциацией, степенью развитости коммуникаций и иными социокультурными обстоятельствами рассматриваемой эпохи.

Взаимодействие между языческой культурой и христианством влияло на многие черты средневековой цивилизации, её государственность, политику, характер публичности и весь социокультурный фон. Иногда это взаимодействие носило конфликтный характер, непосредственно касающийся ценностей, во многом определяющих характер социокультурных процессов (и политической жизни общества). Отметим, что некая двойственность вообще свойственна средневековью. Она проявляется во взаимодействии языческой и христианской культур; осуждении богатства и преклонении перед ним; в осуществлении коллегиального правосудия и ограничений в этой коллегиальности; идеологии ненасилия и постоянных, с изощренными зверствами, войнах. Ту же двойственность можно видеть и в обесценивающей земной мир идеологичной, теологичной и застывшей ученой официальной культуре и подвижной, раскованной народной культуре, в том числе и смеховой [2].

Вплоть до XIV века в средневековом обществе функционировало запрещение даже читать древних авторов. В это же самое время существовало разрешение широко прибегать к античным и языческим текстам, в чем не видели греха. Видный исследователь средневековья Жак ле Гофф отмечает, что историческая конъюнктура благоприятствовала попеременно то одному подходу, то другому [8]. Он пишет, например, что св. Иероним всегда обильно цитировал античных авторов.

После распада империи Каролингов в сознании интеллектуальной элиты конституируется новая идея - тождество земного порядка вещей с Церковью. Эту мысль развивает Августин в своей работе «О монашеском труде». Он пишет о том, что князья управляют общими делами, которые важнее частных, монастыри, Церковь, властители и подвластные – граждане одного «государства» - Небесного Иерусалима [8]. Отличительная черта людей царствия божьего – смирение и покорность перед лицом божественной воли, христианской церкви- представительницы бога на земле. Всем известны обличительные по отношению к власти мысли Августина. Он осуждает любое государство, стремление людей к господству и ненасытному обогащению. Тем не менее, как и полагается в идеологии средневековья, в его работах мы видим своеобразную легитимацию государственной власти, более того, презентацию её как богоугодную.

Бессмысленно, считал Августин, бороться с социальным неравенством. Счастье наступит лишь «в той жизни, где никто уже не будет рабом» (О граде божьем, IV, 3). Вся человеческая история, по мнению Августина, определяется борьбой «двух божественно-человеческих институтов – божьего царства и земного царства. Дуализм между Богом и природой трансформировался в «Граде божьем» как исконная противоположность этих двух институтов» [10]. У Августина отчетливо проявляется космополитическая идея единого человечества (в масштабах известного ему Средиземноморья). Осуждая всякое государство, в частности, Римскую империю, Августин осуждает и освободительные войны, поскольку, по его мнению, Римская империя объединила весь мир и подготовила почву для христианства. Он рассматривал общественное неравенство как естественное следствие первородного греха, как Божью волю. Поэтому любое стремление к равенству он считал обречённым на поражение.

Укрепление церкви в материальном плане и усиление её реальной власти отличительная черта средневековья. Марк Блок пишет об этом процессе [4] как идущем достаточно медленно, эволюционно. Город, в котором возвышался кафедральный собор, воспринимался как находящийся на особом попечении пастыря. На протяжении нескольких веков городами правили епископы на правах графов, а графы управляли остальной территорией. Вскоре короли предпочли жаловать епископам и остальную территорию. Можно с уверенностью утверждать, что короли были заинтересованы в привлечении на свою сторону социального института религии как имеющего самое значительное влияние на средневековое население. Не будет ошибкой и утверждение о том, что публичность и публичная политика функционировали (в основном) в рамках социального института религии. Упомянутая выше космополитическая

идея единого человечества Августина, модифицировалась в идею единого христианского мира. Компонентами идеологии единого христианского мира явились положения о тождестве земного порядка вещей с Церковью, идея смирения и покорности христиан перед лицом Божественной воли. У населения необходимо было формировать соответствующую идентичность, базировавшуюся на представлениях о прошлом. Роль Церкви в решении этой задачи трудно переоценить. Главным источником коллективных представлений о прошлом становится библейская история. Библейские притчи призваны были «не просто учить правильному образу жизни, они должны были вызвать стремление подражать. Соответственно, необходимо было выработать адекватные формы воздействия на общество. Основным, хотя и не единственным способом влияния, стала проповедь» [11]. Средневековые проповедники особо заботились не только о содержании информации, но и о форме её подачи. Надёжный способ заставить запомнить информацию так, чтобы на ней основывалась мотивация поступков, образ жизни в целом – обращение к эмоциям.

Символические формы публичности воплощались в живописи, архитектуре. Особая роль, конечно, принадлежит иконам, которые заказывались художникам как властвующими особами, так и состоятельными людьми, занимающимися благотворительной деятельностью по содержанию монастырей, соборов. Частыми бывали случаи, когда заказчики старались на иконах изобразить себя рядом со святыми. Говоря словами Пьера Бурдые, имела место так называемая *официальная номинация* – «акт символического внушения» [5]. В укреплении власти в XI веке в различных местах – от Европы до средневековой Японии – огромную роль играли построенные с разрешения короля или герцога замки, представлявшие собой автономные военные лагеря с главной башней – жилищем хозяина. Они являлись административными центрами, центрами сети вассальных зависимостей. В настоящее время историки более интенсивно (чем социологи) интересуются проблемами коллективной памяти [12]. В контексте такой идеологии в средневековом обществе возникает жесткая не только межсословная, но и внутрисословная иерархия: духовенство было в высшей степени юридически оформленным классом; оно имело особые привилегии в области юриспруденции. Власть общалась с народом не только через церковь. Система множественного правосудия также служила публичному отправлению властных полномочий. Отметим, что любая судебная ошибка не подлежала пересмотру.

Важнейшим источником передачи информации о жизни людей различных поместий, районов, регионов были средневековые купцы. Купец раннего средневековья – это часто еще и колонизатор, путешественник. В перечне

«бесчестных» профессий, который составлялся богословами, всегда указывалась торговля. К XIII веку ситуация меняется в связи с оживлением городской жизни, становившейся средоточием расположения монашеских орденов. Купец, медик, правовед должны быть грамотными, центр тяжести образования перемещался с классического на прикладное. Развивалась деловая корреспонденция, менялся характер письма. Итальянские купцы осваивали иностранные языки. В доме купца, бюргера появляется книга (некогда – монополия духовных лиц). А. Гуревич отмечает, что возникали практические руководства по торговой деятельности [6]. Купеческая, городская жизнь оживала на страницах литературных произведений. Церковь перестает быть единственным носителем образования. Формируется светская культура со своей интеллигенцией – техниками, врачами, правоведами. Возникают внецерковные частные школы, организуемые вокруг того или иного учителя. Однако сакральная власть средневековья укреплялась, стараясь уничтожить на своем пути все, что подвергало сомнению её идеологию, политику, сакральность. Радикальный рационализм П. Абеляра, проявившийся в его работах «Введение в теологию», «Да и Нет», «Теология», «Диалог между Иудеем, Философом и Христианином», ряде трудов по логике, поставили его в центр, чреватых для его судьбы, теологических дискуссий [1].

Были попытки обосновать учение, согласно которому все рациональное познание и все истины веры предстали бы как элементы единой интеллектуальной систем. Это мы видим у аверроистов, которые констатировали неразрешимость данного вопроса, а также в различных подходах к решению данного вопроса у таких мыслителей эпохи как Бонавентура, Фома Аквинский, Альберт Великий и другие. Уильям Оккам(в ответ на аверроистский кризис) предложил своим современникам глубоко систематизированное знание, интегрированное в веру. Интересен следующий ряд работ политического характера: «Восемь вопросов о власти верховного понтифика», «Краткое изложение ошибок папы Иоанна XXI», «Диалог о власти императоров и понтификов». У.Оккам смолоду принадлежал к Францисканскому ордену, окончил Оксфордский университет, будучи еще молодым человеком, он был вызван в Авиньон для дачи ответов папской курии по обвинению в ереси, где подвергался допросам около четырех лет. Несколько положений из его комментариев к «Сентенциям» было признано еретическими. Однако идеи о несовершенствах политического плана в эпоху средневековья оставались доступными лишь узкому слою интеллектуальной элиты и мало влияли на образ мыслей населения.

Своеобразие средневековой публичной жизни и политики можно отразить в следующих положениях: несомненным остается факт относительно

легитимации средневековой идеологией государственной власти, презентации последней населению как богоугодной; презентация власти осуществлялась через церковь, систему правосудия, архитектуру и искусство, средневековые выработало собственные средства передачи информации по выработке прочных ценностных установок, реализующихся на поведенческом уровне; усилиями идеологии и публичной политики (несмотря на многочисленные военные и иные конфликты, требующие идеологии коллективного действия) в эпоху средневековья происходило смещение публичной жизни в сторону частного; идея, конституирующая приоритет частной жизни над публичной, состояла в обосновании тождества земного порядка вещей с Церковью, необходимости смирения и покорности перед лицом божественной воли, сакрализации власти.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абеляр П. История моих бедствий (и другие произведения). М., 1959;
2. Бахтин М.М. Творчество Франсуа Рабле и народная культура Средневековья и Ренессанса. М., 1965.
3. Бейджент М., Ли Р. Тайны древних цивилизаций. Храм и ложа. М., 2003.
4. Блок М. Феодалное общество. Пер. с фр. М.Ю. Кожевниковой. М., 2003.
5. Бурдьё П. Социология политики. Пер. с фр. / Сост., общ. ред. и предисл. Н.А. Шматко. М., 1993.
6. Гуревич А.Я. Культура и общество средневековой Европы глазами современника. М., 1989.
7. Жильсон Э. Философия в средние века. М., 2004.
8. Ле Гофф Ж. Цивилизация средневекового Запада. Перевод с фр./ Общ. Ред. Ю.Л. Бессмертного. Послесл. А.Я. Гуревича. М., 1992.
9. Сеннет Р. Падение публичного человека. Пер. с англ. / Перевод О.Исаева, Е. Рудницкая, Вл. Софронов, К. Чухрукидзе. М., 2002.
10. Соколов В.В. Средневековая философия: Учеб. Пособие для филос. Ф-тов и ун-тов. М., 1979.
11. Суприянович А.Г. Память чувства: коллективное и индивидуальное в средневековом сознании. В кн.: Образы прошлого и коллективная идентичность в Европе до начала нового времени. М., 2003.
12. Хаттон Патрик Х. Замок как театр памяти: заколдованная память об утраченном наследстве. В кн.: История как искусство памяти. СПб, 2003.
14. Юстин (Иустин) философ. Апология 2, представленная в пользу христиан Римскому Сонату./ История средневековой философии. Хрестоматия. В 2-х частях. Ч.1. Патристика/ Составитель Г.Я. Миненков. Минск, 2002.

Статья поступила в редакцию 30 ноября 2011 года.

УДК 31

ПРОБЛЕМА КУЛЬТУРНОЙ РЕПРЕЗЕНТАЦИИ АВТОМОБИЛЯ

Енина В.В.

PROBLEM OF AUTOMOBILE CULTURAL REPRESENTATION

Enina V.V.

В статье поставлена не исследованная в отечественной социологии проблема культурной репрезентации автомобиля. Автор обосновывает, что с включением в анализ процесса автомобилизации феномена его культурной репрезентации открываются эвристические возможности изучения изменений личностных качеств человека под влиянием его взаимодействия с автомобилем.

The article formulates the unexplored problem of the automobile cultural representation in native sociology. The author analyses the process of automobilization. The insertion of the phenomena of its cultural representation in this process gives heuristic opportunities for the study of personal features alteration. It takes place under the influence of an automobile and a person interaction.

Ключевые слова: презентация, культурная репрезентация, автомобилизация, культурные привычки, коннотации, менталитет.

Keywords: presentation, cultural representation, automobilization, cultural habits, connotation, mentality.

Под культурной репрезентацией в социологии понимается процесс взаимосвязанности культурных феноменов и социальных процессов. В социологическом словаре отмечается, что понимание процессов культурной репрезентации не только способствует интерпретации тех или иных общественных явлений, но и предопределяет форму и способ их социальной онтологичности, т. е. реального бытия [12]. К. Гирц пишет: «Разделяемый нами конструкционистский подход к механизмам репрезентации предполагает, что природа значения социокультурна, и оно сложными способами, через ряды символических практик конструируется в процессе мышления и коммуникации; оно никогда не может быть закреплено окончательно, а все время находится в изменении» [4]. Отметим, что проблема репрезентации феноменов культурной жизни начала разрабатываться в соответствии с потребностью поиска адекватных интерпретаций культуры вообще. К. Гирц пишет, что суть концепции человека в контексте культуры в эпоху Просвещения заключалась в понимании природы человека как неизменной и, в известном смысле, универсальной. К. Гирц полагает, что по мере усложнения общественных форм жизни людей, с развитием технологий образ неизменной природы человека оказывается иллюзией, «сущность человека может быть так тесно

переплетена с тем, где он находится, кто он есть, во что он верит, что отделить ее не представляется возможным. Именно размышления на тему такой вероятности привели к развитию концепции культуры и к развенчанию «универсалистского» взгляда на человека» [5]; ученый продолжает, что реализация такого подхода (несмотря на его продуктивность) означает «дрейф в неизведанные и опасные воды» [5]. Вопрос оказывается более острым: как меняется сам человек, его личностные качества и свойства в процессе потребления продуктов своей деятельности по преобразованию собственной жизни в процессе социальной практики. Репрезентация автомобиля в различных социальных практиках знаменует собой новую характеристику культуры современного общества – культуры автомобильности.

Когда говорят о массовых репрезентациях объектов культуры, средствами репрезентации выступают СМИ, художественный кинематограф, женские журналы, массовые праздничные мероприятия и др. В качестве репрезентируемого объекта культуры обычно рассматривается политика, идеология, сами политики, различные публичные фигуры и рекламируемая культурная продукция. Автомобиль в качестве культурного продукта, подлежащего продаже, широко рекламируется. Реклама не только позволяет донести информацию до максимального количества потенциальных потребителей, но репрезентирует автомобиль в массовом сознании всего населения, часть которого потенциальным потребителем автомобиля не является. Однако средства репрезентации не ограничиваются лишь массово-рекламным аспектом. Объект может репрезентироваться в процессе его непосредственного потребления, функционирования. Такой подход ставит вопрос о возможных коннотациях (дополнительных смыслах), которые человек приписывает автомобилю в повседневных практиках. Поэтому нельзя отрицать факт существования вещей, предметов культуры, с которыми человек взаимодействует и которые, как и любое взаимодействие, влияет на качества и свойства взаимодействующих сторон. Посмотрим, не расходится ли приведенное здесь понимание взаимодействия человека и вещи с фундаментальными характеристиками культуры?

В этой связи целесообразно вспомнить знаменитые фундаментальные характеристики культуры Джорджа П. Мёрдока [10]. Культура конституируется из таких способов реагирования, которые приобретаются каждым индивидом посредством научения от рождения и на протяжении всей его жизни, прививаются воспитанием. Культурные привычки реализуются в практиках как идеальные нормы, или паттерны поведения, удовлетворяющие базовые потребности человека. Они «группируются» вокруг объектов культуры, а автомобиль является именно таковым. По мнению Стюарта Холла [1], культура означает «подлинную, обоснованную территорию практик, репрезентаций,

языков и обычаев какого-либо конкретного исторического общества, так же как противоречивые формы здравого смысла, укоренившиеся в жизни народа и способствовавшие ее формированию» [1]. З. Азимов отмечает, что понимание культуры в репрезентативном ключе разработано С. Холлом для обоснования того факта, что люди, вступая в символическую интеграцию со своей эпохой, конституируют свои собственные идентичности [1]. Таким образом, репрезентация (лат., *repraesentatio*, от *re*, и *praesetare* представлять) - это как бы отображение одного в другом, создающее определенные внутренние структуры, формирующиеся в процессе жизни человека, в которых представлена сложившаяся у него картина мира, социума и самого себя [8].

Введение в социологию и проблематизация понятия «репрезентации» через «презентацию» восходит к феноменологии Э. Гуссерля. Репрезентация принципиально отличается от презентации тем, что последняя отражает фактичность предмета, а репрезентация включает в себя символические формы восприятия объекта, включая и нерациональные формы восприятия и осмысления, что, в известной мере, противоречит установкам позитивистского рационального мышления. Что касается функционирования таких «всепроникающих» феноменов культуры, как автомобиль, компьютер, произведения искусства, музыкальные инструменты и пр., то их восприятие и осмысление, действительно, противоречит установкам рационального позитивистского мышления, с ними связаны коннотации иногда весьма причудливого содержания. Например, «счастливые» и «несчастливые» автомобили, обладающий «собственным мышлением» компьютер [7]. Произведения искусства часто наделяются сверхъестественной силой, как и саму способность к творчеству [6].

Эти иррациональные моменты восприятия человеком окружающего мира не вписывались в рациональный формат теории познания, а, следовательно, влияние эмоций, на основе которых коннотируется тот или иной объект культуры, остаются вне исследовательского поля философов, а затем и социологов. С. Лурье, разрабатывая теорию культурных констант, вслед за К. Гирцем, утверждает, что культурные сценарии, базирующиеся на определенных культурных конвенциях и реализующиеся (в основном) посредством стандартных, социально-типизированных действий, являются пространством репрезентации культурных объектов. «Любая репрезентация, таким образом, адаптирована к культуре. Получив репрезентацию в человеческом мышлении, объект или явление становится артефактом» [9]. Такое понимание находится в русле идей П.Бергера и Т.Лукмана. В обосновании правомерности рассмотрения автомобиля как постоянно репрезентирующегося феномена культуры нам важны идеи этих социологов, поскольку они полагали, что репрезентации «могут быть представлены и физическими объектами — как естественными,

так и искусственными. Однако все эти репрезентации «мертвы» (то есть лишены субъективной реальности) до тех пор, пока они не будут “вызваны к жизни” в актуальном человеческом поведении. ... Но значимость и даже умопостигаемость всех этих репрезентаций коренится в том, что они используются в человеческом поведении, которое оказывается поведением, типизированным в институциональных правовых ролях» [2].

Соглашаясь с тем, что репрезентация любого феномена культуры совершается в контексте повседневных практик и может содержать иррациональные моменты, следует учитывать, что репрезентация не стала бы устойчивым социокультурным процессом, если бы не соотносилась с презентацией, причем, именно это соотношение модифицируется как соотношение объективных структур и позитивных практик. Репрезентация автомобиля осуществляется в широком публичном пространстве. В.И. Пузанов пишет, что в Америке автомобилизация стандартизирует образ жизни, меняет менталитет, конституирует новые культурные формы и традиции. «Система личного автомобильного транспорта представляет собой «технобиоценоз», псевдоприродное образование, которое функционирует по каким-то собственным законам и которое породило общие для страны и местные функции и традиции, верования и обычаи, поведенческие стереотипы и «правила игры». Национальный аффризм «мы верим в бога и в автомобиль», который европеец сочтет богохульством (богобоязненные итальянцы, тем не менее, бравировуют формулой «любовь к машине сильнее страсти к женщине», французы называют свои автомобили «магнитом для красоток»), отражает мораль и этику американцев» [11]. Сказанное можно отнести и к современному российскому обществу. Г.Гачев также отмечал, что появилась новая порода человекообразных существ «человек в машине», что между человеком и машиной происходит симбиоз. Г. Гачев пишет: «Я был поражен, увидев вывеску Body shop («Магазин тел»): «Неужто тут уже торгуют телами людей? – Нет, – успокоил меня друг. – Так называют кузов автомобиля». В то же время американское человеческое существо не имеет нужды в ногах – они заменены колесами» [3]. Все эти коннотации вторичны по отношению к самому автомобилю, они – следствие не столько его презентаций, сколько репрезентаций. На наш взгляд, происходят достаточно серьезные изменения в жизни людей под влиянием культурных репрезентаций автомобиля. На первый взгляд, эти коннотации просты, наивны, иррациональны. Но дело в том, что техника не может репрезентироваться в массовом сознании в формах, адекватных сложности самой технике. И хотя репрезентации содержат знание о культурном объекте, но это знание весьма приблизительное, а не технически профессиональное.

Таким образом, культурная репрезентация автомобиля как явления культуры из сферы технических достижений имманентно включена в социокультурный процесс. Мир охватывает экспансия автомобильной культуры, которая, базируясь на фундаменте традиционной культуры, будет вызывать к жизни многообразные модификации культурной репрезентации автомобиля.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов З. Стюарт Холл и локализация культуры./ Перевод с английского Акуловой В. Художественный журнал №77/78/ <http://xz.gif.ru>
2. Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания. М.: “Медиум”, 1995.
3. Гачев Г. Национальные образы мира. М., 1998.
4. Гирц К. Интерпретация культур (пер. с англ. О.В. Барсуковой, А.А. Борзунова, Г.М. Дашевского, Е.М. Лазаревой, В.Г. Николаева; под. ред. А.Л. Елфимова, А.В. Матешук). М., 2004
5. Гирц К. Влияние концепции культуры на концепцию человека./ Антология исследований культуры. Том1. Интерпретации культуры. СПб: Университетская книга, 1997
6. Дубина И.Н. К проблеме мистифицирования творчества./ <http://philosophy1.narod.ru>
7. Компьютерные мифы./ <http://hghltd.yandex.net>
8. Культурная репрезентация./ <http://ru.wikipedia.org/>
9. Лурье С. Культурные константы, обобщенный сценарий и функционирование социокультурных систем./ <http://svlourie.narod.ru>
10. Мердок Дж. П. Антология исследований культуры. Том1. Интерпретации культуры. СПб: Университетская книга, 1997
11. Пузанов В. И. Автомобильная цивилизация // США – ЭПИ. 1997. №8.
12. Социологический словарь./ <http://ru.wikipedia.org/>.

Статья поступила в редакцию 27 декабря 2011 года.

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 81

РЕЧЕВОЕ ВОЗДЕЙСТВИЕ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ И ЗАРУБЕЖНОЙ ЛИНГВИСТИКЕ

Помырляну Н.А.

SPEECH MANIPULATION IN THE WORLD LINGUISTICS

Pomirlianou N.A.

В статье рассматриваются теоретические аспекты речевого воздействия. Автор считает, что мыслительные операции (коммуникативные задачи, цели, мотивы, намерения, результаты, интенции, воздействия), выполняя ведущую функцию в речевом поведении конкретного автора конкретного

текста в конкретной ситуации речевого общения, являются поводом для речевого поступка и имеют психологическое происхождение, что представляет интерес для прагмалингвистики.

The article deals with theoretical aspects of speech effect and pragmatic approach to the analysis of communication. The author believes that the mental operations (communication objectives, goals, motives, intentions, results, intention, action), fulfill the key function in the verbal behavior of a particular author's specific text in a concrete situation of speech communication, and is an occasion for the speech act and have a psychological origin, which is the interest of pragmalinguistics.

Ключевые слова: речевое воздействие, прагматическая функция, прямое и непрямое воздействие, интенциональность, цели общения, языковая информация.

Keywords: speech influence, pragmatic function, direct and indirect influence, intentionality, communicative aim, speech information.

В современных лингвистических исследованиях подход к языку не как к «системно-структурному образованию» (В.М. Солнцев), а как к «языку в действии», в ситуации стимулирует разработку таких направлений науки о языке, как социалингвистика (В.Д. Бондалетов, Р. Белл), психалингвистика (Т.М. Дридзе, А.А. Леонтьев), а также формирование таких отраслей языкознания, как коммуникативная лингвистика (Leech), лингвистика текста (А.В. Гальперин), прагмалингвистика (Н.Д. Арутюнова, Е.В. Падучева, А.Е. Кибрик, Т.В. Булыгина, О.Г. Почепцов, Дж.Р. Серль и др.). По Л.П. Якубинскому, «язык – разновидность человеческого поведения, с двумя составляющими: психологической (биологической) и социологической» [15, С.17]. В.В. Виноградов выделяет следующие «общественные функции языка: общение, сообщение и воздействие» [1, С.6]. «Сообщая, мы воздействуем, а, воздействуя, – сообщаем». Отечественный психолог А.Р. Лурия существенной считал регулирующую (прагматическую) функцию слов [6, С.119]. Открытая Л.С. Выготским, она, по мнению В.Ф. Поршнева, является «существенной из средств регуляции человеческого поведения как некогда существовавшая сама по себе в чистом виде до того, как над ней надстроились другие функции – информации, обмена опытом» [10, С.408-409]. Однако анализ литературы показывает, что исследования прагматического аспекта начались с 60-х годов. В работе Н.Р. Althaus и Н. Henne он называется вообще «вездесущим» [16, С.300].

Под воздействием понимается «целенаправленный перенос движения и информации от одного участника взаимодействия к другому» [11, С.58]. В. Куликов рассматривает психологическое воздействие как особый вид совместной психической деятельности личности и социальных общностей. Психологическое воздействие побуждается определенными мотивами, преследует конкретные цели, приводит к определенным результатам. Цель и результат психологического воздействия – перестройка психики объекта

психологического воздействия, получающая свое конкретное выражение в изменении взглядов, отношений, мотивов, ориентации, установок и т.п. [5, С.7]. В психологии речевое воздействие – вид общения, т.е. речевое воздействие можно определить как речевое влияние на личность и поведение человека с целью его формирования и регулирования его поведения [13, С.154-194]. «Вербальное управление человеческим поведением, моделирование социального и индивидуального поведения людей посредством речи» рассматривается в теории лингвистики «языковой регуляции поведения» или языкового моделирования поведения [4, С.13,39,98]. Языковую информацию Л.А. Киселева представляла как систему «иерархически взаимосвязанных подсистем, различающихся характером заданных коммуникативных свойств», в зависимости от которых все подсистемы подразделялись на собственно прагматические, которые характеризовались воздействующей и регулятивной заданностью и предназначались для воздействия на психику и для регуляции поведения адресата [4, С.14]; эмоционально-оценочные, эмоциональные, эстетические, экспрессивные, побудительные, контактные [4, С.17-25]. Важным аспектом в актуализации прагматических подсистем с помощью языковых средств являлся поиск корреляции между языковыми формами общения и формами поведения. Собственно информативные подсистемы имеют информативную заданность и предназначены «для констатации и информирования, осведомления о чем-то адресата без расчета, на его поведенческую реакцию (организацию его поведения)»; семантическая, релятивная, социально-стилистическая подсистемы, могут сопровождаться «предрасположенностью к приобретению прагматических ... свойств речи» [4, С.14].

На Западе феномен речевого воздействия является объектом исследований – compliance – gaining studies, т.е. «изучение методов достижения послушания» (в поведенческом и интеллектуальном смысле) и соответствует отечественным исследованиям стратегий подчинения [3, С.9]. Речевое воздействие делится на прямое воздействие, осуществляемое по бихевиористскому типу «стимул-реакция»: изменение поведения, и, наоборот, сохранение реципиентом его прежних характеристик, сопротивление, кооперация и т. п.; и непрямое воздействие – незаметная для коммуникантов регуляция их поведения. В работах немецких ученых (Luhmann N., Schramm W.) оба вида воздействия рассматриваются как «непосредственное воздействие», противопоставляемое «долгосрочному воздействию» [19, С.444-445]. Непосредственное воздействие может быть оказано путем побуждения к ответу на вопросы, сообщению каких-то сведений, выполнению тех или иных просьб, пожеланий, приказаний; реализуется продумываемым выбором коммуникативно – речевых форм (КРФ). Долгосрочное воздействие может также

осуществляться с помощью языковых знаков, однако, здесь важна мысль о возможности непреднамеренного воздействия.

Согласно «теории интенционального выражения», в основе всех функций лежат три прагматические функции: описывать что-либо с помощью предложений, высказывать интенцию, создавать межличностные отношения между говорящим и слушающим [18, С.214]. Л. Витгенштейн называет интенцию «цементирующим свойством речевого произведения» [17, С.203]. Вслед за Л.Витгенштейном, З. Шмидт придерживается точки зрения, что удаление элемента интенции из языка приведет к разрушению всей его функции, а интенциональность бывает семантическая (вещей и их коррелятов) и прагматическая (осуществление намерений и интересов) – основание для существования языка [14, С.99].

Итак, цели общения – «ряд объектов или конкретных задач, на которые последовательно концентрируют свои непосредственные усилия коммуниканты: привлечь и удержать внимание, возбудить (познавательную) потребность, информировать, мотивировать, изменить или сохранить поведение или деятельность получателя, или свое собственное поведение и деятельность, часто не осознавая этого» [7, С.88].

В большинстве случаев речевая деятельность мотивируется неречевыми задачами, «эффективность решения которых является одним из важнейших критериев, по которому люди осуществляют выбор языковых средств». «Стремление добиться максимального результата порождает планирование, которое, в свою очередь, определяет стратегию говорящего» [3, С.8 – 9]. О.С.Иссерс рассматривает речевое воздействие как в аспекте общей стратегии, с точки зрения цели, и конкретной тактики, так и с точки зрения способа ее достижения. Речевое воздействие, рассматриваемое в аспекте когнитивных процессов, может осуществляться не только как формирование желательных ассоциаций, но и как блокировка нежелательных [3, С.10]. П. Паршин, развивая метафору «защитного барьера», говорит, что результат взаимодействия коммуникантов зависит от надежности этого барьера и стойкости «часового», с одной стороны, и от эффективности инструмента, воздействующего на защитный барьер, – с другой; предлагает самое общее членение подходов, описывающих его механизмы преодоления защиты: насильственное проникновение через барьер путем использования массированного повторения и эмоционального давления, практикуемого в пропаганде, а также в рамках особо интенсивных рекламных кампаний; нахождение уязвимых мест в барьере через психологические приемы воздействия на людей, суггестивные техники, логические ловушки и т.д.; официальное преодоление – ненасильственное проникновение через барьер: сказав пароль, предъявив пропуск, убедив часового в том, что защищать барьер вовсе не стоит, или «прикинувшись» «своим», – предмет

исследования риторики и теории аргументации; подкуп «часового» – это облечение сообщения в привлекательную упаковку: эстетическое удовольствие служит компенсацией за готовность согласиться с предлагаемыми взглядами, оценками, трактовками и т.п.; «просачивание» через барьер мимо часового – теория речевого воздействия. «Приемы управления людьми», перечисляемые в многочисленных практических пособиях по психологии, соединяют в себе разные принципы эффективного преодоления защитных барьеров сознания [9, С.19 – 42].

Для атрибуции говорящего и диагностирования его личных свойств особый интерес представляет косвенная прагматическая воздействующая информация, которую К. Бюлер назвал сигнальной функцией. В.М. Солнцев справедливо считал обширной сверхлингвистической информацией о возрасте, образовании, грамотности, тембре голоса, состоянии здоровья, настроении и т.п. говорящего [12, С.143]. Так как у слушателя создается фон предвзятости, необходимо, чтобы языковое воздействие было предельно ясным и понятным слушателю [8, С.209]. Японские филологи различают две сферы для воздействия: духовные и материальные. С. В. Неверов отмечает, что «глубина воздействия зависит от удачности выбора лингвистических единиц, ориентированных на активизацию у слушателя чувства престижности, элитарности, дисциплинированности, уникальности, выгоды, моды и т.д. в зависимости от возраста, пола, узкой социальной группы» [8, С.210-215].

По В.П. Белянину, для более успешного речевого воздействия должны учитываться условия, в которых происходят речевое общение, отношения между говорящими; реальная возможность осуществления действия; характеристики реципиента: возраст, социальный статус; эмоциональное состояние; система его мотивов; степень ригидности и конформности; апперцепционная база; степень владения языковыми понятиями. В речевом воздействии определенную роль играет несемантический компонент сопровождения речи: тембр, тональность, громкость речи говорящего, его поза, дистанция относительно слушающего, жесты, мимика. Принципиальное признание возможности для отправителя текста скрыто воздействовать при информировании на получателя для формирования его готовности к необходимому поведению имеет важное теоретическое и практическое значение, что позволяет говорить о возможности разработки нового направления прагмалингвистики – информативной прагматики (Н. Weinrich). Х. Изерберг говорит о косвенной воздействующей информации: в «текстах ... может содержаться косвенная информация, которую отправитель не вкладывает в композиционный план» [2, С.55]. Стереотипы речевого поведения определенных социальных групп, социально закрепленные оценки, являются орудием в руках представителей печати и спикеров, «манипулирующих» общественным мнением (М. Pfütze;

А.И. Белов, И.Ю. Морковина, В.К. Горюнов, А.А. Леонтьев, В.А. Рыжков, Ю.А. Сорокин, С.И. Трескова и др.).

