

**Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов**

3/2012

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

№ 3 2012 г.

Редакционная коллегия:

Несмеянов Е.Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, Почетный работник министерства образования РФ (главный редактор); Говердовская Е.В. – доктор педагогических наук, профессор (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; Елисеев В.К. – доктор педагогических 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

АБДУЛАЕВА П.З., АБДУЛАЕВА З.Э. Педагогические условия использования электронного учебно-методического модуля в учебном процессе (на примере подготовки студентов медицинского вуза).	3
АЛИЕВА Л.М. Использование активных методов обучения в профессиональной подготовке магистров физико-математического образования.	5
ЕЛИСЕЕВ В.К., УШАКОВА Е.Л. Рефлексивная компетенция будущего учителя и тип стратегии разрешения педагогической ситуации.	8
ЕРМИШКИНА Е.Н. Педагогические конфликты как недостаток профессионализма в общении: основные способы их предупреждения.	15
ЗИЯУТДИНОВА О.М. Открытые образовательные ресурсы как средство формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения.	19
ИВЛЕВА О.В. К вопросу о проблемах взаимодействия между работодателями и вузами в трудоустройстве выпускников.	26
КАРГИЕВА З.К., КАЛУХОВ В.А., МКРТЫЧЕВА Н.М. Формирование мировоззрения студентов в учебно-воспитательном процессе вуза.	29
НАДТОЧИЙ Ю.Б., ШИЛИН А.В. Современный подход к обучению.	41
ОВЧИННИКОВА Л.А., ПРАВДИНА Л.Р. Сущность и направления подготовки специалистов сферы сервиса и туризма.	48
ПАЙЗУЛАЕВА Р.К. Развитие информационной культуры студентов-магистров гуманитарного образования.	53
ПУГАЧЕВА Н.Б., ШЕВЦОВА В.В. ТАТАРИНОВА И.П. Отраслевой образовательный кластер: сущностная характеристика.	56
ТАТАРИНОВА И.П., ШЕВЦОВА В.В., ГОВЕРДОВСКАЯ Е.В. Кластер как интегративная категория.	64
ХАРЧЕНКО Л.Н., МАГОМЕДОВА Р.М., РОГАЧЕВА Е.А. Компетентностная модель преподавателя современного вуза.	71

ПСИХОЛОГИЯ

КОРНИЕНКО А.В. Интегративная модель развития компетенций менеджеров	85
НАУМЕНКО М.В. Гендер как фактор профессионального самоопределения	92

СОЦИОЛОГИЯ

ОГИЙ О.Г. Межличностное и институциональное доверие как факторы социальной безопасности.	99
--	----

ЧЕРЕПАНОВ Е.В. К проблеме возрождения казачества Юга России. 110

ФИЛОЛОГИЯ

АТАВОВА И.Х., ШАБАЕВА Л.А. Басня как средство высмеивания людских пороков. О басенном творчестве Багаудина Узунаева. 116

ГАБДУЛЛИНА В.Р. Проявление эмоционально-оценочного компонента значения слова в ассоциациях детей разных возрастов в разносистемных языках. 122

ФИЛОСОФИЯ

ГОНЧАРОВ В.Н. Политическая культура в контексте политического сознания. 128

КАЛМЫКОВА О.М. Идея техники: философско-исторический контекст. . 137

КОЛОСОВА О.Ю. Глобальная экологическая безопасность и устойчивое развитие общества. 146

КОНОПЛЕВ Л.Г., ГОЛУБЧИКОВ А.Я. Психологическая концепция креативности: философский анализ. 150

МАВРОПУЛО О.С. Физическая культура и здоровье в иерархии потребностей и ценностей человека. 155

ПЕТРОВА Ю.А. Особенности лингвокультурологического подхода к исследованию ценностей молодежной субкультуры. 159

РУДЕНКО А.М. Социовитальные ценности смысложизненной интенциональности экзистенции человека. 165

ЭКОНОМИКА

ВЛАСОВ А.В. Развитие австрийской теории экономического цикла во второй половине XX века. 172

ИСМАЙЛОВ А.Х. Коммерческие банки и инвестиционная деятельность (на примере Республики Азербайджан). 178

ФОМЕНКО Н.М. Особенности управления организацией в условиях интеграции бизнеса в сетевой электронный рынок. 181

ШЕЛКОПЛЯСОВА Г.С. Роль диверсификации в стабилизации экономического развития: Россия - Республика Беларусь. 189

ШУВАЕВ М.А. Методика оценки конкурентоспособности строительных предприятий. 195

ПЕДАГОГИКА

УДК 372.8

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЭЛЕКТРОННОГО УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОГО МОДУЛЯ В УЧЕБНОМ ПРОЦЕССЕ (НА ПРИМЕРЕ ПОДГОТОВКИ СТУДЕНТОВ МЕДИЦИНСКОГО ВУЗА)

Абдулаева П.З., Абдулаева З.Э.

FEATURES OF USAGE OF THE ELECTRONIC TEACHING MODULE IN THE EDUCATIONAL PROCESS (ON THE EXAMPLE OF THE PREPARATION OF THE MEDICAL HIGH SCHOOL STUDENTS)

Abdulaeva P.Z., Abdulaeva Z.E.

В статье показаны роль и место электронных средств обучения в преподавании курса «Педагогика» студентам медицинских вузов. В качестве электронного средства обучения авторами рассматривается электронный учебно-методический модуль «История педагогической мысли». Апробация показала его эффективность, о чем свидетельствуют результаты дифференциального зачета по данному курсу.

The article reveals the role and place of electronic facilities of educating to the «Pedagogics» course in professional preparation of students of medical higher education establishments. The «History of pedagogical idea» electronic educational-methodical module is observed as the electronic education tool. Approbation shows its efficiency, which is proven with the results of differential test on this course.

Ключевые слова: педагогика, модульная технология, электронные средства обучения, электронный учебно-методический модуль.

Keywords: pedagogics, module technology, electronic facilities of educating, electronic educational-methodical module.

Подготовка студентов медицинского вуза возможна только в условиях гуманизации и гуманитаризации профессионального образования. Поэтому в медицинских вузах предусмотрено изучение ряда гуманитарных дисциплин. Одной из таких гуманитарных дисциплин является «Педагогика», которая (в отличие от других научных отраслей) имеет свой вечный, строго зафиксированный предмет – воспитание. По ФГОС ВПО третьего поколения данная дисциплина включена в блок «Психолого-педагогические дисциплины» и изучается на 1 курсе стоматологического факультета, 2 курсе лечебного, педиатрического и медико-профилактического факультетов, 3 курсе фармацевтического и Выше-сестринского факультетов.

Нами на основе модульной технологии разработана программа курса «Педагогика», в которой важное место занимает модуль «История педагогической мысли». Основные цели модуля: освоение студентами

основных педагогических учений с целью повышения общей и педагогической культуры; формирование целостного представления о развитии педагогической мысли в мировой и отечественной истории педагогики. Выделим задачи данного модуля: обеспечить знанием студентов медресы о путях развития педагогической мысли в Западных странах; сформировать у студентов представление о теоретических основах и практическом применении процесса развития образования и воспитания в России.

В процессе профессиональной подготовки будущих специалистов-медиков все чаще используются электронные средства обучения. Это связано с тем, что в условиях модернизации образования меняется содержательная часть учебников и учебных пособий, вводятся новые носители информации. Исследователи [3] определяют электронные средства обучения как учебное средство, реализующее возможности информационных и коммуникационных технологий и ориентированное на достижение следующих целей: предоставление учебной информации с привлечением современных средств информационно-коммуникационных технологий (ИКТ); осуществление обратной связи с пользователем; автоматизация процессов контроля и организационного управления учебным заведением. Одним из электронных средств обучения является электронный учебно-методический модуль (ЭУММ).

Электронный учебно-методический модуль – электронное средство обучения, содержащее графическую, текстовую, цифровую, музыкальную, видео-, фото и другую информацию, направленное на комплексную реализацию целей современного образования. Внедрение в процесс обучения электронных учебно-методических модулей обеспечивает ряд преимуществ: автоматизация хранения данных в любой необходимой форме; работа практически с неограниченным объемом данных. Достоинством ЭУММ «История педагогической мысли» является возможность использования в одной лекции фрагментов кинофильма, слайдов. В меню ЭУММ включены лекции, практические занятия, литература, приложения, удобство и простота спроектированного интерфейса позволяют привлечь внимание студентов-медиков к изучению модуля «История педагогической мысли», возможность смещения акцента в обучении на развитие каждого студента и успешное усвоение учебного материала. Эффективность использования ЭУММ «История педагогической мысли» доказывают результаты дифференциального зачета.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абиева Э.Г., Абдулаева П.З. История педагогической мысли: Учебно-методическое пособие для студентов. - Махачкала: ИПЦ ДГМА, 2009. -14 с.
2. Алиев Н.И., Абдулаева П.З. Основы общей и медицинской педагогики. Учебно-методическое пособие для студентов медицинских вузов. – Махачкала: ИПЦ ДГМА, 2011. - 19 с.

3. Агаханова Р.А., Везиров Т.Г. Условия формирования профессиональной компетентности студентов автомобильно-дорожного института на основе электронных средств обучения //Экономические и гуманитарные исследования регионов. Научно-теоретический журнал. - № 1 . - Ростов-на-Дону, 2011.- С.21-27.

Статья поступила в редакцию 1 февраля 2012 года

УДК 378.2

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ АКТИВНЫХ МЕТОДОВ ОБУЧЕНИЯ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ПОДГОТОВКЕ МАГИСТРОВ ФИЗИКО-МАТЕМАТИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Алиева Л.М.

USE THE ACTIVE METHODS OF THE EDUCATION IN VOCATIONAL TRAINING OF MASTER PHYSIS OF MATHEMATICAL SCIENCES

Alieva L.M.

В статье рассматривается технология использования электронного портфолио (е-портфолио) на примере разработанного для магистров первого года обучения математического факультета Дагестанского государственного педагогического университета курса «Современные педагогические технологии и методы обучения на основе ИКТ». Четырехлетний опыт преподавания показывает, что введение данного курса способствует повышению активности магистров, совершенствованию умений и навыков владения информационно-коммуникационными технологиями.

This article discusses the usage of electronic technology portfolio (e-portfolio) in the example developed for the Master's first year mathematics faculty of the Dagestan State Pedagogical University, the course «Contemporary educational technology and teaching methods based on ICT» Four-year experience of teaching it shows that the introduction of this course enhances the activity of master's degrees, improving the skills of ownership of information and communication technologies.

Ключевые слова: активный метод обучения, электронное портфолио магистра, профессиональная готовность.

Keywords: active method of training, master's electronic portfolio, professional readiness.

Новой школе нужны новые учителя «как глубоко владеющие психолого-педагогическими знаниями и понимающими особенности развития школьников, так и являющиеся профессионалами в других областях деятельности, способные помочь ребятам найти себя в будущем, стать самостоятельными, творческими и уверенными в себе людьми». Так говорится в стратегии «Национальная образовательная инициатива “Наша новая школа”».

Для воспитания этих качеств личности школьников педагогу необходимо использовать в обучении самые эффективные технологии обучения. Такими технологиями на сегодняшний день являются технологии активного обучения, о которых сейчас пишут в педагогической литературе и которые

в настоящее время используются все чаще. Имеются множество понятий активных методов. А.М. Смолкин дает следующее определение: «Активные методы обучения – это способы активизации учебно-познавательной деятельности студентов, которые побуждают их к активной мыслительной и практической деятельности в процессе овладения материалом, когда активен не только преподаватель, но активны и студенты» [1]. К числу активных методов обучения сегодня относят проблемное обучение, анализ конкретных ситуаций, дискуссии, мозговые атаки, деловые игры, ролевые игры, метод проектов и другие. Это вызывает необходимость включения обучения современным педагогическим технологиям в систему методической подготовки будущих учителей информатики. Анализ результатов педагогических практик, опросов учителей школ, в которых проходят педагогическую практику студенты математического факультета, позволяют сделать вывод о том, что на сегодняшний день недостаточен уровень знаний, умений и навыков по применению на практике активных методов обучения информатике и математике с использованием информационно-коммуникационных технологий (ИКТ). Подготовка будущего учителя к использованию активных методов обучения будет эффективна, если она решает две задачи: во-первых, теоретическое изучение активных методов и их использование в педагогической деятельности, во-вторых, обучение его умениям использовать эти методы в своей профессиональной деятельности. Как показывает практика, хорошие результаты дает использование и технологии активного обучения, и информационно-коммуникационных технологий.

Эффективным способом реализации такой взаимосвязи является электронный «портфолио» магистра (е-портфолио). Идея использования портфолио в образовании в последнее время получает широкое распространение. Говорят о портфолио учащегося, студента, учителя. Знание технологии е-портфолио, умение разрабатывать электронное портфолио необходимо магистрам в их профессиональной карьере. На сегодняшний день имеется множество различных характеристик портфолио. В определении Хелен Баррет «Е-портфолио» - это собрание работ студента, которое иллюстрирует его усилия в развитии; демонстрирует достижения студента в одной или нескольких областях за определенный промежуток времени. Электронный портфолио использует цифровые технологии, позволяющие собирать и организовывать артефакты с помощью разных медиа-форматов (аудио, видео, графика, текст). Портфолио, строящийся на основе каких-либо стандартов, сопровождается гиперссылками для демонстрации связи задач, артефактов и рефлексии автора портфолио с образовательным стандартом. Рефлексивные материалы считаются подтверждением достижения задач или стандарта» [6]. Таким образом, портфолио может носить

тематическую направленность, которая определяется содержанием какого-либо определенного предмета. В таком случае говорят о портфолио работ. Работа магистров над разработкой такого портфолио состоит в систематизации достижений по определенному предмету.

Одним из предметов, формирующих готовность магистров к использованию активных методов обучения, является дисциплина «Современные педагогические технологии и методы обучения на основе ИКТ». Данная дисциплина изучается магистрами по направлению «Информационные технологии в физико-математическом образовании». Цель изучения дисциплины – формирование у магистров грамотности в вопросах понимания сущности и особенностей современных технологий обучения, опирающихся на ИКТ, и умения разрабатывать и внедрять их в учебный процесс.

Задачи данного курса: расширить представление о современных педагогических технологиях, активных методах обучения; развить умения по внедрению в учебный процесс современных педагогических и информационных технологий. По окончании изучения курса студенты должны уметь конструировать учебные проблемные ситуации; организовать групповую работу; разработать и провести учебный проект по предмету; конструировать занятие с использованием ИКТ; проектировать занятия с использованием мультимедийных технологий; использовать Интернет-ресурсы для организации самостоятельной познавательной деятельности; представлять результаты своей деятельности в виде электронного портфолио. Для создания электронного портфолио магистру требуются навыки владения информационными технологиями, которые уже сформулированы у них в процессе изучения теории и методики обучения предмета, дисциплин, содержащих информационно-коммуникационные технологии. Это позволяет актуализировать знания, умения и навыки, приобретенные магистрами в процессе изучения данных дисциплин, интегрировать полученные знания и умения в данный курс, что способствует более успешному его изучению. Магистры выполняют различного рода практические задания: конструирование учебного занятия с использованием проблемного метода обучения, разработка и проведение учебного проекта по предмету, проведение занятий с использованием ролевых и деловых игр, разработка занятий с использованием ИКТ, ресурсов Интернет и др. По окончании курса магистр представляет е-портфолио, в котором должны быть отражены все результаты выполненных заданий, реализованных проектов в процессе изучения курса. При создании и наполнении электронного портфолио от магистров требуются умения конструировать свою профессиональную деятельность, учитывать психолого-педагогические, эргономические требования, дизайн, которые предъявляются к разработке программных средств. Рассматривая варианты технической реализации

электронного портфолио, мы остановились на формате веб-сайта как наиболее перспективном, на наш взгляд.

Таким образом, при создании электронного портфолио магистры совершенствуют свои навыки владения информационно-коммуникационными технологиями, что необходимо для формирования профессиональных компетенций. Использование электронного портфолио позволяет им контролировать свой прогресс в обучении, развивать рефлексию, создает условия для формирования успешности. При завершении курса публичная защита электронного портфолио служит условием для сдачи зачета. Опыт преподавания данного курса дает основание говорить о том, что наличие электронного портфолио является одним из педагогических условий формирования профессиональной подготовки будущего учителя информатики, отражает уровень его подготовленности к осуществлению педагогической деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Смолкин А.М. Активные методы обучения. – М.: Высшая школа, 1991. – 176 с.
2. Дмитренко Т.А. Новые образовательные технологии в высшей педагогической школе // Высшее образование сегодня. – 2003. - № 8. – С. 26 - 30.
3. Левина М.М. Технологии профессионального педагогического образования. – М.: Академия, 2001. – 272 с.
4. Могилевкин Е. Портфолио карьерного продвижения как современная технология планирования и развития карьеры выпускников вузов// Управление персоналом. – 2006. - № 5.
5. Barret H. “Differentiating Electronic Portfolios and Online Assessment Management Systems.” Proceeding of the 2004 Annual Conference of the Society for Information Technology in Teacher Education [Retrieved January 21, 2005 from: <http://electronicportfolios.Org/cistems/concerns.html>].