За рубежом изучается эффективность идеологического воздействия в таких различных областях знания, как социология, социолингвистика, психолингвистика, общая семантика, философия языка, теория массовой коммуникации, неориторика и др. (Н.А. Безменова, Л.Г. Лузина и др.). Вопросы непрямого и косвенного воздействия и способы их речевой актуализации исследуются и в политическом дискурсе, направленном на регуляцию поведения адресата (Д.Э. Розенталь, Н.Е. Кохтев, К.Ф. Тарасов, П.П.Кудис, Е.Ф. Тарасов, Л.С. Школьник, А.Ю. Мурадян, С.А. Колесниченко, М.А. Мутовина, В.М. Аврасин и др.).

Рассмотрев теоретические аспекты речевого воздействия, мы считаем, что мыслительные операции (коммуникативные задачи, цели, мотивы, намерения, результаты, интенции, воздействия), выполняя ведущую функцию в речевом поведении конкретного автора конкретного текста в конкретной ситуации речевого общения, являются поводом для речевого поступка и имеют психологическое происхождение, что представляет интерес для прагмалингвистики (А.Н. Леонтьев, Е.Ф. Тарасов, П.В. Симонов, П.М. Ершов, П.М. Коржинек, О. Каде).

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Виноградов В.В. Стилистика, теория поэтической речи, поэтика. – М.: АН СССР, 1963. – 255 с.
2. Изенберг Х. О предмете лингвистической теории текста // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика текста. – М.: Прогресс, 1978. – С. 43 – 56.
3. Иссерс О.С. Коммуникативные стратегии и тактики русской речи. Изд. 5-е. – М.: Издательство ЛКИ, 2008. – 288 с.
4. Киселева Л. А. Вопросы теории речевого воздействия. Л., 1978. 160 с.
5. Куликов В. Теоретические и прикладные проблемы психологического воздействия. // Проблемы психологического воздействия. – Иваново, 1978. – С. 5 – 30.
6. Лурия А.Р. Язык и сознание. – М.: МГУ, 1979. – 319 с.
7. Национально – культурная специфика поведения // Под ред. А.А. Леонтьева, Ю. А. Сорокина, Е. Ф. Тарасова. – М.: Наука, 1977. – 352 с.
8. Неверов С.В. Язык как средство убеждения и воздействия в общественной языковой практике современной Японии // Язык как средство идеологического воздействия. – М.: ИНИОН, 1983. – С.205–218.
9. Паршин П.Б. Теоретические перевороты и методологический мятеж в лингвистике XX века / П.Б. Паршин // Вопр. языкознания. – 1996. – №2. – С. 19 – 42.
10. Поршнев Б.Ф. О начале человеческой истории (Проблемы палеопсихологии). – М.: Мысль, 1974. – 487 с.

11. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. Изд. 2 – е испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
12. Солнцев В.М. Язык как системно – структурное образование. – М.: Наука, 1971. – 293 с.
13. Социальная психология // Под общ. ред. Г.П. Предвечного и Ю.А.Шерковина. – М.: Политиздат, 1975. – 319 с.
14. Шмидт З.И. «Текст» и «история» как базовые категории // Новое в зарубежной лингвистике. Вып. 8. Лингвистика текста. – М.: Прогресс, 1978. – С. 89 – 110.
15. Якубинский Л.П. Избранные работы. Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986. – 207 с.
16. Althaus H.P., Henne H. Pragmalinguistische Verwirrungen // ZDL. Jg. 39, 1972, H3. – S. 300 – 308.
17. Brennenstuhl W. Hwndlungstheorie und Handlungslogik. Vorbereitungen zur Entwicklung einer sprachadäquaten Handlungslogik. – Skriptor Verlag Kronergrts., 1975. – 325 S.
18. Habermas J. Was heist Universalpragmatik? // Apel K. – O. (Hg.) Sprachpragmatik und Philosophie. – Fr/M: Suhrkamp Verlag, 1976. – 488 S.
19. Sprachliche Kommunikation und Gesellschaft/ Von einem Autorenkollektiv unter der Leitng von W. Hartung. – Berlin: Akadimie – Verlag, 1974. – 636 S.

Статья поступила в редакцию 5 декабря 2011 года.

УДК 81

МЕДИАДИСКУРС КАК ОБЪЕКТ СОЦИОГУМАНИТАРНЫХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Ширяева О.В.

HIRAYEVA OXANA. MEDIA DISCOURSE AS OBJECT OF SOCIAL AND CULTURAL STUDIES

Shirayeva O.V.

В статье рассматривается мультидисциплинарная природа современных медиаисследований, такие аспекты медиадискурса, как антропоцентризм, соотношение персонально-коммуникативного и тиражно-форматного компонентов, интерактивность, виртуализация. Автором выявляются проблемы современных и будущих медиаисследований: когнитология виртуальной коммуникации, анализ дискурсивных практик, поиски целостной методологии в лингвистике в постиндустриальную эпоху.

The article deals with the multidisciplinary nature of modern media studies. The attention is focused on such aspects of a media discourse, as anthropocentrism, a parity personally-communicative and media format components, interactivity, virtualization. Problems of modern and future media study come to light: cognitology, virtual communications, the analysis of discourse practices, searches of complete methodology in linguistics during a postindustrial epoch.

Ключевые слова: дискурс, медиадискурс, медиаисследования, языковая личность, когнитология, коммуникативистика.

Keywords: discourse, media discourse, media study, language person, cognotology, theory of communication.

Современное состояние медиаисследований характеризуется существенным расширением дисциплинарных границ, выходом за пределы узкоспециализированного подхода к СМИ как объекту теории и истории журналистики, социологии или как материалу для функционально-стилистических типологий в рамках лингвистики. Актуальность мультидисциплинарного рассмотрения дискурса масс-медиа объясняется не только его социокультурной и языковой природой (миссия посредника между информацией и аудиторией, транслятора и генератора коллективных ценностей), но и спецификой коммуникативных процессов в постиндустриальном обществе. Как верно отмечают О.Ф. Русакова и А.Е. Спасский (руководители проекта «Современные теории дискурса») во вступительной статье к одноименному сборнику научных статей, «расширение пространства массовых коммуникаций и появление все новых видов дискурсов, активно влияющих на различные стороны общественной жизни, предполагает активизацию научной деятельности в области мультидисциплинарного изучения дискурсов» [8, С.7].

Сформировавшееся в последние два десятилетия перемещение исследовательского интереса с языка как системы на прагматические, процессуальные, социокультурные характеристики речи создало предпосылки для формирования нового типа научной парадигмы – дискурсологии, призванной (как некогда семиотика в области системных исследований) объединить специализированные подходы к социальным репрезентациям языка в рамках мультиметодологического, но сосредоточенного на едином понимании природы коллективных речевых практик направления. По мнению О.Г. Ревзиной, на рубеже XX-XXI вв. происходит выход на новый виток в развитии лингвистических исследований: языкознание отказывается от неопозитивистского проекта изучения языка как имманентного явления и возвращается к социологическому, психологическому подходу, выводя лингвистику на уровень когнитологии и коммуникативистики как наук о связи сознания и языка с индивидуальными и коллективными речевыми практиками [6, С. 11-12]. Выработка целостной антропоцентрической модели языкознания – задача, стоящая перед лингвистами сегодня. Обозначенный отказ от суверенности лингвистики как сугубо филологической дисциплины наиболее актуален в области исследований дискурса масс-медиа, понимаемого сегодня, в русле западной традиции, достаточно широко. Согласно академической лингвистической дефиниции, «дискурс (от франц. *discourse* – речь) – связный текст в совокупности с экстралингвистическими – прагматическими, социокультурными, психологическими и др. факторами; текст, взятый в событийном аспекте; речь, рассматриваемая как целенаправленное социальное действие, как компонент, участвующий во взаимодействии людей и механизмах их сознания (когнитив-

ных процессах)). Дискурс – это “речь, погруженная в жизнь” [1, С.136]. С акцентом на категории коммуникативного события определяет дискурс М.Н. Кожина: «Дискурс обозначает конкретное коммуникативное событие, фиксируемое в письменных текстах или устной речи, осуществляемое в определенном когнитивно и типологически обусловленном коммуникативном пространстве» [3, С.54]. По ее мнению, в анализе дискурса превалирует установка на реконструкцию «внешних по отношению к тексту особенностей коммуникативного процесса» [3, С.54].

Невозможность исключить «человеческий фактор», т.е. момент социальной коммуникации, из объекта исследований лингвиста тем более характерен для рассмотрения СМИ. Именно в рамках современных СМИ происходит трансляция и формирование социальных ценностей, активизируется интерактивная природа публичной коммуникации. От монологического одностороннего типа высказывания СМИ эпохи пропаганды (до первой половины XX в.) массмедийный дискурс перешел к освоению двусторонней коммуникации, задействовав фактор адресата в максимальной степени. И речь идет не только об определенных форматах, реализуемых современными технологиями (Интернет-коммуникация, ток-шоу и реалити-шоу на телевидении и пр.).

Вовлечение в речевой, риторический арсенал практик повседневного дискурса, профессиональных и маргинальных дискурсов, усиление игровой направленности стали ведущими стратегиями для современного медиадискурса. И в этих условиях усиления диалогической составляющей особенно важен синтез лингвистических методик и методик теоретико-журналистского исследования. Понимание социальной природы журналистского слова является одной из базовых ценностей исследователя СМИ. По определению С.Г. Корконосенко, «социальная информация производится в процессе человеческой деятельности, отражает факты с точки зрения их общественной значимости и служит для общения между людьми и достижения ими своих целей, обусловленных их социальным положением» [4, С.80]. Специфика человеческого ресурса как источника информации для журналиста состоит в том, что это «горячий» источник, с которым пишущий непосредственно вступает в контакт. Коммуникация между журналистом и человеком (интервьюируемым, собеседником) носит интерактивный характер и позволяет получать наиболее живую, познавательную-ценную информацию.

Модели взаимодействия журналистики и общества меняются на протяжении истории, они различаются в контексте многообразных национальных и политических культур. «“Приращение” интеллектуального и нравственного потенциала человека наполняет собой такую журналистику, которая выражает и усиливает этот потенциал – на уровне отдельной личности, нации,

той или иной цивилизации и т.п. В данном понимании она тесно взаимодействует с наукой, художественным творчеством, моральной сферой культуры» [4, С.84]. В наиболее обобщенном виде классификация источников журналистской информации выглядит следующим образом: 1) документальные (все виды печатных, письменных и аудиовизуальных документов); 2) персонифицированные (люди как источник необходимых журналисту сведений); 3) предметно-вещественные (материальная среда, способная поставлять журналисту сведения о событиях, явлениях, процессах).

Персонифицированный источник масс-медиа, или, если исходить из современной терминологии, коммуникативно-персонифицированный, - это человек в его частных и публично-общественных проявлениях, становящийся ресурсом информации для журналиста, рекламиста, пиарщика. Природа особенностей человека как источника информации состоит в том, что, в отличие от документа, являющегося неодушевленным объектом сведений, или от многообразных источников предметно-вещественной информации, не предполагающих оперативное реагирование журналиста (эта информация накапливается и фиксируется пишущим), человек – это субъект деятельности и познания. Следовательно, как и журналист, он обладает собственной волей, характером, мировоззрением, личным опытом, позволяющими охарактеризовать его именно как субъект, а главное, обладает определенными дискурсивно-речевыми характеристиками, влияющими на формирование массмедийного сообщения.

В области медиаисследований происходит обозначенный на рубеже XX-XXI вв. ведущими лингвистами уход от «бесчеловечности современной лингвистической парадигмы» (Ю.Н. Караулов). Сегодня изучение различных типов медиадискурса (рекламного, развлекательного, новостного, аналитического и др.) невозможно без учета понятия «языковой личности», при этом важно принятие во внимание как личности адресанта (индивидуального или коллективного автора массмедийного высказывания), так и адресата (целевой аудитории). Разработанное Ю.Н. Карауловым понятие языковой личности включает ряд важных социокультурных и собственно лингвистических характеристик. «Под языковой личностью, - писал Ю.Н. Караулов, - я понимаю совокупность способностей и характеристик человека, обуславливающих создание и восприятие им речевых произведений (текстов), которые различаются а) степенью структурно-языковой сложности, б) глубиной и точностью отражения действительности, в) определенной целевой направленностью. В этом определении соединены способности человека с особенностями порождаемых им текстов <...> третий аспект анализа текста, отмеченный в приведенной <...> дефиниции и связанный с целевой направленностью, охватывает прагматические характеристики (как самого речевого произведения, так и его автора) и

знаменует тем самым диалектический переход от изучения речевой деятельности человека к выводам о его деятельности в широком смысле, а значит, включает и креативные (созидательные и познавательные) моменты этой деятельности. В традиционных филологических дисциплинах такого аспекта анализа до некоторой степени касались всегда стилистика и риторика» [9, С.3].

Именно в данном направлении и развивались исследования языка отечественными лингвистами в последние два десятилетия. Коммуникативное и когнитивное направление развивали Е.А. Кубрякова, О.В. Александрова, Н.Д. Арутюнова, И.А. Стернин, В.Н. Алефиренко, В.И. Карасик, Б.В. Маркин, а в области межкультурной коммуникации и медиаисследований – Т.Г. Добросклонская, Г.Г. Почепцов, А.П. Короченский, Н.П. Кириллова, А.В. Полонский, Е.А. Кожемякин, И.В. Силантьев и др.

В современной ситуации, когда общество сформировалось как постиндустриальное, информационное, когда медиатехнологии оказывают все более осязаемое качественное воздействие на психологию, этику и дискурсивные практики, следует учитывать социокультурные факторы. Одним из таких факторов является компьютеризация и виртуализация коммуникации. Этому феномену посвящены, в первую очередь, западные медиаисследования, т.к. именно в странах Европы, США, Канады данное воздействие имеет более давнюю историю, а наука оказалась вовлеченной в его изучение уже начиная с 1970-х гг.: первыми работами выступили исследования канадца М. Маклюэна. Следует назвать также М. Доналда [11], Р. Пауэрса [13], Д. Абрама [10], П.А. Харриса [12].

Американский коммуникативист П.А. Харрис в статье «Фикции глобализации: повествование в эпоху электронных медиа» (1999) анализирует «качественное изменение в природе человека и в жизни планеты», на которое повлияла компьютеризация и создание глобальной информационной сети [12]. Он выдвигает несколько аргументов в пользу такого видения современной ситуации. Исследователь подчеркивает различие скоростей биологической эволюции и технологических инноваций: последние «эволюционируют» в 10 миллионов раз быстрее, чем человеческий организм. Человек сегодня призван решать несколько задач одновременно, овладевая искусства «нажатия кнопки и кликания мышью» («art of pointing and clicking»), идет ли речь о работе за компьютером, настройке каналов или переключении климат-режимов. Стремительно растущий объем информации, необходимой для учитывания, подсчитывания и обмена, стимулирует человеческий разум постоянно адаптироваться, меняться: формируется феномен так называемого «multitasking man», человека, оперирующего одновременно на нескольких уровнях, решающего одновременно несколько задач [12].

В противоположность развитию «ближних» социальных связей в доиндустриальную эпоху, эпоха индустриализма и постиндустриализма способствует развитию сетевых, глобальных, «дальних» связей. По мнению П.А.Харриса, если раньше парадигмы гуманитарных наук определялись выбором между природой или культурой, сегодня это выбор между культурой и технологией. Отметим, что тенденция к критическому восприятию ускоренного прогресса технических инноваций, порождающего «More-Than-Human World» (Д. Абрам [10]), достаточно остро звучит в современной художественной литературе, породившей целый ряд техно-сциентистских антиутопий. Можно назвать, к примеру, роман французского писателя М.Уэльбека «Возможность острова» (2005): в нем изображается будущее, в котором биологический и экзистенциальный компонент сознания почти полностью вымещен виртуально-техногенным, при этом автор предлагает герою будущего выбрать возврат «назад, к природе».

Таким образом, в философии и социологии формируется новая парадигма общества и человека, основанная на осознании тотальных трансформаций в сознании индивида и коллектива, коренном изменении социальных взаимодействий, требующих, соответственно, и новых комплексных подходов в изучении дискурсивных практик, в первую очередь – медиадискурса как определяющего специфический облик современного мира.

Одна из научных проблем, стоящих перед современными и будущими медиаисследователями, – это выявление соотношения индивидуального (персонально-коммуникативного) и коллективного в процессе генерации масс-медийного дискурса. По сути, речь идет о дихотомии «институционального» и «персонального» в типологии дискурсов. В этом направлении сегодня работают такие отечественные исследователи, как Л.В. Землянова, Т.Г. Добросклонская, Е.А. Кожемякин, Д.В. Гречихин, О.В. Русакова, И.В. Силантьев и др. Мы согласны с мнением Д.В. Гречихина в том, что «медиадискурс как социально маркированный процесс оперирования информацией условиях опосредованного масс-медиа широкого публичного диалога не только отражает особенности массового сознания, но и организует его <...> является социально-регулируемым механизмом» [2, С.14]. Исследуя соотношение массового и индивидуального, И.В. Силантьев акцентирует два полюса в современных масс-медиа – авторская журналистика и тиражный дискурс СМИ [7]. Действительно, с одной стороны, в ситуации постмодерна с ее релятивизацией ценностей размывается авторская ответственность, все более часто авторы СМИ используют игровые стратегии даже там, где традиционно приемлем фактографический дискурс (новостные, аналитические высказывания) [5]. С другой стороны, наблюдается тотальная унификация, форматизация

дискурсов СМИ, степень присутствия персонального (авторского) начала убывает по мере усиления стереотипности дискурса. Традиционно журналистика предполагала максимальное присутствие персонального, а реклама, пиар – его минимизацию вплоть до элиминации. Однако сегодня феномен авторской журналистики постепенно вытесняется форматным мышлением.

Таким образом, перспективы изучения медиадискурса определяются несколькими направлениями: когнитология, коммуникативистика, социо- и психолингвистика. Учитывая активное освоение мультимедийных технологий, влияющих на изменение самой природы и структуры каналов информации, можно говорить и о возвращении к актуальным на заре компьютерной лингвистики исследованиям психофизиологии речи под влиянием виртуальной Интернет-среды.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Арутюнова Н.Д. Дискурс // Лингвистический энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 685 с. - С. 136-137.
2. Гречихин М.В. Современный русский медиадискурс: язык интолерантности (на материале языка современных российских СМИ) // Дис. ... канд. филол. н. – Белгород, 2008. – 159 с.
3. Кожина М.Н. Стилистический энциклопедический словарь русского языка. – М.: Флинта; Наука, 2006. – 696 с.
4. Корконосенко С.Г. Основы журналистики. – М.: Аспект Пресс, 2006. – 316 с.
5. Негрышев А.А. О ситуации постмодерна в дискурсивном пространстве СМИ: к проблеме экологии массовой коммуникации // Web-журнал. – 2005. - № 4: http://www.vfnglu.vladimir.ru/Rus/NetMag/v4/v4_ar15.htm
6. Ревзина О.Г. Лингвистика XXI века: на путях к целостности теории языка // Критика и семиотика. Вып. 7. – Новосибирск: НГУ, 2004. – 296с. - С. 11-20.
7. Силантьев И.В. Текст в системе дискурсивных взаимодействий // Критика и семиотика. Вып. 7. – Новосибирск: НГУ, 2004. – 296 с. - С. 98-123
8. Современные теории дискурса: мультидисциплинарный анализ (Серия «Дискурсология»). – Екатеринбург: Издательский дом «Дискурс-Пи», 2006, - 177 с.
9. Язык и личность: сб. статей. – М.: Наука, 1989.
10. Abram D. The Spell of the Sensuous: Perception and Language in a More-Than-Human World. - N.Y., Pantheon, 1996. – 352 P.
11. Donald M. Origins of the Modern Mind: Three Stages in the Evolution of Culture and Cognition. – Cambridge: Harvard University Press, 1991. – 413 p.
12. Harris P.A. Fictions of Globalization: Narrative in the Age of Electronic Media (1999) // Philologie im Netz. 1999. № 7 // <http://web.fu-berlin.de/phin/phin7/p7t3.htm>
13. Powers R. Operation Wandering Soul. – N.Y: Harper, 1994. – 352 P.

Статья поступила в редакцию 22 ноября 2011 года.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 101.1

СОЦИОТИПИЧЕСКОЕ ПОВЕДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ КАК ЧАСТЬ ДЕЙСТВЕННОГО ПОДХОДА КУЛЬТУРЫ

Зайлалов И.И.

SOCIALLY TYPICAL BEHAVIOR OF A PERSON AS PART OF EFFECTIVE CULTURAL APPROACH

Zailalov I.I.

В статье анализируется система и значение культурных образцов поведения и познания, определяющих социотипическое поведение человека как члена социальной группы; рассмотрен действенный подход культуры, проанализированы некоторые модели культуры. По мнению автора, в культурных моделях объективированы образцы социотипического поведения субъектов, комплементарных друг другу.

The system and value of behavior and cognition cultural patterns defining socially typical behavior of a person as a member of a social group are analyzed in the article. Effective cultural approach is studied. Some models of culture with their specific identity are analyzed. Patterns of socially typical behavior of complementing each other personalities are objectified inside the cultural models.

Ключевые слова: культура, социотипическое поведение, культурные модели, паттерн, действенный подход, нормативная функция, комплементарность.

Keywords: culture, socially typical behavior, cultural patterns, pattern, effective approach, normative function, complementarity.

При анализе процессов современной социокультурной трансформации ученые указывают на резкое усиление роли культуры в социальной жизни [10]. Л.Г. Ионин отмечает, что повседневная социальная жизнь стремительно «окультуривается», наполняется культурным содержанием, обретая собственное автономное существование вне социального «базиса» [2, С.44]. Культура начинает пониматься уже не как пассивный «слепок» с реальных процессов поведения, а как их активная «форма». «Кодируя», «драматизируя» свое поведение, соотнося его с мифами и архетипами, индивиды сознательно используют последние для организации и нормализации собственной жизнедеятельности. Эти явления показывают, что культура прогрессирующим образом перенимает функции мотора, движителя общественного изменения и развития и, по мысли А. Шюца, организует процессы, протекающие в жизненном мире - сфере человеческих взаимоотношений [2, С.45].

По мнению Ю.М. Лотмана, в каждом обществе с относительно развитой культурой поведение людей организуется основным противопоставлением [6, С.238]: обычное, каждодневное, бытовое, которое самими членами

общества воспринимается как «естественное», единственно возможное, все виды торжественного, ритуального, внепрактического поведения, государственного, культового, обрядового, воспринимаемые самими носителями данной культуры как имеющие самостоятельное значение. Первому носителю данной культуры учатся, как родному языку, погружаясь в непосредственное употребление, не замечая, когда, где и от кого они приобрели навыки пользования этой системой. Второму типу поведения учатся, как иностранному языку, - по правилам и грамматикам, сначала усваивая нормы, а затем уже на их основании, строя «тексты поведения». Первый тип поведения усваивается стихийно, второй - сознательно, посредством других, и овладение им, как правило, отмечается особым актом посвящения [6, С.321].

По А. Крёберу и К.Клакхону, «культура состоит из паттернов поведения и для поведения, эксплицитных и имплицитных, приобретаемых и передаваемых посредством символов, конституирующих характерное достижение человеческих групп, включая их воплощения в артефактах; существенное ядро культуры состоит из традиционных (то есть исторически созданных и отобранных) идей и свойственных им символов; культурные системы могут, с одной стороны, рассматриваться как продукты действия, с другой - как обуславливающие элементы будущего действия» [5, С.181]. «Культура не есть ни поведение, - продолжают А.Крёбер и К.Клакхон, - ни исследование поведения во всей его конкретной целостности. Часть культуры состоит из норм или стандартов поведения. Однако другая часть состоит из идеологий, оправдывающих или рационализирующих определенные отобранные способы поведения. Наконец, каждая культура включает широкие общие принципы отбора и упорядочения («высшие общие факторы»), на основании которых строятся паттерны поведения и для поведения» [5, С.189]. По мнению Дж. Хонигмана, можно определить два класса референтов термина «культура»: открытые действия и скрытые мысли и ощущения. Вместе они могут быть отнесены к «поведению». Специальное значение слова «культура» указывает на социально стандартизированное поведение устойчивой группы, «обычай» определяет повторяющуюся форму социально стандартизированного поведения - общие действие, мысль и чувство [8, С.52]. С его точки зрения, понятие «культура» обладает сильной нормативной окраской, потому что в нем определяется не только то, что существует, но и то, что является желательным [9]. В этом смысле культура есть «нечто, что человек как разумное существо желает достичь в своей жизни, благо, к которому нужно стремиться ради него самого». По-видимому, люди неодинаково участвуют в культуре, то есть, неодинаково усваивают ее. Напротив, в антропологическом употреблении культура является такой

же универсальной, как и сама человеческая жизнь. В этом последнем смысле культура относится в основном к поведению и артефактам.

Большая часть описания культуры исследователем касается повторяющихся форм поведения вместе с описаниями объектов, которые распространены в отдельной группе людей т.е., исследователь имеет дело с паттернами культуры. По мнению Дж. Хонигмана, слово «паттерн» обозначает последовательность поведения, которая повторяется от одного индивида к другому. Паттерн есть поведение, которое является общим для двух или более индивидов. Конечно, каждый индивид ведет себя по-своему, с незначительными идиосинкразическими особенностями. Такие незначительные вариации, однако, не препятствуют исследователю абстрагировать основную форму поведения и выражать ее как паттерн. Практически все, что делает человек, приобретается, поскольку он является членом общества и находится под воздействием социокультурных факторов. Культура относится к деятельности, мыслям и ощущениям, артефактам, которые человек получает как член общества. Любая деятельность, идея или артефакт являются социально стандартизированными, если они соотносятся с членством в некоторой человеческой совокупности.

Идеи Дж. Хонигмана созвучны идеям Г. Бейтсона, который дает понять, что из актов формального поведения нужно извлекать стиль поведения. Так, из ритуального поведения, связанного с инициациями у ятмулов, Г. Бейтсон выводит две стилевые линии поведения: мужская - индивидуалистическая гордыня и жесткость и женская - стремление к подчинению, что выражается в нежестком, несамостоятельном поведении [8, С.76].

Согласно отечественному философу Л.Г. Ионину, реальные жизненные взаимодействия как стандартная устойчивая последовательность действий всегда ритуализованы [3]. Ритуализм автором понимается в трех смыслах: во-первых, как принцип межличностных повседневных взаимодействий; во-вторых, как форма адаптивного поведения; в-третьих, как ценностная характеристика личности, группы или даже крупных социокультурных систем. Переходя от ритуализма к традиционности, далее каноничности, автор характеризует стиль как нечто особенное и специфическое в творчестве, поведении, образе жизни и самовыражении как отдельного индивида, социальной группы, так и целого народа, имея ввиду особый способ творить, вести себя, действовать, жить [4]. По мнению А.Г. Асмолова, идеальная форма имеет вполне реальных носителей, являющихся посредниками-медиаторами развития реальной формы, будь то знак, слово, символ, миф, жест, движение, ритуал и др. К ним можно отнести различные схемы поведения, традиции, социокультурные нормы и т.п., в которых опредмечены существующие и являющиеся продуктом совместной деятельности человечества значения [1].

Система этих значений составляет основу культурных образцов поведения и познания, определяющих социотипическое поведение человека как члена социальной группы. В социотипическом поведении субъект выражает усвоенные в культуре образцы поведения и познания, надсознательные, наиндивидуальные явления. Подсознательные явления представляют собой усвоенные человеком как членом той или иной группы образцы типичного для данной общности поведения и познания, влияние которых на его деятельность актуально не осознается и не контролируется им. К этим примерам можно приравнять этнические стереотипы, этнический характер, этническое самосознание, которые выражают функционально-ролевые качества индивида в этносоциуме.

Благодаря данным фактам определяется функция социального поведения индивида в обществе. Усвоенные личностью социальные образцы и стереотипы, характеризующие ее как члена той или иной общности, освобождают личность от принятия индивидуальных решений в типовых, стандартных для данной общности ситуациях. В.М. Пивоев особо выделяет нормативную функцию культуры потому, что она имеет регулятивное значение. Социальная норма, говорит В.М. Пивоев, ссылаясь на В.М. Соковкина, содержит в себе форму единообразия поступков (инвариант), исключение других вариантов поведения (табу), модель требуемого или ожидаемого поведения (идеал) и оценку поведения лиц, отклоняющихся от нормы [7]. Вышесказанное доказывает, что любые явления культуры должны быть функциональны. Это приводит к упорядоченности социальной деятельности личности, которая обеспечивает социальную память, впоследствии создающую некую модель поведения, регламентирующую дальнейшую жизнедеятельность индивида. Общество как социум обязано учитывать объективные функциональные процессы, происходящие с культурой, и приспосабливаться к ним, возникают нормы - устоявшиеся, общепризнанные способы удовлетворения социальных потребностей, которые получают статус высших ценностей. Затем они внедряются, предлагая себя всем членам общества. Отметим, что в социальном контексте развития человека необходимо принимать во внимание функциональный компонент культуры. Это особенно важно в тех случаях, когда среда развития личности является (по сути) биполярной. Здесь возможно противоречие между человеком как родовым существом и характеристиками многонациональной среды, ее спецификой, либо способствующей, либо препятствующей, блокирующей раскрытие сущности человека. В условиях вызова глобальной цивилизации различные народы приобретают новые качества, по-иному функционируют под давлением происходящих изменений в диалоге различных культур,

государств, религиозных конфессий, исторических традиций. В современном мире люди продолжают пользоваться «древнейшей системой категоризации, основанной на принципе биполярности», в соответствии с которым «происходит категоризация социальных общностей, членами которых они себя воспринимают («Мы»), и тех, кого они не воспринимают своими («Они»)». Таким образом, по отношению к личности в современных социальных группах можно сказать, что, несмотря на отсутствие (нивелирование) явных субъективных маркеров, внутреннее глубинное ощущение причастности к своей группе остается и продолжает развиваться, находя для своего воплощения новые формы, прежде всего, в сознании и самосознании. Участие в культурном процессе, т.е. причисление себя к группе людей определенной деятельности, представляет для маргиналов значительную сложность в результате разбалансирования, а порой, и дисгармонии в системе отношений человека к самому себе. Однако особых проблем в жизнедеятельности такого маргинала не возникает, если он живет в обществе, где люди разных культур мирно уживаются друг с другом.

В современном мультикультурном обществе существуют модели культуры со своей специфической самобытностью. В культурных моделях объективированы образцы социотипического поведения субъектов, не всегда комплиментарные друг другу, не всегда совпадающие друг с другом, но всегда ищущие точки соприкосновения в своей деятельности.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асмолов А.Г. Психология личности: принципы общепсихологического анализа.- М.: Смысл, 2001.- С. 299.
2. Ионин Л.Г. Социология культуры: путь в новое тысячелетие: Учеб. пособие.- 3-е изд., перераб. и доп.- М.: Логос, 2000. - С. 44.
3. Там же. С.124-146.
4. Там же. С.174-179.
5. Kroeber A.L., Kluckhohn C. Culture: a Critical Review of Concepts and Definitions // Papers peabody Mus.1952.Vol. 47. №1. P. 181.
6. Лотман Ю.М. Поэтика бытового поведения в русской культуре XVIII века // Избранные статьи: В 3 т.Таллинн: Александра, 1992.Т.1. - С. 238.
7. Пивоев В.М. Философия культуры: Учеб.пособие.- СПб.: Изд-во Юридик. Ин-та, 2001.- С. 54.
8. Хонигман Дж. Понятия // Личность, культура, этнос: современная психологическая антропология.[Под ред. А.А. Белика]. М.: Смысл, 2001. С.52.
9. Honigman J.J. The World of Man.-NY: Harper and Brothers Publishers, 1959.- P.15.
10. Хотинцев В.Ю. Событие культур. Психологические универсалии в культурном многообразии. - Екатеринбург: Изд-во Урал.ун-та, 2006. - 152с.

Статья поступила в редакцию 23 января 2011 года.

УДК 113

РОБОТЫ И ЛЮДИ: НЕЯСНОСТЬ ПЕРСПЕКТИВ

Зезюлько А.В.

ROBOTS AND HUMANS: AMBIGUITY OF PROSPECTS

Zezyulko A.V.

Статья посвящена рассмотрению вопроса о месте робототехники в жизни человека и общества. Автор поднимает проблему возможности конкуренции робота с человеком и считает, что именно гуманитарная культура предоставляет человеку тот инструмент, с помощью которого страхи перед машиной будущего могут быть осознаны и преодолены; важной представляется рефлексия не только научно-технического, но и этического аспектов развития технологий в области робототехники.

The article considers the problem of humanitarian conception about place of robots in human life and society. The author raises the issue of possible competition between humans and robots in the future. Since the robot is ideal in some respects when compared with non-ideal man, if he could pose a threat to its perfect features. The article underlines that a humanitarian culture is a tool which fears could be understood and overcome with. So important is a reflection not only of scientific, technical and ethical aspects of technology development in the field of robotics.

Ключевые слова: гуманитарная культура, роботы, научно-технический прогресс, гуманистические ценности, андройды

Keywords: humanitarian culture, robots, scientific and technological progress, human values, androids.

Современные достижения в области биомедицинских технологий и робототехники заставляют задуматься о тех перспективах, которые возможны в ближайшее время во взаимодействии роботов и человека. Гуманитарная культура проводит рефлексию достижений научно-технического прогресса с точки зрения абсолютных гуманистических ценностей. Именно в таком контексте в произведениях фантастов выявлены основные проблемы взаимодействия робота и человека. Как представляется, сегодня это, во-первых, проблема модификации человеческого тела, его биологического повторения или превращения в технический объект и потенциально - обретения бессмертия. В связи с этим появляются проблемы антропологического и этического характера: идентичность личности, отношение к смерти и т.п. Во-вторых, это проблема технологической или робототехнической эволюции, которая может привести к «круговороту разума» в природе – созданные человеком разумные технические объекты переживают гибель своих биологических творцов и, эволюционируя далее, создают новую биологическую жизнь. Эта тема многократно становилась сюжетом фантастических произведений в литературе и кинематографе. В-третьих, проблема возможностей робота: будет ли он более могущественным существом, чем человек в его легко разрушаемом теле, каковы принципы управления робототехникой, если она, предположительно,

может больше, чем человек? Рассмотрим, как эти проблемы исследованы в их взаимосвязи в фантастической литературе.

Слово «робот», как известно, было придумано в двадцатые годы XX века чешским писателем Карелом Чапеком (1890-1938). Проблема соотношения естественного и искусственного обозначена в пьесе «Р.У.Р.», где роботы впервые выходят на историческую арену. Они проявляют человеческие качества – способность к самопожертвованию и любви. В чешском языке слово «robota» обозначает «тяжелая работа, барщина, каторга», одной из тем пьесы стало решение вопроса о том, можно ли эксплуатировать роботов так же, как людей. У К. Чапека роботы – это, скорее, существа, которых современные писатели или кинематографисты назвали бы андроидами. В современном словоупотреблении «робот» – это именно машина, и чапековские герои изображены, с одной стороны, людьми, но с другой, – машинами. Робот сегодня не всегда имеет антропоморфный облик. Промышленные роботы совершенно не обязательно похожи на человека, более того, их сходство с человеком зачастую нетехнологично и нефункционально. Роботы, с точки зрения инженера, – автоматическая программируемая многоцелевая система с манипулятором, способным двигаться в трех измерениях. Мобильные телефоны, персональные компьютеры, программируемая бытовая или автомобильная техника не являются роботами. С точки зрения гуманитария, робот – «мыслящая» машина, напоминающая по форме живое существо, чаще всего человекоподобная. Такие роботы действуют в литературе, кинематографе, компьютерных играх и т.д.

Андроиды – не просто человекоподобные искусственные создания, они обязательно строятся с применением биологических органических элементов. Термин «андроид», то есть «подобный человеку, мужчине» традиционно приписывается Альберту Великому (1193-1280), однако, популяризировал его в конце XIX в. Вилье де Лиль-Адан, хотя в русских переводах его книг фигурируют «андреида» (роман «Будущая Ева») и «андреиды» (новелла «Машина Славы») (примечание автора к рассказу «Машина Славы»: андреиды – «Электро-человеческие автоматы, появившиеся в результате новейших научных открытий и создающие полную иллюзию человека») [5, С.227]. В XX в. андроиды приобрели популярность благодаря кинематографической и литературной фантастике. Уже в 1927 г. в фильме Фрица Ланга «Метрополис» одним из героев становится Мария – женщина-машина, а в последние десятилетия XX в. благодаря развитию технологий эти персонажи получили внефантастическое воплощение – появились такие технические объекты как «андроиды» для игры в теннис, демонстрации одежды, моделирования эмоций и т.п.

Небезынтересно, что мир андроидов переживает борьбу против сексизма, как и мир людей. В английском языке, в отличие от русского, часто для

называния андроида с подчеркнута женской внешностью применяется особый термин – «гиноид» (предложен британской феминисткой Г. Джонс), а также его синонимы «фембот» (female robot) и «феминоид» (female android). И пьеса К. Чапека, и фильм Ф. Ланга жанрово определяются как антиутопии; сюжет строится на своеобразном психическом «комплексе Франкенштейна», то есть боязни созданных учеными человекоподобных машин. Одним из последних проявлений этого «комплекса» можно считать иронический образ робота Бендера, законченного циника и мизантропа из мультипликационного сериала «Футурама», обладающего, однако, и чисто человеческим недостатком – алкоголизмом. Это очевидная насмешка над привычным для научной фантастики образом совершенного в каком-то функциональном аспекте и недостаточного в области «человечности» роботом, абсолютно лишенная патетичности и этим напоминающая другого популярного персонажа массовой культуры доктора Хауса, - характернейшая деталь постмодернистской гуманитарной культуры, в которой на первый план выходит анализ противоречия между человеческой моралью и логикой научно-технического развития. Показательным является рассказ С. Лема «Дознание» (1968) из цикла о пилоте Пирксе. В этом произведении человек с его неистребимыми недостатками, нерешительностью, бездействием реализует невозможный для совершенного андроида сценарий поведения, благодаря чему выходит непобежденным из сложной ситуации, угрожающей смертью и самому Пирксу, и его экипажу.

Если робот в каких-то отношениях идеален по сравнению с неидеальным человеком, он может представлять угрозу своим могуществом. Однако именно гуманитарная культура представляет человеку тот инструмент, с помощью которого страхи могут быть осознаны и преодолены. Поэтому важным представляется детально тематизировать этот страх машины, более совершенной, чем человек. В современной медицине и психологии существует специальное название для этого страха в его предельной форме – аутоматонофобия (боязнь неодушевленных предметов – от восковых кукол до современных андроидов, - представляющих разумное существо, создающих иллюзию разумности). Попытка уточнить и типологизировать страх перед роботами была предпринята А.Ю. Ленским (1972-2010), известным российским журналистом, переводчиком и сценаристом, главным редактором журнала «Лучшие компьютерные игры», публиковавшимся под псевдонимом Ричард Псмит. Он выделил следующие виды страхов в области аутоматонофобии: 1) страх, что роботы начнут воевать с людьми; 2) страх сумасшедшего, разладившегося робота; 3) страх того, что роботы окажутся (или станут) слишком умны; 4) страх того, что роботы станут нужнее людей и заменят человека в различных областях деятельности. Более того, Псмит детализирует и варианты каждого из страхов перед роботами.

Мы считаем, что страх того, что роботы начнут воевать с людьми, может быть мотивирован по-разному. Во-первых, роботы могут восстать против угнетения людьми – именно так произошло в пьесе К. Чапека. Во-вторых, роботы могут «испытывать страстное желание уничтожить все живое» только потому, что оно живое, а роботы – нет. Но этот страх совершенно необоснован и связан, скорее, с мифологическими представлениями о нежити, то есть на образ робота проецируется образ, например, вампира или черного мага. Третий вариант – роботы, применяемые на войне, пойдут против своих руководителей. Тут открывается простор для исследования образа «идеального солдата», и нечто подобное присутствует в литературе, кино, и особенно в компьютерных играх, где причины войны с роботами не всегда логически объяснимы, война просто происходит. Страх сумасшествия роботов предполагает, что все они сразу перестанут действовать в соответствии с программой и поэтому окажутся опасными; причиной сумасшествия является какой-либо компьютерный вирус или ошибка в программном обеспечении. Но, как говорит А.Ю.Ленский, появление такого компьютерного вируса возможно не более, чем появление биологического вируса, способного поражать одновременно людей, жуков, носорогов и кораллы, так как программное разнообразие сегодня очень велико. Если же «с ума сойдут» не все роботы одновременно, а только какая-то часть, с ними все же можно будет справиться. Страх слишком умного (или слишком совершенного в какой-то интеллектуальной деятельности) робота имеет больше серьезных оснований. Как известно, великие шахматисты не всегда в состоянии переиграть программу. А.Ю. Ленский же указывает, что, хотя перспектива превращения такого иллюзорного страха в реальную опасность все же существует, центральной проблемой здесь будет проблема технической безопасности. Как известно, сложные технические объекты обычно имеют защиту от неправильного использования человеком. Если в робота не будет встроена подобная «защита» - своего рода «красная кнопка», позволяющая его отключить, то это означает угрозу не со стороны механизма, а со стороны человека, который его конструировал. Наиболее обоснованной, мы полагаем, выглядит боязнь того, что роботы заменят человека в производстве. С этого начинается пьеса К. Чапека, инициировавшая изучение роботов. Но с момента ее написания прошло несколько десятилетий, структура экономики существенно изменилась. Роботы (не андройды) уже заменили человека там, где они более функциональны, но заменить человека там, где требуется творчество, видимо, невозможно. Если человек умеет делать то, что никакой робот сделать не может, невозможна и конкуренция (калькуляторы неспособны заменить математика, команду в калькулятор должен ввести человек). В сущности, анализ, проведенный А.Ю. Ленским, достаточно точен, но все указанные им страхи, связанные с роботами, можно обобщить, используя понятийный аппарат

философии: страх того, что технический объект выходит из-под человеческого контроля, перестает быть управляемым, получает своеобразную свободу воли, становясь источником детерминационных цепей.

Нельзя сказать, что именно аутоматонофобия была основной мотивацией для А. Азимова (1920-1992), сформулировавшего так называемые Законы роботехники, однако, ее момент присутствует, хотя американский фантаст стремится ее преодолеть. После «Р.У.Р.» и «Метрополиса» тема взбунтовавшихся роботов стала центральной в фантастике 1930-40-х годов, что четко отражало происходящие экономические преобразования предвоенной эпохи, и это отметил молодой биохимик А. Азимов.

Впервые Три закона роботехники были сформулированы в рассказе «Хоровод» (1942). Сюжет рассказа строится на том, что Второй и Третий законы вступают в противоречие в экстремальной (можно даже сказать, пограничной для робота) ситуации, и для его разрешения необходимо императивное применение Первого закона. Однако сам А. Азимов указывал, что законы появились в обсуждениях его текстов с главным редактором фантастического журнала «Astounding Science Fiction» (сегодня он носит название «Analog») Джоном Кэмпбеллом. Общеизвестные формулировки Законов, данные в этом и в других произведениях А. Азимова, таковы: Первый закон: робот не может причинить вред человеку или своим бездействием допустить, чтобы человеку был причинен вред; Второй закон: робот исполняет приказы человека, покуда это не противоречит Первому закону; Третий закон: робот стремится сохранить свою жизнь, если это не противоречит Первому и Второму законам [1, С.781-784]. Существуют также так называемый «Нулевой закон» и его вариант: «Робот не может причинить вред человечеству или своим бездействием допустить, чтобы человечеству был причинен вред»; «Робот не может причинить вреда человеку, если только он не докажет, что в конечном счёте это будет полезно для всего человечества». Этот закон, более приоритетный, чем Первый, был высказан в книге «Роботы и Империя» (1986). Примечательно, что Нулевой закон формулирует робот – Дэниел Оливо, причем, в позднем произведении американского фантаста.

По мнению героев А. Азимова, высказывающих его собственную точку зрения, Три закона имеют ту же этическую основу, что и большинство этических систем человечества, и их выполнение означает, что реализующий их субъект – либо робот, либо просто очень хороший человек. В рассказе «Улики» (1946) робопсихолог Сьюзен Келвин дает этическое обоснование Трех законов, ссылаясь на мораль человечества. Сам рассказ – попытка выяснить, чем будет существенно отличаться человек от специально созданного чрезвычайно человекоподобным робота. Аргументы таковы: «...каждый человек наделен инстинктом самосохранения. У робота это Третий закон. Каждый так

называемый порядочный человек, чувствующий свою ответственность перед обществом, подчиняется определенным авторитетам. Он прислушивается к мнению своего врача, своего начальника, своего правительства, своего психиатра, своего приятеля. Он исполняет законы, следует обычаям, соблюдает приличия, даже если они лишают его некоторых удобств или подвергают опасности. А у роботов это – Второй закон. Кроме того, предполагается, что каждый так называемый хороший человек должен любить своих ближних как себя самого, вступаться за своих друзей, рисковать своей жизнью ради других. Для робота это – Первый закон» [2, С.132-133]. Парадоксален вывод роботопсихолога о различиях робота и человека – робот более порядочен. В отличие от человека, обладающего свойством, которое обычно называют свободной волей, робот не способен совершить агрессивный поступок, утверждает А. Азимов устами своей героини. Очевидно, что в законах роботехники наличествует глубинное противоречие между формальной логикой, свойственной машине (роботу) и живой человеческой этикой, что заставляет Келвин определять роботов как более порядочных, а А.Азимова придумывать Нулевой закон.

А. Азимов указывал, что законы, предложенные для регуляции поведения роботов, можно распространить не только на человека, но и на любой инструмент человеческой деятельности, и, более того, человечество давно использует эти законы, не цитируя их, а принимая как нечто само собой разумеющееся, очевидное. Они выглядят таким образом: 1) инструмент должен быть безопасным для использования; 2) инструмент должен выполнять свои функции при условии, что он не представляет ни для кого никакой опасности; 3) инструмент должен оставаться в целостности и сохранности во время его использования, если только его уничтожение не продиктовано соображениями безопасности или если это не входит в его функцию [3]. Таким образом, А. Азимов подчеркивает инструментальность роботов, что позволяет соотносить его концепцию с разработками в области философии техники европейских мыслителей. Но ирония заключается в том, что взгляд на робоэволюцию писателя-фантаста, одновременно являющегося знаменитым популяризатором науки, весьма оптимистичен. А. Азимов указывает, что, если роботы (компьютеры, то есть «позитронные мозги») все же станут достаточно разумными, чтобы перехватить инициативу у людей, то они уже не будут нуждаться в ограничениях Тремя законами, и тогда они сами решат оберегать людей от опасностей, неприятностей и проблем, как детей.

Обретение свободной воли роботом не должно нас пугать, возможно, «глубокая порядочность» робота, о которой говорит Сьюзен Келвин, действительно, станет условием ненасилия, а эволюция роботов в направлении их освобождения и саморегуляции - всего лишь следующий этап эволюции универсума. Сегодня это уже не такое далекое будущее, каким оно

было для читателей фантастики в середине XX века. Корейские ученые [6] уже начали разработку «Устава этических норм для роботов» (Robot Ethics Charter), который будет регулировать отношения людей и роботов, поскольку совсем скоро роботы смогут получить мощный искусственный интеллект. Будем надеяться, что человеческий разум сумеет успешно управлять своим «разумным инструментом».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Азимов А. Эссе № 6. Законы роботехники // Азимов А. Мечты роботов. М.2004.
2. Азимов А. Улики// Азимов А. Мечты роботов. М.: ЭКСМО, 2007.
3. Цит. по: Азимов А. Эссе № 6. Законы роботехники// Азимов А. Эссе о роботах. Эл. ресурс http://lib.ru/FOUNDATION/mechty_robotow.txt#7
4. Азимов А. Край Основания// Азимов А. Край Основания. Основание и Земля. СПб., 1992.
5. Вилье де Лиль-Адан, О. «Машина Славы»// Вилье де Лиль-Адан, О. Избранное. Л., «Художественная литература», 1988. .
6. Южная Корея разрабатывает сборник законов для роботов// http://www.mignews.com/news/technology/world/120307_153419_49690.html

Статья поступила в редакцию 12 января 2011 года.

УДК 130

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЙ ПОТЕНЦИАЛ АРХИТЕКТУРНОГО ПРОСТРАНСТВА ГОРОДА

Назарова М.П.

SOCIO-CULTURAL POTENTIALITY OF ARCHITECTURAL SPACE OF URBAN

Nazarova M.P.

В рамках данной статьи выявляется взаимосвязь пространственной модели города и определенного исторического периода развития общества. Автор считает, что архитектурное пространство города изменяется под воздействием происходящих социокультурных процессов.

An architectural object is examined as the valued phenomenon, executing the role of translator of socially-meaningful information within the framework of this article. Architectural objects are the important components of the semantic field of culture and are the generalized socially-meaningful information.

Ключевые слова: архитектурное пространство, социальные процессы, город, градостроительные формы, культура.

Keywords: architectural space, social processes, town, town planning forms, culture.

Философское понятие пространства играет большую роль в жизни людей. Человек всегда организует мир согласно своим представлениям о порядке, гармонии, красоте, а пространственные композиции, созданные людьми, выражают это в наглядной и удобной для людей форме. С особой силой эти тенденции проявляются в непосредственном жизнеустройстве, в той среде, где человек живет, в архитектурном облике городов. Каждая эпоха создает свою модель городского пространства, свой идеальный город. Вполне допустимо говорить о том, что город является отражением того понимания пространства, которое существует в конкретный исторический период развития общества, а представленная пространственная модель всегда связана с процессами, происходящими в обществе. «Идеальный город всегда существует внутри или под городом реальным, отличный от него как мир мысли от мира фактов» [1, С.82]. Если храм является символическим ядром и идеальным образом миропорядка, то город как наиболее структурированный элемент архитектурного пространства всегда соотносился с идеальным образом общественного устройства. Если проследить эволюцию города, то в любую эпоху он являлся зримым, непосредственным, образным выражением доминирующей культуры, идеалов, ценностей и социально-политических ориентиров общества. Вспомним, к примеру, идею, воплотившуюся во множестве политических, религиозных и художественных трактатах - «Москва - третий Рим».

Архитектура во все времена воспринималась как деятельность по идеальному формированию пространства, а город как социальная структура в определенных границах рассматривался как возможность для социальных экспериментов, где одним из факторов влияния на социальные процессы является определенным образом организованное архитектурное пространство. Архитектурная среда города рассматривалась в социальных, политических, технических, экономических контекстах, что выходит за дисциплинарные рамки теории архитектуры. Город как феномен является предметом изучения всего спектра гуманитарного знания - теории архитектуры, истории, культурологии, социологии города, социальной философии, экономики и социологии управления. В настоящий момент исследователи, изучающие город, осознали необходимость междисциплинарного подхода в его анализе.

Город рассматривается как особая форма бытования культуры, способствующая установлению отношений гармонии между личностью и внешним миром. В архитектурной теории этот подход представлен в работах К. Линча, А.В. Иконникова, В.Л. Глазычева, А.Э. Гутнова, А.Г. Раппопорта, Ч.Дженкса. Наиболее интересными, в контексте данного исследования, являются работы В.Л. Глазычева, А.Э. Гутнова о соотношении пространственной модели мира определенной культуры и типом пространственной

организации поселения, «формулой градоустройства». В тоже время в современной теории архитектуры еще имеет место рассмотрение города как комплекса зданий и инженерных сооружений, тогда как город - это, прежде всего, жизненная среда сообщества людей, имеющих потребности, ценности, желания и устремления. Вплоть до XX века процесс организации городского пространства протекал стихийно, в настоящий момент мы себе этого позволить не можем, поскольку социальные процессы, происходящие в современном мире могут изменить структуру городского пространства за несколько лет. Воспринимаем ли мы город как целостное архитектурное пространство и что этому способствует? Насколько необходимо целенаправленное формирование архитектурного пространства города?

Следует учитывать, что основным фактором структурирования городского пространства на протяжении всей истории градостроительства, являлись идеологические установки правящей элиты. В настоящий момент мы должны учитывать потребности горожанина как социального субъекта, желающего активно влиять на процессы формирования городского пространства. Как верно отметили А.Э. Гутнов и В.Л. Глазычев, переход от монолога в градостроительстве к диалогу между профессиональным проектировщиком и теми, кого не без основания можно считать профессиональными горожанами, означает качественный сдвиг в истории культуры [4, С.11-13; 5, С.34]. Ответив на поставленные вопросы, мы придем к решению и социальных задач современного города, формируя его архитектурное пространство в соответствии с ними.

Данная проблема частично отражена в контексте работ по социологии города, специальной социологической теории, объектом познания которой является город как социально-пространственная общность. Одним из первых социологический анализ города предложил Макс Вебер. М. Вебер определяет город как селение, состоящее из тесно соприкасающихся домов, которое настолько велико, что в нем отсутствует специфическое для общества соседей личное знакомство друг с другом. [2, С.8]. В архитектурном пространстве города, по его мнению, происходят постоянные изменения под воздействием привнесения новых социальных процессов – в период средневековья таковым были торговые отношения, формировавшиеся в условиях города. Город, по его мнению, является одним из элементов, приведших к выходу из традиционного общества. Он указал несколько принципиальных функций, которые отличали город от других населенных мест - защита, управление, обмен (торговля), ремесленное производство, промышленность (в противовес сельскохозяйственному производству) и разделение труда, приводящее к повышению эффективности общественного производства [3, С.53]. Таким образом, М. Вебер рассматривает город (в большей степени) как социально-экономическое образование, не касаясь организации архитектурного пространства и его влияния на социальные процессы.

Георг Зиммель, заложил основы изучения городского образа жизни. В работах Г. Зиммеля город предстает как паутина сетей, связей взаимопересекающихся сфер разделения труда, коммуникаций, денежной экономики, интеллектуальных и культурных кругов. По его мнению, крупные города дают возможность расширить разделение общественного труда, что повышает эффективность экономики и позволяет человеку удовлетворять разнообразные потребности, способствуя тем самым развитию его личности. Вместе с тем он отмечал и «повышенную нервозность жизни, происходящую от быстрой и непрерывной смены впечатлений» [6, С.73] в городской среде.

В российских социологических исследованиях, анализируется образ жизни городского населения, черты пространственного поведения горожан, зависимость бытия горожанина от городского пространства, особенности городского сознания, общения, социально-психологической мобильности представлены в работах Л.Б. Когана, В.В. Колбановского, Е.Н. Заборовой, Т.М. Дридзе, А. Макеева, С.В. Матяша.

Философская мысль со времен античности обращалась к феномену города, пытаясь создать модель идеального города, в котором пространственная среда соответствовала бы идеальному общественному устройству. По мнению Платона, жесткая регламентация государственного устройства должна отражаться в пространственной организации города-государства. Все население города подразделялась на 12 имущественно равных групп, размещавшихся каждая в своем районе с правильной и единообразной городской планировкой улиц и домов [9, С.421]. Начиная с Платона, мысль о том, что идеальная пространственная модель, идеальная геометрия Атлантиды, может стать предпосылкой социального устройства и совершенной упорядоченности, прослеживается на протяжении всей истории архитектуры. Платоновская философская конструкция затем была продублирована в средневековых городах, которые также мыслились по принципу большего или меньшего совпадения с трансцендентальным «небесным Иерусалимом». В библейских текстах «идеально устроенный город метафорически представлял идеализированный образ государства и цивилизации подобно тому, как «небесный град Иерусалим» в тексте «Апокалипсиса» представляет рай» [7, С.23]. В средние века идея идеального города отражена в трудах Августина Блаженного и Аль-Фараби, в Новое время свои утопические проекты организации городского пространства представили Т. Мор, Т. Кампанелла и Ф. Бэкон. В ренессансную эпоху сложился своеобразный жанр архитектурного творчества - эстетические утопии- проектирование идеальных городов, создавать которые никто не планировал. Архитектор, одержимый мессианской идеей, полагал, что упорядоченное архитектурное пространство приведет к более совершенным формам жизнедеятельности. Примером такой социальной утопии является «Город Солнца», написанный в

1602 году доминиканским монахом Томмазо Кампанеллой. Автор описал пространственную модель идеального города-государства, создав стройную эстетическую конструкцию. Кампанелла соединил строение идеального города со структурой социальной организации. Город у него - не только символ упорядоченности человеческих отношений, но и инструмент осуществления социального порядка [8, С.154]. У Кампанеллы устройство идеального города основано на симметрии и четких геометрических очертаниях, где упорядоченность формы не только функциональна, но и самоценна. В данном произведении мы имеем наиболее показательный пример того, как организация архитектурного пространства использовалась как «монументальная пропаганда».

Таким образом, мы имеем один из первых проектов социально-го эксперимента, где через упорядочение архитектурного пространства планировалось оказывать влияние на социальную систему. Эстетическая составляющая, в данном случае, выступает как фактор порядка в социальной системе. Автор предполагал, что гармоничность городского пространства соотносима с социальными процессами, и формирование пространственной среды города оказывает воздействие на общественные процессы. В эпоху Возрождения к этому добавилась эстетическая составляющая о взаимозависимости между поведением человека и формой среды, которую он для себя создает, что породило большое количество эстетических утопий идеальных городов, которые так и остались в области мифотворчества, поскольку умозрительные эстетические конструкции не соотносились с социальными процессами происходящими в обществе.

Каждая эпоха создала свою модель городского пространства, свой идеальный город. Если единство средневекового городского пространства осуществлялось за счет трансцендентальной идеи Бога, то в эпоху Ренессанса такое единство достигается за счет гармонии архитектурных элементов, которые помогают обеспечить оптимальное функционирование жизнедеятельности горожан. Вполне допустимо говорить о том, что город является отражением той пространственной модели, которая существовала в конкретный исторический период развития общества, а представленная пространственная модель напрямую связана с процессами, происходящими в обществе. Создание новой социокультурной системы всегда сопровождалось созданием новых городов или реконструкцией созданных ранее. Так было в Риме, который подвергался реконструкциям на протяжении всего своего существования, Москве, которая меняла свой облик в зависимости от политических тенденций, Сталинграде – Волгограде, образ которого создавался под влиянием социокультурной модели 50-х годов XX века и реконструкция послевоенного Сталинграда символизировало торжество победивших социалистических идеалов. В России мы видим примеры

воплощения идеологических моделей через градостроительные практики: переименование Санкт-Петербурга в Петроград, обращение к национальному русскому стилю, перенос столицы из Петрограда в Москву, создание новых пространственных форм в 20-е годы XX в.

Значимые социальные события всегда сопровождалось созданием новых городов или реконструкцией созданных ранее. Можно сказать, что становление государственности, политические или военные успехи, признание легитимности новой власти всегда находило необходимое отражение в градостроительных формах.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Argan G. Citta ideale e citta reale. Storia della'arte come storia della citta. Roma, 1984.
2. Вебер М. История хозяйства: Город. — М.: Канон-пресс-Ц. Кучково поле, 2001.
3. Вебер М. Город // Вебер М. Избранное. Образ общества. — М.: Юристъ, 1994.
4. Глазычев В.Л. Культурный потенциал города // Сб. науч. тр. /НИИ культуры. - М., 1986.- №151.
5. Гутнов А.Э. Эволюция градостроительства. - М.: Стройиздат, 1984.
6. Зиммель Г. Избранное. Т. 1. Философия культуры. М. Юрист. 1996.
7. Иконников А.В. Утопическое мышление и архитектура. М.: «Архитектура-С», 2004.
8. Кампанелла Т. Город Солнца. // Утопический роман ХУ1 – ХУП веков. М., 1971.
9. Платон. Тимей. Собр. Соч. в 4-х тт. М. 1994. Т.3.

Статья поступила в редакцию 15 декабря 2011 года.

УДК: 101. 1

ЭКЗИСТЕНЦИАЛЬНО-АКСИОЛОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПОНИМАНИЯ СЕМЬИ КАК МЕХАНИЗМА СОЦИАЛЬНОЙ ИДЕНТИФИКАЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Чуприна А.А.

EXISTENTIAL-AXIOLOGICAL ASPECT OF UNDERSTANDING THE FAMILY AS THE MECHANISM OF SOCIAL IDENTIFICATION OF A PERSON

Chuprina A.A.

В статье рассматривается проблема семьи как необходимого и существенно-го механизма социальной идентификации человека. В аспекте философского знания делается попытка осмысления экзистенциально-аксиологического измерения семьи в жизнедеятельности человека и общества как механизма эффективности их взаимодействия. Проблема освещается с точки зрения соотношения семьи как

сферы социального бытия и механизма идентификации человека. В основу методологии изучения данной проблемы автором положен интегративный подход.

The article observes the problem of the family as a necessary and essential mechanism of social identification of a person. In the aspect of philosophical knowledge is an attempt to understanding the existential-axiological dimension of the family in human life and society as a mechanism for the effectiveness of their interactions. The problem of coverage in terms of their family as a sphere of social life and the mechanism of human identification. The author takes an integrative approach as a basis of the methodology of studying of this problem.

Ключевые слова: семья, ценность, основание, социальная идентификация, целостность, идентичность, механизм,

Keywords: family, the value, base, social identity, integrity, identity, mechanism,

Современный научный анализ трансформационных процессов, происходящих в общественном сознании, их влияние на переоценку ценностей, а также попытки определения современных ориентиров существования, значимых для жизнедеятельности человека и общества, обусловили появление нового направления в философской науке – экзистенциальной аксиологии. Данное направление рассматривается не только как теория ценностей человеческого существования, но и как духовные и материальные смысложизненные приоритеты личности, направленные на изучение проблемы взаимодействия индивидуального и общественного, социального и природного в их онтологическом основании. Можно сказать, что экзистенциальная аксиология изучает мировоззренческие и онтологические ориентиры по созданию и воспроизведению жизни как главной ценности, от которой проистекают производные другого порядка. Семья в этом процессе выступает важнейшим механизмом обеспечения смыслообразующих жизненных ценностей человека и сферой социального бытия. Она представляет такую сферу жизнедеятельности человека и общества, которая интегрирует все проблемы общественного и индивидуального порядка.

Социальная идентификация в условиях современности все более обретает черты инициативы, идущей от человека. Современная личность идентифицирует себя с общностью в соответствии со своими ценностными ориентациями и мировоззренческими установками. Как отмечают ученые, социальная идентификация «становится не завуалированной формой социального принуждения, рассеивания людей по разным общностям, а активной человеческой акцией, то есть человеческой социальной идентификацией» [1, С.129]. Современная динамика человеческой субъективности все больше выражается в процессе индивидуализации, объективной основой которого становится возрастающая подвижность социальной структуры, дестабилизирующая психологические связи индивида с группами различного уровня. Существенная её основа – «прогрессирующее вытеснение групповых

источников информации надгрупповыми, массовыми, в результате чего наблюдается размывание традиционной модели группового человека, черпавшего свои мотивы, знания, нравственные нормы, мировоззренческие установки из относительно устойчивых групповых культур» [1, С.130].

Проблема идентичности является одной из актуальных в современном обществе, которая оказывает неоднозначное влияние на состояние семьи и человека. Если вникнуть в суть данного явления, то можно увидеть, что идентичность «Я» относится к категории бытия, поскольку содержательно связана с глаголом «быть», а не «иметь». «Я есть то, что я есть» только в той мере, в какой я живу, интересуюсь чем-либо, делаю что-либо, взаимодействую (так или иначе) с другими людьми. Только в той мере, в какой я достигаю слияния моих человеческих поступков, оцениваемых другими или самим собой, сутью моей человеческой личности. Примечательны в этом плане взгляды С.В.Амирхановой, которая отмечает, что «кризис идентичности, столь ярко проявляющийся в настоящее время, объясняется растущим отчуждением человека от своей сущности и всё большим превращением его в вещь; преодолеть этот кризис можно лишь тогда, когда человек вновь станет жизнелюбивым и активным» [2, С.396]. Такие состояния возможны только при полноте бытия человека, то есть тогда когда у него есть семья как ценность его существования и пространство жизнедеятельности, без которого человек не способен ощутить всю полноту бытия.