Статья поступила в редакцию 12 марта 2012 года.

УДК 37.032

РЕФЛЕКСИВНАЯ КОМПЕТЕНЦИЯ БУДУЩЕГО УЧИТЕЛЯ И ТИП СТРАТЕГИИ РАЗРЕШЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ СИТУАЦИИ

Елисеев В.К., Ушакова Е.Л.

REFLECTIVE COMPETENCE OF THE FUTURE TEACHERS AND TYPE OF STRATEGY OF PERMISSION PEDAGOGICAL SITUATION

Eliseev V.C., Ushakova E.L.

По мнению авторов, стратегии будущих учителей с высоким уровнем рефлексивной компетенции отличаются аналитическим восприятием ситуации, эмоциональной стабильностью, консерватизмом, чувствительностью; низкий уровень рефлексивной

компетенции связан с недифференцированным восприятием ситуации, жесткостью, эмоциональной нестабильностью, импульсивностью.

In the authors' opinion, strategy of future teachers with high level of reflective competence differ analyticity of perception of a situation, emotional stability, conservatism, sensitivity. Low level of reflective competence is connected with non-differentiated perception of a situation, rigidity, emotional instability, impulsiveness.

Ключевые слова: рефлексивная компетенция, педагогическая стратегия, аналитичность восприятия, глобальное восприятие.

Keywords: reflective competence, pedagogical strategy, analyticity of perception, global perception.

В психолого-педагогической научной литературе при исследовании процесса формирования и развития профессионализма используются два понятия: компетентность и компетенция. Тем не менее, существуют значительные разночтения в определении содержания этих ключевых понятий. В ряде научных исследований термин «компетентность» нередко употребляется применительно к лицам определенного социально-профессионального статуса и характеризует меру соответствия их понимания, знаний и умений реальному уровню сложности выполняемых ими задач и решаемых проблем. Компетентность и компетенция являются взаимодополняемыми и взаимообусловленными понятиями: компетентный человек, не обладающий полномочиями (компетенцией), не может в полной мере и в социально значимых аспектах ее реализовать. Такое понимание можно, например, найти в определении А.С. Белкина, характеризующего «компетенции как совокупность того, чем человек располагает, а компетентность – как совокупность того, чем он владеет» [1]. По мнению А.В. Хуторского, компетенция – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере. Компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенцией, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности [7]. Тем не менее, существуют и другие точки зрения на соотношение понятий «компетентность» и «компетенция».

В англоязычной литературе выделяют две основных темы, из которых вытекают определения компетенций. Описание рабочих задач и результатов работы. Эти описания основываются на национальных системах обучения – National/Scottish Vocational Qualifications Management Charter Initiative (MCI). Здесь компетенции определяются как способность менеджеров действовать в соответствии со стандартами организации. Другое определение возникло в деятельности консультантов по вопросам эффективного управления и ориентировано на описание поведенческих компетенций как характеристик личности, направленных на достижение высокого результата в работе [6].

По нашему мнению, профессиональная компетентность 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 соответствующей профессиональной компетенцией мы понимаем способность человека эффективно реализовать на практике усвоенные в той или иной сфере знания, умения, навыки. Исследование проблем профессиональной подготовки будущих специалистов выявило наличие различных научных точек зрения в определении «комплекса рефлексивных способностей субъекта» с позиции компетентностного подхода, который трактуется иногда, как «рефлексивная компетентность», иногда как «рефлексивная компетенция». По мнению Ю.В. Кушеверской, рефлексивная компетентность – системообразующий компонент профессиональной педагогической деятельности и качество личности, позволяющее наиболее эффективно и адекватно осуществлять рефлексию, что обеспечивает развитие и саморазвитие, способствует творческому подходу в учебной и профессиональной деятельности, достижению их максимальной эффективности и результативности [3]. В.А. Метаева выделяет рефлексивную компетентность как акмеологический феномен, способствующий достижению наивысших результатов в деятельности, и определяет как метакомпетентность [4]. Г.А. Полякова определяет рефлексивную компетентность как совокупность рефлексивных компетенций, включающую характеристику профессионально-личностных качеств педагога, его готовность и способность к рефлексивной деятельности с использованием знаний, умений, навыков, профессионального и жизненного опыта [5].

Тем не менее, существуют и другие точки зрения. По мнению В.К.Иванова, важной составляющей учебно-познавательной компетентности студентов является их рефлексивная компетенция. С позиций структурно-содержательного рассмотрения вопроса рефлексивная компетенция представляет собой аналитико-оценочный блок учебно-познавательной компетентности, включающий в себя деятельность по осознанию и оцениванию хода и результатов самостоятельной деятельности. Рефлексивные компетенция, таким образом, представляет собой мыслительные операции, которые имеют место при осуществлении студентом контрольно-оценочной деятельности, направленной на себя [2].

Представитель педагогической профессии должен владеть совокупностью конкретных профессиональных компетенций. Они обусловлены способностью выполнять определенные профессиональные функции, отличающие его как педагога от других специалистов. Рефлексивная

компетенция учителя рассматривается нами как совокупность усвоенных индивидуально-личностных способов переосмысления и оценки своего профессионально-педагогического опыта, всех сфер школьного образовательного процесса и себя как его субъекта.

Структурно-функциональная модель рефлексивной компетенции будущего учителя представлена на рисунке 1.

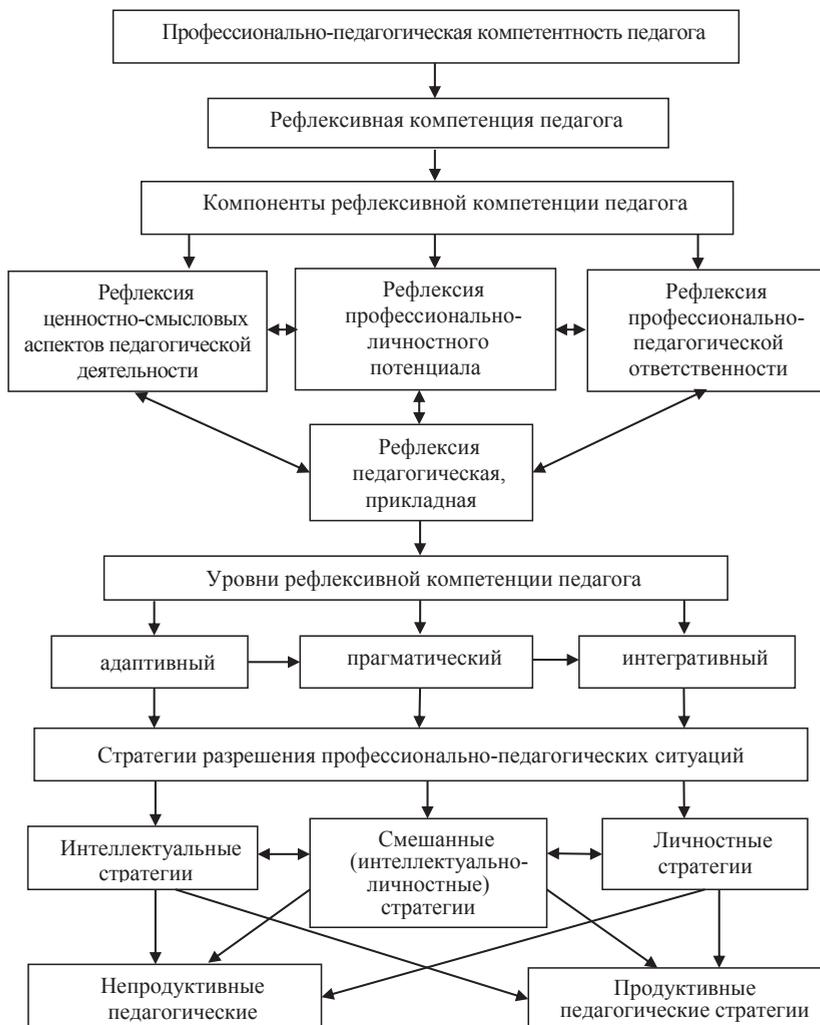


Рисунок 1. Структурно-функциональная модель рефлексивной компетенции педагога

Нами выделены следующие уровни рефлексивной компетенции будущего учителя: *адаптивный (низкий) уровень*: осознает ценностно-смысловые отношения к окружающему миру, к другим людям, к самому себе; пытается осознать ценностно-смысловую основу направленности своей личности на профессионально-педагогическую деятельность; осмысливает ценности

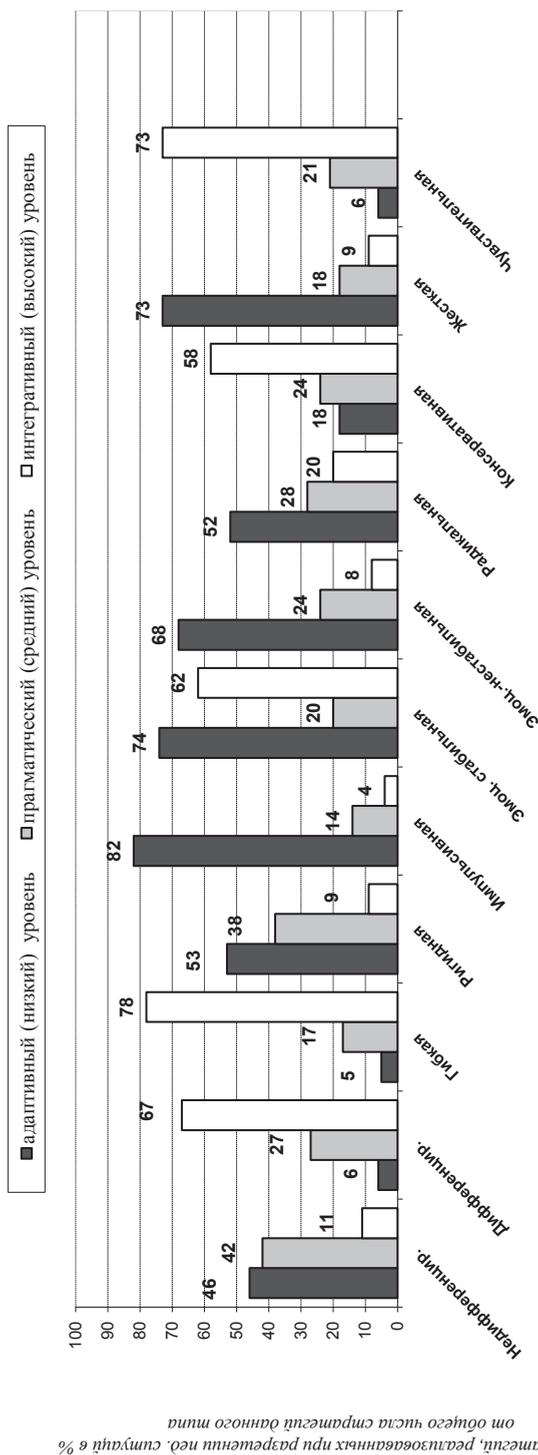
педагогической деятельности на информационном и эмоциональном уровнях; пытается осознать личностный смысл педагогической деятельности, ценности и смыслы своего педагогического мировоззрения; ориентирован на основной смысл деятельности учителя; *прагматический (средний) уровень*: оценивает и осмысливает конкретную ситуацию учебного занятия в целях принятия соответствующих решений; анализирует, оценивает и при необходимости корректирует намеченные цели и задачи урока в случае изменения условий педагогического процесса; в состоянии оценить эффективность методов контроля прочности усвоения изучаемого материала; проявляет способность к анализу и оценке своего конкретного педагогического опыта и соотнесение его с учебными ситуациями на уроке; в состоянии выявить причины успехов и неудач в ходе реализации на уроке собственных планов и задач обучения и воспитания; осмысливает способы собственной педагогической деятельности в процессе реализации целей обучения и воспитания личности учащихся на уроке; демонстрирует умение прогнозировать развитие педагогической ситуации; *интегративный (высокий) уровень*: ориентирован на развитие творческой профессиональной индивидуальности; присутствуют развитые субъектные качества личности, четко выраженная профессиональная позиция; самостоятелен в постановке и профессиональному решению теоретико-прикладных педагогических задач; проявляет развитые способности к рефлексивной оценке собственной профессионально-педагогической деятельности; осмысливает и эффективно реализует индивидуально-личностный подход в учебно-воспитательном процессе в школе; проявляет устойчивое стремление к самореализации в жизни и в педагогической деятельности; присутствует ярко выраженное стремление самоутвердиться в педагогической профессии; проявляет осознанную решительность в реализации творчески ориентированных профессиональных задач.

В исследовании использовалась методика «Решение педагогических ситуаций». Испытуемому предлагался ряд конкретных педагогических ситуаций. Он должен был сделать выбор одного из предложенных вариантов решения, включая его поведенческий аспект. Варианты ответа соответствовали определенной стратегии разрешения ситуации: дифференцированному либо недифференцированному анализу ситуации, гибкости либо ригидности, эмоциональной стабильности-нестабильности, радикализму-консерватизму, жесткости-чувствительности.

В экспериментах принимали участие студенты 1-5 курсов факультета педагогики и психологии ЛГПУ, всего 85 человек. Результаты исследования представлены ниже на диаграмме 1.

Диаграмма 1

Типы педагогических стратегий разрешения профессионально-педагогических ситуаций будущими учителями с различным уровнем рефлексивной компетенции



Типы стратегий разрешения педагогической ситуации

число стратегий, реализованных при разрешении нед. ситуаций в % от общего числа стратегий данного типа

Результаты проведенного эксперимента свидетельствуют о том, что рефлексивная компетенция реализуется в определенных типах педагогических стратегий (индивидуально-личностных способах) разрешения профессиональных задач. Педагогические стратегии будущих учителей с интегративным (высоким) уровнем рефлексивной компетенции включают в себя такие основные характеристики, как полнезависимость (восприятие, ориентированное на детали ситуации, более аналитическое и дифференцированное). В процессе решения учебных задач, а также в профессионально-педагогической деятельности такой уровень рефлексивной компетенции позволяет увидеть мельчайшие детали ситуации в отличие от полнезависимых стратегий, ориентированных лишь на ее целостное восприятие ситуации. Для интегрального (высокого) уровня рефлексивной компетенции характерна гибкость – способность педагога изменить свою точку зрения, основанную на собственных стереотипах, формулировать различные пути решения проблемы и, исходя из этого, пытаться найти правильное решение. Для этого уровня рефлексивной компетентности также характерны эмоциональная стабильность, консерватизм, (а не радикализм), чувствительность в противоположность жесткости. Для низкого (адаптивного) уровня рефлексивной компетенции характерна недифференцированность восприятия профессионально-педагогической ситуации, ригидность (косность мышления), импульсивность, эмоциональная нестабильность, радикализм, жесткость в принятии решения.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белкин А.С. Компетентность. Профессионализм. Мастерство / А.С. Белкин. – Челябинск: ОАО Южно-Уральское кн. изд-во, 2004. – 176 с.
2. Иванов В.К. Рефлексивная компетенция в овладении иностранным языком как структурный компонент учебно-познавательной компетентности студентов/ В. К. Иванов // Альманах современной науки и образования, № 11 (42) 2010, часть 1, С. 70 -71.
3. Кушеверская Ю.В. Формирование рефлексивной компетентности студентов в образовательном процессе педагогического колледжа. Автореферат дис. ... канд. пед. наук: / Ю.В. Кушеверская. – Петрозаводск, 2007. – 21 с.
4. Метаева В.А. Рефлексия как метакомпетентность/ В.А. Метаева // Педагогика. 2006. №3. – С. 57-61.
5. Стеценко И.А., Полякова Г.А. Концептуальные основы технологии формирования рефлексивной компетентности студентов педагогических вузов/ И.А. Стеценко, Г.А. Полякова// Научно-теоретический журнал «Научные проблемы гуманитарных исследований». – вып. 10, Пятигорск 2011, С.184-189.
6. Уиддет С. и Холлифорд С. Руководство по компетенциям: Пер. с англ. Н.Друговойко, 3-е издание/ С. Уиддет и С. Холлифорд. – М.: Издательство ГИП-ПО, 2008. – 228 с.
7. Хуторской А.В. Ключевые компетенции. Технология конструирования / А.В.Хуторской // Народное образование. – 2003. № 5. – С. 55- 61.

Статья поступила в редакцию 27 января 2012 года.

УДК 37.015

ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ КОНФЛИКТЫ КАК НЕДОСТАТОК ПРОФЕССИОНАЛИЗМА В ОБЩЕНИИ; ОСНОВНЫЕ СПОСОБЫ ИХ ПРЕДУПРЕЖДЕНИЯ

Ермишкина Е.Н.

PEDAGOGICAL CONFLICTS AS LACK OF PROFESSIONALISM OF COMMUNICATION; MAIN WAYS OF THEIR PREVENTION

Ermishkina E.N.

Разработка теории конфликта осуществляется автором в русле так называемой конфликтологической парадигмы, которая ориентирует массовое сознание на понимание неизбежности конфликтов в различных сферах человеческой деятельности. В работе рассмотрены сущность педагогического конфликта, их разнообразие, основные причины возникновения педагогических конфликтов, некоторые способы их предупреждения и преодоления.

Development of the theory of the conflict is carried out in the tideway of a so-called conflictological paradigm which focuses mass consciousness on understanding of inevitability of the conflicts in various spheres of human activity. Considering the conflicts as the normal phenomenon for any human community, scientists emphasize need of knowledge of their nature and the reasons of emergence, development of real ways of their prevention and overcoming. In work the essence of the pedagogical conflict, their variety, the main reasons for emergence of the pedagogical conflicts, some ways of their prevention and overcoming are considered.

Ключевые слова: конфликт, конфликтная ситуация, педагогический конфликт, профессионализм.

Keywords: conflict, conflict situation, pedagogical conflict, professionalism.

Среди отечественных ученых одним из первых к проблеме конфликта обратился А.Р. Лурия. В 1930 году он опубликовал работу «Экспериментальные конфликты у человека» [5], в которой представил три типа конфликтов: конфликт, вызванный необходимостью выбора человеком одного из двух приятных вариантов жизненной ситуации; конфликт, вызванный необходимостью выбора между двумя приблизительно равными неприятными возможностями; конфликт, вызванный необходимостью выбора между приятным и неприятным вариантом жизненной ситуации. А.Р. Лурия моделировал конфликты, опираясь на метод «ошибок», который использовал И.П. Павлов в своих физиологических опытах. Это помогло ученому в экспериментальных условиях изучить внутриличностные конфликты.

Огромное значение для понимания проблемы конфликтов в педагогике имеет культурно-историческая концепция Л.С. Выготского, с точки зрения которого все психические функции человека имеют свои глубинные корни, расположенные не внутри отдельного человеческого индивидуума, а вне его – в общении, в отношениях людей друг к другу и к вещам, созданным людьми.

Особо актуальной представляется мысль Л.С. Выготского о том, что противоречия, таящиеся в социальной среде, всегда «будут вызывать трещины в самом хорошо задуманном и одушевленном воспитании» [2]. Социальная среда как составляющая часть социальной системы, принципиально важным компонентами которой являются степень и состояние ее устойчивости, характеризуется развитием социальных технологий. «Открытые и закрытые системы способствуют продуцированию принципиально различного арсенала социальных технологий» [3, С.119]. Идеи Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития» ребенка, роли воспитания эмоций как внутреннего координатора поведения, об одной из важнейших функций учителя в качестве организатора и регулятора «воспитательной социальной среды», об «индивидуальном приурочении всех приемов воспитания и воздействия социальной среды на каждого отдельного воспитанника» являются важным источником для понимания форм изучения, социализации и воспитания личности ребенка, для раскрытия психологии учительского труда. Немаловажным является «характер и ценности политической социализации» [8, С.68].

В контексте рассматриваемого вопроса нельзя обойти вниманием работы А.С. Макаренко, в которых раскрывается система воспитания личности, основой которой педагог считал «закон движения коллектива», «систему перспективных линий» (или организацию завтрашней радости) [6]. Основанный на глубоком знании детской психологии один из приемов коллективного действия – «метод взрыва» - впервые был разработан А.С. Макаренко. «Взрывом» он называл доведение конфликта до такого состояния, «когда уже нет возможности ни для какой эволюции, ни для какой тяжбы между личностью и обществом». Следует отметить, что проблема конфликта представлена в работах А.А. Ершова, А.К. Зайцева, А.Г. Здравомыслова, В.С. Мерлина, В.М. Шепеля. В них рассматриваются вопросы межличностных конфликтов, конфликтные ситуации на производстве, между личностью и коллективом, владение специальными методами коммуникационного общения. Особое внимание исследователи уделяют проблеме педагогического конфликта. Как известно, демографической особенностью педагогических коллективов является то, что 70% их составляют женщины. По мнению специалистов, в однородных по полу коллективах межличностные конфликты проявляются чаще. В итоге, они затрагивают деловую сферу отношений сотрудников и перерастают в деловые конфликты, которые отрицательно сказываются на эффективности деятельности коллектива.

Специфика педагогической работы заключается в том, что труд педагога, несмотря на то, что относится к социэкономической деятельности (по классификации видов деятельности Е.Н. Климова), протекает индивидуально. Работая с ученическим коллективом один на один, педагог, как правило, находится в

сильном психическом напряжении, ибо он должен активно регулировать как свое поведение, так и поведение учащихся в различных ситуациях. Такая изначально заданная нервно-психическая нагрузка способствует вероятности возникновения конфликтных ситуаций. Кроме того, педагоги остро реагируют на оценку их личностных данных. Они сами призваны оценивать других, поэтому им трудно согласиться с выводами о том, что неблагоприятное развитие педагогической ситуации часто предопределено их собственными личностно-профессиональными недостатками. Многие исследователи выделяют следующую закономерность: ошибки учителей приводят к конфликтам, а конфликты вызывают стрессовые переживания. Анализируя природу конфликтно-стрессовых ситуаций в школе, В.И. Журавлев отмечает [4], что фактов бесконфликтных взаимодействий учащихся-подростков с педагогами-предметниками почти не встречается. Более того, стали обыденными ежедневные стрессогенные происшествия в школьной практике. Отсюда напрашивается вывод: конфликтность является закономерностью в педагогическом сообществе. Она возникает как форма обострения субъект-субъектных противоречий, вызывающих отрицательный эмоциональный фон общения.

В образовательной практике присутствуют разные по характеру возникновения педагогические конфликты. В одном случае они связаны с учебной деятельностью. Это так называемые «конфликты деятельности». В другом случае конфликты связаны с поведением участников учебно-воспитательного процесса. Нередко возникают конфликты, связанные с межличностными взаимоотношениями. Все названные конфликты имеют место между учителем и учениками. Поэтому, говоря словами П.П. Блонского [1], необходимо воспитание самого учителя, которое должно заключаться прежде всего не в подготовке его в традиционном смысле как человека, несущего знания, обучающего детей, а в «воспитании человека, внимательно и естественно относящегося к детям».

Специфическими причинами конфликтов в системе «учитель-ученик» являются недостаточный профессионализм педагога как предметника и воспитателя, который проявляется в неумении пробудить познавательный интерес учащихся к своему предмету, манипулировании отметками, «навешивании ярлыка» неуспевающим ученикам, акцентировании психологических недостатков ученика, неумении организовать работу одновременно со всеми учащимися; нарушение школьных требований учащимися (неподготовленность домашних заданий, умышленное нарушение дисциплины, пропуски уроков без уважительных причин). В.А. Сухомлинский писал: «Конфликт между педагогом и ребенком - большая беда для школы. Умение избежать конфликта – одна из составных частей педагогической мудрости учителя. Предупреждая конфликт, педагог не только сохраняет, но и создает воспитательную силу коллектива» [7]. Уметь предупреждать педагогические

конфликты – значит обладать культурой общения, владеть собой, выражать уважение к личности другого человека, искусно использовать психологические методы воздействия.

Педагогической наукой накоплено достаточно знаний, позволяющих предупреждать конфликты в учебно-воспитательном процессе. П.П. Блонский, Н.К. Крупская, А.В. Луначарский, В.А. Сухомлинский, С.Т. Шацкий и другие педагоги неоднократно подчеркивали, что основой общения всех участников учебно-воспитательного процесса должно быть коллективное сотрудничество в духе взаимного уважения. Своеобразие характера и стиля общения лежит в основе выделения двух противоположных линий развития отношений: 1) монологизированной, разрушающей возможность совместного взаимодействия, этически полноценного диалога членов школьного социума, проходящей через срывы в конфликтных ситуациях, попытки их преодоления с помощью скрытого манипулирования или прямого давления и в завершение приводящей лишь одну сторону к утверждению своей точки зрения в авторитарном монологе; 2) диалогизированной, направленной на установление отношений сотрудничества; сначала через подстраивание к партнеру по общению, альтруистическое сосредоточение на нем, а затем - восходящей к безоценочному принятию его, признанию принципиального равенства личностных позиций, их равноценности в доверительном диалоге и совместном творчестве.

Диалоговый стиль общения позволяет педагогам предупреждать развитие конфликтных ситуаций в профессиональной деятельности или эффективно их преодолевать. Диалогизация педагогического взаимодействия предполагает преобразование позиций взрослого и ребенка в личностно равноправные отношения сотрудничающих людей. Пребывание на данных позициях является своеобразной гарантией недопущения деструктивных педагогических конфликтов. К принципам разрешения педагогических конфликтов следует отнести восприятие конфликта как свершившегося факта; отношение к конфликту как к педагогической проблеме, которая может быть решена обычными педагогическими способами; рассматривание конфликта как ценного источника информации о личности; принятие учителем на себя ответственности за происходящее в данной ситуации; использование «эффекта трех Д» (доброжелательность, добросовестность, доступность); грамотное проведение (при необходимости) конфронтации с целью предотвращения асоциального поведения; определение и использование оптимальной продуктивной стратегии поведения в конфликте.

ЛИТЕРАТУРЫ:

1. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2-х т. Т. 1. - М.: Педагогика, 1979.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология. - М.: Педагогика, 1982-1984.

3. Колосова О.Ю. Социальная синергетика в управлении социальными системами // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. - № 1. – С. 118-120.
4. Журавлев В.И. Основы педагогической конфликтологии. - М., 1995.
5. Лурия А.Р. Экспериментальные конфликты у человека // Проблемы современной психологии: Учен. зап. Моск. гос. ин-та экспер. психологии. Т. 6. - М., 1930.
6. Макаренко А.С. О воспитании.- М.: Политиздат, 1990.
7. Сухомлинский В.А. Методика воспитания коллектива.- М.: Просвещение, 1981.
8. Гончаров В.Н. Политическая культура общества: социально-философский анализ // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. - № 1. – С. 67-69.

Статья поступила в редакцию 23 января 2012 года.

УДК 378

**ОТКРЫТЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ РЕСУРСЫ КАК СРЕДСТВО
ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКОЙ
ПОДГОТОВКИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

Зияудинова О.М.

**OPEN EDUCATIONAL RESOURCES AS MEANS OF FORMATION
OF INFORMATION-METHODICAL PREPARATION OF FUTURE
TEACHERS' PROFESSIONAL TRAINING**

Ziyudinova O.M.

Статья посвящена разработке модели формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Для повышения качества информационно-методической подготовки будущих педагогов автором предлагается использование открытого образовательного ресурса в обучении. В работе раскрывается понятие «электронный образовательный ресурс», рассматривается его структурная организация, дидактические функции, сущность и особенности.

The article is devoted to the development of a model of development of information-methodical preparation of future teachers of vocational training. To improve the quality of the information-methodical preparation of teachers of the future, it is suggested to use open educational resources in education. Defining the concept of electronic educational resource, its structural organization, didactic functions, the essence and peculiarity are considered.

Ключевые слова: информационно-методическая подготовка, открытый образовательный ресурс, профессиональная готовность, модель, специальные компетенции, профессиональные компетенции, общекультурные компетенции.

Keywords: information-methodical preparation, open educational resources, professional readiness, model, special competence, professional competence, cultural competence.

В современных условиях развития общества происходит изменение роли информации в обществе и всех сферах человеческой деятельности. Это требует использования информационных технологий в обучении, т.е. дополнительной

подготовки педагогических кадров. Наиболее значимыми аспектами информационно-методической деятельности на уровне образовательного учреждения являются изучение, исследование, анализ инновационной педагогической практики в образовательном учреждении; концептуальное представление образовательной деятельности будущих педагогов профессионального обучения, ее целеполагание; проектирование и планирование профессионально-методического образования будущего педагога профессионального обучения на основе глубокого анализа информационных педагогических потребностей педагогов с учетом новых тенденций в развитии науки и практики; разработка и применение методических рекомендаций, пособий и дидактических материалов, педагогических технологий, ориентированных на развитие аналитических и методических способностей будущего педагога профессионального обучения, выбор альтернативных учебно-методических комплектов, методик с учетом индивидуальных особенностей учащихся; организация и проведение научно-методических мероприятий, опытно-экспериментальной и исследовательской работы; контроль и рефлексивная оценка результатов педагогической и методической деятельности, ее коррекция.

Современная система информационно-методической подготовки будущего педагога профессионального обучения предполагает использование новых качеств педагогов, имеющих личностно-ценностные, деятельностные, концептуально целостные, рефлексивные характеристики, проявляемые как в методической работе, так и в педагогической практике. Учебно-методическое обеспечение информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения должно отличаться разнообразием, соответствовать вариативным образовательным программам, разрабатываться для всех видов учебной деятельности студентов и отличаться комплексностью [4].

Существенным средством информационно-методической подготовки выступают открытые образовательные ресурсы (ООР). Их использование специалистами, работающими в системе образования, служит залогом эффективной подготовки студентов. ООР – ресурс, созданный специально для использования в процессе обучения (образовательные и учебно-методические материалы) на определенной ступени образования и для определенной предметной области, а также предназначенный для информационного обеспечения системы образования, деятельности образовательных учреждений или органов управления образованием. ООР должен содержать весь необходимый для самостоятельного обучения материал (в том числе блок практических и тестовых задания для контроля полученных знаний по заданной теме) и разрабатываться таким образом, чтобы он смог обеспечить более детальную структуризацию содержания курса; интерактивность (в том числе удобство навигации), т.е. возможность изменения представления материала в зависимости от действий обучаемого, возможность изменения траектории обучения; гипертекстовую

структуру теоретического материала в понятийной части курса (ссылки на определения), а также в логической структуре изложения (последовательность, взаимосвязь частей); использование иллюстративных материалов – рисунков, анимации и других мультимедиа-приложений; использование различных практических и контрольных мероприятий для закрепления знаний, самоконтроля, контроля и оценки полученных знаний, встроенных в электронный учебник (тесты, упражнения, творческие, индивидуальные и групповые задания и др.); наличие системы ссылок (гиперссылок) на электронные текстовые и графические образовательные материалы: литературные и научные источники, электронные библиотеки, словари, справочники и другие образовательные и научные ресурсы, размещенные в сети Интернет.

В последнее время проведена работа по сбору и систематизации образовательных ресурсов на Федеральных образовательных порталах, основным из которых является портал «Российское образование» (<http://www.edu.ru>). Для многих студентов и педагогов он служит основной «точкой входа» в образовательный сегмент Интернета. В рамках реализации проекта «Информатизация системы образования» ресурсы сети Интернет пополнены цифровыми образовательными ресурсами (ЦОР), разработанными и доступными для использования педагогами любого предмета. Хранилище единой коллекции ЦОР доступно по адресу <http://school-collection.edu.ru>. Использование образовательных ресурсов дает возможность организовать деятельность обучаемых по поиску актуальной и достоверной информации.

Педагоги, занимающиеся разработкой собственных информационных ресурсов, приобретают дополнительную возможность использования фрагментов образовательных ресурсов, опубликованных в Сети, делая необходимые ссылки и соблюдая авторское право. Но существует проблема – это качество электронных изданий. Проблеме качества подготовки дидактических материалов для ООР посвящены ряд публикаций [1; 2; 3], однако, методика проектирования, создания и использования электронных образовательных изданий в учебном процессе отстает от развития информационных и телекоммуникационных технологий. Именно от качества разрабатываемых учебных, учебно-методических и информационно-справочных материалов для электронных пособий и ООР зависит эффективность обучения на этапе их применения (особенно в системе дистанционного обучения, открытого образования) [6]. Качественно разработанный ООР включает в себя комплекс дидактических материалов и образовательных ресурсов. Доступ студентов к этим ресурсам через сеть Интернет обеспечит основным и дополнительным учебным материалом, необходимым для обучения, выполнения заданий преподавателя, самостоятельного обучения. Такой ООР должен быть ориентирован, в первую очередь, на пользователя, изучающего предмет самостоятельно, и отличаться особым способом подачи материала (диалоговая интерактивная форма с

достаточным количеством вопросов и заданий для самоконтроля). Качественно подготовленный дидактический материал для ООР, предназначенный для самостоятельного изучения, вызывает у обучаемых соответствующий интерес, мотивацию к самостоятельной работе. При работе с таким ООР активизируется психическая деятельность обучаемого: усиливается концентрация и интенсивность внимания, обостряется чувствительность и наблюдательность, повышается готовность памяти к восприятию учебного материала, соответственно повышается уровень информационно-методической подготовки студентов.