Исследователями выделяются социальная, личностная, культурная, национальная и другие виды идентичности. Сегодня стоит назвать и семейную идентичность как показатель состояния общества и механизма, обеспечивающего возможности реализации личности. Все это относится как к индивиду, так и к конкретным общностям. По мнению ученых, сегодня мир переживает «кризис идентификации, который проявляется в том, что в разных странах мира, в различных группах населения за последние 10-20 лет в 2-3 раза возросло количество людей, вообще не задумывающихся о своей социальной принадлежности к определенной семье, кругу друзей, поселенческой, статусной, профессиональной группе, этносу, нации» [2, С.397]. В этом смысле мир современного общества разрушается не только на макроуровне, но и на уровне микросвязей в отношении принадлежности человека к группе, общности. Человек теряется в обществе, ощущая оторванность, исключенность из общественных структур, разрыв с реальностью, разочарование и одиночество, отчужденность от своей подлинной сущности.

Производя социально-философский анализ современной ситуации человека в плане социальной идентичности, Е.Г. Трубина выделяет три аспекта данной проблемы: во-первых, беспрецедентное давление на человека де-

терминирующих воздействий двоякого рода: внешних (космических, экологических, социальных и пр.) и внутренних (неконтролируемых импульсов, бессознательных влечений и т.д.); во-вторых, особенностью обсуждения проблемы «человек– время» является проблематичность отделения того, что характеризует общие черты любой человеческой ситуации во все времена, а что специфично лишь для современности; в-третьих, если человек не приемлет себя, то это значит, что он желает развить свою самость, ощущая, что он не соответствует тому идеальному образу себя, который ему задается культурой [3, С.304]. Как отмечают многие ученые, трудности сохранения собственной идентичности приводят к различного рода психическим болезням личности, возрастанию чувств покинутости, одиночества, социальной и психологической незащищённости; «возрастает обращение людей к примитивным формам самореализации потому, что под воздействием манипулятивных технологий гораздо проще принять готовую примитивную идентичность, чем с трудом выстраивать свою собственную» [4, С.143]. Это напрямую отражается на семье и порождает проблемы неспецифические для данной формы социального бытия. Подтверждение этому находим у Э. Гидденса, который рассматривает идентификацию единственным способом включения субъекта в социальные связи и отношения. Разрушение комплексов самопричисления свидетельствует об атомизации (распылении) данного социума. В современном обществе, отличающемся тем, что «социальное причисление человека зависит в основном от степени престижности его работы, идентификация носит синкретический статусный характер, который человек рассматривает сквозь призму «благополучия» в целом, которое выступает как интегральный показатель, совокупности таких составляющих, как интересная работа, среда обитания, гуманная социальная атмосфера» [5, С.85].

В условиях разрушения моральных норм современного общества утрату человеком своей уникальности, самобытности и самоценности отмечает А.Печчеи. Он приходит к выводу о том, что успешное разрешение проблем возможно лишь в том случае, если человек станет подлинным человеком, а не тем отчужденным, растерянным, дезориентированным существом, каковым он является в настоящее время. В современном мире, по мысли А. Печчеи, человек всё ещё не живет полноценной жизнью, а лишь существует: его «человеческое качество» совершенно не развито, творческие силы подавлены, в результате чего даже его дальнейшее физическое существование может оказаться под вопросом, поскольку его недалёковидная, своекорыстная, утилитарная деятельность в окружающем мире ведет к таким негативным последствиям, которые подтачивают и разрушают «основы человеческой жизни в планетарном масштабе» [5, С.88-89]. В манипулятивной среде информационного общества

человек находится в состоянии духовного одиночества с потерей ориентации, мотивов и духовных ценностей, смысл его существования в том и заключается, что он должен раскрываться многомерно, во всей полноте своих сущностных сил. Механизмом раскрытия таких сил является семья, которая, в то же время, обеспечивает человеку условия социальной адаптации.

К сожалению, приходится признать как факт, что в современной социальной жизни имеют место симулякры как «образы реальности, замещающие саму реальность, копии несуществующих вещей и явлений» [6, С.130]. Они выполняют деструктивные для индивидуального и общественного сознания аксиологические функции. По мнению исследователей, одним из негативных аксиологических последствий виртуализации общества является «потеря чувства реальности окружающего мира, потеря ориентации в сложных реалиях современного общества. Информатизация и распространение новых технологий способствуют росту одиночества, индивидуализации общества. Связи между людьми становятся менее постоянными, менее прочными, не подчиненными обстоятельствам. Индивидуализация оказывается мнимой, всего лишь формой одиночества современного человека» [7, С.116]. Н.Е. Покровский рассматривает одиночество как «внутренний субъективный опыт дефицита социальных связей и общения» [8, С.4].

Таким образом, в современном высокотехнологичном обществе, где провозглашается независимая личность, человек перестает чувствовать себя хозяином и творцом внешних условий своего существования, у него возникает желание бегства от реальности вследствие ощущения своей беспомощности, сопровождающейся состоянием глубокой неопределенности и растерянности. Закономерностью и общим результатом такого положения вещей становится «разрушение морали и предельная индивидуализация человеческого существования, когда человек воспринимает в качестве субъекта лишь себя самого, полагая всех себе подобных не более чем частью враждебного объективного мира» [9, С.26].

История философской и социологической мысли показывает и доказывает, что семья как ценностное образование, как сфера бытия человека и общества представляет собой сложнейшее многомерное образование, понятие которое можно лишь в диалектической целостности и интеграции всех её составляющих компонентов. В противном случае она становится бесформенным, неопределенным образованием, утрачивающим свой смысл и назначение, лишая исследователей возможности определить её методологические основания. Исключительную устойчивость в социальной жизни всех интегрирующих сил семьи отмечает Е.Б. Рашковский. Эта устойчивость свидетельствует о том, что «даже формальные социальные системы вторичного порядка (государство,

корпорации, партии, преступные кланы и т.д.) пытаются представить себя как некие громоздкие имитации (или «симулякры») не только семейной преданности и заботы, но и внутренних сложностей семейной жизни» [10, С.28].

Что касается категории «ценность», то в философской науке она трактуется неоднозначно. Анализ работ отечественных ученых (С.Ф. Анисимов, А.В.Архангельский, Л.П. Буева, А.Г. Здравомыслов, М.С. Каган, В.Н. Сагатовский, И.Т. Фролов) показывает, что понятие «ценность» применимо только к миру человека и общества. Содержание данного понятия характеризуется через выделение целого ряда свойств, так или иначе присущих формам общественного сознания, одной из которых выступает семья. Основными характеристиками её ценности выделяются значимость, нормативность, полезность, необходимость, целесообразность. При этом подчеркивается, что ценность – это форма проявления определенного рода отношений между субъектом и объектом. Только при рассмотрении общественного бытия человека в аспекте объект-субъектных отношений фиксируется явление ценности. Ценность рассматривается как особый тип значимости предметов и явлений, включенных в орбиту жизнедеятельности человека и необходимых ему для удовлетворения его потребностей. Ценности производны от отношений мира и человека, причём, ценностное значение имеют не любые предметы и явления, а лишь те, которые играют положительную роль в жизни человека и общества, и, в конечном итоге, определяют личностное становление и социальный прогресс. Общественные ценности, как известно преломляются через обстановку в семье. Во взаимодействии всех сфер жизнедеятельности семьи возникает особая для каждого человека «микросреда», которая оказывает решающее влияние на адаптацию человека к социуму в соответствии с экзистенциально-аксиологическими критериями семьи. Личность не всегда воспринимает всю совокупность объективных ценностей, поэтому следует говорить о степени усвоения, принятия и субъективирования этих ценностей на семейном уровне. В этом плане семья выступает важным механизмом социальной идентификации человека.

Таким образом, действительное, а не формальное решение проблемы ценностей напрямую связано с осмыслением роли и значения семьи как сферы бытия и социальной идентификации человека. В этом случае следует говорить о соционормативной функции семьи, которая включает в себя совокупность моральных, духовно-нравственных, правовых, религиозных, экономических и других норм, регулирующих поведение людей, отношения их между собой в рамках семейного коллектива. Основным результатом социокультурных процессов семьи исследователи считают выработку и внедрение в сознание людей норм социальной адекватности жизни в существующем обществе

и допустимых способов осуществления практических действий, отражающих опыт данного общества, его исторически сложившиеся организационно-регулятивные формы, наиболее важной из которых является семья [11, С.50].

Все существующие на данном этапе исторического развития общества нормы характеризуются общими чертами, которые выступают определенными образцами, стандартами поведения и служат ориентирами в выборе социально одобряемого поведения. Возникнув на определенном этапе развития человечества, нормативность приобретает всеобъемлющий характер и становится универсальным средством упорядочения мыслей и действий людей. В аспекте семейного влияния нормативность, с одной стороны, закрепляет и выражает жизненно важные и наиболее существенные аспекты конкретного индивида, то есть, то, без чего человек не сможет раскрыть и реализовать свою истинную сущность, а с другой, - диктует семье такие установки, которые преобладают в обществе и определяют успешность его функционирования на данном этапе исторического развития. Реализуя свою экзистенциально-аксиологическую функцию, современная наука вырабатывает подход к пониманию роли семьи в общественном бытии, и он органически вплетается в существующую ткань социальной деятельности, обогащая её новыми элементами.

В рамках осмысления данной проблемы выразим мнение П. Дракера, который считает проблему ценностей в гуманитарном знании фундаментальной, потому, что «её решение направлено на обеспечение целостности общества как единой системы, что делает жизнь людей значимой и осмысленной» [12, С.179]. Н. Гартман рассматривает ценности как «идеальные сущности», то есть, представленные на трансцендентальном уровне, «в-себе-сущие» и не требующие для себя «полагания субъектом». Вычленив проблему ценностей в отношении к субъекту, он исходит из важнейшей предпосылки: человек, будучи «космически ничтожным» и «исчезая в универсуме», по-своему силен; он – носитель высокого принципа, творец всего осмысленного и ценного в действительности, посредник высших ценностей в реальном мире». Способ бытия ценностей объясним, по мысли Н. Гартмана, не через онтологию, а через аксиологию, через «долженствование бытия ценностей» [13, С.313].

Социальные процессы обусловлены совокупной деятельностью людей в обществе. Примечательны в этом отношении взгляды отечественного философа и педагога С.И. Гессена, представлявшего в русской философии «аксиологический трансцендентализм», основанный на этике и педагогике И.Канта. Центральной идеей в его концепции является идея индивидуальности и неповторимости личности. С.И. Гессен дал теоретическое обоснование таких ценностей, которые направлены на возвышение личности в духовном и нравственном отношении, на преодоление в человеке низменных сиюминутных

и узкопрагматических интересов. [14, С.365]. Такие ценности являются основополагающими для создания и созидания семьи. В этом проявляется их диалектическое взаимодействие. Семья, являясь сферой социального бытия, не только высвечивает истинные качества личности, но и создает условия для их корректировки, и в этом плане она может быть представлена как механизм социальной идентификации человека.

Таким образом, рассмотренный аспект данной проблемы позволяет обозначить ориентиры исследования феномена семьи как значимого механизма, обеспечивающего социальную идентификацию человека в задаваемых и реализуемых программах жизнедеятельности социума.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Барулин В.С. Социальная философия. М., 2002.
2. Амирханова С.В. Проблемы глобализации и сохранения национальной идентичности // Глобальное пространство культуры: Материалы международного научного форума. Санкт-Петербург, 12-16 апреля 2005. СПб.: Центр изучения культуры, 2005. С. 394-398.
3. Цит. по: Смирнов С.Д. Педагогика и психология высшего образования: от деятельности к личности: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2001. С. 302-307.
4. Абдрахманова Д.М. Свобода личности в условиях глобализации: монография. Уфа: РИО РУНМЦ МО РБ, 2006.
5. Цит. по: Мажитова А.Р. Проблема идентичности личности в условиях глобализации // Судьбы национальных культур в условиях глобализации: сборник материалов международной научной конференции (Челябинск, 18-19 марта 2010): в 2 т. Т. 1 / под ред. М.Г. Смирнова. – Челябинск: ООО «Энциклопедия», 2010. С. 84-89.
6. Кортунов В.В. Бегство от реальности или Обратная сторона телекоммуникационных технологий. М., 2003.
7. Пустовалова И.В. Трансформация ценностного сознания индивида в условиях глобализации // Судьбы национальных культур в условиях глобализации: сборник материалов международной научной конференции (Челябинск, 18-19 марта 2010): в 2 т. Т.1 / под ред. М. Г. Смирнова. – Челябинск: ООО «Энциклопедия», 2010. С. 114-118.
8. Покровский Н.Е. Проблема аномии в современном обществе. М., 1995.
9. Бауман З. Индивидуализированное общество. М., 2002.
10. Рашковский Е.Б. Феномен семьи (междисциплинарные заметки) // Вопросы философии. 2010. № 10. С. 27-37.
11. Гусейнов А.И. Соционормативная сфера культуры // Вопросы философии. 2008. № 8. С. 39-50.
12. Дракер П. Постэкономическое общество. М., 1993.
13. Гартман Н. Этика. М., 2002.
14. Гессен С.И. Основы педагогики. Введение в прикладную философию. Берлин, 1923.

Статья поступила в редакцию 2011 года.

УДК 1

ПРОЕКТ СОЦИАЛЬНОЙ СПРАВЕДЛИВОСТИ В ИДЕОЛОГИИ ЛИБЕРАЛИЗМА

Шамилева Р.К.

THE PROJECT OF SOCIAL JUSTICE IN THE IDEOLOGY OF LIBERALISM

Shamileva R.K.

Автор делает попытку раскрыть разнообразные и противоречивые проблемы, с которыми столкнулся либерализм в условиях современной реальности. В статье показано, что политика либерализма переживает глубокий упадок и (согласно общественному мнению) привела общество к социальной и культурной дезинтеграции, явилась источником неразрешимых социальных проблем.

This article provides the analysis of the ambiguous position of the contemporary liberalism. Without diminishing the significance of historical merits of liberalism, the article shows that policy of liberalism experiences deep decline; and according to the public opinion it has lead the society to, in some sense, social and cultural disintegration, became a source of insoluble social problems.

Ключевые слова: социальная справедливость; либерализм; принципы справедливости; равенство возможностей; общественный договор; естественные права; индивидуальные свободы.

Keywords: social justice; liberalism; principles of justice; equal opportunities; social contract; natural rights; individual liberty.

Природа справедливости такова, что она является всегда недостижимым состоянием. Дискурс справедливости может возникнуть только в том случае, если ситуация, в которой он возникает, является несправедливой и вызывает неудовлетворение, возникающее, как правило, при распределении результатов совместной деятельности. Любая идеология (в той или иной форме) эксплуатирует неудовлетворение людей, облекая его в форму дихотомии «справедливое»- «несправедливое». Человек изначально нуждается в справедливости как критерии оценки совместной деятельности с другими людьми, в любом коллективном бессознательном есть тот или иной архетип справедливости, растворенный в социальных и политических мифах. Задача идеологии состоит не столько в создании новых парадигм справедливости, сколько в оформлении имеющихся мифов и установок в более или менее рационализированные и пригодные для политико-идеологического дискурса конструкции (модели).

В современной зарубежной литературе, начиная с середины 80-х г.г. XX века, бытует точка зрения, что наше время является концом идеологии как формы социального самосознания. Главный аргумент, приводимый сторонниками подобного мнения, состоит в том, что закончилась эпоха идеологического противостояния капитализма и социализма, Ф.Фукуяма даже сформулировал в 1989 г. тезис о наступлении «конца идеологии» [3, С.17-18].

Однако речь идет не о буквальном «конце идеологии», а о формировании единой имплицитной идеологии зрелого капиталистического общества. Как отмечал А.А.Зиновьев, «западное общество считается неидеологическим. Существование особой западной идеологии отрицается. Но это на самом деле есть одна из идей западной идеологии. Она существует, причем, является более мощной, чем была советская, по всем основным характеристикам: по числу занятых в ней людей, по средствам распространения и внушения ее в головы людей, по пропитанности ею всей сферы общества. Идеология спрятана, растворена, рассеяна во всем том, что предназначено для менталитета людей, - в литературных произведениях, фильмах, специальных книгах, научно-популярных и научно-фантастических сочинениях и т.д. Она слита с неидеологическими феноменами настолько, что вторые просто немислимы без нее. Это делает ее неуязвимой для критики» [1, С. 311].

Идеология либерализма опирается на представления о справедливости свободных от групповых, националистических и иных предрассудков. В ее основе лежат идеи космополитизма, терпимости, гуманизма, прогресса, демократизма и индивидуализма. Либералистическая идеология утверждает социальную справедливость через приоритет индивидуальной свободы в обществе. Причем свобода понимается либерализмом как индивидуальная независимость, ограниченная лишь свободой точно таких же автономных индивидов и самоконтроля. Экономическая концепция либерализма основывается на постулате исходного формального равенства возможностей. Либерализм проповедует экономическое равенство. Все индивиды как собственники и граждане наделяются равными формальными правами в политико-правовой области. При этом достаточно отчетливо прокламируется фактическое экономическое неравенство как законный результат усилий индивида. Либерализм выступает за «равенство возможностей», а не за «равенство результатов».

Философское основание либерализма составляет концепция «естественных прав» человека, которыми любой индивид обладает от рождения и которые должны быть непременно реализованы обществом. В американской Декларации независимости, составленной Т. Джефферсоном, сказано: «Все люди по природе одинаково свободны и независимы и обладают известными неотъемлемыми правами, которых они не могут, после узаконения обществом, - путем какого бы то ни было соглашения лишать свое потомство: а именно правом пользоваться жизнью и свободой, средствами приобретения и владения имуществом и правом добиваться и обретать счастье и безопасность [2, С.7]. Материальным воплощением индивидуальной свободы является право на частную собственность. Правовая защищенность частной собственности выступает гарантией не только экономического благополучия, но и социальной независимости человека. В качестве идеала экономической системы предлагаются

саморегулирующийся рынок и механизм свободной конкуренции. Либерализм отказывает индивиду в праве на патерналистские ожидания: индивида никто не ограничивает в его действиях, но и никто не помогает ему и не несет никакой ответственности за их результаты. Государство рассматривается не как «старший», а как слуга гражданина, стоящий на защите его прав.

Либерализм исходит из того, что есть только одна модель «нормальной экономики», видит различия национальных экономик лишь в степени их приближения к этой «норме». Национальная же специфика признается скорее как досадное ограничение. Либерализм рассматривает состояние развитой рыночной экономики как универсальный идеал, высшую фазу всякого экономического развития, а основанное на такой экономике общество — как вершину социальной эволюции и оптимальную для самочувствия индивида социальную систему. Происшедшие глобальные изменения привели к формированию идеологии неолиберализма, отличающейся от классического варианта либеральной концепции признанием, необходимости большей степени государственных гарантий индивиду в мире нарастающего социального неравенства и рыночной стихии, а также реальной, а не декларативной, защиты прав человека независимо от его материальной обеспеченности. Сложилась концепция «государства всеобщего благоденствия», где свобода экономической деятельности дополнялась гарантией исходящей от государства социальной помощи всем, кто не в состоянии сам обеспечить себе достаточно высокого прожиточного уровня. И это явилось одним из выигрышных приоритетов идеологии либерализма.

Понятие «либерализм» вернулось и в нашу российскую политическую лексику в обновленном виде: из ярлыка для чуждой идеологии оно постепенно становится объектом заинтересованного исследования. Безусловно, наш интерес к либерализму носит пока преимущественно теоретический и исторический характер: мы обращаемся к развитию либерализма в дореволюционной России, прослеживаем пути либеральной традиции в западных странах, оцениваем итоги ее почти трехсотлетнего существования. В этом контексте вызывает несомненный интерес, как осмысливают либерализм современные западные философы. В 70-80-е годы после довольно длительного периода затишья политическая тематика вновь оказывается в центре наиболее жарких и интенсивных дебатов среди философов. Это возрождение интереса к политической философии во многом было вызвано дискуссиями вокруг либерализма и его места в современном западном мире. Возникнув в США, эти дискуссии очень скоро вышли за рамки одной страны и вылились в широкий диалог между представителями различных политических и философских традиций.

Даже поверхностного взгляда на современную политическую ситуацию в западных странах достаточно, чтобы понять неоднозначное положение современного либерализма. Просуществовав три сотни лет не просто как неко-

торая теоретическая конструкция, а как идеология, определяющая политику многих западных стран, либерализм, безусловно, прошел проверку временем и доказал свою жизнеспособность. В определенном смысле историю либерализма можно рассматривать как историю достижений и успехов в области социальной справедливости. Достаточно упомянуть провозглашенный либералами принцип веротерпимости, который явился настоящим спасением для европейских стран от религиозных войн и дезинтегрирующих социальных последствий Реформации. Еще большие успехи либерализма связаны с утверждением и защитой индивидуальных прав, с превращением основных прав и свобод человека в важнейшее измерение политической жизни современных государств. Развитие либерализма характеризуется и значительным расширением самой области индивидуальных прав. С одной стороны, появилось множество новых прав (право на образование, социальное обеспечение и т. д.); с другой стороны, значительно возросло число их носителей, когда были ликвидированы ограничения, связанные с расовой, классовой и половой принадлежностью. Либерализм достиг впечатляющих успехов в устранении иерархических преград, сдерживающих индивидуальную свободу и выбор, и в обеспечении равенства возможностей. Политический язык прав настолько прочно вошел в культуру и психологию людей, что человек в современном западном мире воспринимает себя не иначе как носителя определенных прав. Более того, отказ человеку в правах расценивается, как отказ воспринимать его как личность. К числу исторических заслуг либерализма можно также отнести возросшую материальную обеспеченность членов либерального общества благодаря политике экономического роста.

Однако в настоящее время есть немало людей, которые, не отрицая и не умаляя значимости исторических заслуг либерализма, тем не менее, говорят о том, что либерализм полностью исчерпал свои возможности и переживает глубокий упадок. В лучшем случае либералов обвиняют в неэффективности проводимой ими политики, в худшем случае видят в них источник разрушительных действий, ведущих к социальной и культурной дезинтеграции и неразрешимым проблемам. Их обвиняют в слабости и неспособности поддерживать порядок и объединять граждан для коллективных действий, в безразличии к моральным последствиям проводимой политики, к нравственному воспитанию граждан и т.д.

К числу проблем, порожденных претворением в жизнь принципов социальной справедливости и проведением либеральной политики, можно отнести следующие. Во-первых, расширив сферу индивидуальных прав, либерализм неизбежно столкнулся с проблемой разрешения конфликтов между разнообразными и противоречивыми требованиями прав. Особенно остро эта проблема встает при реализации либерального принципа равенства возможностей.

Эти конфликты ведут к социальным трениям и рождают чувство неудовлетворенности у людей, усматривающих в этом проявление несправедливого к ним отношения. Во-вторых, экономический рост, на который уповали либералы как на средство разрешения указанных проблем (ибо растущая экономика предоставляет больше возможностей людям), не только не оправдал надежд, но и составил второй источник современного кризисного состояния либеральной политики. Как оказалось, экономический рост может стать сильным дестабилизирующим фактором и источником новой несправедливости в обществе.

Достаточно указать на такие процессы в растущей экономике, как довольно стремительное исчезновение многих профессий, экономический упадок ряда отраслей и регионов и т. д. Еще один важный источник проблем связан с тем, что в условиях современной либеральной демократии отдельный гражданин может оказывать небольшое влияние или вообще не оказывать никакого влияния на политику, затрагивающую его интересы, а поэтому люди объединяются в группы для защиты своих интересов. Это имеет негативные последствия, так как политический режим постепенно оказывается в плену наиболее влиятельных группировок, которые, отстаивая интересы своих членов, как правило, мало заботятся о тех, кто не принадлежит к их числу, а ими чаще всего оказываются наиболее широкие слои населения. В результате в обществе доминирует неравенство, а правительство утрачивает свой представительный характер. Кроме того, успех либеральной политики имеет в качестве еще одного негативного последствия усиление потребительских настроений в обществе. Духовная и культурная жизнь все больше попадает под воздействие экономических факторов, маркетинговые манипуляции потребностями людей приводит к тому, что общество становится «обществом потребления». Все в большей мере люди оценивают справедливость в категориях дохода и потребления, символом счастья становятся широко разрекламированные товары.

Усугубляет неоднозначное положение современного либерализма и то обстоятельство, что политическая арена во многих западных странах была отмечена в последние десятилетия образованием новых коалиций, которые нельзя однозначно отнести ни к лагерю либералов, ни консерваторов или социалистов. Прежние четкие идеологические границы между партиями оказались размытыми, ибо в их программы были включены довольно разнородные элементы. В этих условиях идеология либерализма стала выглядеть аморфным образованием, не имеющим четких принципов.

Перечисленные трудности отнюдь не исчерпывают всех проблем, с которыми столкнулся современный либерализм, но именно на них чаще всего ссылаются западные авторы, когда говорят о его кризисном состоянии. В то же время западная идеология XX века в лице либерализма, неолиберализма, консерватизма и других идейно-политических направлений содействовала

инструментализации, а затем институционализации социальных механизмов, обеспечивающих определенные права и свободы человека, тем самым реализуя механизмы социальной справедливости в том виде, в котором они были интерпретированы широкими общественными слоями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Джефферсон Т. Декларация независимости США. - М.: Приор-издат, 2005. – 176с.
2. Зиновьев А.А. Посткоммунистическая Россия. - М.: Республика, 1996. – 358с
3. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. /Пер. с англ.. – М.: Ермак. Аст, 2005. – 592с.

Статья поступила в редакцию 17 декабря 2011 года.

ЭКОНОМИКА

УДК 334.73

СОЦИАЛЬНО-ОРИЕНТИРОВАННЫЙ ХАРАКТЕР ГОСУДАРСТВЕННО-ЧАСТНОГО ПАРТНЁРСТВА В ЖИЛИЩНО-КОММУНАЛЬНОЙ СФЕРЕ РЕГИОНА

Гассий В.В.

THE SOCIALLY-FOCUSED CHARACTER OF STATE-PRIVATE PARTNERSHIP IN HOUSING-AND-MUNICIPAL SPHERE OF REGION

Gassy V.V.

В статье раскрыта одна из наиболее серьезных проблем российских регионов- слабое развитие общественной инфраструктуры. Государственно – частное партнерство и некоммерческие организации, по мнению автора, могут стать выходом из создавшегося положения. Постепенно накапливаемый субъектами экономических отношений опыт в области организации кооперационных связей привел к тому, что кооперативные формы сотрудничества становятся все более популярными в отдельных отраслях экономики в современных российских условиях. В таких условиях растет интерес бизнеса к государственной поддержке, которая позволит не только значительно снизить риски частных инвестиций, но и повысить надежность инвестиционных проектов, в частности, в развитие жилищно-коммунальной сферы.

The article reveals one of the most serious problems of the Russian regions - a poor development of a social infrastructure. In the author's opinion, state – private partnership can be the solution of the current situation. Gradually accumulated experience of the subjects of economic relations in the field of cooperation has led to the fact that co-operative forms of cooperation are becoming increasingly popular in some sectors of the economy in the current Russian conditions. Interest of business to the state support which will allow not only to lower considerably risks of private investments grows in such conditions, but also to raise reliability of investment projects.

Ключевые слова: государственно – частное партнерство, некоммерческие организации, инвестиционный проект, бюджет.

Keywords: the state – private partnership, the investment project, the private investor, the budget.

В своём развитии и функционировании Ростовская область оказывается в максимальной степени зависимости не только от масштаба и характера включения в глобальные экономические процессы, но и от качественных и количественных параметров её природно-экологической и эколого-экономической составляющей, что требует соответствующих регуляторных усилий в рамках сложившейся системы региональной экономики. Основной чертой современного этапа развития экономических отношений является возрастающая взаимозависимость хозяйствующих субъектов, интенсивный переход предприятий и организаций в различных отраслях и сферах деятельности к широкому сотрудничеству в процессе хозяйствования, субъекты экономических отношений вынуждены искать пути эффективного взаимодействия. Постепенно накапливаемый субъектами экономических отношений опыт в области организации кооперационных связей привел к тому, что кооперативные формы сотрудничества становятся все более популярными в отдельных отраслях экономики в современных российских условиях [1, С.30-35]. Однако следует отметить, что эффективность кооперативов зависит от глубокого знания их сущности, принципов их организации, что приводит к необходимости возвращения к богатейшему теоретическому фундаменту кооперации, имеющегося у нашей страны.

Рассмотрение развитости субъектов в Ростовской области предполагает изучение накопленного опыта по трем основным направлениям: деятельность местного правительства; коммерческого и некоммерческого секторов. При этом следует учитывать, что в общей массе представленных субъектов необходимо различать реально действующие организации, представляющие собой формы сотрудничества власти, бизнеса и некоммерческие организации (НКО). Оценивая перспективу развития экономики в ближайшие несколько лет, можно сказать о необходимости внесения изменений в концепцию функционирования отрасли коммунальной инфраструктуры. Государство не в состоянии решить самостоятельно проблемы, стоявшие перед дотационной отраслью экономики, ЖКХ. Реформация отрасли может осуществляться при потоке частных инвестиций. Во время кризиса, когда произошло сокращение доходной части Федерального и региональных бюджетов, механизмы государственно-частного партнёрства (ГЧП) для обеспечения финансирования капиталоемких долгосрочных проектов стали особенно актуальны. При этом ГЧП должно рассматриваться не только как инвестиционный механизм,

но и как способ сократить и оптимизировать расходы бюджета, а также повысить качество реализации инвестиционных проектов и предоставляемых впоследствии на их базе общественных услуг. Очевидное достоинство ГЧП- это возможность привлечь финансовые ресурсы частного сектора в сферы, развитие которых находится в ведении государства, но требует колоссальных расходов, которые намного превосходят возможности бюджета. Это почти все инфраструктурные объекты, а также стратегические объекты, которые не могут быть переданы в частную собственность.

Так как основными источниками привлечения инвестиций на безвозвратной основе в настоящее время являются долгосрочные целевые программы Федерального и регионального уровня, а также Инвестиционный фонд РФ, т. е. необходимость перейти от ожидания бюджетного финансирования к формированию и развитию устойчивых моделей государственно – частного партнерства с участием некоммерческих организаций. Такие модели помогут привлечь внебюджетное и внетарифное финансирование со стороны частных инвесторов в условиях экономического кризиса в коммунальные сферы. Так как в этой отрасли отсутствуют достаточно долго структурные изменения, системы теплоснабжения, водоснабжения, канализации в последние годы не были объектом практически ни одного крупного проекта модернизации и реконструкции за счет средств инвестора. Инвестиции в инфраструктуру ограничивались в основном бюджетными источниками и осуществлялись в рамках целевых либо инвестиционных программ организаций коммунального комплекса за счет тарифной выручки. Такое положение дел обусловлено позицией региональных и муниципальных властей, ожидавших Федеральных инвестиций, в том числе ассигнований из Инвестиционного фонда РФ. Особое значение проекты ГЧП имеют на уровне местного самоуправления. На долю городов и поселков (коммунальное хозяйство) приходится основная нагрузка по реализации множества проектов социального значения в области дорожного и транспортного хозяйства, социальной инфраструктуры, водного хозяйства и водоочистных сооружений, охраны окружающей среды, жилищного строительства, энерго- и газообеспечения. При этом главная проблема, с которой сталкиваются коммунальные власти, состоит в недостатке финансовых ресурсов. Поэтому привлечение частного капитала к решению насущных социально-экономических задач на уровне местного самоуправления стало обычной практикой во всем мире.

Как показывает опыт развитых стран, именно на местном уровне обычно возникает дилемма: приватизировать объекты коммунальной собственности или искать другие пути привлечения материальных и финансовых

ресурсов частного сектора, в том числе инициируя проекты ГЧП. В качестве аргументов против прямой и полной приватизации чаще всего приводят риски сокращения числа рабочих мест, удорожания коммунальных услуг, замены монополии публичных служб частной монополией.

В формировании устойчивых моделей взаимодействия частного бизнеса и государства в коммунальной отрасли должны быть заинтересованы обе стороны. Органы местного самоуправления несут законодательно установленную обязанность по обеспечению проживающего на соответствующей территории населения коммунальными услугами соответствующего качества [2, С.194-195]. Процесс создания партнёрства в значительной степени определяется характером перераспределения задач и рисков между государственным и частным партнерами. При этом каждый партнер принимает на себя те задачи и ответственность, которые он может обеспечить с лучшим качеством и эффективностью. Это и есть синергетический потенциал партнёрства. Инвесторы заинтересованы в том, чтобы включать объекты коммунальной инфраструктуры в свой бизнес, поскольку это означает стабильность их деятельности и возможность получения гарантированного дохода в течение длительного периода времени при условии квалифицированного управления инвестициями (что весьма актуально в существующих условиях финансовой нестабильности). Длительность периода получения гарантированного дохода позволяет реализовать в коммунальной сфере достаточно значительные по объёму инвестиционные программы, привлекая для этого как государственное финансирование на безвозвратной основе, так и кредитные ресурсы финансовых институтов развития (Внешэкономбанка, Европейского банка реконструкции и развития, Международной финансовой корпорации и т.п.). В то же время в соответствии с российским законодательством за органами местного самоуправления сохраняются значительные рычаги влияния на организацию коммунального комплекса. Это тарифное регулирование и осуществление полномочий собственника соответствующего имущества.

При взаимопонимании публичной власти и частных инвесторов, а также при использовании опыта реализации соответствующих проектов, в том числе с привлечением квалифицированных консультантов, применение модели государственно – частного партнёрства должна способствовать сохранению и увеличению темпов реконструкции и модернизации систем коммунальной инфраструктуры (даже в условиях кризиса). Наиболее распространенными в практике ГЧП считаются контракты на выполнение работ. В административных контрактных отношениях права собственности не передаются частному партнеру, расходы и риски полностью несет государство. Интерес частного

партнера состоит в том, что по договору он получает право на оговариваемую долю в доходе, прибыли или собираемых платежах. Как правило, контракты с государственным или коммунальным органом - весьма привлекательный бизнес для частного предпринимателя, поскольку помимо престижа гарантируют ему устойчивый рынок и доход, а также возможные льготы и преференции.

В настоящее время ряд тенденций свидетельствует о более высокой степени готовности российского бизнес-сообщества и власти к переходу на партнерские отношения. Эффективность проекта ГЧП во многом зависит от качества его подготовки. Поскольку такие проекты долгосрочные, большую роль играет определение наиболее значительных рисков, разработка мер по их снижению, а также распределения рисков между участниками проекта. Проект должен быть адаптирован под соответствующую местную, региональную специфику, готовые типовые решения могут не сработать в конкретной ситуации. Цели проекта должны быть непротиворечивыми и взаимодополняющими для государственной и частной сторон. Безусловно, договор по проекту должен быть грамотно юридически структурирован, должны быть прописаны возможные санкции и механизмы урегулирования потенциальных конфликтов между сторонами соглашения, конечно, отбор проектов должен производиться на конкурсной основе.

Модернизация жилищно-коммунальной инфраструктуры предполагает совершенствование систем инженерной инфраструктуры, а также введение энергосберегающих технологий и мероприятий, которые направлены на увеличение эффективности работы данной отрасли и обеспечение экологической безопасности: совершенствование источников теплоснабжения; утепление жилых и общественных зданий; оснащение потребителей приборами учета и контроля энергоресурсов, газа, холодной и горячей воды; внедрение автоматизации и диспетчеризации котельных, тепловых сетей. Вложения в строительство, реконструкцию и модернизацию объектов и сетей жилищно-коммунального хозяйства имеют низкую рентабельность и длительные сроки окупаемости из-за социальной направленности отрасли (обеспечение доступности услуг для населения). В связи с этим возникает необходимость увеличения инвестиционной привлекательности проектов в этой сфере. Достижение стратегической цели предполагает развитие государственно-частного партнерства (ГЧП) в жилищно-коммунальном хозяйстве. Особое внимание должно быть уделено содействию реализации проектов государственно-частного партнерства на территории Ростовской агломерации. Для этого необходимо внедрение системы мероприятий, включающих организацию финансирования прединвестиционной стадии реализации приоритетных проектов за счет

средств бюджетов различных уровней (подготовка проектно-сметной документации, выкуп земельного участка и т.д.); административную и финансовую поддержку проектов ГЧП в сфере транспортной, жилищно-коммунальной и социальной инфраструктуры; проведение семинаров, конференций и круглых столов с участием представителей администрации Ростовской области по вопросам реализации проектов ГЧП в Ростове-на-Дону и т.д. Наиболее значительный инвестиционный проект в коммунальной отрасли, отобранный для финансирования за счет средств Инвестиционного фонда, – это «Комплексная программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения г. Ростова-на-Дону и юго-запада Ростовской области».

Основными цели этого проекта: ликвидировать дефицит питьевой воды в г. Ростове – на – Дону и населенных пунктах юго – запада Ростовской области; повысить качество питьевой воды до полного соответствия нормативным требованиям РФ; обеспечить инфраструктурой водоснабжения и водоотведения строительство нового жилья в объеме 12,6 млн. кв. м. (на 781 тыс. жителей); улучшить здоровье населения; создать 1170 рабочих мест; повысить инвестиционную привлекательность региона; обеспечить санитарно – гигиеническую и экологическую безопасность территории города и реки Дон в ее нижнем течении, бассейнов Черного и Азовского морей; создать предпосылки для развития туризма и строительства рекреационных объектов. Стоимость проекта более 33,4 млрд. рублей. (см. рис. 1). Основным внебюджетным источником финансирования выступает концерн «Евразийский», который собирается вложить в водопроводно-канализационное хозяйство более 24 млрд. рублей. Предполагается, что окупаемость инвестиций составит 20 лет после начала реализации проекта (то есть к 2027 году) и будет достигнута за счет оптимизации водоснабжения и сокращения непроизводительных затрат, а также увеличения численности абонентов. В данном проекте активное участие принимает ОАО «ПО «Водоканал» г. Ростова-на-Дону.

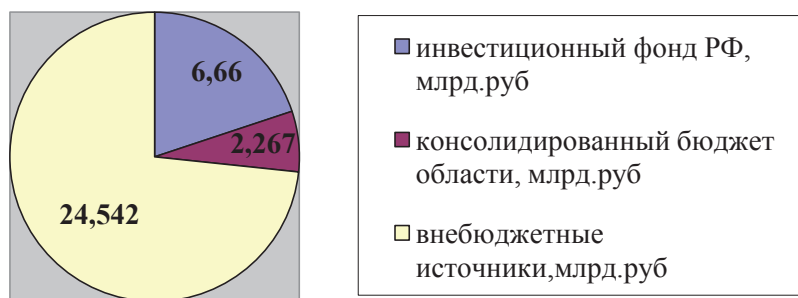


Рисунок 1. Источники финансирования проекта [3]

Экономические показатели проекта включают финансовую эффективность, бюджетную эффективность, экономическую эффективность (на 10 лет). Организационная схема реализации этого проекта рассмотрена на рисунке 2.

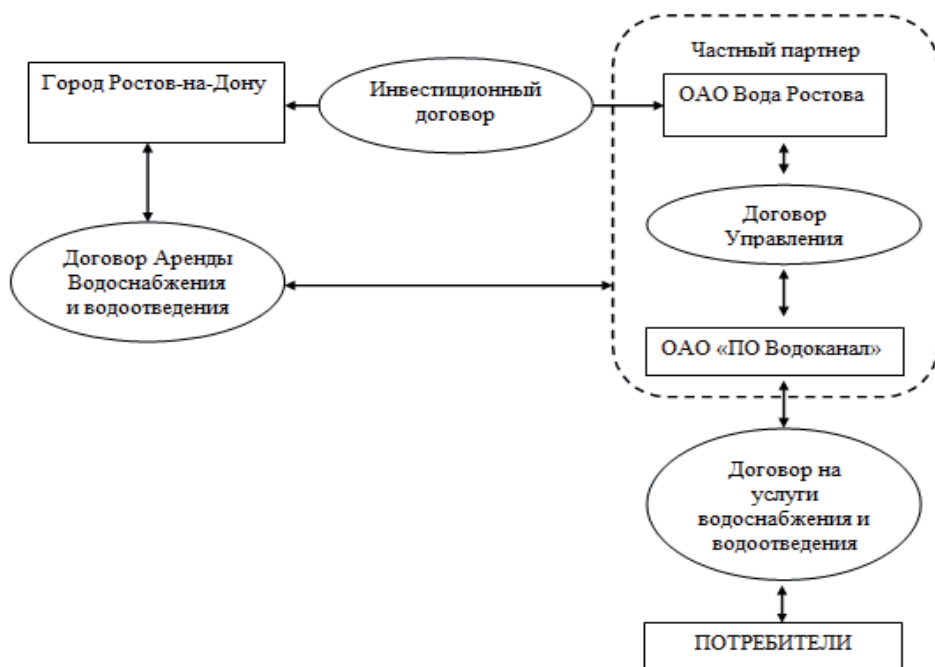


Рисунок 2. Организационная схема реализации проекта

Реализация проекта происходит в три этапа, что отражено в таблице 1. В настоящее время «ПО «Водоканал» города Ростова-на-Дону помимо мегаполиса снабжает водой жителей г. Аксая и г. Батайска. К 2027 году, кроме этих городов, абонентами предприятия станут жители Аксайского, Азовского, Неклиновского и Мясниковского районов.

Таблица 1.

Этапы реализации проекта, млн.руб.

	Всего	Инвестиционный фонд	Бюджет субъекта	Бюджет муниципального образования	Собственные средства инвестора
Всего	33470,77	6660,29	2018,5	249,48	24542,5
I этап	13724,28	6660,29	2018,5	249,48	4796,01
2007					
2008		515,31			
2009		1694,29			
2010		2406,72			
2011 годы		2043,97			
II этап	9601,09	-	-	-	9601,09
2012-2016 годы					
III этап	10145,4	-	-	-	10145,4
2017-2021 годы					

В настоящее время осуществляется первый этап реализации программы «Развитие инфраструктуры водоснабжения и водоотведения города Ростова-на-Дону», срок реализации – 2007-2011 гг. Планируется построить второй водозабор с очистными сооружениями общей производительностью 150 тысяч кубометров воды в сутки - это самый крупный объект программы. Вследствие этого появится возможность интенсивно застраивать Левенцовский район, а освободившиеся в Александровке объемы будут направлены на водоснабжение новых районов города в северной его части и ряда прилегающих территорий к Ростовской агломерации.

В целях реализации комплексного инвестиционного проекта «Комплексная программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения г.Ростова-на-Дону и юго-запада Ростовской области» 9 декабря 2008 года между Министерством регионального развития Российской Федерации и Администрацией Ростовской области подписано Соглашение «О предоставлении бюджетных ассигнований Инвестиционного фонда Российской Федерации для реализации комплексного инвестиционного проекта «Комплексная программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения г. Ростова-на-Дону и юго-запада Ростовской области» (№ 527) [4]. Фактическое выполнение и финансирование инвестиционного проекта представлено в таблице 2.

Таблица 2.

Фактическое финансирование инвестиционного проекта, млн.руб.

	ВСЕГО	Средства инвестора	Инвестиционный фонд	Областной бюджет	Местный бюджет
Предусмотрено проектом	3 735,29	2 499,08	515,31	680,9	40,0
Фактическое финансирование	3 359,2	2 333,23	-	862,88	163,09
Фактическое выполнение	3 342,52	2 311,55	-	867,88	163,09
в том числе за 2008 год					
Предусмотрено проектом	2935,08	1999,27	515,31	400,5	20,0
Фактическое финансирование	1576,71	825,48	0	608,14	143,09
Фактическое выполнение	1624,28	866,15	0	615,04	143,09

Ожидаемый эффект от реализации данной программы следующий: увеличение численности абонентов – до 2 млн. человек; создание водопроводно-канализационной инфраструктуры, позволит построить 12,6 млн. м² нового

жилья, в том числе 6 млн. м² - в Ростове; сокращение численность аварий в коммунальных сетях на 33%; уменьшение потребление электроэнергии на 20 млн. квт/часов [5]. Вследствие этого государство получит экономические выгоды, такие как дополнительные поступления налогов в федеральный бюджет – 13 280 млн. рублей; дополнительные поступления в региональные бюджеты – 12 500 млн. рублей; вклад 1,7% в рост ВВП Ростовской области за 5 лет реализации проекта.

Программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения Ростова и юго-запада Ростовской области является одним из глобальных документов, определяющих дальнейшее развитие этих городов и окрестных территорий. В рамках другой программы «Чистый Дон», которая будет реализовываться параллельно, намечено строительство завода по сжиганию канализационного (илового) осадка. Без этой программы функционирование второго водозабора невозможно. Участниками регионального инвестиционного проекта «Чистый Дон», с одной стороны, стал ООО «АБВК-Эко», с другой стороны, - Администрация Ростовской области и Администрация города Ростова-на-Дону, привлекающие средства Инвестиционного фонда РФ в качестве целевой субсидии. Целью данного проекта является строительство и реконструкция элементов системы водоотведения города Ростова-на-Дону, которые обеспечат подключение новых потребителей к централизованной системе водоотведения, а также улучшат качество очистки сточных вод на очистных сооружениях канализации. Для реализации инвестиционного проекта предполагается использование, как средств частного инвестора, так и бюджетных средств.

Общая стоимость регионального инвестиционного проекта (с НДС, в ценах соответствующих лет) - 4 466,72 млн. рублей (см.рис.3). Срок окупаемости проекта 9,75 лет [6, С.57].

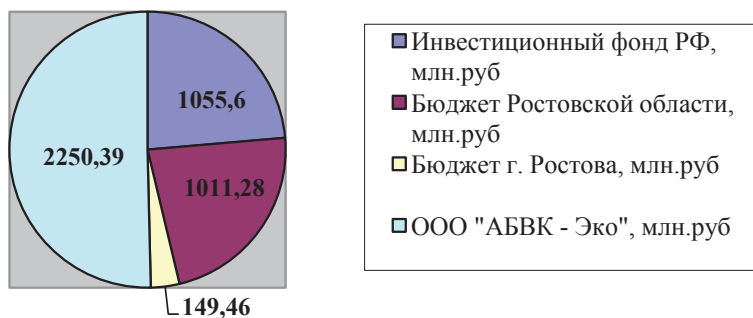


Рисунок 3. Финансирование проекта «Чистый Дон»

Для жителей Ростова-на-Дону реализация этих инвестиционных проектов приведет к значительному улучшению качества жизни.

По оценкам проектировщиков, срок службы новых коммуникаций составит около 50 лет.

Благодаря надежности и высокой ремонтпригодности новые водоводы и объекты коммунального хозяйства помогут экономить на эксплуатации значительные финансовые ресурсы.

При реализации программы население и бизнес смогут планировать свои расходы на ЖКХ, будет обеспечена экологическая безопасность реки Дон.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бруссер П., Рожкова С. Государственно – частное партнерство – новый механизм привлечения инвестиций [Текст] // Рынок ценных бумаг, 2007. - №2. – С. 30-38.

2. Савон Д.Ю., Гассий В.В. Совершенствование регулирования экологизации экономикой региона на основе партнерства государства и бизнеса [Текст] // Экономические и гуманитарные исследования регионов. Научно-теоретический журнал. - Ростов-на-Дону, 2011. - №3. – С. 194-204.

3. Паспорт инвестиционного проекта «Комплексная программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения г.Ростова-на-Дону и юго-запада Ростовской области», утвержденный Правительством РФ от 30.11.2006 № 1708-р (в редакции распоряжения Правительства РФ от 20.09.08 № 1375-р).

4. О предоставлении бюджетных ассигнований Инвестиционного фонда Российской Федерации для реализации комплексного инвестиционного проекта «Комплексная программа строительства и реконструкции объектов водоснабжения и водоотведения г. Ростова-на-Дону и юго-запада Ростовской области», Инвестиционный проект утвержден решением Правительственной комиссии по инвестиционным проектам, имеющим общегосударственное значение (протокол №4 от 22 марта 2007 г.).

5. Вода Ростова [Электронный ресурс]. - <http://rostov-dom.info/2010/02/voda-rostova-na-donu /V.%20 «Вода%20 Ростова»> (дата обращения: 08.02.2010 г.).

6. Инвестиционный паспорт Ростова-на-Дону. - М.: 2009. - 66с.

Статья поступила в редакцию 24 января 2012 года.

УДК 33

**РАЗРАБОТКА МЕХАНИЗМА УПРАВЛЕНИЯ ИННОВАЦИЯМИ
И ИНВЕСТИЦИОННОЙ ПОЛИТИКОЙ МУНИЦИПАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ОГРАНИЧЕННОСТИ РЕСУРСОВ**

Захаров П.Н., Михайленко С.Н.

**DEVELOPMENT MECHANISM OF INNOVATION AND
INVESTMENT POLICY IN THE MUNICIPALITY
LIMITATION OF SOURCES**

Zaharov P.N., Mikhailenko S.N.

В статье раскрывается механизм управления, обеспечивающий наиболее полное воздействие на факторы, от состояния которых зависит результат деятельности управляемого объекта. Авторы предлагают механизм управления реализацией инвестиционной политики в рамках муниципального образования и раскрывают его структурные элементы.

The article reveals the mechanism of control that should be considered as the most active element of the management system, providing exposure to the factors which depend on the state of the result of the managed object. The authors suggest the management mechanism of municipality investment policy and reveal its structural elements.

Ключевые слова: механизм управления, инновации, инвестиции, муниципальное образование, стратегия.

Keywords: the mechanism of management, innovation, investments, policy of the municipality, strategy.

Несмотря на достаточно широкую известность и относительную исследованность отдельных типов экономических, организационных, управленческих или хозяйственных механизмов, само понятие «механизм» остается в экономической теории недостаточно четко определенным. Эта неопределенность значительно усиливается в отношении механизмов управления стратегиями муниципальных образований. В целом, механизм управления следует рассматривать как наиболее активный элемент системы управления, обеспечивающий воздействие на факторы, от состояния которых зависит результат деятельности управляемого объекта (см. рис. 1). По мнению авторов, под механизмом управления инвестиционной политикой муниципального образования в современных условиях хозяйствования следует понимать ограниченную совокупность инвестиционных ресурсов; методов, средств, инструментов и рычагов воздействия на инвестиционные процессы в муниципальном образовании, применяемые органами государственной власти и органами местного самоуправления для достижения целей инвестиционного развития муниципального образования в современных условиях [1], [2].

Вопрос о структуре механизма управления на сегодняшний день остается дискуссионным, а в отношении структуры механизма управления

и реализации инвестиционной политики муниципального образования – практически неизученным. К этому выводу приводит анализ современной научной литературы по данной проблематике.

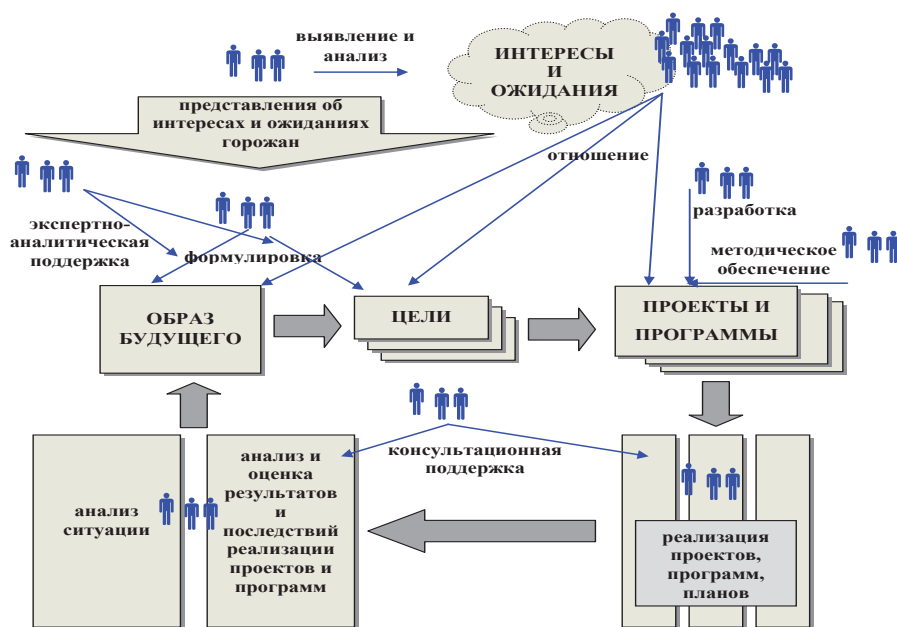


Рисунок 1. Стратегическое планирование в муниципальном управлении

На наш взгляд, механизм управления и реализации инвестиционной политики муниципального образования может включать в себя следующие структурные элементы [3], [4]: цели управления, трансформированные в критерии управления (количественный аналог целей); факторы управления (элементы объекта управления и их связи, на которые осуществляется воздействие в интересах достижения поставленных целей); методы воздействия на факторы (инструментарий, способы и технология достижения поставленных целей); ресурсы управления (материально-технические, финансовые, социальные, институциональные и другие ресурсы, при использовании которых реализуется избранный метод управления и обеспечивается достижение поставленной цели). Следует отметить, что механизм управления инвестиционной политикой муниципального образования – есть та часть его инвестиционной системы, которая включает в себя также инвестиционные объекты и субъекты. Поэтому механизм, в свою очередь, не содержит в себе объектов и субъектов инвестиционных отношений, однако, его содержание определяется спецификой всех структурных элементов инвестиционной системы. Основополагающим началом формирования механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования служат конкретные объекты и субъекты управления. Объекты воздействия органов местного самоуправления определяются системой

стратегических целей, установленных в процессе формирования инвестиционной стратегии развития муниципального образования. В соответствии с понимаемой структурой механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования процесс его формирования можно представить в виде определенной последовательности шагов (см.рис. 2).

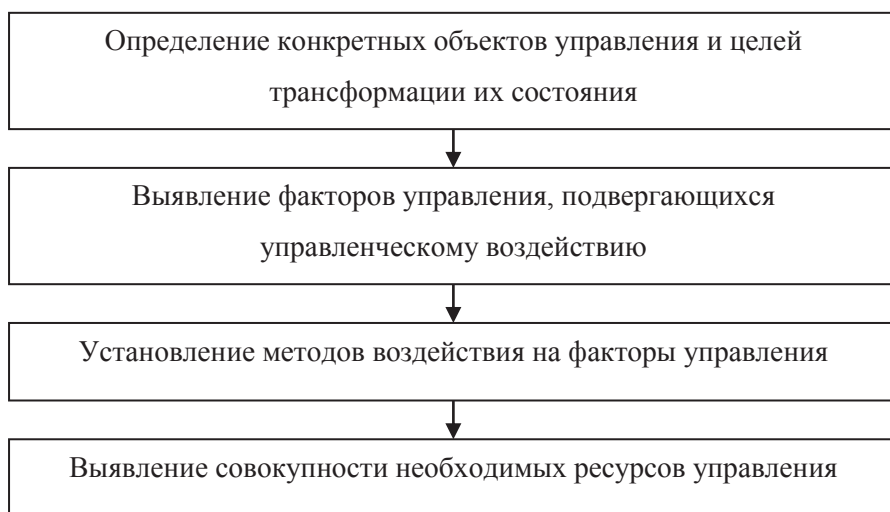


Рисунок 2. Процесс формирования механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования

Первый шаг. Определение конкретных объектов управления и целей трансформации состояния или деятельности этих объектов, согласование целей с интересами субъектов инвестиционной системы муниципального образования. В качестве объектов управленческого воздействия могут рассматриваться первичные звенья сферы производства и услуг (отдельные предприятия (как существующие, так и вновь создаваемые); инфраструктурные элементы муниципального инвестиционного рынка; определенные отрасли; территории, инвестиционные процессы и так далее, то есть все то, на что направлено внимание органов местного самоуправления для обеспечения условий повышения эффективности инвестиционной деятельности в муниципальном образовании. В совокупности объекты управления и цели в отношении их отражаются в муниципальной инвестиционной программе. В соответствии с принципом измеримости, присущим стратегическим целям, возникает необходимость трансформации целей в конкретные задания (критерии управления). Критериями управления инвестиционной политикой, по мнению авторов, можно считать достижение в муниципальном образовании устойчивой динамики следующих показателей: темп роста инвестиций (вовлечение в воспроизводственный процесс собственных финансовых ресурсов предприятий, инвестиционных кредитов за счет внутренних сбережений, внешних инвестиционных кредитов, прямых инвестиций); уровень капитализации

производства в приоритетных отраслях экономики района (стратегические планы предприятий по капитализации); рост валового продукта муниципального образования; повышение эффективности хозяйственных связей на рынке товаров, услуг, капитала; снижение финансового риска в экономике муниципального образования; повышение эффективности структуры производства и потребления. В качестве критериев возможно использование и других показателей, являющихся производными от рассмотренных выше, например, динамика роста доходной части бюджета муниципального образования, динамика роста заработной платы, динамика роста занятости, динамика физического потребления на душу населения и дохода на душу населения и другие.

Второй шаг в построении механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования заключается в выявлении факторов управления, на которые необходимо оказывать воздействие, чтобы выполнить задания и добиться поставленных целей. Такими факторами могут считаться свойства и элементы объекта управления в целом, свойства этих элементов, их связи с другими элементами, связи объекта управления с инвестиционной средой. Так как объект управления (в данном контексте – инвестиционная система муниципального образования) обладает свойствами системности, изменение состояния того или иного фактора под влиянием управляющего воздействия приводит к изменению состояния объекта управления в целом или отдельных его частей. Для организации воздействия на факторы управления различной природы необходимо выявить их совокупность и степень соответствия факторов критериям управления для того, чтобы оценить потребность и возможность мобилизации ресурсов для приведения факторов управления в соответствие с поставленной целью (критерием). По мнению авторов, в ходе формирования механизма управления и реализации инвестиционной политики муниципального образования должны быть учтены группы факторов, в совокупности составляющие инвестиционный потенциал муниципального образования: ресурсно-сырьевой, трудовой, производственный, инновационный, институциональный, инфраструктурный, финансовый, потребительский потенциалы района. Степень согласованности критериев управления и факторов управления можно оценить сопоставлением планируемых и достигнутых показателей состояния факторов и показателей результатов (затрат, эффектов, эффективности), достижение которых обеспечивается мобилизацией указанных факторов.

Третий шаг в формировании механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования заключается в установлении методов воздействия на факторы управления. Характер воздействия зависит от природы фактора и его восприимчивости к тем или иным методам воздействия. Комплексность методов воздействия на факторы различной природы определяет объективную необходимость формирования комплексного механизма управления и реализации инвестиционной стратегии муниципального образования.

С помощью методов управленческого воздействия формируются ресурсы, необходимые для регулирования инвестиционных процессов, осуществляются практические мероприятия, обеспечивающие организующее воздействие управленческих структур на инвестиционные объекты.

Вопрос классификации методов управленческого воздействия в сфере муниципального управления на сегодняшний день остается дискуссионным. Изучив и систематизировав точки зрения различных авторов, мы предлагаем следующую структуру методов управленческого воздействия на инвестиционные процессы, происходящие в муниципальном образовании. По характеру управленческих воздействий различают методы прямого и косвенного воздействия. Методы прямого воздействия предполагают такое регулирование инвестиционных процессов, при котором органы местного самоуправления в инициативном порядке осуществляют определенные действия, используя принадлежащие им объекты и ресурсы. Специфика прямых методов состоит в том, что они прямо, а не опосредованно влияют на субъекты экономической деятельности, реализуются средствами административного влияния. Экономический и социальный эффект методов прямого воздействия обеспечивается оперативностью их применения и жесткой организационно-правовой регламентацией. Косвенные методы предполагают воздействие управленческих структур на экономические интересы субъектов инвестиционной системы, создание таких рамок их деятельности, в которых эта деятельность может быть выгодной или невыгодной при наличии свободы выбора у субъектов. Методы косвенного воздействия призваны создавать условия, при которых субъекты инвестиционной системы муниципального образования будут заинтересованы принимать решения, соответствующие целям инвестиционной политики муниципального образования. Достоинством этих методов является способность балансировать общественные и частные интересы. Недостатком можно считать определенный временной лаг между разработкой и применением органами местного самоуправления соответствующих мер и полученными изменениями в поведении и результатах деятельности субъектов инвестиционной системы.

По виду используемых регулирующих инструментов выделяют административные; экономические; институциональные; социально-психологические (мотивообразующие) методы, а также их различные комбинации. Административные методы управленческого воздействия базируются на силе и авторитете органов власти, не связаны с созданием дополнительных материальных стимулов для их реализации, включают весь комплекс принятия нормативно-правовых документов, создающих и регулирующих правовые условия деятельности субъектов инвестиционной системы МО. Эти методы являются формализованными, в основном, предписывающими (что и как надо сделать в обязательном порядке). По характеру воздействия административные методы являются преимущественно прямыми. Данные

методы представляют собой комплекс обязательных для исполнения требований и распоряжений органов власти и органов местного самоуправления по отношению к субъектам инвестиционной системы муниципального образования; могут значительно ограничивать свободу экономического выбора или исключать ее. Управленческое воздействие на интересы субъектов осуществляется непосредственно с помощью разрешения, запрета или принуждения. К числу преимуществ административных методов можно отнести целенаправленное и оперативное решение наиболее острых противоречий в инвестиционной сфере, обеспечение общегосударственных, региональных и местных приоритетов инвестирования в стратегически важных отраслях экономики. В то же время регламентация, характерная для прямых методов, лишает субъектов инвестиционной системы муниципального образования той свободы действий, которая в конкурентной среде способствует стимулированию инициативы, стремлений к совершенствованию, естественному выживанию сильнейших и отмиранию неконкурентоспособных предприятий. К группе административных методов относятся такие, как принятие законодательных актов, нормативных положений, касающихся регулирования инвестиционной деятельности в МО; управление федеральной, региональной и муниципальной собственностью, в т.ч. управление унитарными предприятиями госсектора; установление обязательных требований к субъектам инвестиционной системы муниципального образования по достижению ими однозначно определенных параметров хозяйственной деятельности (например, минимального размера уставного капитала, заработной платы и пр.); установление правил государственной регистрации предпринимателей, совершения ими хозяйственных операций; муниципальный заказ; лицензирование определенных видов деятельности; реализация правил приватизации; защита прав и законных интересов субъектов инвестиционной деятельности; установление ответственности субъектов инвестиционной деятельности за правонарушения, предусмотренные законодательством; разработка и реализация муниципальных инвестиционных программ.

Экономические методы управленческого воздействия призваны учесть многообразие интересов и мотивов деятельности различных субъектов инвестиционного рынка муниципального образования; создать условия, способствующие выбору ими экономического поведения, позволяющего взаимоувязывать общественные и частные интересы. Они многочисленны и разнообразны, могут быть как формализованными, так и неформализованными, влияют не только на выбор субъектами управления вариантов действий, но и на процессы формирования ими целей инвестиционной деятельности. Экономические методы могут быть прямыми и косвенными. И те, и другие предусматривают использование налоговых, кредитно-денежных, бюджетных, антимонопольных и прочих инструментов. Совокупность экономических методов представлена в таблице 1.

Таблица 1.