Основа информационно-методической подготовки будущего педагога профессионального обучения начинает закладываться в рамках дисциплины «Методика профессионального обучения» (МПО), на изучение которой (согласно Федеральному Государственному образовательному стандарту высшего профессионального образования (ФГОС ВПО) третьего поколения по направлению подготовки (специальности) 051000 – Профессиональное обучение (по отраслям)) отведено 284 часа, в том числе 132 аудиторных. При изучении данной дисциплины программные средства подбираются в соответствии с используемыми на выпускающих кафедрах средствами.

Нами предлагается использование ООР по дисциплине МПО как средство, повышающее уровень информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения. Для реализации ООР в профессиональном обучении мы разработали модель формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения, включающую методические условия (см. Рис. 1). Построенная нами модель формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения отражает целостный педагогический процесс, поскольку ни один из компонентов данной модели, взятый отдельно, не достигает заданной цели. Каждый компонент модели решает конкретную задачу, а их совокупность достигает цель - формируется информационно-методическая подготовка будущего педагога профессионального обучения. Уровневый подход составляет основу исследования любого процесса развития как переход от одного уровня к другому, более сложному и качественно отличному. Для успешного выполнения любого вида деятельности необходимо, чтобы у человека сформировалась готовность к этой деятельности. Формирование готовности к профессиональной деятельности происходит постепенно в результате овладения личностью определенными представлениями о будущей профессиональной деятельности, наличии собственных личностных качеств и характеристик, пригодных и необходимых для данной профессии, а также в процессе овладения знаниями, умениями и навыками, важными для успешного выполнения профессиональных требований.

При моделировании процесса формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения мы исходили из того, что модель должна отражать требования, предъявляемые обществом к качеству профессиональной подготовки будущих педагогов профессионального обучения, вытекающие из социального заказа на конкурентоспособного специалиста; цели; компоненты, отражающие структуру информационно-методической подготовки: мотивационный, когнитивный, организационно-деятельностный; основные идеи исследований по проблеме оптимизации процесса формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения; организацию целенаправленного целостного педагогического процесса формирования готовности будущих педагогов профессионального обучения в условиях вуза; основные критерии и показатели уровней качества процесса формирования информационно-методической подготовки.

Мы (вслед за Сластениным В.А.) выделяем три уровня информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения относительно уровня «применения» в усвоении учебной информации [5]. Низкий уровень деятельности студента характеризуется знанием положений теории МПО; технологии разработки различных форм представления учебного содержания в виде средств, методов обучения и тестового инструментария; применением методов теоретического и производственного обучения; методики урока теоретического и производственного обучения. Знания поверхностны, наблюдаются пробелы в содержании программы курса. Средний уровень деятельности студента характеризуется умением анализировать учебно-программную документацию и литературу; проводить отбор учебного материала к урокам теоретического и производственного обучения; применять информационные технологии на уроках теоретического и производственного обучения; применять методы формирования профессиональных знаний и умений учащихся в образовательных учреждениях начального профессионального образования; конструировать и применять диагностический инструментарий образовательного процесса; проводить анализ уроков теоретического и производственного обучения. Студенты владеют теоретическими и методологическими знаниями, но испытывают затруднения с переводом теоретических положений в конкретные технологические и методические разработки с внедрением рекомендаций в практику. Высокий уровень характеризуется целостным владением технологией проектирования образовательного процесса. Деятельность студентов направлена на новое конструктивное использование ИТ в профессиональной деятельности. Студенты владеют системой умений использования ИТ как инструментом познания и исследования. Применяют ИТ для творческой организации образовательного процесса.

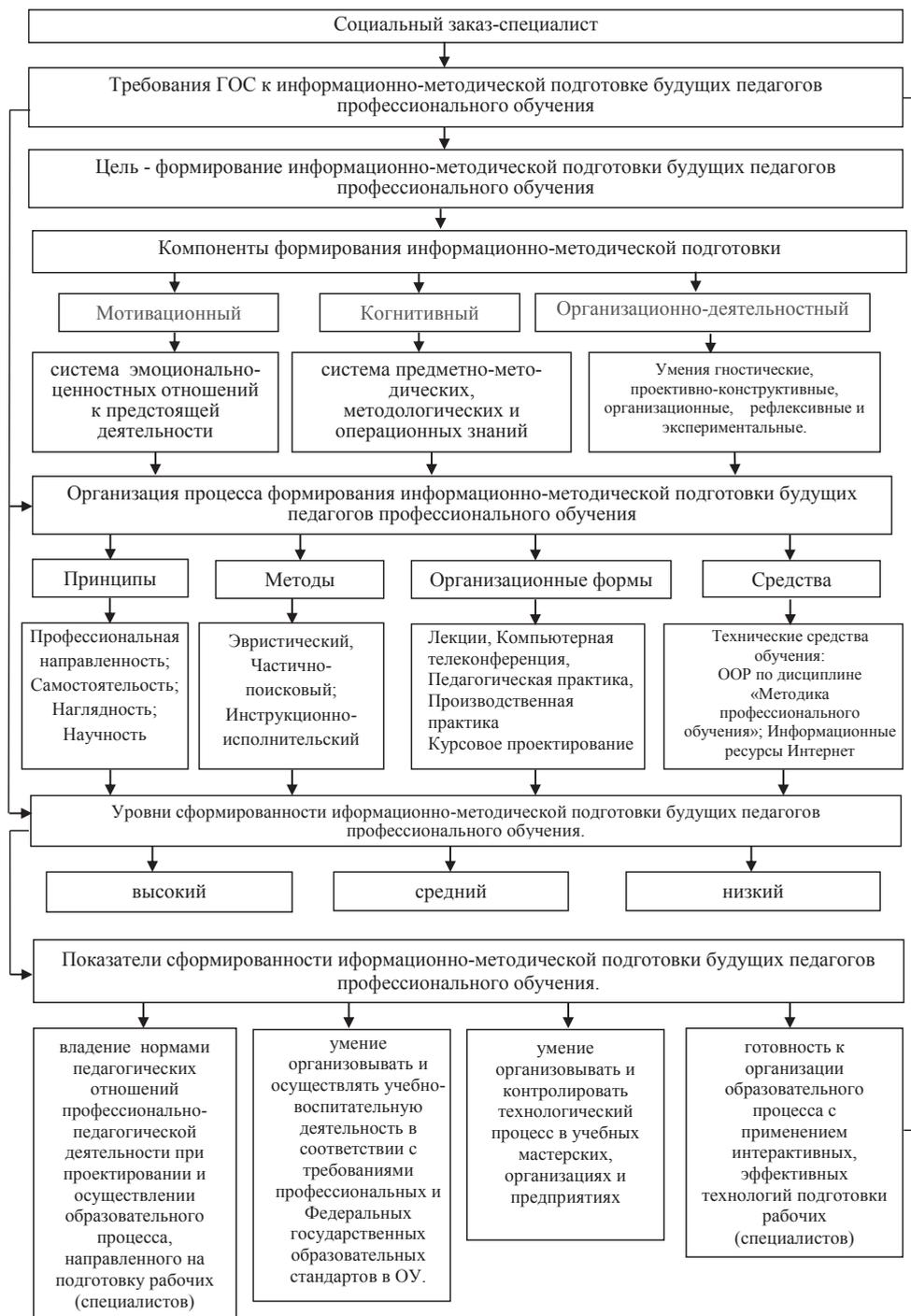


Рисунок 1. Модель формирования информационно-методической подготовки будущих педагогов профессионального обучения.

Важное место в данной модели занимает ООР МПО. Структура ООР представлена следующими модулями: теоретическим; практическим; контрольно-диагностическим. Достоинством ООР является удобство и простота спроектированного интерфейса, позволяющего привлечь внимание студентов к изучаемой области знаний, создать визуальный интерес. Использование ООР по дисциплине МПО направлено на формирование основных специальных компетенций (СК), профессиональных компетенций (ПК) и общекультурных компетенций (ОК). Студент готов использовать современную вычислительную технику с применением информационных технологий в своей профессиональной деятельности СК-2; владеет программным и аппаратным обеспечением ПК, способен применять современные программные средства выполнения и редактирования документов и изображений СК-4; готов к обеспечению компьютерной и технологической поддержки деятельности обучающихся в учебно-воспитательном процессе и внеурочной работе. СК-12; владеет нормами педагогических отношений профессионально- педагогической деятельности при проектировании и осуществлении образовательного процесса, направленного на подготовку рабочих (специалистов) (ОК-9); способен организовывать и осуществлять учебно-воспитательную деятельность в соответствии с требованиями профессиональных и Федеральных государственных образовательных стандартов в ОУ начального профессионального образования и среднего профессионального образования (ПК-3); способен организовывать и контролировать технологический процесс в учебных мастерских, организациях и предприятиях (ПК-25); готов к организации образовательного процесса с применением интерактивных, эффективных технологий подготовки рабочих (специалистов) (ПК-27).

Подготовив ООР, мы создаем педагогические условия, которые обеспечивают формирование информационно-методической подготовки, позволяют повысить ее качество. В нашей практике использование ООР способствовало активизации работы студентов на занятиях и успешному усвоению учебного материала, что констатируют проведенные точки контроля.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Андреев А.А., Солдаткин В.И., Лупанов К.Ю. Проблемы разработки учебно-методических пособий для системы дистанционного образования // Применение новых технологий в образовании. Материалы IX Международной научно-практической конференции – (Москва, 3 – 5 июня 1998 г.). – М.: АТИСО, 1998.
2. Григорьев С.Г., Краснова Г.А., Роберт И.В. и др. Разработка концепции образовательных электронных изданий и ресурсов // Открытое и дистанционное образование. – 2002. – № 3 (7).
3. Краснова Г.А., Беляев М.И., Соловов А.В. Технологии создания электронных средств. – М.: МГИУ, 2001.

4. Светлов В.А. Практическая логика. – СПб., 1997.
5. Слостенин В.А. Избранное. М.: Издательский дом «Магистр-Пресс», 2000.- 488 с.
6. Теория и практика создания образовательных электронных изданий. – М.: Изд-во РУДН, 2003.

Статья поступила в редакцию 14 марта 2012 года.

УДК 348.007

К ВОПРОСУ О ПРОБЛЕМАХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ МЕЖДУ РАБОТОДАТЕЛЯМИ И ВУЗАМИ В ТРУДОУСТРОЙСТВЕ ВЫПУСКНИКОВ

Ивлева О.В.

TO THE ISSUE OF COOPERATION BETWEEN EMPLOYERS AND UNIVERSITIES CONTRIBUTING IN THE EMPLOYMENT OF GRADUATES

Ivleva O.V.

Статья посвящена проблемам, возникающим при трудоустройстве выпускников после окончания вуза. Рассматриваются основные требования, выдвигаемые на современном этапе к молодому специалисту. Автором предлагаются пути и методы решения данной проблемы и делаются выводы о том, что в решении вопросов трудоустройства выпускников следует сделать акцент на повышении собственной активности и инициативы у молодых специалистов, чтобы они смогли стать реальными субъектами на рынке труда.

The article deals with the problems connected with graduates' employment. Specific emphasis is put on interaction between the University, graduates and employers. The author offers ways and methods of solving these problems and comes to a conclusion that while dealing with the issues of graduates' employment a strong accent should be made on raising of their own activities and initiatives in order to becoming real subjects at the labour market.

Ключевые слова: трудоустройство выпускников, взаимодействие между работодателями и вузами, молодые специалисты, рынок труда.

Keywords: employment of graduates, cooperation of employers and universities, graduate employees, labour market.

При оценке общей ситуации на рынке труда нужен качественный, а не чисто количественный подход. Задача состоит не только или даже не столько в предоставлении выпускникам оперативной информации об имеющихся вакансиях и заявках от организаций, но и в обеспечении им возможности непосредственно устанавливать отношения с этими организациями, узнавать о требованиях к специалистам, интересах «заказчиков», ситуации на рынке труда в целом, что поможет осуществить осознанный выбор. И, разумеется, вопрос о распределении должен ставиться заранее, в период производственной практики, хотя окончательное решение студент принимает на последнем курсе.

В ходе проведения пробного исследования спроса на молодых специалистов опрошенным представителям предприятий и организаций было предложено оценить уровень минимальных требований, позволяющих допустить человека к работе. Полученные результаты говорят о достаточно высоком уровне требований [1] к теоретической и практической подготовке молодого специалиста, способности принимать самостоятельно решения, умению общаться с людьми, умению формулировать задачу и находить путь к ее решению. В целях выяснения характеристик выпускников, наиболее предпочтительных при приеме на работу, был проведен экспертный опрос представителей от организаций, принимающих выпускников. Согласно инструкции эксперт выбирал не более четырех наиболее значимых характеристик.

Приоритетны их требования к теоретической и практической подготовке выпускников. Больше значения при приеме на работу стал иметь пол выпускника, причем, на работу охотнее оформляют мужчин. Также высоко значение семейного положения выпускника. Работу все чаще предоставляют женатым (и это требование, в первую очередь, относится к мужчинам). В то же время понизились требования к ориентациям молодого специалиста на служебный и профессиональный рост. Поскольку наиболее высокие требования со стороны предприятий и организаций (наряду с общим теоретическим уровнем) предъявляются к практической подготовке выпускника, университету целесообразно значительно расширить практическую сторону в учебных программах, оговаривая участие в них студентов. Необходимо заинтересовать организации и фирмы в таком сотрудничестве, дав им возможность отбирать для себя нужных им студентов, расширяя для этого продолжительность учебной практики в этих фирмах. Представляет интерес система университетского образования некоторых стран, где учебные программы для студентов, ориентированных на научно-исследовательскую деятельность и преподавание, отличаются от программ для тех, кто намерен работать в промышленной сфере, в бизнесе. Прежняя жесткая система обучения, почти полностью определявшаяся учебными планами и государственным заказом на специалистов, могла существовать только в рамках централизованной государственной системы и уже не отвечает меняющимся условиям свободной экономики. Поэтому теперь вузу нужно учиться прогнозировать спрос на специалистов того или иного профиля на пять-десять лет вперед и отвечать на него изменениями в учебных планах и программах.

Результаты ряда исследований последних лет свидетельствуют о том, что количество выпускаемых специалистов уже превысило спрос на них со стороны предприятий и организаций. Таким образом, было обнаружено, что для большинства выпускников получение дипломов и поиски места работы сейчас почти совпадают по времени. Социологами была

выявлена одна и та же общая для стран СНГ особенность - отставание в социализации у студентов на территории бывшего СССР по сравнению со студентами в странах с развитой рыночной экономикой. Тот факт, что в наших вузах студенты в основной массе пребывают долгое время «в безмятежном состоянии» и не задумываются над тем, что студенческие годы существуют прежде всего для получения знаний, нужных в последующей практической работе, - результат влияния стереотипов, укоренившихся в сознании и студентов, и их родителей.

Подводя итоги, можно сказать следующее: во-первых, изменения в составе студенчества по социальному происхождению и по уровню жизни (а они довольно тесно связаны) указывают на нарастание дифференциации, неоднородности, различий в студенческой массе по вузам, факультетам, профессиональным отрядам. Постепенно приоритет в формировании студенчества переходит к слоям, более адаптированным к экономическим реалиям нашего общества. Во-вторых, стабилизация воспроизводства студенческой молодежи показывает, что интерес к высшему образованию сохранился, что нашло отражение в «подъеме» его ценности в иерархии инструментальных ценностей студентов. Однако противоречия, возникающие между институтом высшего образования и другими сегментами общества, приводят к нарастанию дисфункциональных последствий. Они многообразны по своим проявлениям и просматриваются, в частности, в неудовлетворенности студентов качеством получаемой подготовки, деформации отдельных слоев образовательного процесса. Но самое главное - происходит неуклонное снижение основного результата функционирования высшей школы: образованности студентов, уровня их профессиональной компетентности.

В решении вопросов трудоустройства выпускников следует сделать акцент на повышении собственной активности и инициативы у молодых специалистов, чтобы они смогли стать реальными субъектами на рынке труда. Задача вуза в этой связи заключается в обеспечении их более раннего и более основательного включения в эту систему. Взаимодействие между предприятиями и организациями, заинтересованными в квалифицированных специалистах, с одной стороны, и вузами - с другой, должно стать более тесным и менее формальным, а обучение в вузе - более дифференцированным и адаптированным к интересам организаций.