Экономические методы управления инвестиционными процессами
в муниципальном образовании

Прямые методы	Косвенные методы
Бюджетные	
<ul style="list-style-type: none"> • Формирование структуры доходов и расходов бюджета муниципального образования (в т.ч. бюджета развития) • Дотации и субвенции, предоставляемые местным бюджетам • Разработка, утверждение и финансирование инвестиционных проектов из средств муниципального бюджета, конкурсный отбор инвестиционных проектов • Размещение на конкурсной основе средств бюджетов муниципальных образований на финансирование утвержденных инвестиционных проектов • Контроль за целевым использованием бюджетных средств, выделяемых на финансирование утвержденных инвестиционных проектов 	<ul style="list-style-type: none"> • Предоставление бюджетных субсидий на развитие остальных территорий и отраслей внутри муниципального образования • Предоставление субсидий на подготовку и обучение специалистов в области инвестиционного менеджмента • Установление порядка и условий предоставления бюджетных кредитов • Бюджетные гарантии частным инвесторам • Стимулирующие субвенции для предприятий, находящихся в сложных экономических и экологических условиях
Налоговые	
<ul style="list-style-type: none"> • Определение состава, ставок, порядка и сроков уплаты налогов, зачисляемых в местный бюджет 	<ul style="list-style-type: none"> • Регулирование налогообложения • Предоставление налоговых скидок на инвестиции (налоговый кредит) • Ускоренная амортизация основного капитала • Предоставление налоговых льгот и специальных налоговых режимов инвесторам (не носящих индивидуального характера)
Кредитно-денежные	
<ul style="list-style-type: none"> • Выпуск муниципальных и корпоративных ценных бумаг • Целевое кредитование • Установление лимитов кредитования, объемов выдаваемых кредитов 	<ul style="list-style-type: none"> • Операции с муниципальными и корпоративными ценными бумагами на фондовом рынке • Страхование кредитов • Осуществление дисконтной политики (регулирование учетных ставок по кредитам)
Антимонопольные	
<ul style="list-style-type: none"> • Регулирование цен и тарифов • Установление определенного уровня цен на некоторые товары и услуги 	<ul style="list-style-type: none"> • Развитие конкурентной среды • Создание бизнес-инкубаторов • Предоставление информационных и консультативных услуг по организации бизнеса, инвестиционному бизнес-планированию и пр.
Внешнеэкономические	
<ul style="list-style-type: none"> • Торговая политика 	<ul style="list-style-type: none"> • Привлечение иностранных инвестиций • Координация и контроль за осуществлением внешнеторговой деятельности субъектов инвестиционной деятельности • Таможенное регулирование • Предоставление льгот в области внешних экономических связей района
Прочие	
<ul style="list-style-type: none"> • Прямое управление государственными инвестициями 	<ul style="list-style-type: none"> • Определение условий и порядка природопользования • Предоставление субъектам инвестиционной

Институциональные методы управленческого воздействия заключаются в создании и поддержке ряда институтов, необходимых для деятельности субъектов инвестиционной системы муниципального образования и реализации его инвестиционной политики. К институциональным методам относятся следующие: создание муниципальных инвестиционных фондов, залогово-гарантийных, венчурных и инновационных фондов, страховых, аудиторских, лизинговых и консалтинговых компаний при участии администрации района; оптимальное сочетание возможностей созданных федеральных, региональных и местных элементов инвестиционной инфраструктуры, включающей сеть специализированных инвестиционных институтов; определение стратегических партнеров администрации района в области разработки и реализации инвестиционной политики муниципального образования (банков, страховых, лизинговых, аудиторских компаний и пр.), наделение их соответствующими полномочиями; создание координирующего, межведомственного органа в области инвестиций, например координационного совета по инвестициям для выработки рекомендаций органам местного самоуправления в развитии и осуществлении своей инвестиционной стратегии, учета интересов крупнейших инвесторов и потребителей инвестиций в районе; создание (развитие) информационно-рекламной инфраструктуры реализации инвестиционной политики муниципального образования. Такая инфраструктура должна состоять из специализированных фондов, информационных и рекламных агентств, муниципальных центров продвижения иностранных инвестиций при администрации района, выставочных, демонстрационных и бизнес-центров, технопарков, учебно-деловых центров и пр.

Экономические методы управленческого воздействия заключаются в обеспечении согласования интересов субъектов инвестиционной системы муниципального образования. Субъекты инвестирования активно взаимодействуют на различных этапах инвестиционного процесса, при этом преследуют различные цели и отражают собственные специфические интересы, что обуславливает многомерность инвестиционного процесса. Основным движущим мотивом целенаправленной деятельности субъектов является возможность достижения положительного эффекта в конкретной сфере деятельности. Так, например, инвесторы, как правило, заинтересованы в увеличении инвестируемого капитала, реципиенты – в повышении эффективности производства, и как следствие – в росте прибыли. Интересы муниципального образования заключаются в расширении налогооблагаемой базы и получении больших финансовых средств для решения социально-экономических проблем. Только при совпадении в долгосрочной перспективе интересов всех взаимодействующих субъектов инвестиционной деятельности возможна активизация инвестиционных процессов и улучшение инвестиционного климата в конкретно взятом районе области. При рассогласовании интересов нельзя достигнуть эффективного воздействия на факторы управления, а следовательно, и поставленной цели.

Поскольку в качестве инвесторов могут выступать субъекты различных организационных форм и форм собственности, на наш взгляд, представляется необходимым рассмотреть приоритеты инвестирования для различных групп инвесторов (см.табл. 2).

Таблица 2.

Приоритеты инвестирования для различных групп инвесторов

Группы инвесторов	Приоритеты инвестирования
Экспортно-ориентированные предприятия	Наличие и стоимость трудовых ресурсов Экспортные стимулы Реальный курс национальной валюты Возможности строительства и собственного развития
Местные рыночно-ориентированные предприятия	Размеры рынка товаров и возможности его роста Защищенность местного рынка от импорта Наличие конкуренции Ставка рефинансирования
Транснациональные корпорации	Внутрикорпоративные глобальные интересы Возможность выхода на внутренний рынок Отсутствие политических рисков и предсказуемость действий правительства Стабильность экономической политики государства Достаточный уровень развития инфраструктурных отраслей
Малые предприятия	Наличие инвестиционных возможностей Стабильность инвестиционной политики Отсутствие ограничений на деятельность на местном рынке
Иностранные инвесторы	Возможность выхода на местный рынок Политическая стабильность и предсказуемость действий правительства Стабильность инвестиционной политики Исторический инвестиционный опыт
Местные инвесторы	Доступность кредитной системы Стабильность инвестиционной политики Уровень развития рынка (сырье и материалы) Наличие инвестиционных стимулов

Для обеспечения согласования интересов необходимо выявление и точная структуризация интересов субъектов инвестиционной деятельности, формирование необходимого баланса интересов и закрепление его институциональных норм. Все рассмотренные ранее группы методов следует использовать в качестве взаимодополняющих. Их соотношение должно определяться как уровнем развития муниципального образования, так и особенностями его инвестиционной политики в конкретный период.

Четвертый шаг в формировании механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования заключается в определении совокупности необходимых ресурсов управления, посредством которых организуется управленческое воздействие на состояние соответствующих факторов управления. Под ресурсами управления следует понимать источники воздействия на факторы управления. Они могут иметь различную природу (финансовую, материальную, социальную и др). Источники воздействия не являются изолированными, так как образуются в результате взаимного влияния. В ходе реализации инвестиционной политики муниципального образования используются различные ресурсы, причем, отдельные группы ресурсов в реальности представляют собой сложную комбинацию других видов

ресурсов. Классификация видов ресурсов управления представлена в таблице 3. Ресурсы, как правило, являются ограниченными в рамках конкретного пространственно-временного интервала. Следствием ограниченности имеющихся ресурсов является стремление к их наилучшему (оптимальному) использованию (если объем используемых ресурсов известен, то максимизируется результат; если известен результат, которого необходимо достичь, то минимизируется объем потребляемых ресурсов). Ограничения по ресурсам могут приводить к необходимости пересмотра состава выявленных факторов управления или методов управленческого воздействия на них. А это, в свою очередь, потребует изменения ранее установленных целей инвестиционной политики муниципального образования и приведения их в соответствие с реальными возможностями воздействия на факторы. Только при наличии такого соответствия можно считать, что группа факторов, воздействие на которые может дать реальные результаты, выявлена.

Таблица 3.

Виды ресурсов управления

Группа ресурсов (источник)	Вид ресурсов
Финансовые ресурсы	Денежные средства; ценные бумаги (акции, облигации); паи и доли в уставных капиталах; векселя, кредиты, займы; договоры, обязательства, гарантии, залоги, страхование и пр.
Социальные ресурсы (коллективные и личные)	Штат сотрудников, численность; трудозатраты (человеко-дни, человеко-часы); зарботная плата, премии и другие виды вознаграждения; предпринимательские способности; профессиональные требования (опыт, знания и умения); творческие и психологические качества работников; ожидания и стимулы трудовой деятельности и пр.
Природные ресурсы	Земля и ее площадь; продуктивность; географические особенности; климат; полезные ископаемые; другие природные ресурсы; стоимостная оценка
Материально-технические ресурсы	Отдельные здания и их комплексы; вспомогательные помещения и сооружения; подъездные пути и площадки; эстакады, трубопроводы и другие инженерные сооружения; технологические линии; отдельные комплексы машин и оборудования; другое имущество, обладающее ликвидностью
Нематериальные ресурсы	Авторские права и патенты на: изобретения; лицензии; промышленные образцы; ноу-хау; информационные массивы, статистика; права пользования; идеи, проекты и пр.
Управленческие ресурсы	Концепция управления; структура организации; система управления; скорость принятия решений; коммуникации; качество управления; гибкость управления и пр.

Эффективное функционирование механизма управления инвестиционной политикой муниципального образования возможно только при наличии определенной системы его обеспечения.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бланк И.А. Основы инвестиционного менеджмента. Учебник для вузов. – М.: «Ника-центр» «Эльга – Н», 2001. – С. 531.
2. Бочаров В.В. Инвестиции. Инвестиционный портфель. Источники финансирования. Выбор стратегии. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 286.
3. Комаров В.В. Инвестиции и лизинг в СНГ. – М.: Финансы и
4. Маховикова Г.А., Кантор В.Е. Инвестиционный процесс на предприятии. Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2001. – С. 171.

Статья поступила в редакцию 21 ноября 2011 года.

УДК 332.1

СТРУКТУРНО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ СТРАТЕГИИ РЕГИОНАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ

Исламова С.В.

STRUCTURALLY-SUBSTANTIAL ASPECTS OF STRATEGY OF REGIONAL DEVELOPMENT

Islamova S.V.

Экономическое развитие регионов в условиях федеративного государства является основным инструментом управления движением экономики страны и регионов по пути прогресса и роста благосостояния населения на основе создания мест и условий для их возможного развития и появления. Оно способствует формированию благоприятного инновационного и инвестиционного климата, а также позиционированию регионального субъекта (региональных субъектов) как инициатора(ов) регионального развития. В статье рассматриваются региональные стратегии, учитывающие сложный многоуровневый и многоотраслевой характер развития.

Economic development of regions in the conditions of a federal state is the main instrument of traffic control of national economy and regions by the way of progress and growth of welfare of the population on the basis of creation of places and conditions for their possible development and emergence. It promotes formation of favorable innovative and investment climate, and also positioning of the regional subject (regional subjects) as initiators of regional development. The article considers the regional strategy considering difficult multilevel and diversified nature of development.

Ключевые слова: регион, стратегия регионального развития, стратегирование, стратегическое планирование.

Keywords: region, the strategy of regional development, strategy development, strategic planning.

Страны, регионы и отраслевые комплексы, достигшие уверенных результатов в экономическом росте, использовали самые разнообразные стратегии развития (как отдельно взятые, так и в сочетании), которые соответствуют специфике их деятельности и условиям эффективного использования производственно-экономического потенциала. В одних случаях это была стратегия диверсификации деятельности, чтобы использовать доходы от прочих видов деятельности для развития отрасли; в других — стратегия создания новых продуктов и технологий, формирования спроса на них и новых рынков [1]. Стратегия снижения издержек предполагает развитие социально-экономической системы с опорой на дешевую рабочую силу и сырье в целях развития сектора дешевых социально-значимых государственных услуг. Разработка стратегий развития территориально-административных единиц — это не только требование, идущее от федерального уровня управления, но и внутренняя необходимость, определяемая потребностями самих регионов и муниципальных образований. Проблемный фон развития большинства регионов РФ инициировал широкое распространение стратегического планирования в России на субфедеральном уровне. Федеральным центром запущен принципиально важный процесс разработки региональных стратегий. Основным документом, определяющим подход исполнительной власти в лице Минрегиона России к стратегическому планированию регионального развития, является «Концепция Стратегии социально-экономического развития регионов Российской Федерации». Второй документ — проект «Требований (технический стандарт) к стратегии социально-экономического развития субъекта РФ» — предлагает регионам некоторый унифицированный методического характера взгляд федерального центра на формат и содержание региональных стратегий как документов, представляемых для согласования в МВК при Минрегионе России [2].

На сегодняшний день специалисты [3] констатируют, что ряд стратегий, концепций, долгосрочных программ разработаны на высоком научно-методическом уровне и успешно применяются на практике. В то же время

на конкретных примерах можно увидеть серьезные проблемы в построении и реализации основных программных документов стратегического характера: большая часть стратегий построена по шаблону прежних долгосрочных планов без учета специфики конкретного региона из-за относительно слабой информированности разработчиков о глубинных региональных проблемах; имеет место определенная степень обособленности стратегий административно-территориальных единиц без учета развития внешнего окружения и несогласованности приоритетов развития: общефедеральных и региональных, региональных и отраслевых, межрегиональных – в силу ограниченности принципа многоуровневости развития региона; цели и задачи во многих стратегиях слабо структурированы в «сквозную» систему целеполагания «от стратегических целей развития региона – до конкретной услуги конечному потребителю»; недостаточное внимание уделяется межрегиональной конкуренции и действенным инструментам повышения региональной конкурентоспособности; зачастую игнорируется необходимость вовлечения в процессы проработки и принятия решений соучастников из числа представителей бизнес – сообщества, научных и общественных объединений, населения территории; отсутствует полная интеграция между стратегированием и бюджетированием, что осложняет вопросы ресурсного обеспечения стратегических направлений развития административно-территориальной единицы; отсутствует единый управленческий процесс, охватывающий реализацию всех стратегических целей/программ и четко разграничивающий зоны ответственности участников на каждом этапе в рамках действенной системы мониторинга за ходом реализации стратегии. Выделенные теоретико-методологические, методические недостатки, а также проблемы, связанные с практической реализацией стратегий, можно дополнить отсутствием единого подхода к их классификации и структурно-содержательного наполнения.

Специалистами в области стратегического управления предложено значительное количество эталонных стратегий и типовых формальных моделей, которые позволяют оценивать результаты стратегического управления, в том числе и регионального стратегирования. Рассмотрим те из них, которые в большей степени относятся к региональным, и в меньшей – к бизнес-стратегиям. Боумэн К. [4] в общем виде выделяет следующие типы стратегий, имеющих место в той или иной социально-экономической системе и представленных в соответствии с рисунком 1.

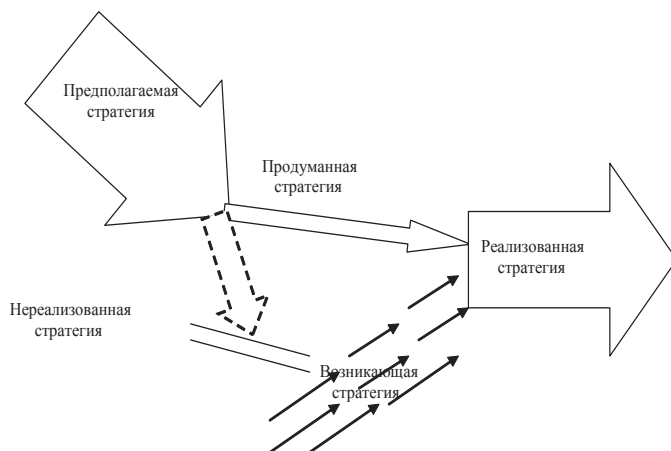


Рисунок 1. Типы стратегий

Регион может оказаться в определенной ситуации (реализованная стратегия) посредством формулирования и реализации планов; или же реализованная стратегия может возникнуть по итогам ряда отдельно принятых решений (возникающая стратегия). Надо отметить, что некоторые попытки сформулировать стратегию проваливаются. В книге «Школы стратегий» Г. Минцберга и других приведены виды стратегий «предначертанных и развивающихся». Эта классификация была применена коллективом авторов [5] к регионам, то есть субъектам РФ в соответствии с таблицей 1.

Таблица 1.

Виды стратегий и их особенности применительно к субъектам РФ

Вид стратегии	Основные особенности
1. Плановые	Продиктованные вышестоящим руководством или стратегией
2. Предпринимательские	Ориентация на создание благоприятного предпринимательского климата, но без контроля выполнения каких-то обязательств, с надеждой на рыночное саморазвитие, в том числе и появление новых отраслей.
3. Идеологические	Этот вид возникает при значительной идеологизированности правящей партии и попытке показать ее превосходство
4. Зонтичные	Стратегии, созданные и контролируемые руководителем региона или его распоряжениями. В России эти стратегии чаще всего разрабатываются администрациями
5. Процессуальные	Сюда относят стратегии, в которых региональное руководство определяет только конфигурацию управления, «оставляя определение сути стратегии другим»
6. Несвязанные	В регионах это чаще всего стратегии муниципальных образований и крупных компаний, не связанных одной целью или хотя бы директивой. Такие в регионах наблюдались 5–10 лет назад и создавались руководителями-энтузиастами
7. Стратегии консенсуса	В регионах это этап корректировки стратегии, следующий за какими-то изменениями в законодательстве, управлении регионом или внешними, в том числе и федеральными
8. Навязанные	В регионах это чаще всего стратегии, разрабатываемые при наличии в регионе крупной федеральной компании. Например в Тюменской области (юг) сервисная стратегия диктуется наличием крупного нефтегазодобывающего комплекса государственного значения.

Типология региональных стратегий может строиться с учетом факторов, влияющих на нее. На формирование стратегии в разной степени оказывают влияние пять групп факторов: выражение воли руководства; реализация возможности коллектива; рациональное управление; построение конкурентных преимуществ; отношение с окружающей средой [6]. Содержание каждого фактора более подробно представлено в соответствии с рисунком 2.

Учитывая особенности современного развития регионов, Г.И. Ханалиевым [1] систематизированы предлагаемые в теории и разрабатываемые на практике перспективные направления развития регионов путем выделения наиболее существенных признаков (рисунок 3) базовая общеэкономическая стратегия; уровень принятия решений; степень взаимодействия внутренних и внешних движущих сил СЭС (в формате SWOT-анализа); базовая концепция достижения конкурентных преимуществ; стадия жизненного цикла СЭС (региона, отрасли); относительная сила позиции СЭС (региона, отрасли).

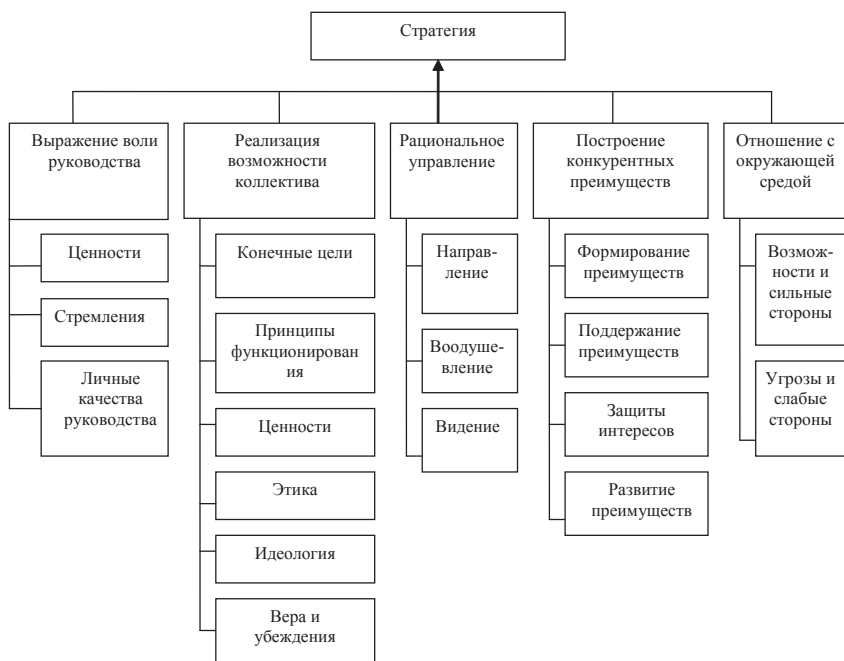


Рисунок 2. Пять основных факторов, влияющих на формирование стратегии

Г.И. Ханалиев предлагает использовать для структурированного представления возможных стратегических направлений развития социально-экономическим систем, в том числе и регионов, портфель альтернативных стратегий.



Рисунок 3. Классификация стратегий СЭС (региона, отрасли)

В исследовании [7] выделено четыре основных фактора, которые обуславливают необходимость формирования и реализации региональной стратегии: региональный аспект макроинновационных стратегий; государственную

политику развития территорий; собственные социально-экономические и научно-технические цели развития регионов; микроинновационные стратегии предприятий, требующие наличия необходимого научно-технического, производственного и социально-культурного уровня развития регионов их дислокации. Исходя из этого, предлагаются следующие возможные типы региональных стратегий, приведенные в таблице 1.

Таблица 1.

Типы региональных инновационных стратегий

Наименование региональной стратегии	Содержание стратегии
Мезорегиональные стратегии	
Самообеспечения	Ориентация на снижение зависимости региона от ввоза продукции и интеллектуальных услуг из других регионов
Мобилизационная	Стремление обеспечить развитие за счет мобилизации собственных интеллектуальных, производственных и сырьевых ресурсов
Привлечения внешних ресурсов	Стремление обеспечить собственное развитие за счет привлечения интеллектуальных и прочих ресурсов
Реализации исключительных возможностей	Стремление обеспечить развитие за счет имеющихся в регионе исключительных ресурсов, особенностей развития его производственной и научной базы, географического положения
Интеллектуальной кооперации	Попытка повышения инновационного уровня посредством осуществления совместных проектов с другими регионами
Технологической ниши	Концентрация усилий по разработке и производству особых технологий и продуктов
Интеллектуального и технологического лидерства	Стремление превратить регион в экспортера интеллектуальных продуктов и технологий
Государственные стратегии развития территорий	
Выборочного приоритетного развития	Концентрация государственных ресурсов в отдельных приоритетных регионах, имеющих исторически высокий уровень развития
Равномерного развития	Выравнивание уровней развития посредством направления более значительных ресурсов в слаборазвитые регионы
Пропорционального распределения ресурсов	Распределение ресурсов пропорционально избранному параметру (численности населения, территории)
Региональный аспект макростратегии	
Локализации	Стремление реализовать макроинновационную стратегию с использованием потенциала ограниченного числа высокоразвитых регионов
Концентрации	Стремление реализовать макроинновационную стратегию за счет привлечения и развития потенциала максимально возможного числа регионов

С учетом обозначенных выше методических подходов к классификации региональных стратегий, а также сложного многоуровневого

и многоотраслевого характера развития региона нами предлагается следующим образом упорядочить разнообразие перспективных направлений развития административно-территориальных единиц (см. табл. 2).

Таблица 2.

Классификация региональных стратегий

Критерии классификации	Группы стратегий
1. Базовая стратегия обеспечения социально-экономического развития	<ul style="list-style-type: none"> - стратегия роста - стратегия ограниченного роста (стабилизации) - стратегия сокращения - комбинированная стратегия
2. Уровень принятия решений	<ul style="list-style-type: none"> - федеральный: государственная стратегия регионального развития - межрегиональный: стратегия совместных действий – кооперации - региональный: стратегия развития региона - внутрирегиональный: стратегии подсистем региона – экономическая, социальная, экологическая, стратегия развития инфраструктуры, политической и институциональной среды - уровень хозяйствующих субъектов – инициаторов регионального развития: бизнес-стратегии хозяйствующих субъектов региона
3. Направленность решений	<ul style="list-style-type: none"> - стратегия «вовне» - стратегия «вовнутрь»: стимулирующая, компенсирующая, адаптирующая, противодействующая - сбалансированная
4. Базовая стратегия достижения конкурентных преимуществ региона	<ul style="list-style-type: none"> - стратегия минимизации издержек - стратегия дифференциации - стратегия фокусирования - стратегия инноваций - стратегия синергизма
5. Стадия жизненного цикла развития региона	<ul style="list-style-type: none"> - стратегии на стадии зарождения - стратегии на стадии зрелости - стратегии на стадии спада
6. Относительная сила конкурентной позиции региона	<ul style="list-style-type: none"> - лидер - последователи лидера - избегающие прямой конкуренции
7. Уровень осознанности управления региональным развитием	<ul style="list-style-type: none"> - плановые - предпринимательские - идеологические - зонтичные - процессуальные - несвязанные - стратегии консенсуса - навязанные

Предложенная классификация региональных стратегий не является исчерпывающей. Она раскрывает необходимость достижения в рамках взвешенного стратегирования многогранности, вариативности, иерархичности и маневренности структурно-содержательных аспектов принимаемых стратегических решений по обеспечению качественного саморазвития

регионального субъекта путем сбалансированного сочетания внутреннего потенциала и возможностей с учетом сопряженного взаимодействия многоуровневых общенациональных интересов.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ханалиев Г.И. Сбалансированное развитие региональной социально-экономической системы: монография / Г. И. Ханалиев. – Ставрополь: Издательско-информационный центр «Фабула», 2011 – 258 с.

2. Смирнов Е.П. Проект «Конкурентоспособный регион как точка роста конкурентоспособности России» / Е. П. Смирнов // Российская муниципальная практика. – 2006. – №2.

3. Селиверстов В.Е. Региональное стратегическое планирование: методология, практика, инструменты, институты: дис. – докт. экон. наук. 08.00.05: защищена 27.06.2011/ Селиверстов Вячеслав Евгеньевич. – Москва, 2011.

4. Боумэн К. Основы стратегического менеджмента./ К. Боумэн. – М.: Юнити, 1997. – 175 с.

5. Цибульский В.Р. Идентификация скрытых стратегий / В.Р. Цибульский, А.В. Любаненко, С.В. Койнов //Режим доступа: <http://www.forumstrategov.ru/rus/program/stol16.html>

6. Лапыгина Ю.Н. Стратегическое развитие организации: учебное пособие / Ю. Н. Лапыгин, Д. Ю. Лапыгин, Т. А. Лачинина; под ред. Ю. Н. Лапыгина.– М.: КНОРУС, 2005. – 288 с.

7. Перспективы формирования региональных инновационных стратегий // Режим доступа: <http://www.kylbakov.ru/page110/page142/index.html>.

Статья поступила в редакцию 16 ноября 2011 года.

УДК 33

ИНВЕСТИЦИОННАЯ ПОЛИТИКА, ЕЕ РОЛЬ И ПРИНЦИПЫ

Михайленко С.Н.

ROLES AND PRINCIPLES OF THE INVESTMENT POLICY

Mikhailenko S.N.

Динамичное и эффективное развитие инвестиционной деятельности через инвестиционные проекты и программы является необходимым условием стабильного функционирования и модернизации экономики. Масштабы, структура и эффективность использования инвестиций, по мнению автора, во многом определяют результаты хозяйствования на различных уровнях экономических систем, а также состояние, перспективы развития и конкурентоспособность национальной экономики. .

The dynamic and effective development of investments through investment projects and programs is prerequisite for stable operation and modernization of the economy. The scope, structure and efficiency of investment, in author's opinion, largely determines the results of management at different levels of economic systems, as well as state and prospects for development and competitiveness of the national economy.

Ключевые слова: инвестиции, инновации, стратегическое управление, муниципальное образование, системный подход.

Keywords: investments, innovation, strategic management, municipal union, systematic approach.

Общая структура корпоративной стратегии развития – это система функциональных стратегий, межфункциональных программ и проектов, состоящих из отдельных мероприятий [9, С.85]. *Функциональные стратегии* развития представляют собой модели поведения в части выполнения определенных функций или достижения функциональных целей. Подсистемами корпоративной стратегии развития являются функциональные стратегии, которые добавляют детали в стратегию и показывают, какие действия будут предприняты в первую очередь. Среди совокупности функциональных стратегий развития необходимо выделить *инвестиционную политику*. Инвестиционная политика определяет выбор и способы реализации наиболее рациональных путей обновления и расширения производственного, научно-технического, финансового потенциала. Данная политика направлена на достижение финансовой устойчивости и создание условий для будущего развития [2, С.286].

Практически все планы и программы разрабатываются с учетом инвестирования. Инвестиционная политика использует стандартные подходы для принятия решений при выборе и реализации инвестиционных проектов [13, С.688]. Сначала анализируются внешняя и внутренняя среда инвестирования, формируются цели, приоритеты и критерии инвестиционного проекта. Затем создаются варианты (альтернативы) инвестирования, из которых по критерию максимизации положительного эффекта при минимизации отрицательных последствий выбирается лучший. Создается система управления, мониторинга и оценки результатов внедряемого проекта, связанная обратными связями со всеми предшествующими этапами. Одно из обязательных условий реализации инвестиционного проекта – эффективность использованных инвестиционных ресурсов [11, С.208]. Инвестиционный проект становится реальным, выполнимым, если соблюдаются следующие условия: проект конкурентоспособен, расчетным путем доказано превосходство данного проекта над другими; при реализации проекта будут достигнуты определенные цели; возможные конфликты разрешены; имеется подготовленная команда менеджеров, готовых реализовать проект; проект обеспечен необходимыми ресурсами; разработаны детальные планы с учетом возможных отклонений.

Основная задача инвестиционной политики – четко распределить инвестиционные ресурсы (финансовые и нематериальные) между

отдельными проектами и программами развития, сформировать «портфель инвестиций» – реальные инвестиционные проекты, достигнуть при их реализации определенных результатов и добиться эффективности каждого инвестиционного проекта. Инвестиционная политика – это совокупность различных подходов и решений, используемых для эффективных вложений средств в какое-либо предприятие (дело) [15, С.8]. Во времени инвестиционная политика ориентирована на достижение среднесрочных и долгосрочных целей инвестиционной деятельности и определяет основные пути их достижения. Это особенно важно в условиях длительности инвестиционного цикла, многофакторности и изменчивости рыночной конъюнктуры [7, С.341], [3, С.286], [1, С.531], [12, С.171].

Инвестиционная политика должна разрабатываться как на микроуровне, так и на макроуровне. На микроуровне – для предприятий, финансово-промышленных групп, холдингов, банков, фондов и даже семей, осуществляющих инвестиционные проекты [4, С.478]. На макроуровне выработка и реализация Федеральной государственной инвестиционной стратегии помогает концентрировать ограниченные бюджетные средства и меры поддержки в наиболее перспективных отраслях и регионах, поддерживать динамическую сбалансированность в развитии экономики в целом, переход ее в новое качественное состояние с наименьшими затратами. Выработка и осуществление перспективной инвестиционной и инновационной политики – функция Правительства РФ, Федеральных органов исполнительной власти. Не менее важна инвестиционная политика региональных и муниципальных уровней управления, которая должна учитывать перспективы развития территориальных единиц с учетом их особенностей, служить основой для выработки целевых программ, селективной поддержки наиболее перспективных проектов. На территориальном уровне разработкой и реализацией инвестиционной политики занимаются администрации субъектов РФ и муниципальных образований. В координации региональной инвестиционной политики принимают участие Федеральные органы исполнительной власти, а также полномочные представители Президента РФ по Федеральным округам.

Инвестиционная политика должна быть, с одной стороны, рассчитана на достаточно длительный период времени (с учетом сроков разработки, осуществления и окупаемости проектов), а с другой стороны, – вариантной, гибкой, допускающей своевременные коррективы с учетом конъюнктуры. Задачи и методы реализации этой политики меняются в разных фазах экономического цикла. В фазах кризиса и депрессии, когда преобладает стратегия выживания,

цель инвестиционной политики – сохранение, поддержка и укрепление части основного капитала, наиболее жизнеспособной и перспективной, пригодной для производства конкурентоспособной продукции. В фазах оживления и подъема преобладает стратегия прорыва, приходит время инвестиционного бума, и задача состоит в своевременном и комплексном осуществлении инвестиций и инноваций, способствующих расширению освоенных рыночных ниш и завоеванию новых. В фазе зрелости (стабильного развития) государственная поддержка минимальна, инновации и инвестиции реализуются обычным рыночным путем, в соответствии с выработанной на микроуровне политикой. Следовательно, инвестиционная политика должна своевременно учитывать перемены курса на различных фазах экономического цикла [7, С.24], [8, С.423].

Системный подход позволяет построить графическую модель, демонстрирующую основные факторы, влияющие на содержание инвестиционной политики, а также отражающие параметры проектов и программ, в которых могут содержаться межфункциональные аспекты инвестирования (рис. 1).

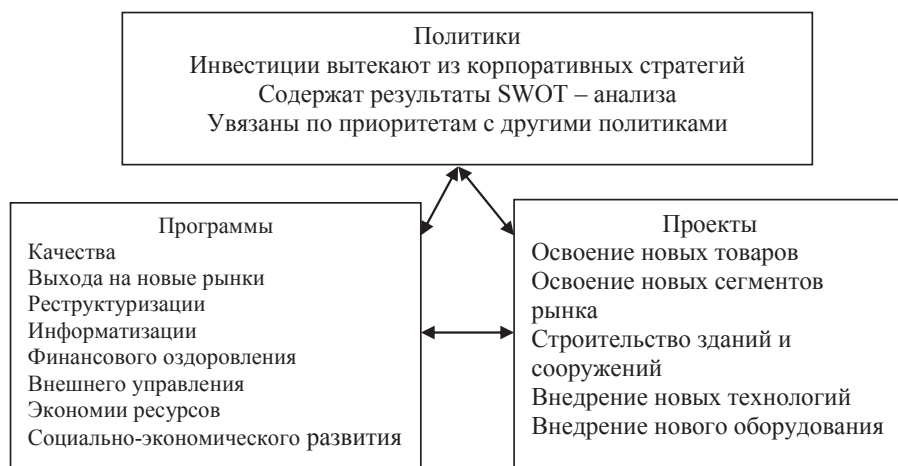


Рисунок 1. Схема элементов инвестиционной политики

Инвестиционная политика формируется под воздействием различных факторов и имеет рамки, определяемые институциональной системой.

Несложно предположить, что существуют издержки в области нормирования инвестиционного процесса, издержки связанные с оформлением инвестиционных решений и управлением инвестиционного процесса в целом, которые снижают эффективность реализации инвестиционной политики в муниципальном образовании. Инвестиционная деятельность любой экономической системы во всех ее формах не может сводиться к удовлетворению текущих инвестиционных потребностей (например, необходимостью замены

выбывающих активов или их прироста в связи с происходящими изменениями объема и структуры хозяйственной деятельности). На современном этапе все большее число хозяйствующих субъектов осознают необходимость сознательного перспективного управления инвестиционной деятельностью на основе научной методологии предвидения ее направлений и форм, адаптации к общим целям развития и изменяющимся условиям внешней инвестиционной среды.

Динамичное и эффективное развитие инвестиционной деятельности через инвестиционные проекты и программы является необходимым условием стабильного функционирования и модернизации. Масштабы, структура и эффективность использования инвестиций во многом определяют результаты хозяйствования на различных уровнях экономических систем, а также состояние, перспективы развития и конкурентоспособность национального хозяйства в целом.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бланк И.А. Основы инвестиционного менеджмента. Учебник для вузов. – М.: «Ника-центр» «Эльга – Н», 2001. – С. 531.
2. Бочаров В.В. Инвестиции. – СПб.: Питер, 2003. – С. 286.
3. Бочаров В.В. Инвестиции. Инвестиционный портфель. Источники финансирования. Выбор стратегии. Учебник для вузов. – СПб.: Питер, 2002. – С. 286.
4. Гуртов В.К. Инвестиционные ресурсы. – М.: Экзамен, 2002. – С. 384.
5. Егоров В.В., Парсаданов Г.А. Прогнозирование национальной экономики. Учебное пособие. – М.: ИНФРА-М, 2001. – С. 43.
6. Игонина Л.Л. Инвестиции. Учебное пособие / Под ред. д.э.н., проф. В.А. Слепова. – М.: Юристъ, 2002. – С. 478.
7. Инвестиционный бизнес. Учебное пособие. / Под ред. Яковца Ю.В. Издательство РАГС. – М.: 2002. – С. 24.
8. Комаров В.В. Инвестиции и лизинг в СНГ. – М.: Финансы и статистика, 2001. – С. 423.
9. Лапыгин Ю.Н. Основы стратегического управления. Конспект лекций. Часть 2. – Владимир: ВГПУ, ВлГУ, ВИБ, 2002. – С. 116.
10. Лапыгин Ю.Н. Основы стратегического управления. Часть 1. – Владимир: ВГПУ, ВлГУ, ВИБ, 2002. – С. 85.
11. Маленков Ю.А. Новые методы инвестиционного менеджмента. – СПб.: Изд. дом «Бизнес-пресса», 2002. – С. 208.
12. Маховикова Г.А., Кантор В.Е. Инвестиционный процесс на предприятии. Учебное пособие. – СПб.: Питер, 2001. – С. 171.
13. Минцберг Г., Куинн Дж. Б., Гошал С. Стратегический процесс / Пер. с англ., под ред. Ю.Н. Каптуревского. – СПб.: Питер, 2001. – С. 688.
14. Морозова Т.Г., Пикулькина А.В. Прогнозирование и планирование в условиях рынка. Учебное пособие. – М.: ЮНИТА, 2000. – С. 76.
15. Стерлигова А.Н. Инвестиционная политика в организации. Учебное пособие. – М.: 2002. – С. 8.

Статья поступила в редакцию 17 ноября 2011 года.

УДК 330.322

ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ИНВЕСТИЦИОННЫХ ПРОЕКТОВ

Петрова Е.Е.

ENVIRONMENTAL AND ECONOMIC CHARACTERISTICS OF INVESTMENT PROJECTS

Petrova E.E.

В статье рассмотрены вопросы анализа инвестиционных проектов с учетом влияния экологических факторов; изложена методика анализа эффективности инвестиционных проектов с учетом влияния экологических факторов по двум направлениям: оценка степени загрязнения окружающей среды и анализ экономии производственных ресурсов. Автором предлагается использовать при расчете эффективности инвестиционных проектов следующие эколого-экономические показатели: сумма ущерба от загрязнения окружающей среды, сумма предотвращенного ущерба, сумма платежей за природные ресурсы и другие.

The article considers the issues of investment projects analysis in view of the influence of ecological factors. In the article the methods of investment projects efficiency analysis in view of the influence of ecological factors are developed in two directions: evaluation of the environmental pollution level and production resources economy analysis. The article proposes using the following environmental and economic indicators in calculating the efficiency of investment projects: the amount of damage from environmental pollution, the amount of losses averted, the amount of payments for natural resources etc.

Ключевые слова: эколого-экономические показатели, эффективность инвестиционных проектов, сумма платежей за природные ресурсы, очистные сооружения, экологический фактор, предотвращенный ущерб.

Keywords: ecological and economic indicators, the effectiveness of investment projects, the amount of payments for natural resources, wastewater treatment plants, ecological factor, prevented damage.

В современных условиях усиливается влияние производственных процессов на окружающую среду; возрастает загрязнение атмосферы, воды, почвы. Все это отрицательно сказывается на здоровье людей, приводит к росту заболеваний, повышению смертности, снижению рождаемости. При создании новых предприятий и при реконструкции действующих разрабатываются инвестиционные проекты, в которых отражаются основные показатели деятельности нового производства. В настоящее время основными документами, определяющими порядок расчета эффективности инвестиционных проектов, являются Методические рекомендации по оценке эффективности инвестиционных проектов (вторая редакция), изданные в 2000 г. и уже устаревшие [1]. В этом документе говорится о необходимости учета влияния инвестиционных проектов на окружающую среду, подчеркивается важность учета экологических последствий осуществления инвестиционного проекта, рекомендуется осуществлять их в количественном выражении, а в случае,

когда это невозможно, - использовать экспертные оценки; отражается необходимость учета воздействия проекта на здоровье населения. Однако в рекомендациях отсутствует методика расчета экологических последствий (ни в количественном выражении, ни экспертно); не включены экологические факторы и в расчеты показателей эффективности ИП. В результате можно сделать вывод о необходимости исследований в области расчета влияния экологических факторов на инвестиционные проекты.

Основным руководящим инструментом, в соответствии с которым должны проводиться оценки природоохранных мероприятий, является «Временная типовая методика определения экономической эффективности природоохранных мероприятий и оценки экономического ущерба, причиняемого народному хозяйству загрязнением окружающей среды», также документ устаревший, изданный в условиях централизованной плановой экономики, не отражающий веяние времени [2]. К положительным моментам при использовании данной методики можно отнести комплексность рассмотрения результатов проводимых мероприятий. Это достигается благодаря использованию в качестве основного критерия для оценки результатов природоохранных мероприятий величины предотвращенного экономического ущерба.

Однако данная методика имеет и недостатки. К основным из них можно отнести значительную укрупненность оценок, сложности в учете фактора времени (учете инфляции), сложности учета отдаленных последствий различных негативных воздействий на окружающую среду. К недостаткам методики следует также отнести и то обстоятельство, что все показатели эффективности рассчитываются по устаревшей методике, как уже было сказано, они созданы довольно давно (в 1986 г) и не отражают всех особенностей современного этапа развития производства и рассчитаны на природоохранные мероприятия, не охватывая весь производственный процесс. Для решения указанной задачи (то есть учета влияния экологических факторов), анализ, на наш взгляд, следует проводить по 2 направлениям:

I направление - оценка степени загрязнения окружающей среды;

II направление - анализ экономии производственных ресурсов.

По первому направлению предлагается использовать систему показателей, включающих в себя следующие группы: 1) экономические показатели; 2) эколого-экономические показатели; 3) социальные показатели.

Анализ по первому направлению проводится в следующей последовательности: на 1 этапе рассчитываются традиционные экономические показатели (чистая дисконтированная стоимость, внутренняя норма доходности, прибыль, срок окупаемости, индекс рентабельности и другие). Но их следует скорректировать на величину экономического ущерба от загрязнения. Для этого доходы, включенные в эти показатели, нужно уменьшить на величину

причиняемого ущерба. Если предприятие использует очистные сооружения, то доход следует увеличить на величину предотвращенного ущерба в результате внедрения указанных сооружений, а в затраты включить расходы на создание соответствующих очистных сооружений. Указанные обобщающие показатели рекомендуется дополнять частными показателями. Например, рентабельность инвестиций можно рассмотреть как мультипликативную модель, которая отражает влияние факторов: коэффициента соотношения дохода и результата природоохранных затрат; рентабельности очистных сооружений; удельного веса стоимости очистных сооружений в инвестициях:

$$R_{и} = \frac{\Pi}{И} = \frac{ОЧ}{И} \times \frac{Д}{ОЧ} \times \frac{\Pi}{Д} = Y_{ОЧ} \times K_{ОЧ} \times K_{с}, \quad (1)$$

где Π – доход (чистый доход) от реализации инвестиционного проекта;

$И$ – вложенный капитал (инвестиции на реализацию проекта);

$Д$ – полный экономический эффект, или результат природоохранных затрат, проявляется в предотвращении экономического ущерба от техногенного воздействия предприятия на окружающую среду и получении дополнительного дохода в результате улучшения производственной деятельности предприятия в условиях более благоприятной экологической обстановки;

$ОЧ$ – природоохранные затраты (стоимость очистных сооружений), определившие эффект;

$R_{и} = \frac{\Pi}{И}$ - рентабельность инвестиций;

$\frac{\Pi}{Д} = K_{с}$ - коэффициент соотношения дохода и полного эффекта

(результата) природоохранных затрат (стоимости очистных сооружений);

$\frac{Д}{ОЧ} = K_{ОЧ}$ - экономическая эффективность природоохранных затрат (рентабельность очистных сооружений);

$\frac{ОЧ}{И} = Y_{ОЧ}$ - удельный вес природоохранных затрат (удельный вес стоимости очистных сооружений в инвестициях).

На основе трехфакторной мультипликативной модели (1), используя способ абсолютных отклонений (цепных подстановок и др.), можно осуществить расчет влияния на изменение уровня рентабельности инвестиций следующих факторов 1 порядка:

1) коэффициента соотношения дохода и результата природоохранных затрат;

2) рентабельности очистных сооружений;

3) удельного веса стоимости очистных сооружений в инвестициях.

Показатель рентабельности инвестиций отражает эффективность инвестиционного проекта, так как в числителе представлены доходы от реализации инвестиционного проекта, а в знаменателе - вложенный капитал (инвестиции на реализацию проекта). Коэффициент соотношения дохода и результата природоохранных затрат показывает, во сколько раз доход от реализации инвестиционного проекта превосходит доход от природоохранных мероприятий (строительства очистных сооружений). Коэффициент рентабельности очистных сооружений отражает эффективность очистных сооружений. Он показывает соотношение между доходом от действия очистных сооружений и вложенного на строительство этих сооружений капитала. Удельный вес стоимости очистных сооружений в инвестициях отражает, какую часть занимают очистные сооружения в общих затратах на инвестиционный проект.

При расчете показателей экономической эффективности инвестиционных проектов широко применяется метод дисконтирования, однако использовать его следует с осторожностью вследствие ряда причин. Методология дисконтирования дезориентирует инвесторов и разработчиков проектов, ведет к принятию ими неэффективных и ошибочных инвестиционных решений, вызывающих кризисы, нестабильность и массовые банкротства. Эти методы ведут к ошибкам в принятии инвесторами решений, искажают (как правило, резко занижая) реальную оценку эффективности инвестиционных проектов. Применять метод дисконтирования при расчете показателей эффективности следует, используя только низкую ставку дисконта.

На втором этапе анализируется группа эколого-экономических показателей (размер экономического ущерба, сумма платежей за природные ресурсы, сумма платежей за превышение нормативов, ущербоемкость производства и другие). Например, показатель ущербоемкости рассчитывается путем соотношения объемов ущерба к объему производства. Суммарный ущерб следует проанализировать, разложив его на составляющие факторы: ущерб от загрязнения окружающей среды в результате а) выбросов, б) в результате сбросов, в) в результате размещения отходов. Дополняется анализ расчетом эффекта от природоохранных мероприятий, используя значения предотвращенного ущерба и сокращение размеров платежей за загрязнение. В отличие от показателя предотвращенного экологического ущерба показатель сокращения платежей за загрязнение является более укрупненной величиной, но реально отражается на финансовом состоянии производства. Величина экономической эффективности природоохранных затрат определяется соотношением результатов (предотвращенный ущерб или сокращение экологических платежей) и приведенных затрат (сумма годовых эксплуатационных затрат и произведения капитальных затрат и нормативного отраслевого коэффициента эффективности капитальных вложений).

На третьем этапе анализируются социальные показатели: ущерб, причиняемый здоровью людей (затраты на медицинские услуги). Выявляются факторы, воздействующие на анализируемые показатели. Например, суммарные затраты, вызванные появившимися в результате ущерба характерными заболеваниями, складываются из следующих затрат: лечение в стационаре, затрат на последующее поликлиническое лечение, уменьшение национального дохода, оплаты больничных листов. Затраты на лечение в стационаре зависят от числа заболевших, числа дней нахождения в больнице, затрат на день в стационаре, оплаты медицинского обслуживания и т.д. [3, С.184]. В случае осуществления затрат природоохранного характера рассчитывается социальный эффект через сумму экономических показателей: эффекта от предотвращения потерь чистой продукции вследствие заболеваемости трудящихся из-за загрязнения окружающей среды; эффекта от сокращения выплат из фонда социального страхования (по больничным листам) в результате тех же причин; эффекта от сокращения затрат на лечение трудящихся; эффект от повышения производительности труда вследствие нормализации экологической обстановки [4, С.197].

Четвертый этап анализа проектов рекомендуется дополнить следующей методикой: проведением анализа инвестиционных проектов, выявляя рейтинг с учетом экологических платежей. Рейтинг можно рассчитать, сопоставив нормативные, сверхнормативные и штрафные платежи за загрязнение окружающей среды; учитывая суммы платежей за загрязнение атмосферы, водных объектов и почв (размещение отходов). Рассчитанный показатель является характеристикой экологичности производства, выраженной через стоимостные оценки. Проект с меньшим значением показателя является более экологичным. Если в ходе реализации инвестиционного проекта ставится цель экономии ресурсов, то анализ проводится по второму направлению.

При внедрении в инвестиционный проект технических, технологических, организационных мероприятий, повышающих эффективность использования природных ресурсов (земли, воды, топлива, энергии, минерального сырья), сокращается их потребление на единицу выпускаемой продукции, уменьшается загрязнение природной среды выбросами, стоками, отходами, физическими излучениями. Следует оценивать природоёмкость и экологичность инвестиционных проектов по показателям общего и удельного природопользования и загрязнения природных комплексов выбросами, стоками, отходами, физическими излучениями. Указанная система показателей состоит из следующей группы: 1) ресурсоемкость производства - отношение количества используемого ресурса на объем продукции; 2) обратный показатель – выход конечной продукции на единицу природного ресурса; 3) землеёмкость – отношение земельной площади, занимаемой производством к объему

продукции; 4) энергоемкость продукции – отношение количества энергии к объему продукции; 5) ущербоемкость – отношение экономического ущерба к объему продукции; 6) отходоемкость производства – соотношение объема образующихся отходов к объему производства [5, С.100].

Существуют особенности в проведении анализа проектов регионального назначения. Рекомендуется сопоставлять инвестиционные проекты регионального значения по уровню экологической безопасности, рассчитав эколого-экономические характеристики: 1) компенсация экологического ущерба, рассчитанная путем деления экологических платежей на сумму экологического ущерба; 2) ущербоемкость продукции, определяемой делением суммы ущерба на объем выпускаемой продукции; 3) природоемкость продукции в результате деления природно-ресурсных платежей на объем продукции; 4) доля ущерба, приходящаяся на 1 человека; 5) доля ущерба, приходящаяся на 1 км² территории. При сопоставлении указанных показателей выбирается проект более стабильный с эколого-экономических позиций. При использовании значительного числа показателей можно применить методы многомерного анализа. В заключении осуществляется комплексная оценка проектов с учетом степени загрязнения, экономии материальных ресурсов и величины затрат на природоохранные мероприятия. Для этого рассчитывается ряд эколого-экономических показателей: сумма платежей за загрязнение окружающей среды, отнесенная к объему продукции; удельная энергоемкость продукции; удельная материалоемкость продукции; доля основных производственных фондов по охране окружающей среды в сумме основных производственных фондов; отношение стоимости основных производственных фондов по охране окружающей среды к стоимости выпускаемой продукции; стоимость основных производственных фондов по охране окружающей среды в расчете на единицу продукции; рейтинг по экологическим платежам; доля затрат по охране окружающей среды в капитальных вложениях. При выборе наиболее эффективного инвестиционного проекта из нескольких указанных показатели группируются, рассчитываются интегральные показатели. При этом используется балльная система, позволяющая оценить место каждого инвестиционного проекта.

Вышеуказанные эколого-экономические характеристики должны учитываться при расчете эффективности инвестиционных проектов. Они позволят учесть влияние экологических факторов при проектировании производства, обогатят методику анализа инвестиционных проектов. Такое развитие исследований перспективно и имеет важное значение для научного обоснования методов управления инвестиционными проектами по критериям эффективности. Предложенная методика анализа позволяет более реально оценить эффективность инвестиционных проектов, показать, в какой мере производство

влияет на окружающую среду и оценить реальные доходы производства; позволит принять обоснованные управленческие решения и выбирать наиболее эффективные проекты, учитывая интересы не только инвесторов, но население отдельных регионов и всего общества.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Методические рекомендации по оценке эффективности инвестиционных проектов (Вторая редакция). Официальное издание. Утверждено: Министерство экономики РФ, Министерство финансов РФ, Государственный комитет РФ по строительной, архитектурной и жилищной политике № ВК 477 от 21.06.1999 г. – М.: Экономика, 2000. – 421 с.

2. Временная типовая методика определения экономической эффективности природоохранных мероприятий и оценки экономического ущерба, причиняемого народному хозяйству загрязнением окружающей среды. – М.: Экономика, 1986. – 210 с.

3. Павлов А.Н. Экология: рациональное природопользование и безопасность жизнедеятельности. Учеб. пособие/А.Н. Павлов. – М.: Высш. шк., 2005. – 343 с.

4. Шимова О.С., Соколовский Н.К. Экономика природопользования: Учеб. пособие. – М.: ИНФРА-М, 2009. – 377 с.

5. Экономика природопользования. Практикум: Учеб. Пособие / М.М. Редина, А.П. Хаустов. – М.: Высш. шк., 2006. – 271 с.

Статья поступила в редакцию 21 декабря 2011 года.

УДК 332.142

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ СУБЪЕКТОВ ГОСУДАРСТВЕННО- ЧАСТНОГО ПАРТНЁРСТВА ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПРИОРИТЕТНЫХ НАЦИОНАЛЬНЫХ ПРОЕКТОВ В УСЛОВИЯХ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ

Савон Д.Ю., Гассий В.В.

ACTIVITY OF SUBJECTS OF STATE-PRIVATE PARTNERSHIP AT REALIZATION OF PRIORITY NATIONAL PROJECTS IN THE CONDITIONS OF THE SUSTAINABLE DEVELOPMENT

Savon D.J., Gassy V.V.

Статья посвящена технологической модернизации, которая является главным направлением повышения энергетической эффективности на национальном и микроэкономическом уровнях. Нетрадиционные источники энергии базируются на использовании возобновляемых источников энергии и вторичных энергоресурсах, которые могут решать многие проблемы энергообеспечения предприятий Ростовской области, повышая надежность и обеспечивая экономию. Энергосберегающая политика региональных властей, по мнению авторов, должна осуществляться на основе государственно-частного партнёрства.

The article is devoted technological modernization which is a mainstream of increase of power efficiency at national and microeconomic levels. Non-conventional energy sources are based on use of renewed energy sources and secondary power resources which can solve many problems of power supply of the enterprises of the Rostov region, raising reliability and providing economy. The energy saving policy of the regional authorities is based on interaction of state-private partnership.

Ключевые слова: государственно-частное партнерство, национальные проекты, устойчивое развитие, энергосбережение, возобновляемые источники энергии.

Keywords: state-private partnership, national projects, a sustainable development, the power savings, renewable energy sources.

Повышение энергоэффективности является одной из приоритетных национальных задач для социально-экономического развития России. Решение их требует активной позиции не только государственной власти, но также бизнес-сообщества; только в этом случае могут быть эффективно реализованы механизмы стимулирования. Сегодня повышение энергоэффективности может стать основным вектором для инновационного развития страны, интеграции в международное экономико-политическое сотрудничество, уменьшения негативного воздействия на природную среду и здоровье людей [2, С.31-33]. Следует отметить, что отличительной чертой современного этапа социально-экономического развития России является то обстоятельство, что оно осуществляется в условиях глобального экологического кризиса, суть которого состоит в усилении антропогенных воздействий на все стороны жизнедеятельности людей. Вследствие этого потребность перехода к экологически ориентированному развитию национальной экономики на основе бережного расходования энергоносителей являются ключевым моментом любой инновационной формой устойчивого развития на государственном и региональном уровне и приобретает особую актуальность.

С учётом специфики современной социально-экономической ситуации в России весьма актуальны исследования экологизации производственной сферы региона. Поэтому крайне важно провести научные исследования по определению оптимальных темпов реформирования, выбору приоритетов социально-экономического развития и т.д. Экологизация экономики – необходимое условие и одновременно главная составная часть перехода к устойчивому развитию. Она сопровождается сдвигом центра экономического анализа с затрат и промежуточных результатов на конечные результаты экономической деятельности и далее - на прогнозируемые тенденции развития. В сущности, она означает экологизацию всего социально-экономического уклада и развития общества, переход к новому типу экономики. Всестороннюю экологизацию промышленного производства можно определить как процесс

управления природоохранной деятельностью предприятий с учётом современных научно-технических достижений, нацеленный на максимально возможное снижение антропогенного воздействия на окружающую природную среду [3, С.88]. В соответствии с принятой Концепцией перехода Российской Федерации к устойчивому развитию на сегодняшний день уже должна была быть создана нормативно-правовая база устойчивого развития регионов и органов местного самоуправления. Это в значительной мере способствовало бы экологизации хозяйственной деятельности в регионах и территориальных образований.

Исходя из сущности процесса экологизации, их систематизация позволяет выделить в качестве основных следующие группы: правовые, экономические, экологические, организационно-технологические, социальные и международные. К экологическим факторам воздействия относятся экологическая обстановка в регионе, экологические нормы и нормативы, наличие и развитость инструментов экологического регулирования. Экологические нормативы можно подразделить на четыре основные группы: нормативы качества окружающей среды; нормативы допустимого воздействия на окружающую среду при осуществлении хозяйственной или иной деятельности; иные нормативы в области охраны окружающей среды, в частности, санитарно-гигиенические; государственные стандарты и иные нормативные документы в области охраны окружающей среды. В целях предотвращения негативного воздействия на окружающую среду важно учитывать нормативы предельно допустимых эмиссий в соответствии с гигиеническими нормами, которые определяют стандарты качества окружающей среды. Для этого используется понятие предельно допустимой концентрации (ПДК) содержания вредных веществ. К инструментам экологического регулирования относятся экологический мониторинг, экологическая стандартизация, экологическая сертификация, экологическое страхование, экологический аудит и т.д. К экономическим факторам экологизации хозяйственной деятельности относятся экологические инвестиции, средства экологического фонда, экологические платежи и штрафы, ценообразование с учетом экологического фактора. Организационно-технологические факторы включают в себя экологическую инфраструктуру, потенциал экоинноваций, экологическое предпринимательство, наличие и развитость систем экологического менеджмента, а также стратегию региона на принципах устойчивого развития.

Нынешнее состояние окружающей природной среды в регионах России, где располагаются промышленные производства, свидетельствует о том, что традиционные методы охраны окружающей среды, направленные на поддержание сложившейся экологической ситуации, оказались недостаточными,

появилась настоятельная необходимость внедрения радикальных методов, позволяющих не только сохранить существующее положение, но и дающих возможность снижения антропогенной нагрузки на окружающую среду. Наиболее действенным из них является, по-видимому, всесторонняя экологизация промышленного производства, которую можно определить как процесс управления природоохранной деятельностью предприятий с учётом современных научно-технических достижений, нацеленный на максимально возможное снижение антропогенного воздействия на окружающую природную среду.

Наиболее радикальное направление экологизации экономики связано с заменой преобразованного предмета природы, используемого в механической технологии в качестве средства труда, природными процессами (физическими, химическими, биологическими и другими), позволяющими коренным образом изменять свойства и качества вещества, а не только его форму. В результате формируются принципиально новые производственные технологии, основанные на структурных изменениях в предмете труда на молекулярном, атомном и субатомном уровне. Для таких технологий (по сравнению с традиционными) характерны более высокая ресурсоотдача и безотходность, что создаёт предпосылки для создания экологически чистого и экономически эффективного производства.

Для определения долговременных и постоянных пределов устойчивого потребления материалов и энергии сформулировано три правила: для возобновимых ресурсов темпы потребления не должны превышать темпы регенерации; для невозобновимых - темпы потребления не должны превышать темпы их замены на возобновимые; для загрязняющих веществ предельная интенсивность выбросов не должна превышать темпов, с которыми эти вещества перерабатываются, поглощаются или теряют вредные для окружающей среды свойства. Реализация этих правил зависит от интенсивности процессов экологизации хозяйственного и научно-технологического развития и связана с изменениями, происходящими на мировом рынке, которые обусловлены истощением природных ресурсов, ужесточением правовых норм в области охраны окружающей среды, природопользования и предпринимательства. Более жёсткие национальные правила хозяйствования, устанавливаемые государством, вносят существенные изменения в процесс разработки и производства продукции, ценообразования, возможности и условия сбыта; увеличивается спрос на экологически ориентированные научно-технологические разработки и технологические инновации, экотехнологии и оборудование. Наиболее эффективный путь – государственная программа энергосбережения, направленная на формирование в России современной структуры производства и потребления энергии, включая разработку энергосберегающего

экономического механизма, отсутствие которого создаёт мощное давление спроса на производство энергии, механизмов и разработок, направленных на создание экономичных и экологически чистых энергоисточников.

В области энергетических ресурсов определяющее значение имеют два направления: технологии, повышающие эффективность использования энергии, не только энергосберегающие в основном производстве, но и обеспечивающие производство традиционных энергетических услуг с меньшими энергозатратами (освещение, обогрев, транспортные перевозки, водоснабжение и т.д.) и технологии производства энергии на основе использования возобновляемых природных ресурсов. Это альтернативные направления, поскольку в управлении энергоресурсами народного хозяйства большинство стран реализует другую стратегию (использование невозобновляемых природных ресурсов). Возобновляемая энергетика - рентабельный сектор, развитие которого будет способствовать созданию новых рабочих мест и привлечению доходов, в том числе от сбора налогов, способный создавать рабочие места и приносить прибыль. Расширение промышленной базы (или использование существующей) для производства оборудования и деталей, например, конвертеров ветровой энергии и др., может способствовать росту местной экономики.

Таблица 1.

Динамика использования вторичных энергетических ресурсов по РФ [4,С.112]

	2005	2006	2007	2008	2009	2010
Вторичные энергетические ресурсы:						
горючие						
млн. т условного топлива	17,4	18,4	18,5	17,2	16,0	18,2
в процентах от выхода	95	96	96	95	96	96
тепловые						
млн. Гкал	78,0	80,6	79,8	77,0	69,7	75,7
в процентах от выхода	25	25	27	25	29	26
Фактически сэкономлено за счет использования вторичных энергетических ресурсов, млн. т условного топлива	30,3	31,7	31,7	29,9	27,5	30,7

Кроме того, производство установок на месте будет снижать их первоначальную стоимость, сокращая расходы, связанные с транспортировкой и импортом.

Солнечный свет – экологически чистый возобновляемый источник энергии. В Южном федеральном округе, где период солнечных дней гораздо дольше, чем в других регионах, есть возможность использовать крыши домов и

остекление зданий для улавливания солнечной энергии при установки солнечных батарей. Принцип работы солнечной батареи сводится к прямому преобразованию электромагнитного излучения Солнца в электричество. Освоение «солнечного» рынка в России должно начинаться, прежде всего, с простейших солнечных водонагревающих установок сезонного действия, которые могут найти эффективное применение не только на юге страны, но практически на всей территории России. Системы солнечного теплоснабжения могут использоваться при строительстве коттеджей (учитывая предполагаемые объемы индивидуального строительства – 50 тысяч коттеджей в зонах малоэтажного жилья), для удовлетворения коммунальных нужд, в сельском хозяйстве, фермерских и приусадебных хозяйствах. Основные преимущества использования солнечного электричества – экологическая чистота, почти повсеместная распространенность и неисчерпаемость сырья.

К возобновляемой энергии относят энергию речного стока или гидроэнергию. Собственно малыми принято считать электростанции с установленной мощностью менее 20-30 МВт. На территории Ростовской области работало несколько десятков малых ГЭС, которые могут быть реконструированы, восстановлены и технически перевооружены. Гидроэнергетика является источником гарантированных мощностей, которые часто оказываются на порядок дешевле по сравнению с традиционными источниками.

Одним из наиболее распространенных и активно используемых в регионе видов биотоплива являются пеллеты – древесные топливные гранулы, представляющие собой прессованные отходы древесного производства, изготовленные без применения каких-либо химических добавок. Процесс производства пеллет обеспечивает экологическую чистоту этого топлива. Мебельные комбинаты ЮФО (Ростовской области, Краснодарского края) в качестве сырья для производства пеллет используют отходы лесной и деревообрабатывающей промышленности (щепа, опил, кора и пр.) или растениеводства.