Нами разработана модель функционирования Центра содействия трудоустройству студентов вуза, существенными характеристиками которой являются перевод внешних обратных связей сопровождающего во внутренние обратные связи сопровождаемого через принятие студентом показателей качества их деятельности; освоение способов саморегуляции, совершенствования своей профессиональной деятельности в соответствии с заданными

Центром требованиями. В качестве непосредственного результата сопровождения рассматривается приближение самооценки деятельности сопровождаемого к требованиям Центра как органа управления, обеспечивающего превращение студентов – будущих выпускников в активных субъектов развития своей профессиональной деятельности посредством освоения предложенных Центром (как органом управления инструментами формирования адекватной оценки своей трудовой деятельности), самостоятельного выявления собственных профессиональных проблем, являющихся необходимым условием, стимулом и источником изменения профессионального самосознания, которое влечет за собой профессиональное развитие выпускников вузов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Рязанцева Л.В. Анализ сфер занятости выпускников ВУЗов и проблемы их трудоустройства [Электронный ресурс]. URL:http://www.conf.muh.ru/110220/thesis_Ryazantseva.htm (дата обращения 11.05.2010).

Статья поступила в редакцию 13 января 2012 года.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ МИРОВОЗЗРЕНИЯ СТУДЕНТОВ В УЧЕБНО-ВОСПИТАТЕЛЬНОМ ПРОЦЕССЕ ВУЗА

Каргиева З.К., Калухов В.А., Мкртычева Н.М.

THE FORMATION OF THE STUDENTS' WORLD-VIEW IN THE EDUCATIONAL PROCESS OF THE UNIVERSITY

Kargiyeva Z.K., Kaluhov V.A., Mkrticheva N.M.

В статье выявлены основные тенденции, направления развития, методы, условия, необходимые для целенаправленного формирования мировоззрения студентов с учетом факторов, влияющих на процесс познавательно-информационного потенциала студента; его ценностно-идеологической направленности; уровня межличностных и общественных взаимоотношений в студенческой группе. По мнению авторов, статья может служить концептуальной и теоретической основой для дальнейшего научного поиска в направлении интеграции педагогических технологий в инновационные образовательные программы вузов, программы переподготовки преподавателей гуманитарного, естественнонаучного, медицинского и инженерного знаний.

The article is devoted to the actual problem of the of the students' world-view formation in the university educational process. The investigation enables to mark out the main trends and the direction of development, methods, conditions that are necessary for the purposive formation of the students' world-view, adjusts the factors affecting the process of the student's cognitive and informational potential, his ideological orientation, the level of interpersonal and social relations in the student group. In the authors' opinion, this material can be used as conceptual and theoretical basis for the further scientific research in the direction of integration of educational technologies in the innovative educational program of the university, of the teachers' retraining programme within the system of integration of humanitarian, natural-science, medical and engineering knowledge.

Ключевые слова: формирование мировоззрения, мировоззренческий потенциал, уровни мировоззрения, модель процесса формирования мировоззрения.

Keywords: the formation of world-view, world-view potential, world-view level, the model of the process of the world-view formation.

В современных условиях производства возрастают требования к высшей школе, занимающей особое место в системе образования и готовящей специалистов высокой квалификации. Соединив в себе воспитание, обучение и развитие личности, создавая условия для формирования мировоззрения, отвечающего сложным реалиям изменения социума, система образования должна вывести общество на качественно новый уровень его развития. Научные знания о мировоззрении современного молодого человека, о факторах, влияющих на мировоззренческое самоопределение в юношеском возрасте, условиях и методах его педагогической поддержки разрознены и фрагментарны: Н.Н. Моисеев, В.С. Овчинников и В.Ф. Черноваленко рассматривают данный вопрос применительно к разным социальным слоям общества; Н.И. Боциева, И.В. Метлик, Э.И. Моносзон, Н.В. Самсонова, С.К. Савин, З.Х. Тотрова, Г.И. Щукина – учащимся общеобразовательных школ; организационно-педагогические основы формирования научного мировоззрения студентов технических вузов в процессе изучения философии исследованы Е.В. Бондарчуком.

Анализ психолого-педагогической и философской литературы выявил необходимость рассмотрения существующих представлений о структуре мировоззрения личности, выборе наиболее эффективных педагогических технологий его формирования у студентов технического вуза. Как известно, мировоззрение интегрирует познавательную, ценностную и побудительно-действенную установки человеческой жизнедеятельности, являясь нетъемлемым атрибутом человеческого сознания. Различают научное и интуитивное мировоззрения. «Научное мировоззрение – создание и выражение человеческого духа, оно не является синонимом истины, представляет лишь подходы к ней» (В.И. Вернадский). Оно опирается на законы, многократно проверенные научным методом и подтвержденные практикой человечества в целом. Интуитивное мировоззрение опирается на принципы обыденной жизни (опыт), религии (вера) и искусства (образ). Научное и интуитивное мировоззрение находятся в тесной взаимосвязи. Интуитивное мировоззрение является питательной средой научного мировоззрения, источником гипотез и предположений, родоначальником идей; научное мировоззрение обогащает религию, искусство, обыденное сознание, дает возможности глубже понять тайны человеческого сознания и бытия.

Ретроспективное изучение научной литературы позволило под процессом формирования мировоззрения личности студента понимать содержательное изменение структурных компонентов (ценностно-нормативного и

познавательного) его образовательной деятельности, способствующих достижению более высокого уровня путем целенаправленного воздействия на него образовательных средств. В дальнейшем под образовательными средствами мы будем понимать все методы и технологии, позволяющие студенту достигнуть более высокого уровня профессиональной подготовки (виды деятельности, образовательная среда; содержание, способы организации деятельности) в вузе.

Задача высшей школы сегодня - подготовить не только высококвалифицированного специалиста, отвечающего требованиям рынка труда, способного к дальнейшему профессиональному росту, но и гражданина, успешно адаптированного к интенсивно меняющейся социальной, экономической и политической реальности, нацеленного на созидательную деятельность в социуме, усвоившего нравственные нормы и принципы общественного бытия; творческую личность, обладающую умениями вести толерантный диалог, достигать разумных компромиссов, владеющую технологиями социального партнерства и сотрудничества. Подобные задачи пробовала решать и советская педагогика, однако, ее решения основывались на коммунистической идеологии и способствовали воспитанию гармонически развитой личности, имеющей ясные цели и программу на будущее.

Сегодня (в условиях системного кризиса во всех сферах нашей жизни) мировоззренческие проблемы и вопросы Бытия необходимо решать на основе позитивных идеалов и ценностных ориентиров адекватных духу времени, именно на них, на наш взгляд, можно выстроить прочное здание современной педагогики. Известно, что центральной проблемой мировоззрения является вопрос о месте и назначении человека в мире. От ее решения зависит целый ряд ответов на другие мировоззренческие вопросы. Эффективное решение данного вопроса требует рассмотрения структуры и проблем российского высшего технического образования, так как только соединяя в себе воспитание, обучение и развитие личности каждого человека, создавая условия, разрабатывая методы формирования его мировоззрения, отвечающего сложным реалиям социума, общество сможет перейти на качественно новый уровень своего развития. Сложившаяся в России система высшего технического образования, как показало наше исследование, имеет ряд недостатков: предметную обособленность; направленность на «натаскивание» без учета целеполагания, без свободы выбора, критического и творческого мышления; ориентирована на передачу готовых знаний, а не на постановку проблем и поиск их логического оптимального решения. Современный Государственный образовательный стандарт высшего профессионального образования задает лишь минимум содержания, ниже которого уровень качества образования считается недостаточным. Из него следует, что формирование мировоззрения не является основополагающей целью

обучения, обучение лишь обеспечивает информационный аспект мировоззрения, ценностно-смысловой же его аспект должен развиваться в процессе воспитания и социализации личности.

Изучение и анализ программ развития образовательных учреждений (их целей и задач) позволил сделать вывод: стремление соответствовать требованиям современной жизни подтолкнуло высшую школу сосредоточить свое внимание на прагматических аспектах образования (адаптации в социуме, креативности, успешности, конкурентоспособности), вопросы же духовной культуры и нравственности отошли на второй план. Раскрытие мировоззренческого потенциала, объективно существующего в содержании высшего технического образования, его методах и способах взаимодействия всех участников педагогического процесса – одно из приоритетных, на наш взгляд, направлений развития личности, формирования профессиональных качеств у студентов вуза сегодня. Известно, что мировоззрение, развиваясь, оказывает влияние на развитие общества. Вот почему строительство нового общества необходимо начать с процесса формирования у молодого поколения нового мировоззрения. Главенствующую роль в этом деле играет профессорско-преподавательский состав вуза, который, как показало наше исследование, не готов к данному виду деятельности, представляя на сегодняшний день две разрозненные команды «гуманитариев» и «технарей».

Представители естественных наук, обучаясь в вузе, осваивают инженерные и информационные технологии, изучают законы природы, многократно проверенные научными методами и подтвержденные практикой человечества в целом, но их никто не учит, как жить в гармонии с миром и с самим собой. Многочисленные ряды гуманитариев (политики, экономисты, литераторы, идеологи и т.д.), вооруженных превосходными теориями управления обществом с помощью экономических рычагов, манипулируя нашим сознанием, способны отбросить общество за короткий срок на десятилетия назад: используя результаты научно-технического прогресса, они не имеют достаточного представления о последствиях непрофессионального руководства им. Многие из них, утверждая, что новый XXI век будет веком гуманитарных наук, до конца не понимают, что без фундаментальных знаний законов природы вряд ли человечеству удастся найти верный путь в своем развитии. Вот почему междисциплинарный синтез, направленный на выработку новых императивов развития и технологий выживания, новой идеологии и научного мировоззрения – насущная необходимость времени. Путь технологической цивилизации, по которому уверенно шагало человечество последние четыре сотни лет, подошел к концу, сегодня перед обществом встает проблема проектирования вариантов возможного будущего и определения места каждого человека в этих условиях.

На Всероссийской конференции преподавателей гуманитарных и общественных наук, проходившей 21.06.2007 в Москве, Президент России В.В. Путин чётко обозначил современные проблемы гуманитарного образования: «Современному российскому обществу нужны глубокие мировоззренческие исследования. Основными приоритетами должны стать основные знания в этой области, глубокие и фундаментальные». Недостаточное осознание педагогической общественностью необходимости соединения научной теории с практикой объясняет тот факт, что сегодня, когда исключительно важную роль играют научные знания, когда наука во многих областях социальной практики выступает в качестве непосредственной производительной силы, система образования, осуществляющая процесс подготовки будущих специалистов, продолжает руководствоваться исключительно эмпирическим обобщением текущего опыта.

Невозможно обсуждать вопросы образовательной политики, не затрагивая базовые мировоззренческие установки современного студенчества, следует поменять вектор цели высшего образования: от информационно-кодирующей педагогики перейти к педагогике методологической, способной сформировать у будущего специалиста навыки освоения новых знаний.

Прежде чем перейти к формированию мировоззрения студента, определим основные требования к организации подобной педагогической деятельности, адаптируем к условиям технического вуза предложенные Е.В. Бондарчуком критерии данного процесса: умение апеллировать философскими и научными категориями; формулировать проблему, ставить вопросы, выявлять противоречия, рассматривать проблему с различных точек зрения; знать важнейшие понятия, законы, теоретические обобщения, имеющие определенное значение для понимания сущности процессов развития природы и общества, выработки мировоззрения; иметь устойчивость взглядов и убеждений, ценностных ориентаций, принципов практической и духовной жизнедеятельности, проявляющихся при оценке событий и явлений окружающего мира; уметь реализовывать мировоззрение в деятельности и поведении. Кроме того, на этапе констатирующего эксперимента, в котором приняло участие 68 студентов I курса факультета электронной техники ФГБОУ ВПО «Северо-Кавказский горно-металлургический институт», 36 студентов I курса физико-технического факультета ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им К.Л.Хетагурова» и 51 студент I курса педиатрического факультета ГОУ ВПО «Северо-Осетинская медицинская академия», используя диагностическую программу Е.В. Бондарчука [1], определили в процентном отношении низкий, средний и высокий уровни мировоззрения студентов и их профессиональную ориентацию (см. Рис. 1), по результатам вступительных экзаменов и итогам первой сессии – уровень их успеваемости.

Вышеобозначенные уровни соответствовали объективному, субъективному и результативному критериям; критерию профессиональной обучаемости, наличному психологическому и творческому критериям; критерию социальной активности и конкурентоспособности; качественно-му и количественному критериям оценки их профессионализма [6]. Проведенная работа позволила определить объем теоретических знаний студентов по базовым предметам (физике, химии и математике; выявить ряд трудностей, с которыми они сталкиваются в образовательном пространстве вуза: они не знают или не могут дать точного определения основным понятиям предмета (порядка 50% опрошенных студентов); удовлетворительно зная теоретический материал, не могут найти ему практического применения (порядка 97% респондентов); имеют неустойчивость собственных убеждений, противоречивость желаний и поступков, для них характерен юношеский максимализм в суждениях, закомплексованность и амбициозность, большинство из них стремится к материальным, а не к духовным ценностям; 97% из них свойственна идеализация будущего.



Рисунок 1. Уровни сформированности мировоззрения и профессиональной ориентации у студентов (усредненные данные) на этапе констатирующего эксперимента

Полученные результаты, сравнительно одинаковый набор преподавателей, работающих в группах, их численный состав (количество студентов, окончивших городскую или сельскую школу; живущих дома или в общечитии; мужчин и женщин) позволили сформировать в каждом вузе по две равноправные группы: контрольную (КГ), в которой обучение шло в соответствии с ранее выработанными стандартами и методами, и экспериментальную (ЭГ), занимающуюся в соответствии с предложенной нами моделью, на основе прописанных в ней средств, методов и технологий. Помня о том, что учебно-воспитательный процесс вуза должен быть нацелен на подготовку высококвалифицированного специалиста, воспитание в нем творческой личности, имеющей целостную систему мировоззрения, способной принимать ответственные решения, исходя из морально-этических норм и жизненных целей, исследовали имеющуюся теоретическую базу факультета, разработали механизм преобразования информационного воздействия на студента в его

мировоззренческие позиции (см. Рис. 2).

Изучив основные принципы и закономерности планируемого процесса, основные его факторы и обобщенную структуру, мы разработали модель (см. Рис. 3), согласно которой формирование мировоззрения у студентов вуза целесообразно осуществлять последовательно на формирующем, развивающем и контрольно-корректирующем этапах. Предлагаемый нами механизм реализации данной модели несколько отличался от известных в педагогической литературе подходов М.А. Захарян и Б.В. Гнеденко (через обобщенные знания по естественнонаучным дисциплинам) [4], Е.В. Бондарчука, В.А. Веникова и Я.Л.Штейберга (использование возможностей только технических дисциплин) [1,2], так как он охватывал общие гуманитарные и социально-экономические, естественнонаучные и математические, специальные дисциплины и дисциплины специализации; внеаудиторную работу, занятия в студенческом конструкторском бюро и научных обществах.

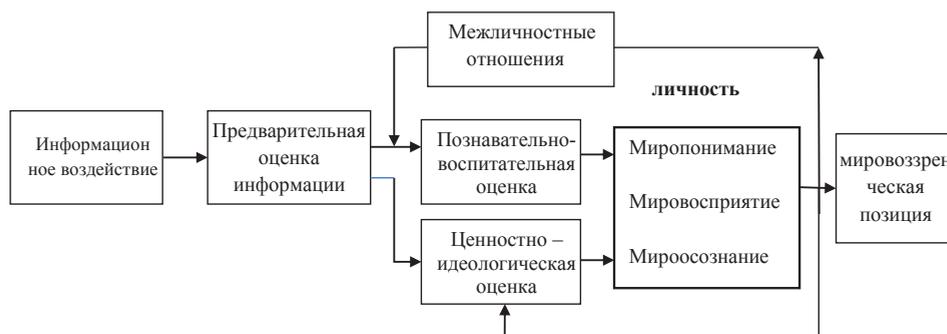


Рисунок 2. Структура преобразования информационного потока в мировоззренческую позицию

Сегодня в высшей школе, ориентированной на предметное и блочно-модульное изучение дисциплин, трудно сформировать у студентов современное целостное представление о науке. В своем дальнейшем исследовании перед нами встал вопрос: «Как и за счет чего можно решить эту проблему, какие учебные дисциплины и формы организации учебного процесса помогут студентам выработать интегрированный тип познания?». Ответом на него стала практическая реализация предложенной модели через использование возможностей общегуманитарных и социально-экономических, естественнонаучных и математических, общепрофессиональных и специальных дисциплин, дисциплин специализации, выделение и активизацию известных в педагогической литературе типов междисциплинарных связей: учебных и исследовательских (прямые связи), ментально-опосредованных и опосредованно-прикладных связей; использование возможностей производственной и преддипломной практик, студенческого конструкторского бюро и разноплановой внеаудиторной деятельности.