Широкое распространение за рубежом получила переработка отходов сельского хозяйства в органические отходы и биогаз в анаэробных условиях (без доступа кислорода). Энергия, заключенная в 1 м³ биогаза, эквивалентна энергии 0,6 м³ природного горючего газа, 0,74 л нефти, 0,65 л дизельного топлива и 0,48 л бензина. При применении биогаза экономятся также мазут, уголь и другие энергоносители. Внедрение биогазовых установок улучшает экологическую обстановку на животноводческих фермах, птицефабриках и на прилегающих территориях, предотвращая вредное воздействие на окружающую среду. В настоящее время существуют модули для производства биогаза, доказавшие свою эффективность, позволяющие вырабатывать до 40 куб. м газа и до 80 кВт/ч электроэнергии в сутки. По оценкам специалистов, стоимость

1 кал. тепла, полученной при сжигании биогаза, составляет 90% от стоимости калории, полученной при сжигании природного газа. А окупаются биогазовые установки, работающие на сельскохозяйственном сырье, за 1,5 - 4 года.

В регионе биогаз из сельскохозяйственных отходов добывается в ОАО «им. Ленина», ООО «Вера», СПК (колхоз) «Колос», Матвеево-Курканского района, ЗАО «Батайское» Азовского района, что позволяет не только решить вопрос утилизации навоза, использования альтернативных источников газа, электроэнергии, биоудобрений, но и значительно уменьшить выбросы в атмосферу вредных парниковых газов в соответствии с условиями Киотского протокола. Огромный потенциал биогаза (метана) заключен так же в крупных свалках бытовых отходов. Только на одном из полигонов твердых бытовых отходов можно вырабатывать количество метана, достаточное для работы тепловой электростанции мощностью 2000 кВт в течение 20-25 лет. На территории Ростовской области ежегодно образуется более 4,5 млн. тонн твердых бытовых отходов, и этот ресурс можно и нужно использовать. Особое место занимают отходы тепловых электростанций. Золошлакоотвалы являются источником загрязнения почв, подземных вод, атмосферы, занимая значительные площади, они выводят их из хозяйственного оборота. С другой стороны, золошлаковые отходы являются ценным техногенным сырьем для строительства, металлургии, сельского хозяйства и химии.

Техногенные месторождения служат предметом специального изучения не только в силу потребительских свойств заключенного в них минерального (техногенного) сырья, но и из-за необходимости их ликвидации как мощного источника загрязнения окружающей среды. Широко известен среди промпредприятий Кагальницкий ветсанутиль завод, занимающийся сбором нефтеотходов и повторно использующий их в качестве жидкого топлива. Применение технологий переработки сельскохозяйственных отходов позволяет решить тесно связанные между собой задачи: экологическую, продовольственную и энергетическую – обеззараживание животноводческих отходов, получение высококачественных удобрений и биогаза в процессе переработки отходов. Использование биотоплива в России может помочь в решении проблем энергоснабжения малых городов и поселков.

Наиболее значимым событием для ОАО «ПО «Водоканал» г. Ростова-на-Дону является решение проблемы обработки и утилизации осадков сточных вод. В рамках регионального инвестиционного проекта «Чистый Дон», реализуемого при государственной поддержке в период 2009-2013 г.г., предусмотрено строительство завода по сжиганию иловых осадков сточных вод в городе Ростове-на-Дону, что позволит отказаться от складирования осадков на иловых картах (ликвидация площадок) и предотвратит загрязнение атмосферного

воздуха, подземных вод и р. Дон в зоне нижнего течения и дельты. По данным частного инвестора проекта – ООО «АБВК-Эко», образование золы от сжигания иловых осадков и отходы улавливания дымовых газов составят суммарно 30% от массы исходного осадка. Реализация проекта по строительству завода по сжиганию осадка позволит значительно улучшить экологическую обстановку в городе (ликвидировать источник загрязнения атмосферного воздуха и снизить риски загрязнения реки Дон). Осадки сточных вод, образующиеся на канализационных очистных сооружениях г. Ростова-на-Дону, уплотняются и далее обезвоживаются на современных высокоскоростных центрифугах. Обезвоженный осадок сточных вод является топливом. Энергия, образовавшаяся при сжигании осадков, используется с целью получения пара и последующей выработкой электроэнергии, отопления помещений очистных сооружений.

В ОАО «ПО «Водоканал» реализуется программа энергосбережения. Внедрение на водопроводных насосных станциях низковольтных преобразователей частоты (более 50), позволило сократить потребление электроэнергии на этих станциях до 20%. В 2009 году введен в эксплуатацию высоковольтный преобразователь частоты, что позволило сократить потребление электроэнергии на 7,5% и существенно снизилась аварийность на водопроводных сетях в центре г. Ростова-на-Дону. Уменьшение расхода электроэнергии за 2009 год в натуральном выражении составило 31,46 млн. кВт час, а расходы предприятия снизились на 84 млн. рублей.

На заводе «Балтика-Ростов» функционирует собственная газотурбинная электростанция (ГТЭС). Собственная ГТЭС полностью обеспечивает филиал «Балтика-Ростов» электричеством и на 60% паром. Это один из шагов компании, направленных на сокращение издержек и снижение себестоимости продукции. ГТЭС представляет собой энергетическую установку последнего поколения как с точки зрения экономичности, так и экологии. Вклад «Балтики» как и каждого предприятия региона в улучшение экологии - проявление заботы о здоровье всех жителей донского края. И есть уверенность в том, что совместные, усилия бизнеса и власти, направленные на охрану окружающей среды, приведут к оздоровлению экосреды.

Природоохранная деятельность предприятия ОАО «ТАГМЕТ» города Таганрога строится на основе соблюдения требований природоохранного законодательства РФ. В 2009 году усилия металлургического завода были направлены на реализацию «Программы мероприятий по охране окружающей среды на 2006-2010 годы», что способствовало уменьшению негативного воздействия на окружающую среду. Однако развитие нетрадиционной энергетики связано с определенными трудностями, главными причинами которых являются опытно-промышленный характер большинства технических решений по

использованию нетрадиционных источников энергии, что обуславливает их высокую капиталоемкость, а также отсутствие действенных организационно-экономических условий и стимулов для их внедрения. Для развития возобновляемой энергетики в России, разумеется, необходимо государственное регулирование. Именно недостаток целенаправленной политики государства в области развития возобновляемых источников энергии является препятствием для полноценного использования возобновляемых источников. В условиях экономического кризиса особенно актуальным становится вопрос энергоресурсосбережения, одним из путей решения которого, является оснащение приборным учетом потребителей энергоресурсов.

В Энергетической стратегии России на период до 2020 г., утвержденной Распоряжением Правительства РФ от 28.08.2003 г. № 1234-р, в общем виде закреплена необходимость использования ВИЭ и принятия соответствующего закона. Разработанный Проект Концепции Энергетической стратегии России на период до 2030 г. не вносит существенных изменений в отношении альтернативной энергетики. Программа социально-экономического развития РФ на среднесрочную перспективу (2006-2008г.г.), утвержденная Постановлением Правительства от 19.01.2006г. № 38-р, оценила природоохранное регулирование как недостаточное. Формирование системы мер нового природоохранного регулирования видится, в том числе, через использование возобновляемых ресурсов.

Недостаток естественно-научных знаний и преимущественно экономико-технократический подход к разработке новых технологий приводит к тому, что появляются новые экологические проблемы и противоречия. Следствием новых технологий могут быть новые загрязнители, нарушающие качество окружающей среды. По мнению проф. Т.А. Акимовой, «использование «альтернативных» источников энергетики создает серьезные экологические проблемы за счет обеспечивающих или сопутствующих производств и изменений природной среды [1, С.298]. Это обстоятельство делает необходимым «экологическое сопровождение» уже на ранних стадиях разработки новых технологий. Кроме того, их использование приводит к резкому возрастанию антропогенных нагрузок на природные системы при аварийных ситуациях, последствия аварий таких технологических систем несопоставимы с неблагоприятными последствиями эксплуатации механической техники и технологии. Одна из главных проблем при осуществлении экологической политики- это поиск соотношения между административными и экономическими мерами по снижению антропогенного влияния на окружающую среду. В настоящее время во многих странах сложился своеобразный симбиоз административных и рыночных механизмов. В результате в последние годы

сформировалась и получила широкое распространение в практике зарубежных стран и в отдельных регионах России разновидность взаимодействия на принципах партнерства между властью и бизнесом (например, программы Агентства по охране окружающей среды США (ЭПА).

Значительные результаты в природоохранной деятельности региона достигнуты не только вследствие финансовых ассигнований на эти цели на принципах партнерства, но и высокой эффективности проводимых работ, постоянного поиска новых инструментов решений поставленных задач, приведения их в точное соответствие с новыми целями развития.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акимова Т.А. Экономика устойчивого развития. - М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2009. - 430с.
2. Бобылев С.Н., Аверченков А.А., Соловьева С.В., Кирюшин П.А. Энергоэффективность и устойчивое развитие. - М.: Институт устойчивого развития / Центр экологической политики России, 2010. - 148с.
3. Савон Д.Ю., Гассий В.В. Совершенствование регулирования экологизации экономикой региона на основе партнерства государства и бизнеса // Экономические и гуманитарные исследования регионов. Научно-теоретический журнал. - Ростов-на-Дону, 2011. - №3. - 194-204.
4. Федеральная служба государственной статистики. Основные показатели охраны окружающей среды. Статистический бюллетень. - М.: Росстат, 2011.

Статья поступила в редакцию 18 января 2012 года.

УДК 378.095

ЭКОНОМИЧЕСКИЕ МЕХАНИЗМЫ СОЗДАНИЯ И ЭФФЕКТИВНОГО РАЗВИТИЯ ОТРАСЛЕВЫХ КЛАСТЕРОВ

Татарина И.П., Шевцова В.В., Лунев А.Н.

ECONOMIC MECHANISMS OF CREATION AND EFFECTIVE DEVELOPMENT BRANCH КЛАСТЕРОВ

Tatarinov I.P., Shevtsova V.V., Lunev A.N.

В статье уточнено понятие «кластер»; выявлены основные механизмы образования кластеров, разработан механизм создания отраслевых образовательных кластеров. Авторами выяснено, что системообразующие трансформационные механизмы создания отраслевых образовательных кластеров направлены на продуктивное взаимодействие региональных органов власти, органов управления образованием, органов местного самоуправления, учреждений профобразования, предприятий, профессиональных корпораций, бизнес-структур, общественных организаций с целью обеспечения оптимального функционирования и развития профессиональных образовательных учреждений, повышения их конкурентоспособности на международном и российском рынке образовательных услуг и получения качественно новых результатов образования.

This article observes the concept «cluster»; the basic mechanisms of cluster formation (backbone transformation mechanisms and synergic effect of horizontal and vertical communications between the organizations are revealed) It is found out that backbone transformation mechanisms of creation branch educational clusters are directed on productive interaction of regional authorities, controls by formation, local governments, establishments of professional formation, the enterprises, professional corporations, business structures, public organizations, for the purpose of maintenance of optimum performance and development of professional educational institutions, increase of their competitiveness in the international and Russian market of educational services and receptions of qualitatively new results of formation.

Ключевые слова: системообразующие трансформационные механизмы; синергетический эффект; отраслевой образовательный кластер; экономика знаний и высоких технологий; интеграция.

Keywords: backbone transformation mechanisms; synergetic effect; branch educational cluster; economy of knowledge and high technologies; integration.

Кластер - это форма интеграции социально-экономических институтов тесно связанных отраслей, обеспечивающая их социальное партнерство и интенсивное развитие и направленная на реализацию конкурентного потенциала территории [1]. К основным механизмам образования кластеров можно отнести системообразующие трансформационные механизмы и синергетический эффект горизонтальных и вертикальных связей между организациями. Рассмотрим эти механизмы подробнее.

1. Системообразующие трансформационные механизмы. Трансформация как форма организационно - экономического преобразования фирм, при которых меняется состав юридических лиц, участвующих в преобразовании, является неотъемлемой составляющей динамики развития организаций во внешней среде. Всего можно выделить восемь видов трансформаций - это слияние, присоединение, разделение, выделение, преобразование, создание, ликвидацию, рекомбинацию. Поглощение можно определить как процедуру перехода одной организации под контроль другой за счет приобретения абсолютного или частичного права собственности на поглощаемую организацию. Слияние и поглощения представляют собой процедуру смены собственника или изменения структуры собственности компании, являясь конечным звеном в системе мер по ее реструктуризации. Целью слияний и поглощений является увеличение благосостояния акционеров и достижение конкурентных преимуществ на рынке. Слияния и поглощения являются одними из основных методов реализации трансформационных стратегий. Если корпорация занимает удачное положение на рынке и в отрасли имеет хорошие перспективы развития, но ей требуется усилить свои позиции для достижения конкурентных преимуществ в данной отрасли, то, используя механизм слияния и поглощения, она может достигнуть своей цели, объединяясь или приобретая компании того же сегмента рынка. Часто корпорации могут осуществлять слияние и поглощение

фирм из других сегментов рынка для снижения риска своей деятельности, расширения сферы своего присутствия. Если корпорация пересматривает свои позиции на рынке, находит новые приоритеты, выделяет для себя основные направления деятельности, освобождаясь от неосновных проблемных направлений, испытывает недостаток в финансах, то она может эффективно использовать механизм слияний и поглощений для продажи или выделения отдельных подразделений, дочерних компаний. В основе создания кластера лежат не отношения собственности, а рыночные отношения «выгодности» более «плотного» интегрированного взаимодействия, основанного на образовании связей между различными элементами организаций [2].

Системообразующие трансформационные механизмы широко применяются и в процессе создания отраслевых образовательных кластеров. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечено, что стратегическая цель государственной политики в области образования - повышение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного развития экономики современным потребностям общества и каждого гражданина. Реализация этой цели предполагает решение приоритетных задач : обновление структуры сети образовательных учреждений в соответствии с задачами инновационного развития; формирование сети научно-образовательных центров мирового уровня, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов; обновление типологии образовательных программ и учреждений, структуры системы образования с учетом результатов конкурсной поддержки инновационных образовательных программ и программ развития образовательных учреждений и соответствующим нормативным закреплением (в том числе обеспечение правовой основы функционирования социокультурных образовательных комплексов, центров квалификаций, федеральных университетов, национальных исследовательских университетов, ресурсных центров). Согласно цитируемой Концепции к 2020 году планируется формирование около 20 научно-образовательных центров мирового уровня, интегрирующих передовые научные исследования и образовательные программы, решающих кадровые и исследовательские задачи общенациональных инновационных проектов; внедрение новых организационно-правовых форм учреждений образования, обеспечивающих сочетание академической автономии и государственно-общественного контроля за их деятельностью.

Системообразующие трансформационные механизмы создания отраслевых образовательных кластеров направлены на продуктивное взаимодействие региональных органов власти и органов управления образованием с

органами местного самоуправления, учреждениями профобразования, предприятиями, бизнес-структурами, общественными организациями с целью обеспечения оптимального функционирования и развития профессиональных образовательных учреждений, повышения их конкурентоспособности на международном и российском рынке образовательных услуг и получения качественно новых результатов образования [3].

В процессе вариативных трансформаций (слияния, присоединения, преобразования, создания, рекомбинации) создаются устойчивые связи между участниками отраслевых образовательных кластеров, обеспечивающие, во-первых, структурную диверсификацию социально-экономической сферы на основе инновационного технологического развития (интеграция системы научно-экономических исследований и разработок с высшим образованием; инжиниринговый бизнес; инновационная инфраструктура; институты рынка интеллектуальной собственности; механизмы стимулирования инноваций; формирование мощного научно-технологического комплекса, обеспечивающего достижение и поддержание лидерства России в научных исследованиях и технологиях по приоритетным направлениям; создание центров глобальной компетенции в обрабатывающих отраслях, включая высокотехнологичные производства и экономику знаний); во-вторых, создание системы независимой общественно-профессиональной аккредитации программ обучения, распространение практики общественно-профессиональной сертификации выпускников образовательных программ; в-третьих, развитие систем непрерывного профессионального и индивидуализированного образования для всех, неразрывно связанного с мировой фундаментальной наукой и ориентированного на формирование творческой социально ответственной личности, развитие профессиональной и территориальной мобильности трудовых ресурсов, формирование профессиональной культуры, ценностных ориентиров в сфере труда и предпринимательской деятельности [4]; в-четвертых, развитие институтов рынка труда и улучшение качества рабочей силы, развитие ее профессиональной мобильности на основе реформирования системы профессионального образования всех уровней, системы профессиональной подготовки и переподготовки кадров с учетом определения государственных приоритетов развития экономики [5]; в-пятых, повышение гибкости и многообразия форм предоставления профессиональных образовательных услуг.

2. Синергетический эффект горизонтальных и вертикальных связей между организациями. Возможность применения принципов синергетики к исследованию механизмов формирования кластеров подтверждается тем, что последние представляют собой «открытую систему». В ходе взаимодействия между организациями образуются горизонтальные

и вертикальные связи, которые могут производить синергетический эффект и способствовать снижению транзакционных издержек.

Современные экономика и управление рассматривают формирование кластеров как комплексные механизмы развития, обеспечивающие рост конкурентоспособности региона на основе инноваций и синергетических эффектов территориальной самоорганизации и партнёрства, обеспечивающих формирование инновационного сообщества как субъекта развития территории. Кластеры создают особую форму инноваций – совокупный инновационный продукт, поскольку спонтанная концентрация разнообразных научных и технологических новшеств заменяется оптимальной системой распространения и реализации новых знаний и технологий [6].

Термин «синергетический эффект» был введен в современный научный оборот в середине 1980-х гг. XX столетия [5]. По нашему мнению, синергетический эффект – это суммирующий эффект взаимодействия двух или более факторов, характеризующееся тем, что их действие существенно превосходит эффект каждого отдельного компонента в виде их простой суммы. Синергетический эффект в экономике характеризует возможность в результате объединения элементов получать больший экономический эффект, чем арифметическая сумма экономических эффектов от деятельности отдельных элементов. Синергетические эффекты проявляются в процессе использования таких механизмов взаимодействия предпринимательских структур, как предпринимательские сети, стратегические альянсы, долгосрочные контракты и др. Они позволяют снижать транзакционные издержки, внешние и внутренние риски, повышать инновационность и конкурентоспособность предпринимательских структур. Фирма, оптимизирующая эффект синергизма, тщательно согласовывая предпринимательские действия, обладает возможностью занять более выгодную конкурентную позицию, и, в конечном счете, добиться устойчивого конкурентного преимущества. Она может завоевать большую долю рынка благодаря низким ценам, может позволить себе затратить больше средств на НИОКР и рекламу или повысить рентабельность, тем самым, привлекая инвестиционный капитал.

Со временем эффективно действующие кластеры становятся причиной крупных капиталовложений и пристального внимания правительства, т.е. кластер становится чем-то большим, чем простая сумма отдельных его частей. Центром кластера чаще всего бывает одна или несколько мощных компаний, при этом между ними сохраняются конкурентные отношения. Этим кластер отличается от картеля или финансовой группы. Концентрация соперников, их покупателей и поставщиков способствует росту эффективной специализации производства. При этом кластер дает работу и множеству мелких фирм и малых

предприятий. Кроме того, кластерная форма организации приводит к созданию особой формы инновации - «совокупного инновационного продукта». Объединение в кластер на основе вертикальной интеграции формирует не спонтанную концентрацию разнообразных научных и технологических изобретений, а определенную систему распространения новых знаний и технологий.

Важнейшими синергетическими эффектами кластера можно считать эффект перетока знаний в кластере; эффект приращения денежного потока за счет сложения денежных потоков компаний, входящих в кластер; эффект совместного использования инфраструктурных объектов; эффект снижения транзакционных издержек [6]. Синергетический эффект горизонтальных и вертикальных связей субъектов отраслевого образовательного кластера направлен на формирование экономики знаний и высоких технологий, который становится одним из ведущих секторов национальной экономики, сопоставимым к 2020 году по своему вкладу в валовой внутренний продукт с нефтегазовым и сырьевым секторами. При этом в Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года под экономикой знаний и высоких технологий понимаются сферы профессионального образования, высокотехнологичной медицинской помощи, науки и опытно-конструкторских разработок, связи и телекоммуникаций, наукоемкие подотрасли химии и машиностроения.

Показателями синергетического эффекта горизонтальных и вертикальных связей субъектов отраслевого образовательного кластера могут быть современные системы непрерывного образования, подготовки и переподготовки профессиональных кадров; корпоративные программы подготовки и переподготовки профессиональных кадров; интегрированные инновационные программы, решающие кадровые и исследовательские задачи развития инновационной экономики на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности; методика внешней независимой сертификации профессиональных квалификаций; механизм оценки качества и востребованности образовательных услуг с участием потребителей; поддержка потребителей услуг непрерывного профессионального образования; поддержка организаций, предоставляющих качественные услуги непрерывного профессионального образования; система общественных рейтингов образовательных учреждений, программ непрерывного профессионального образования; участие в международных сопоставительных исследованиях путем создания прозрачной, открытой системы информирования граждан об образовательных услугах, обеспечивающей полноту, доступность, своевременное обновление и достоверность информации; механизмов участия потребителей и общественных институтов в осуществлении контроля и проведении оценки качества образования [3; 4].

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что механизмы образования кластеров способствуют развитию социального партнерства, которое становится все более необходимым. Международная конкурентоспособность страны держится именно на сильных позициях отдельных кластеров. В кластере выгода распространяется по всем направлениям связей: новые производители, приходящие из других отраслей, ускоряют свое развитие, стимулируя НИР и обеспечивая необходимые средства для внедрения новых стратегий; происходит свободный обмен информацией и быстрое распространение новшеств по каналам поставщиков или потребителей, имеющих контакты с многочисленными конкурентами; взаимосвязи внутри кластера, часто абсолютно неожиданные, ведут к появлению новых путей в конкуренции и порождают совершенно новые возможности. Это обусловило применение кластерного подхода при решении все более широкого круга задач, в частности, анализа конкурентоспособности государства, региона, отрасли; разработки программ регионального развития; определения стратегий развития промышленной политики; создания механизмов стимулирования инновационной деятельности; построения моделей взаимодействия большого и малого бизнеса; интеграции субъектов регионального рынка профессиональных образовательных услуг.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Мухаметзянова Г.В., Пугачева Н.Б. Кластерный подход к управлению профессиональным образованием. – Казань: ИПП ПО РАО, 2007. – 144 с.
2. Пугачева Н.Б. Кластер как инструмент интеграции организаций профессионального образования и бизнеса // Взаимосвязь профессионального образования, бизнеса и производства как фактор подготовки конкурентоспособного специалиста: Материалы Международной научно-практической конференции / под ред. Е.А. Корчагина. – Казань: КГАСУ, 2008. – С. 27-38.
3. Пугачева Н.Б. Концептуальные основы модернизации системы профессионального образования для регионального рынка труда // Профессиональное образование в России и за рубежом. - № 1. – 2009. - С. 79-83.
4. Пугачева Н.Б. Приоритетные задачи высшего профессионального образования // Социосфера: научно-методический и теоретический журнал. – 2011. - № 1. – 42-47.
5. Хасанов Р.Х. Синергетический эффект кластера // Проблемы современной экономики, N 3 (31), 2009 / <http://www.m-economy.ru/art.php?nArtId=2784> (дата посещения 13.02.2012).
6. Лизунов В.В. Кластерные стратегии в формировании региональной экономики // Материалы второй научно-практической конференции «Инновационная система Омской области: состояние, проблемы, перспективы» 3 декабря 2010 года, г. Омск // http://omskmark.moy.su/publ/ehkonomika/upravlenie/2010_lizunov_v_v_klasternye_strategii/20-1-0-60 (дата посещения 15.02.2012)

Статья поступила в редакцию 29 ноября 2011 года

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБДУЛАЕВА ЗАИРА ЭСЕНБУЛАТОВНА – ассистент кафедры гуманитарных дисциплин, ГБОУ ВПО «Дагестанская государственная медицинская академия».

Адрес: 367003, Республика Дагестан, г. Махачкала, пл. Ленина, 1.

АБДУЛАЕВА ПАТИМАТ ЗУЛКИПЛИЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВПО «Дагестанская государственная медицинская академия».

Адрес: 367003, Республика Дагестан, г. Махачкала, пл. Ленина, 1.

БАБАЯН АНЖЕЛА ВЛАДИСЛАВОВНА – доктор педагогических наук, профессор, Северо-Кавказский институт – филиал ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации».

Адрес: 357502, Ставропольский край, г. Пятигорск, ул. Февральская, 54.

БОГУЧАРСКИЙ АНДРЕЙ ВИКТОРОВИЧ - доктор социологических наук, профессор, Сочинский институт Российского университета дружбы народов.

Адрес: 354348, г. Сочи, Адлерский р-н, ул. Куйбышева, 32.

ГАССИЙ ВИОЛЕТТА ВАЛЕРЬЕВНА – кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Кубанский государственный университет».

Адрес: 350040, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149.

ГОРЕНШТЕЙН НАТАЛЬЯ ИЛЬИНИЧНА – аспирант, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344038, г. Ростов-на-Дону, пр. М. Нагибина, 13.

ГУЛЯХИНА ЕВГЕНИЯ СЕРГЕЕВНА – преподаватель кафедры математики и информатики, ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный медицинский университет».

Адрес: 400131, Россия, г. Волгоград, площадь Павших Борцов, д. 1.

ДЖИОЕВА АЙНА РУФИНОВНА – доктор педагогических наук, профессор кафедры педагогики и психологии педагогического факультета, ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

Адрес: 362025, РСО - Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 46.

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, декан факультета педагогики и психологии, заведующий кафедрой психологии, ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет».

Адрес: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42.

ЕНИНА ВИКТОРИЯ ВАЛЕРЬЕВНА – аспирант, ФГБОУ ВПО «Южно-российский университет экономики и сервиса» г. Шахты.

Адрес: 346500, Ростовская обл, г. Шахты, ул. Шевченко, 147.

ЗАЙЛАЛОВ ИЛЬДУС ИСЛАМОВИЧ – кандидат философских наук, доцент, филиал государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Уфимский государственный нефтяной технический университет» в г. Октябрьском (ФГБГОУ ВПО «УГНТУ» в г. Октябрьском).

Адрес: 452600, Республика Башкортостан, г. Октябрьский, ул. Девонская, 54 А.

ЗАХАРОВ ПАВЕЛ НИКОЛАЕВИЧ – доктор экономических наук, доцент, директор Института экономики и менеджмента, ФБГОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых».

Адрес: 600000, г. Владимир, пр-т. Горького, 87.

ЗЕЗЮЛЬКО АЛЕКСАНДР ВИКТОРОВИЧ – кандидат педагогических наук, доцент, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 33.

ИСЛАМОВА СВЕТЛАНА ВАХАЕВНА - старший преподаватель кафедры «Налоги и налогообложение», ГОУ ВПО «Грозненский государственный нефтяной технический университет им. М.Д. Миллионщикова».

Адрес: 364051, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. А. Авторханова, 14/53.

КАРПЕНКО ЛЮДМИЛА АЛЕКСЕЕВНА - кандидат педагогических наук, профессор, Национальный государственный Университет физической культуры спорта и здоровья имени П.Ф. Лесгафта.

Адрес: 190121, г. Санкт-Петербург, ул.Декабристов, 35.

КЛЮЧИНСКАЯ ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА - преподаватель, ФГБОУ ВПО « Санкт-Петербургский государственный университет экономики и финансов».

Адрес: 191023, г. Санкт-Петербург, ул.Садовая, 21.

ЛУНЕВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ - доктор технических наук, профессор, заведующий кафедрой технологии машиностроительных производств, ФГБОУ ВПО «Казанский национальный исследовательский технический университет им. А.Н.Туполева - КАИ»

Адрес: 420124, Казань, ул. Четаева, 31-35.

МАРЧЕНКО ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА - доктор социологических наук, профессор, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 340000, г. Ростов-на-Дону, ул Б. Садовая, 105/42.

МИХАЙЛЕНКО СЕРГЕЙ НИКОЛАЕВИЧ – ассистент, ФБГОУ ВПО «Владимирский государственный университет им. А.Г. и Н.Г. Столетовых».

Адрес: 600000, г. Владимир, пр-т. Горького, 87.

НАЗАРОВА МАРИНА ПЕТРОВНА – кандидат философских наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Волгоградский государственный архитектурно-строительный университет».

Адрес: 400074, г. Волгоград, ул. Академическая, 1.

ПАРАТУНОВА ОКСАНА ВЛАДИМИРОВНА – преподаватель, ГОУ СПО «Михайловский профессионально-педагогический колледж».

Адрес: 403348, Волгоградская обл. г. Михайловка, ул. Гоголя, 29.

ПЕТРОВА ЕКАТЕРИНА ЕВГЕНЬЕВНА – кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Российский государственный гидрометеорологический университет».

Адрес: 195196, г. Санкт-Петербург, пр-т. Малоохтинский, 98.

ПИСАРЬ ОЛЕГ ВЛАДИМИРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, исполнительный директор ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, 56.

ПЛЕХОВА ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА – кандидат юридических наук, адвокат.

Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, пр. Ворошиловский, 12.

ПОМЫРЛЯНУ НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА - аспирант, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 33.

РОЖКОВА ТАТЬЯНА ЮРЬЕВНА - руководитель Центра психолого-педагогического и социального сопровождения, ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, 56.

РОМАЕВА НАТАЛЬЯ БОРИСОВНА - доктор педагогических наук, профессор, ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт».

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417-а.

САВОН ДИАНА ЮРЬЕВНА – доктор экономических наук, профессор, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, пер. Соборный, 26.

САДОВНИКОВ ЕВГЕНИЙ СТЕПАНОВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Волгоградской государственной академии образования».

Адрес: 400076, г. Волгоград, Университетский пр., 100.

СИБАГАТУЛЛИН РУСТЕМ РАФАИЛОВИЧ - инженер по охране труда, ЗАО «Русэкопроект».

Адрес: 420034, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Вахитова, д. 10, б/с № 2.

СТРУНКИНА ЮЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА – аспирант, ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт».

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417-а.

ТАТАРИНОВА ИРИНА ПЕТРОВНА - кандидат педагогических наук, директор, ОГБУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, 56.

ТРИНИТАТСКАЯ ОЛЬГА ГАВРИЛОВНА – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой управления образованием, ФГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Варфоломеева, 348.

ТУРКИНА ТАТЬЯНА САВЕЛЬЕВНА - преподаватель, ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно - экономический колледж».

Адрес: 214018, г.Смоленск, пр-т. Гагарина, 56.

УШАКОВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА – старший преподаватель кафедры психологии, ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет».

Адрес: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42.

ЧЕКУНОВА ЕЛЕНА АНАТОЛЬЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент кафедры управления образованием, ФГБОУ ДПО Ростовской области «Ростовский институт повышения квалификации и профессиональной переподготовки работников образования».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Варфоломеева, 348.

ЧЕРНЕЦОВ АЛЕКСАНДР АЛЕКСАНДРОВИЧ – аспирант кафедры психологии, ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет».

Адрес: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, 42.

ЧУПРИНА АНЖЕЛА АНАТОЛЬЕВНА - кандидат философских наук, доцент, ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт».

Адрес: 355009, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417-а.

ШАМИЛЕВА РОЗА КАМИЛЕВНА – кандидат философских наук, доцент, ГОУ ВПО «Грозненский государственный нефтяной технический университет им. М.Д. Миллионщикова».

Адрес: 364051, Чеченская Республика, г. Грозный, ул. А. Авторханова, 14/53.

ШАРАФУТДИНОВ ДАМИР КАМИЛОВИЧ – кандидат педагогических наук, проректор, ФГБОУ ВПО «Казанский государственный архитектурно-строительный университет»

Адрес: 420043, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Зеленая, 1.

ШЕВЦОВА ВЕРА ВАСИЛЬЕВНА - заместитель директора, ОГБОУ СПО «Смоленский промышленно- экономический колледж»

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, 56.

ШИРЯЕВА ОКСАНА ВИТАЛЬЕВНА – кандидат филологических наук, преподаватель кафедры русского языка и культуры речи, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42.

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт www.cegr.ru).

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com. название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210x297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта – 14 кегль, Times Roman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм.. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

2.4. Таблицы. Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5. Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылке приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, С.15]. Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf ». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса.

Электронный адрес: **redsov@mail.ru**

**Научно-теоретический журнал
«Экономические и гуманитарные
исследования регионов».
№ 2 2012 г.**

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, 109. Подписано в печать 30.03.2012. Формат 340х245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ЗАО «Центр Универсальной Типографии». Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