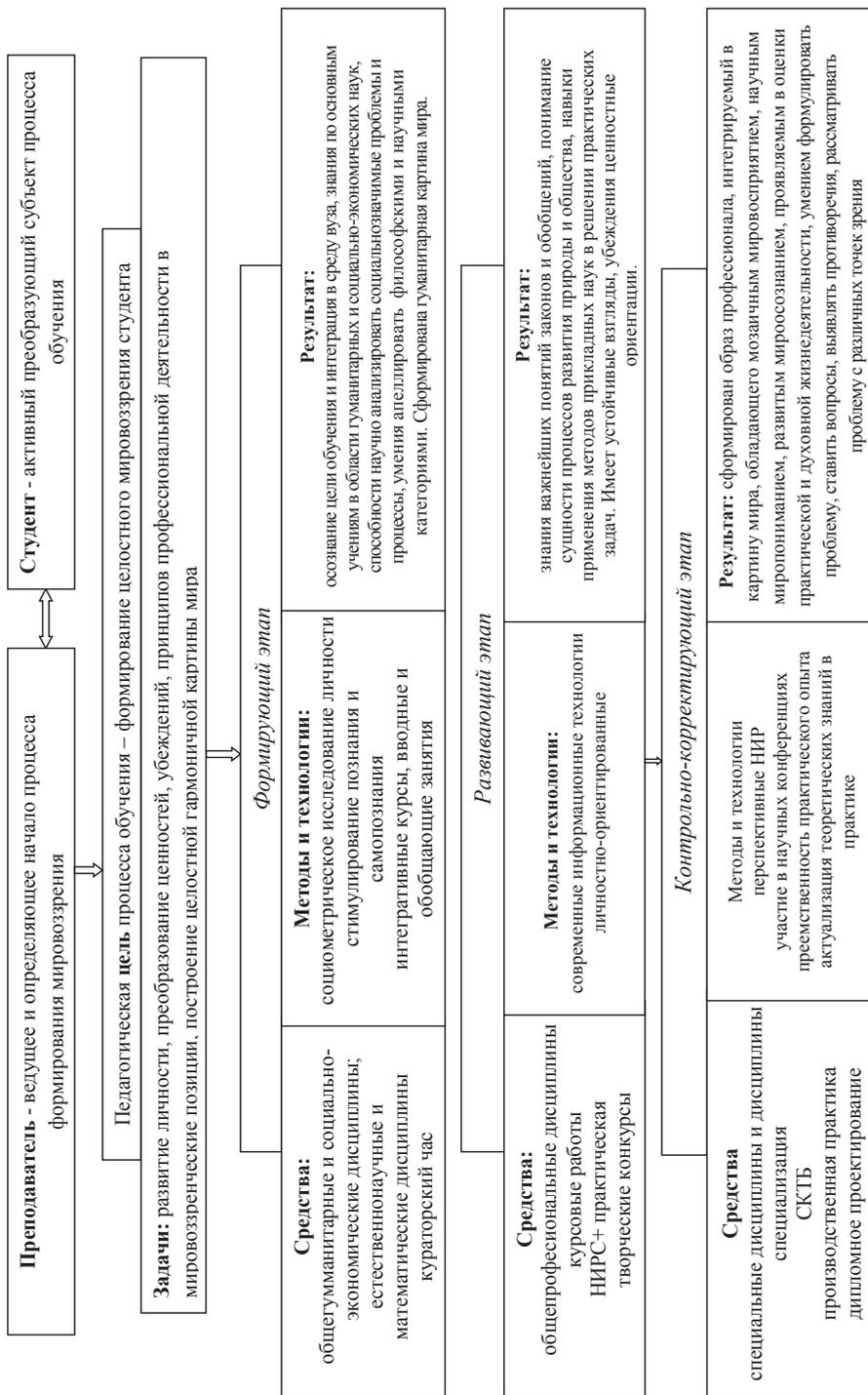


Рисунок 3. Модель процесса формирования целостного мировоззрения у студентов вуза

Взяв за основу позицию по данному вопросу Л.Д. Столяренко [5], и исходя из ГОСТа системы высшего образования для каждой из специальностей студентов, участвующих в эксперименте, мы разработали общую структуру процесса, объединив смысловой (задачи и критерии отбора содержания), технологический (методы, технологии, условия и факторы) и оценочный компоненты; определили задачи, наметили пути их наиболее эффективного решения (см. Рис. 4). При выборе оптимальных методик преподавания и отборе содержания дисциплин в мировоззренческом аспекте руководствовались следующим рядом принципов: целостности (старались осветить широкий круг гносеологических, онтологических и этических и др. проблем как ориентированных вокруг единого смыслового центра - всеобщей взаимосвязи природных, общественных и личностно-духовных явлений и процессов); фундаментальности (посчитали необходимым осуществить творческую интеграцию естественнонаучных и гуманитарных знаний); диалогизма; проблемности личностно-ориентированного образования.

Кроме того, авторы организовали и провели научно-методические семинары для преподавателей («Математические методы в естественнонаучных исследованиях», «Интеграция гуманитарного, естественнонаучного, медицинского и инженерного знания», «Методология технического и медицинского знания»), составили для них рекомендации по корректировке содержания преподаваемых дисциплин (усиления их содержания в рамках предусмотренной учебным планом сетки часов вопросами мировоззренческого характера), так как посчитали, что именно им, преподавателям, необходимо будет формировать у студентов – будущих профессионалов ответственность, бережливость, расчетливость в отношении как к человеку, так и к природе, частью которой он сам является. При отборе содержания дисциплин общепрофессионального цикла преподаватели, участвующие в эксперименте, руководствовались следующими требованиями: диалектическим походом к решению инженерных вопросов; новизной информации; опорой на жизненный опыт и практическую значимость знаний; ориентацией на современные научные достижения; старались в процессе преподавания реализовать ментально-опосредованные связи, формирующие средствами разных учебных дисциплин одни и те же компоненты, интеллектуальные умения, необходимые специалисту в его профессиональной деятельности (логические методы анализа и умозаключений, пространственное воображение, образно-интуитивное мышление, и др); особое внимание уделяли вводным и обобщающим лекциям.

В процессе изучения курса «Философия» рассмотрели вопросы, связанные с представлениями о научных, религиозных, философских картинах мира; многообразии форм человеческого знания; соотношении истины

и заблуждения, знания и веры; особенностях функционирования знаний в современном обществе; понимании роли науки в развитии цивилизации, рациональности в человеческой жизнедеятельности. Так как в образовании инженера фундаментальную основу составляют дисциплины естественно-научного и математического цикла («Физика», «Химия», «Математика») посредством усиления их содержания попытались согласовать разделы и задачи данных предметов со специальными дисциплинами. Будучи прикладной наукой, «Математика» является основой для всех естественнонаучных, общетехнических и специальных дисциплин, базирующихся на ее законах, методах анализа и расчетах, моделировании процессов и явлений. Подобный подход позволил естественным образом установить учебно-междисциплинарные прямые связи, возникающие только тогда, когда усвоение одной дисциплины требует знания другой, предшествующей ее изучению дисциплины. Содержание таких дисциплин, как «Физика» и «Химия» помогли реализовать на практике исследовательско-междисциплинарные прямые связи, определить поле общих проблем на основе сравнительного анализа, синтезировать многомерное их видение и комплексный подход к их решению. Учитывая, что дифференцированное готовое знание формирует репродуктивное мышление, специфика методологии междисциплинарного знания заключается в главенстве интегративных, синтезирующих тенденций, посчитали наиболее приемлемым путем формирования интегрального типа познания при существующей предметно-блоковой системе образования интегрированные курсы, способствующие формированию у студентов целостных представлений о мире, картине мира как единого процесса. Подобная интеграция знаний на основе междисциплинарных связей дала возможность охватить линейные связи по горизонтали и точечные по вертикали, уловить не только последовательность, но и одновременность этих связей; воссоздать на новом, более высоком уровне целостное видение любых проблем, ситуаций и явлений во всей их многогранности и многоаспектности.

Современное высшее образование требует от преподавателя формирования определенного уровня предметной компетенции у студентов, связанных с их будущей профессиональной деятельностью, положительной мотивацией к ней. Управление фактором мотивации студентов ЭГ в процессе обучения осуществляли кураторы академических групп, которые через тестирование выявили у них нравственно-ценностные ориентации. Данная информация позволила скорректировать им направление своей дальнейшей работы в группе. Известно, что как бы ни были объемны полученные в процессе обучения в вузе знания, без видения взаимосвязи между ними, умения выстраивать

причинно-следственные взаимозависимости и находить логическую связь между разрозненными элементами, мозаичская структура мировоззрения современного студента не станет целостной и многомерной.



Рисунок 4. Структура процесса формирования мировоззрения студентов вуза

Определенную помощь в решении данной проблемы сыграли студенческое конструкторское бюро (СКБ), возрожденное на кафедре «Промышленная электроника» и работающее по следующим направлениям «Моделирование электронных систем в среде Pspice», «Микропроцессоры и микросхемотехника», «Системы управления электронными устройствами»; студенческие кружки Северо-Осетинской государственной медицинской академии; производственная и преддипломная практики; педагогическая практика; творческие конкурсы. В рамках студенческого конструкторского бюро и предметных кружков студенты ЭГ получили определенные навыки ведения исследовательской и экспериментальной работы, что позволило им на качественно новом уровне подойти к выполнению курсовых и дипломных проектов, участвовать в творческих конкурсах.

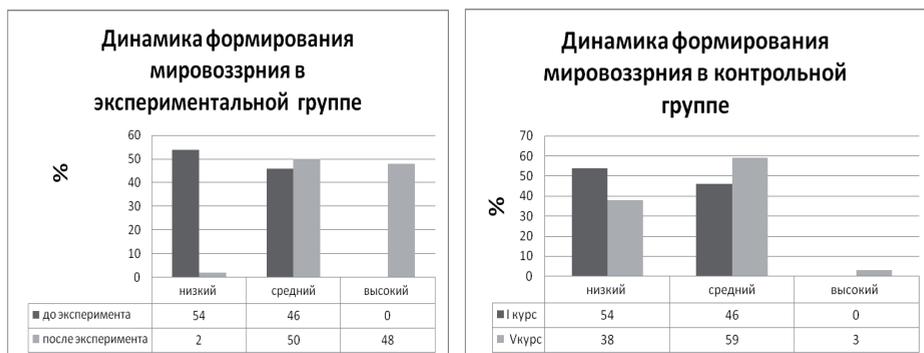


Рисунок 5. Оценка уровня мировоззрения у студентов (усредненные данные)



Рисунок 6. Оценка уровня профессиональной ориентации студентов (усредненные данные)

Для проверки эффективности реализуемой модели в учебном процессе вузов спустя три года было проведено контрольное тестирование будущих специалистов народного хозяйства. Полученные результаты можно прокомментировать следующим образом. Наметившийся рост уровня мировоззрения студентов ЭГ (см. Рис. 5) обусловлен, на наш взгляд, фундаментальными теоретическими знаниями, принципами профессиональной деятельности, высоким уровнем ценностных ориентаций; свойственными им твердыми убеждениями, определенными политическими взглядами, высокой степенью адаптации в современном обществе. Данные знания и представления стали содержанием их духовного мира, расцениваются ими как значимые, находят свое воплощение в многообразии их жизнедеятельности. Рост профессиональной ориентации (высокий уровень - +60%, средний уровень - +5%, низкий уровень - -65%) (см.Рис. 6), качественной успеваемости: +1,2 балла (в КГ - +0,3 балла), тот факт, что девятнадцать студентов (42 %), участвовавших в эксперименте, изъявили желание продолжить в дальнейшем свое обучение в аспирантуре, что говорит об эффективности организованной работы.

Наше исследование позволило выявить основные тенденции и направления развития, методы, условия, необходимые для целенаправленного формирования мировоззрения студентов, путем решения следующих задач: смысловой (определить цель, наметить пути ее достижения, выбрать критерии отбора содержания образования); технологической (разработать методы и педагогические технологии с учетом факторов, влияющих на процесс познавательно-информационного потенциала студента; его ценностно-идеологической направленности; уровня межличностных и общественных взаимоотношений в студенческой группе; веры и убеждений участников эксперимента); оценочной (описать и обосновать критерии данного процесса). Оно не исчерпывает всех аспектов рассматриваемой проблемы, может служить концептуальной и теоретической основой для дальнейшего научного поиска в направлении интеграции педагогических технологий в инновационные образовательные программы вуза, программы переподготовки преподавателей по системе интеграции гуманитарного, естественнонаучного, медицинского и инженерного знаний.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бондарчук Е.В. Формирование личности специалиста в техническом вузе// Дисс. на соис. уч. ст. канд. пед. наук. – Калининград, 2006. – 173с.
2. Веников В.А. Шнейберг Я.А. Мировоззренческие и воспитательные аспекты преподавания технических дисциплин. – М.: ВШ, 1979.-234с
3. Гнеденко Б.В. Формирование мировоззрения учащихся в процессе обучения математике. - М.: Просвещение, 1982. - 145 с.
4. Захарян М.А. Формирование научного мировоззрения учащихся общеобразовательных школ средствами обобщенных знаний (на примере курса физики):// Дис. кан. пед. наук. – Владикавказ, 2007. - 158с.
5. Столяренко Л.Д. Педагогическая психологии.- Ростов-н/Д, 2009. - 541 с.
6. Тебиева С.А., Каргиева З.К. Реализация модели формирования ценностного мировоззрения студентов технического вуза на основе структурных преобразований учебно-воспитательного процесса//Общественные науки. – 2011. -№6. - С. 155-157.

Статья поступила в редакцию 28 декабря 2011 года.

УДК 37.01

СОВРЕМЕННЫЙ ПОДХОД К ОБУЧЕНИЮ

Надточий Ю.Б., Шилин А.В.

A MODERN APPROACH TO LEARNING

Nadtochiy U.B., Shilin A.V.

Статья посвящена вопросам гуманизации современного образования. Авторами уделено внимание возможностям формирования у педагогов личностно-ориентированной модели обучения и опыту использования личностного подхода к учащимся в образовательном процессе. На основе проведенных исследований разработаны критерии и показатели личностно-ориентированного подхода и

предложены рекомендации для подготовки педагогов к взаимодействию с учащимися в рамках личностного подхода.

The article focuses on humanization of modern education and covers the historic origin of humanistic ideas in Pedagogics and their development into modern concepts. Learner-centered approach prospects are given a more detailed insight, as well as the experience of employing such an approach in the educational process. Basing on the surveys, there have been developed the criteria and measurements of learner-centered approach and proposed recommendations for educating teachers able to fully practice such educational techniques.

Ключевые слова: гуманизация образования, модели обучения, образовательный процесс, личностно-ориентированная модель обучения, личностно-ориентированный подход.

Keywords: humanization of education, education models, educational process, learner-centered learning model, forming learner-centered approach in a teacher.

В современной педагогике и психологии изучению личностно-ориентированной модели обучения посвящено много исследований. Цель современной концепции личностно-ориентированной модели – это содействие становлению человека (учащегося) как личности. Психологическое обоснование личностно-ориентированного образования заложено в зарубежной гуманистической психологии, в трудах ее теоретиков А. Маслоу (A. Maslow) [4], К. Роджерса (C. Rogers) [8] и др. Гуманистическая психология источник и движущие силы развития и личностного роста человека ищет в самом человеке. Поэтому главная задача обучения заключается в том, чтобы помочь ему разобраться в своих проблемах, мобилизовать свои внутренние ресурсы для их решения, саморазвития. В общественно-педагогическом сознании идеи гуманизации образования продолжают свое дальнейшее развитие. Отечественная школа всегда считала важнейшей задачей не только обучение, но и развитие личности, подчеркивала необходимость изучения индивидуальных способностей и качеств личности в обучении.

Современные гуманистические идеи наиболее полно выражены в личностно-ориентированной педагогике. Понятие «личностно-ориентированный подход» (модель обучения) появилось сравнительно недавно в отечественной педагогической науке. Введение личностно-ориентированного подхода в теорию и практику педагогики было стимулировано в конце 80-90-х годов XX столетия деятельностью педагогических новаторов (Ш.А. Амонашвили [1], В.Ф. Шаталов [11], В.А. Петровский [7], Е.Н. Ильин [3] и др.). Новые приоритеты педагогической науки закрепились под названием «новое педагогическое мышление», истоки которого лежат в признании ценностей духовной жизни человека: справедливости, самоценности, свободы, равенства, добра, красоты (А.В. Петровский [6]). Новое педагогическое мышление предполагает пересмотр целей современного образования и выдвигает в качестве основной цели личность человека.

Целый ряд авторов (В.А. Петровский [7], Ш.А. Амонашвили [1], В.В. Сериков [9], И.С. Якиманская [12] и др.) считают, что личностно-ориентированная педагогика сформировалась в противовес авторитарной педагогике. При всем разнообразии сложившихся в настоящее время концепций авторы выделяют базовые требования к личностному подходу в образовании: признание основной ценностью образования становление личности как индивидуальности в ее самобытности, уникальности, неповторимости; наличие альтернативных форм образования в виде различных типов образовательных учреждений, позволяющих осуществлять дифференцированный, разноуровневый подход в обучении; предоставление каждому человеку права выбора собственного пути развития на основе выявления его личностных особенностей, жизненных ценностей, устремлений.

Анализ современных концепций показывает, что теория и практика личностно-ориентированного образования развивается на основе интеграции научных знаний о человеке, его жизнедеятельности и образовании. Однако Е.В.Бондаревская стоит на позиции, что основным препятствием, не позволяющим выйти за пределы традиционной парадигмы образования, являются «научные недосказанности» [2, С.240] в концепциях личностного образования, которые связаны с методологией и содержанием образования, составляющим основу обучения и воспитания независимо от неустойчивых (меняющихся) условий жизни. Несомненно, появление гуманистических концепций в образовании становится началом нового этапа развития педагогической науки и способствует изменению представлений о человеке как личности, обладающей субъектными свойствами; о значении личностных смыслов детей в обучении; о построении взаимодействия педагога и учащихся, об использовании и возможностях новых технологий обучения и т.д. Современная личностно-ориентированная педагогика призывает видеть не ученика, а человека, который учится, следовательно, нуждается в помощи и поддержке в индивидуальном развитии (Ш.А. Амонашвили [1], Е.В. Бондаревская [2] и др.).

Одним из направлений реализации личностно-ориентированной модели образования является индивидуализация и дифференциация обучения, а именно: учет особенностей мышления, скорости протекания мыслительных процессов, уровня познавательного интереса, состояния здоровья, индивидуально-типологических и возрастных возможностей и т.д. По мнению ученых (Т.В. Машарова [5], И.Э. Унт [10] и др.), дифференцированное обучение должно решать развивающие и обучающие задачи, а для этого надо осуществлять диагностику индивидуального развития, продумывать индивидуальный подход, выбор методов и средств обучения. Учебная деятельность носит индивидуальный характер, но в ее процессе возникает ряд

противоречий: между коллективным характером организации обучения и индивидуальным характером усвоения знаний; между учетом возможностей среднего ученика и потенциальными возможностями учащегося и др. Разрешить эти противоречия помогают знания об особенностях познавательных процессов, физических различий обучаемых и т.д. Индивидуализация обучения предусматривает создание всех необходимых условий для того, чтобы обучение не замыкалось, не задерживалось на уже сформированном интеллектуальном уровне ребенка. В то же время саморазвитие личности зависит от степени индивидуализации и творческой направленности процесса обучения. При изучении этой закономерности в педагогике был сделан вывод, что она составляет основу принципа индивидуально-творческого подхода, который предполагает создание условий для самореализации личности, выявления и развития ее творческих возможностей.

Сущность понятия «лично-ориентированный подход в обучении» заключается в единстве таких его характеристик, как психолого-педагогическая категория, направленность личности и деятельности педагога, стратегия обучения. В «лично-ориентированном подходе» как психолого-педагогической категории выражена цель современного обучения – личностное развитие всех субъектов образовательного процесса. Использование лично-ориентированного подхода при обучении предполагает совместное развитие и учащегося, и педагога. При формировании позиции педагогов оправдано использование тренингового метода в качестве становления у педагогов лично-ориентированного подхода к обучению, что объясняется следующими причинами: возможность переключить внимание испытуемых с анализа результатов деятельности на изучение способов осуществления деятельности, на овладение ими, так как педагоги, как показывает опыт, в большей степени ориентированы на результат обучения; возможность поставить педагогов в ситуации, решение которых «наталкивает» на преодоление стереотипов мышления, ранее сложившихся и привычных способов деятельности, что должно стимулировать их творческую активность и привести к смене логики субъектно-объектных воздействий на учащегося на логику содействия, сотворчества.

Тренинг рекомендуется проводить в форме упражнений, инсценировки педагогических ситуаций с последующим анализом, обобщением и обменом опытом, анализом типичных ошибок и трудностей во взаимодействии с учащимися, обсуждением шагов разрешения конфликтных ситуаций. Реализация задач психолого-педагогического тренинга осуществляется через систему упражнений двух видов по организации оптимального взаимодействия с детьми в условиях лично-ориентированного подхода:

упражнения, способствующие формированию и использованию умений и технологии личностно-ориентированного взаимодействия с учениками в процессе обучения; упражнения, нацеленные на самостоятельную реализацию педагогами личностно-ориентированного взаимодействия с учениками в процессе обучения. Наряду с конкретной целью каждого упражнения, задания, ситуации, упражнения тренинга должны быть направлены на оптимизацию общения педагога с учащимся.

В тренинге также необходимо использовать ряд упражнений, направленных на освоение педагогами приемов педагогической поддержки: авансирование успеха (упражнения, в процессе которых вырабатываются эффективные коммуникативные средства взаимодействия при их оценке: выражение уверенности в силах ученика, готовности помочь ему, открытая позиция педагога, поощрение самостоятельности, творческих проявлений, подкрепление намерений учащегося, косвенные воздействия: предвосхищающая положительная оценка); усиление мотивации деятельности (упражнения, направленные на побуждение к активной деятельности, поощрение, одобрение стараний учащихся, развитие рефлексивной деятельности: осознание своих достижений, понимание ошибок и так далее, предоставление свободы творчества, привлечение учащихся к организации процесса обучения, активизация желания учиться, использование альтернативного учебного материала, заданий на выбор, стимулирование эмоциональных переживаний успешности обучения, создание практических и игровых моментов и т.д.); акцентирование положительных личностных качеств ученика (упражнения, в процессе которых педагоги обмениваются опытом по развитию эмоционально-положительного отношения к учащимся: поощрение волевых проявлений при достижении целей, инициирование потребности к раскрытию своей индивидуальности, стимулирование проявлений взаимопомощи, взаимопереживания и т.д.).

Выполнение всех упражнений должно анализироваться группой педагогов: отмечаются моменты, в которых участники отходили от намеченного плана, определяются причины импровизации и ее продуктивность, рассматривается структура общения, органичность и свобода общения с учащимися (педагогами), обсуждаются способы достижения поставленной цели, их соответствие особенностям общения педагога с учениками, эффективность и степень соответствия запланированным приемам, оценивается педагогическая техника. Это способствует формированию у педагогов тех профессионально-коммуникативных качеств, особенностей личности и умений, которыми должен овладеть преподаватель для взаимодействия со студентами в условиях личностно-ориентированного подхода.

Динамику формирования личностно-ориентированного подхода у педагогов к обучению можно проследить по следующим признакам: повышение осознанности знаний о дидактических моделях, о сути личностно-ориентированного подхода к обучению; изменение мотивационно-ценностных установок педагогов, гуманизация этих установок; осознание педагогами сложившихся стереотипов и негативных установок в отношении учащихся, тормозящих процесс реализации личностно-ориентированного подхода к обучению, и исключение их из собственной педагогической деятельности; признание педагогами личностно-ориентированной модели обучения как основы личностного развития всех субъектов обучения: учеников и педагогов; овладение технологией личностно-ориентированного обучения (на основе полученных практических умений); модификация отношения педагогов к эффективному использованию субъектно-субъектного взаимодействия с учащимися в рамках этой модели; стремление педагогов к созданию образовательной среды и построению авторской технологии личностно-ориентированного обучения.

Результативность процесса построения личностно-ориентированного взаимодействия педагога с учащимися зависит от того, как и на какой основе осуществляется данное взаимодействие. Авторами разработаны рекомендации для подготовки педагогов (воспитателей, учителей, преподавателей) к использованию личностно-ориентированной модели обучения. В первую очередь, необходимо учитывать требования к организации педагогических условий обучения в рамках личностно-ориентированного подхода: создание оптимальных условий на любых занятиях для переживания учеником радости от проделанной работы; использование различных типов обучения на занятиях и игровых приемов с целью поддержания интереса к процессу деятельности, а также получения заданного результата; обеспечение педагогом у каждого учащегося развития мотивации познавательной деятельности; использование эффективной оценки учеников на занятиях (отказ от формальной (немотивированной) отрицательной оценки); умение педагога ориентироваться в процессе обучения на возрастные и индивидуальные особенности каждого ученика, на конкретную ситуацию, возникающую во время занятий и в связи с этим, умение быстро перестраивать свое взаимодействие и изменять структуру занятия.

Во время постоянного взаимодействия с учащимися педагог должен уметь создавать ситуации, в которых можно было бы лучше узнать ребенка, способствующие проявлению и развитию его индивидуальных способностей, иначе невозможно будет построить «авторскую» модель личностно-ориентированного взаимодействия. Воспитывать и поддерживать в учебном коллективе атмосферу взаимоуважения, взаимодоверия (при обязательном условии, что сам педагог придерживается во взаимодействии с учащимися

данных положений и внутренне их принимает). Необходимо после изучения учеников (детей, школьников, студентов) и проведения серии занятий с использованием основных элементов личностно-ориентированной модели обучения создать свою индивидуально-ориентированную (авторскую) технологию взаимодействия с учащимися в разных видах деятельности, учитывая все свои особенности и возможности и особенности и возможности учеников. Учитывать самое важное условие реализации личностно-ориентированного взаимодействия в учебном процессе – внутреннюю готовность педагогов к такому взаимодействию, их способность к самоанализу, самооценке и педагогической рефлексии. Важно обратить внимание на то, что ориентированность педагога на ту или иную модель взаимодействия начинает складываться очень рано. И этому способствуют позиции, которые занимали по отношению к нему педагоги во время получения им образования. В связи с тем, что важнейшую роль для становления личности специалиста также играет собственно профессиональная подготовка педагога, необходимо создавать все условия в процессе этой подготовки для позитивного развития личности.

Личностно-ориентированный тип мышления будущих педагогов формируется в условиях получения среднего и высшего профессионального образования. Эффективность формирования и переориентации мышления с субъектно-объектного на субъектно-субъектное взаимодействие (лежащее в основе личностно-ориентированного подхода) возможна при разработке комплекса психолого-педагогических тренингов с учетом личных и профессиональных особенностей конкретных педагогов; создании оптимальных условий для развития личности будущего педагога и личностно-ориентированного пространства его обучения; построении взаимоотношений «студент – преподаватель» на основе личностно-ориентированного подхода; создании в учебном процессе эмоционально благоприятной атмосферы; оказании помощи в развитии у будущих педагогов педагогической рефлексии, собственных способностей и возможностей. Показателем сформированности личностно-ориентированного типа мышления являются профессиональные качества и особенности личности будущего педагога. Сформированные в колледже (вузе) профессионально-личностные качества, овладение системой знаний, готовность к использованию полученных знаний, способность к самооценке своих умений содействуют адаптации студентов к профессиональной деятельности и обеспечивают готовность к самовоспитанию, самообразованию, педагогической рефлексии.

Педагогические аспекты гуманизации обучения важны, что и определяет направления для дальнейшего изучения данной проблемы. Это касается

как общих вопросов – изучения путей совершенствования профессиональной подготовки и повышения квалификации педагогов, так и частных – разработки соответствующих программ, методических пособий и т.д.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Амонашвили Ш.А. Размышления о гуманной педагогике. – М.: Издательский дом Шалвы Амонашвили, 1996. – 496 с.
2. Бондаревская Е.В. Теория и практика личностно-ориентированного образования. – Ростов-на-Дону: изд-во Ростовского педагогического ун-та, 2000. – 352 с.
3. Ильин Е.Н. Искусство общения. – Минск: Нар. асвета, 1987. – 108 с.
4. Маслоу А. Мотивация и личность //Психология личности. Т. 1. Хрестоматия /Сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000.– С. 391-416.
5. Машарова Т.В. Педагогическая технология: личностно-ориентированное обучение: Учебное пособие. – М.: Педагогика-Пресс, 1999. – 143 с.
6. Петровский А.В., Петровский В.А. Индивид и его потребность быть личностью //Психология личности. Т. 2. Хрестоматия /Сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – С. 457-466.
7. Петровский В.А., Калинин В.К., Котова И.Б. Личностно-развивающее взаимодействие. - Ростов-на-Дону: РИО АО «Цветная печать», 1995. – 85 с.
8. Роджерс К. Что значит «становиться человеком»? //Психология личности. Т. 1. Хрестоматия /Сост. Д.Я. Райгородский. – Самара: Издательский Дом «БАХРАХ-М», 2000. – С. 363-378.
9. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование: к разработке дидактической концепции //Педагогика. – 1994. – №5. – С. 16-21.
10. Унт И.Э. Индивидуализация и дифференциация обучения. – М.: Педагогика, 1990. – 188 с.
11. Шаталов В.Ф. Путь поиска. – СПб.: Лань, 1996.- 64 с.
12. Якиманская И.С. Технология личностно-ориентированного обучения в современной школе. – М.: Сентябрь, 2000. – 176 с.

Статья поступила в редакцию 11 января 2012 года

УДК 37.015

СУЩНОСТЬ И НАПРАВЛЕНИЯ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ СФЕРЫ СЕРВИСА И ТУРИЗМА

Овчинникова Л.А., Правдина Л.Р.

SUMMARY AND AREAS OF PSYCHOLOGICAL TRAINING AREAS OF SERVICE AND TOURISM

Ovchinnikova L.A., Pravdina L.R

В статье рассмотрены педагогические технологии формирования профессиональных компетенций будущего специалиста сферы сервиса, описаны результаты исследования психологического здоровья работников туризма. Для студентов специальности «Туризм» психологическая компетентность в структуре их профессиональных умений является, по мнению авторов, одной из ведущих.

In the authors' opinion, psychological competency in the professional skills structure is the one of the lead skills. In the article the authors examine the formation of educational technology professional competencies of the future specialist areas of service, describe the results of the study of the psychological health of tourism employees.

Ключевые слова: психологические компетенции, психологическая культура специалиста, психотехнологии, психология общения, профессиональное здоровье и работоспособность.

Keywords: psychological expertise, specialist's psychological culture, psychotechnologies, psychology of communication, occupational health and performance.

Психологическая подготовка будущих специалистов должна быть подчинена одной цели – развитие компетентной, конкурентоспособной личности. При этом, по мнению Л.М. Митиной, внимание следует уделить «интегральным характеристикам личности: направленности, компетентности, гибкости, а в качестве движущих сил использовать противоречивое единство Я-действующего, Я-отраженного и Я – творческого» [2]. Результатом психологической подготовки в рамках профессионального образования должно стать развитие соответствующих психологических компетенций и психологической культуры будущего специалиста. В настоящее время существует ряд проблем, свидетельствующих о недостаточной подготовке специалистов по основным психотехнологиям как в рамках профессиональной деятельности, так и в целом в структуре психологической культуры личности. В связи с этим целью нашего исследования является анализ элементов психологической подготовки, а также разработка рекомендаций по внедрению инновационных форм развития психологических умений и навыков в структуре основных компетенций.

Психологическая компетентность обобщенно понимается как совокупность знаний психологии, психологических умений и набора социально-психологических личностных характеристик [7, С.136]. Под психологическими компетенциями мы будем понимать интегративную целостность, действенность психологических знаний, опыта в профессиональной деятельности. Для студентов специальности «Туризм» психологическая компетентность в структуре их профессиональных умений является, на наш взгляд, одной из ведущих. Анализ Федерального Государственного образовательного стандарта (ФГОС) высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 «Туризм» позволил нам выделить те компетенции, освоение которых связано с изучением психологических дисциплин. К общекультурным компетенциям относятся следующие: способность к нравственному и профессиональному саморазвитию; достижению целей и критическому переосмыслению накопленного опыта; способность работать в коллективе, руководить людьми и подчиненными способность к бесконфликтной профессиональной деятельности; стремление к постоянному саморазвитию, способность

к критической оценке своих достоинств и недостатков, выбору средств их развития и устранения; наличие высокой мотивации профессиональной деятельности. В структуре профессиональных компетенций нами были выделены способности к эффективному общению с потребителями и к реализации туристского продукта с использованием коммуникативных технологии; способность работать в трудовых коллективах предприятий туристской индустрии [6].

Развитие психологической компетентности будущих специалистов сферы туризма становится возможным благодаря применению инновационных технологий обучения, в том числе активно-игровых технологий, методов психодиагностики, социально-психологических и акмеологических тренингов и кейс-методов. Анализ технологий развития основных психологических компетенций в рамках профессиональной деятельности представлен в Таблице 1 (см. Табл.1).

Таблица 1

Основные психологические знания и технологии

№	Отрасли профессиональной деятельности	Виды психологического знания и технологии
1	Маркетинговые исследования	Психодиагностика/анкетирование и опросы
2	Организация продаж	Психология общения/ тренинги продаж, технологии влияния, общения, переговоров;
3	Реклама услуг	Психология восприятия, тренинги креативности;
4	Экскурсионное обслуживание	Социальная психология / тренинг публичного выступления, навыки диалогичного общения, уверенного поведения, самопрезентации; навыки проведения релаксационных упражнений, настроев и медитаций.
5	Анимация	Психология общения /психологические принципы организации игр, развлечений; навыки структурирования времени, психология эмоций, психология доверия.
6	Беседа с клиентом	Психология общения/навыки ведения деловой беседы, навыки интерпретации поведения собеседника, навыки убеждения, аргументации, влияния, эмпатии.
7	Организация тематических вечеров общения и ток-шоу в отелях	Психология общения/навыки и приемы практической работы с группой: психологические приемы знакомства, быстрого установления доверительных и непринужденных отношений в группе, навыки группового обсуждения проблем;
8	Профилактика и преодоление последствий стрессовых и чрезвычайных ситуаций	Психология экстремальных ситуаций, тренинги подготовки к экстремальным ситуациям, стрессменеджмент, технологии работы менеджера «под давлением»
9	Оказание туристских услуг	Психологический туризм: турпоездки с рекреационной и познавательной (в сфере практ. психологии) целью; тренинги релаксации и развития психологической устойчивости, личностного роста.

Учитывая содержание основных психологических компетенций, нами были проанализированы возможности формирования навыков специалиста туриста в процессе изучения психологического блока дисциплин (см. Табл. 2).

Таблица 2

Возможности формирования навыков специалиста

Предмет	Тема	Технологии	Формирование навыков специалиста
Сервисология	Потребности	Организация массовых исследований потребительского спроса	Практический маркетинг
	Индивидуальные психофизиологические различия...	Диагностика типов клиентов методом наблюдения	Навыки целенаправленного наблюдения
Психология и педагогика	Личность	Самонаблюдения	Навык саморефлексии
	Малая группа	Наблюдение за групповой динамикой	Учет внутригрупповых процессов при взаимодействии с группами клиентов
Психодиагностика	Практическая психодиагностика	Технология ассесмент-центра, планирования и проведения психодиагностического исследования в коллективе	Навыки подбора персонала, навыки решения простейших психодиагностических задач
Психология делового общения	Деловая беседа и совещание	Формирования имиджа, малого разговора, влияния, группового принятия решения	Навыки самопрезентации, постановки и достижения цели в деловом разговоре, изменения эмоционального состояния партнера по общению, организации совещания
Психологический практикум	Психология здоровья Культура познавательных процессов Личностный рост специалиста	ЗОЖ; технологии развития и повышения эффективности внимания, памяти, восприятия, мышления; методы и программы саморегуляции;	формирование валеоустановки, навыки стрессменеджмента,

Анализ учебных планов по направлению подготовки «Туризм» (бакалавриат) показал, что доля психологических дисциплин существенно уменьшается. Основные закономерности и технологии общения изучаются в таких практикоориентированных предметах как технологии продаж и т.д. Помимо владения основными психотехнологиями, специалист сферы туризма должен обладать психологической культурой, под которой понимают «особый уровень развития некоторых личностных качеств, позволяющий повысить эффективность познавательной деятельности, поведения и общения за счет учета и оптимального применения психологических закономерностей этих процессов» [5]. Составляющие психологической культуры специалиста туризма: культура здоровья, культура познавательных процессов, культура межличностных отношений и общения, культура саморегуляции и саморазвития [3]. Культура здоровья является основой формирования профессионального здоровья, работоспособности и как следствие - конкурентноспособности будущего специалиста. Профессиональная работоспособность – максимально возможная эффективность деятельности специалиста, обусловленная функциональным

состоянием его организма с учетом ее физиологической стоимости [5]. В туристской отрасли факторами, оказывающими негативное воздействие на работоспособность и профессиональное здоровье работников, являются множественные стрессы [4].

В течение 2009 – 2011 гг. нами было проведено анкетирование работников (всего 178 респондентов) пятнадцати турфирм г. Ростова-на-Дону, которое показало, что наиболее стрессогенными факторами в их деятельности являются неравномерность рабочих нагрузок в течение года, неуважение клиентов, конфликты с сослуживцами, офисный интерьер, высокая эмоциональная нагрузка и интенсивность общения, местоположение офиса. 80% опрошенных довольны уровнем социально-психологического климата в коллективе. Три четверти респондентов заявляют о том, что им не удастся полностью восстановить свои силы как после выходных, так и после отпуска. Данные факты свидетельствуют о большом риске профессионального выгорания и деформации личности большинства работников турофисов, а также об их неумении поддерживать собственную работоспособность. Оказалось, что сотрудники турфирм владеют слишком малым диапазоном восстановительных, реабилитационных и профилактирующих стресс технологий. Так, дыхательные технологии используют – 3% опрошенных, самовнушение – 7%, медитацию – 3%, релаксацию – 6%, занятие спортом – 60% сотрудников, делают физкультурную паузу при ощущении усталости – 2%. В целом из опроса следует, что хотя 60% респондентов понимают значение здоровья и здорового образа жизни, специальные антистрессовые технологии используют не более 10%. Поэтому важно учить будущих специалистов технологиям «стрессменеджмента» [1], управления своим физическим и психоэмоциональным здоровьем, освобождению энергетического ресурса для достижения поставленных целей, что окажет влияние на эффективность их работы и деятельности турорганизации в целом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Васильева О.С., Филатов Ф.Р. Психология здоровья человека [Текст]: Учебное пособие /О.С. Митина, Ф.Р. Филатов. - М. 2001.- 247с.
2. Митина Л.М. Психологическое сопровождение выбора профессии [Текст]: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений/ Л.М. Митина.- М.: Издательский центр «Флинта», 2004.- 184 с.
3. Правдина Л.Р. Проблемы диагностики и развития профессионального здоровья [Текст]/ Л.Р. Правдина // Северо-Кавказский Психологический Вестник.- 2007. №5-2, С. 98 — 107.
4. Психология профессионального здоровья. Учебное пособие/ Под ред. Проф. Г.С. Никифорова.- СПб.: «Речь», 2006.- 486 с.
5. Романов К.А. Психологическая культура специалистов как фактор профессионального мастерства. [Текст] / К.А. Романов // Прикладная психология и психоанализ.- 2003, № 1, С. 19 – 26.

6. ФГОС высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 «Туризм» [Текст]. - Введ. 28.11.2009. М.: Изд-во стандартов, 2009. — 23 с.

7. Черенкова С.Л. О психологической компетентности специалиста в сфере техники и технологий [Текст]/ С.Л. Черенкова // Омский научный вестник.- 2010.- № 6.

Статья поступила в редакцию 24 января 2012 года.

УДК 378.2

РАЗВИТИЕ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СТУДЕНТОВ-МАГИСТРОВ ГУМАНИТАРНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Пайзулаева Р.К.

THE DEVELOPMENT OF THE INFORMATION CULTURE STUDENT-MASTER OF THE HUMANITARIAN FORMATION

Payzulaeva R.K.

В статье рассматривается содержание информационной культуры магистров гуманитарного образования, которая включает в себя не только представление об информационных и коммуникационных технологиях (ИКТ), но также умение использовать современные технологии сбора, обработки и интерпретации полученных экспериментальных данных с помощью современных методов исследований. Автором обоснованы педагогические возможности использования модульной технологии в разработке курса «Компьютерные технологии в науке и образовании».

The article reviews the contents of the information culture master humanitarian formation, which includes not only the concept of information and communication technology (ICT), but also the skill to use modern technologies of collection, processing and experimental data interpretation and to have modern methods of the studies, which are used in the field of pedagogical formation. The author reveals pedagogical possibilities of module technology usage in development of the course «Computer technologies in science and formation».

Ключевые слова: ИКТ, педагогическое образование, профессиональная деятельность, модульное обучение, информационная культура, профессиональная готовность.

Keywords: ICT, professional competent, professional activity, module education, information culture, professional readiness.

Важнейшими навыками и умениями любого современного специалиста являются навыки и умения использования информационных и коммуникационных технологий (ИКТ). Предметом нашего исследования является процесс развития информационной культуры в профессиональной деятельности магистров гуманитарного образования на основе ИКТ. Выпускник, получивший степень (квалификацию) магистра гуманитарного образования, должен быть готов решать образовательные и исследовательские задачи, ориентированные на научно-исследовательскую работу в предметной области знаний и образования; использовать современные технологии сбора, обработки и интерпретации полученных экспериментальных данных; владеть современными методами

исследований, которые применяются в области педагогического образования; конструировать, реализовывать и анализировать результаты процесса обучения в соответствующей предметной области в различных типах учебных заведений, включая специализированные гимназии, лицеи, а также средние специальные и высшие учебные заведения; проектировать и реализовывать в практике обучения новое учебное содержание учебных предметов; диагностировать уровень обучаемости учащихся, затруднений, возникающих в процессе обучения; осуществлять развивающую деятельность в процессе работы с отдельными учащимися или группами учащихся [4].

Исследователи отмечают, что одна из современных и перспективных ИКТ, обеспечивающих индивидуализацию образовательных программ и путей их усвоения (в зависимости от способностей и интересов обучаемых) – это модульное обучение, которое предполагает жесткое структурирование учебной информации, содержания обучения и организацию работы обучаемых с полными, логическими завершенными учебными блоками (модулями) [2].

Мы считаем, что обучаемые при модульном обучении всегда должны знать перечень основных понятий, навыков и умений по каждому конкретному модулю, включая количественную меру оценки качества усвоения учебного материала. На основе этого перечня составляются вопросы, учебные задачи, охватывающие все виды работ по модулю, и выносятся на контроль после изучения модуля. Как правило, формой контроля здесь является тест. При составлении модульной программы нами была соблюдена следующая последовательность действий: определение комплексной цели обучения и ее формулирование; отбор содержания учебного материала и приемов учебной деятельности, направленных на его освоение; распределение содержания по урокам с учетом исходного уровня владения материалом (входной контроль); блока информации (теоретического материала темы); необходимости отработки содержания обучения (семинары, практикумы, лабораторные работы и т.д.); необходимости контроля усвоения знаний (итоговый контроль) и коррекции ошибок в усвоении содержания обучения; подбор литературы для обучаемых с указанием перечня обязательных и дополнительных источников.

Целью курса «Компьютерные технологии в науке и образовании» является формирование у магистров целостного представления о современных ИКТ, адаптация и реализация полученных знаний, умений и навыков в учебной и научной деятельности и проектирование на их основе собственной модели использования ИКТ в будущей научной и профессиональной деятельности. Задачами курса являются формирование у обучаемых целостного представления об основных программных средствах ПЭВМ и телекоммуникационных систем (задачи данного блока позволяют проанализировать

обучаемыми собственными знаниями в этой области, а также расширить кругозор в области информационных технологий); создание у обучаемого системного представления о собственном уровне компьютерной грамотности (задачи данного блока предполагают формирование у обучаемых общей модели информационной культуры и её перевод на личностный уровень); формирование у обучаемого целостной картины развития информационной культуры специалиста (задачи данного блока позволяют обучаемому спроектировать собственную модель информационной грамотности, определить и рассмотреть факторы развития и корректировки уровня информационной грамотности). Учитывая прикладную направленность данного курса, особое внимание уделено лабораторным работам, поэтому для придания личностного смысла были включены задания, позволяющие самостоятельно применить полученные знания при работе над своими собственными компьютерными проектами. На этапе магистерской подготовки модуль «Информационная культура гуманитариев» курса «Компьютерные технологии в науке и образовании» [3] при обоснованном отборе содержания и организационных форм обучения может быть многофункциональным. На основе анализа работ Ю.К. Бабанского [1] нами реализовано содержание модуля «Информационная культура гуманитариев». Модуль «Информационная культура гуманитариев» может быть внедрен в учебный процесс магистров гуманитарных специальностей как частично (уже после создания обучающего курса), так и полностью, начиная с этапа проектирования и планирования.

Курс «Компьютерные технологии в науке и образовании» состоит из 2 модулей, каждый модуль разделен на 3-4 подмодуля. Нами разработан комплекс условий использования модульно-информационной технологии в учебном процессе. К ним относятся формирование мотивации и познавательного интереса в учении; установление рационального, педагогически оправданного диалогового общения обучаемого с ИКТ на всех этапах представления и усвоения соответствующей учебной информации; сочетание индивидуальных, групповых и коллективных форм использования модульно-информационной культуры; активизация оперативного контроля и самоконтроля результатов учебно-познавательной и творческой деятельности с последующей (в случае необходимости) коррекцией процесса обучения; выяснение наиболее эффективных путей формирования способностей обучаемого; организация наиболее продуктивной по своим конечным результатам взаимодействия педагога и обучаемого; организация взаимодействия обучаемых друг с другом в условиях использования в обучении модульно-информационной культуры.

Успешное использование модульно-информационной технологии в курсе «Компьютерные технологии в науке и образовании» позволяет установить

наиболее общие существенные положения, определяющие общий подход к психолого-педагогическому обеспечению обучения, о чем свидетельствуют положительные результаты обучаемых на контрольных точках.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Бабанский Ю.К. Оптимизация учебно-воспитательного процесса. М., 1985.– 278 с.
2. Булгакова Е.Т. Подготовка студентов гуманитарных специальностей к использованию ИКТ в профессиональной деятельности. Дисс... канд. пед. наук. – Ставрополь. - 2005. – 198 с.
3. Везиров Т.Г., Пайзулаева Р.К. Компьютерные технологии в науке и образовании. – Махачкала, ДГПУ, 2006. -89 с.
3. Гук О.Б. Повышение эффективности образовательного процесса с использованием информационных и телекоммуникационных технологий (на примере педагогического колледжа). Дисс...канд. пед. наук Спб МВД России, 2000. – 189 с.

Статья поступила в редакцию 12 марта 2012 года.

УДК 37

ОТРАСЛЕВОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР: СУЩНОСТНАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА

Татарина И.П., Пугачева Н.Б., Шевцова В.В.

BRANCH EDUCATIONAL CLUSTER: THE INTRINSIC CHARACTERISTIC

Tatarinova I.P., Pugacheva N.B., Shevtsova V.V.

В статье раскрыты два подхода к формированию образовательных кластеров (вертикальная интеграция образовательных учреждений, обуславливающая создание многоуровневой содержательно-непрерывной системы образования; интеграция предприятий и профессиональных учреждений). Авторами уточнено понятие «отраслевой образовательный кластер» как совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли, разработана модель его формирования.

The article reveals two approaches to formation of educational clusters (the vertical integration of educational institutions causing creation of a multilevel substantial and continuous education system, integration of the enterprises and professional establishments). The concept of a branch educational cluster as sets of interconnected establishments of the professional education united on a branch sign and partnership with the enterprises of branch is specified. The model of formation of the branch educational cluster is developed.

Ключевые слова: формирование образовательных кластеров, вертикальная интеграция образовательных учреждений, интеграция предприятий и профессиональных учреждений, отраслевой образовательный кластер, инновационность.

Keywords: formation of educational clusters, vertical integration of educational institutions, integration of the enterprises and professional establishments, branch educational cluster, innovation.

Кластер - это форма интеграции социально-экономических институтов тесно связанных отраслей, обеспечивающая их социальное партнерство и интенсивное развитие, направленная на реализацию конкурентного потенциала территории. Один из видов составляют образовательные кластеры. В настоящее время имеют место два подхода к формированию образовательных кластеров. Первый подход основан на идее вертикальной интеграции образовательных учреждений. Сторонники этого подхода отмечают, что, рассматривая цепочку создания уникальной ценности (человека - знающего, умеющего, как продукт деятельности образовательного кластера), следует отметить, что она начинается с дошкольных образовательных учреждений [1]. По нашему мнению, в основе этого подхода к образовательным кластерам лежит теория непрерывного образования. Новизна подхода к формированию образовательных кластеров, основанного на идее вертикальной интеграции образовательных учреждений, состоит в следующем: непрерывное образование рассматривается как единая система; обучаемые как субъекты педагогического процесса ориентируются на пожизненное образование; обеспечивается интеграция и интернационализация знаний, расширение коммуникаций, применение информационных технологий; формируется многоуровневая система образования. Однако анализ педагогической практики показывает, что сегодня представлена только одна модель непрерывного образования, модель образования, непрерывного в пространстве и времени, включающая комплексы «детский сад - школа», «школа - вуз». По нашему мнению, при формировании образовательных кластеров, основанных на идее вертикальной интеграции образовательных учреждений, необходимо, прежде всего, решить вопрос о цели непрерывного образования. В противном случае, в условиях увеличивающейся динамики информации, образование может превратиться в систему беспрерывного и бесконечного обновления знаний. Требуется решения противоречия между ограниченными внутренними психическими возможностями усвоения обучаемых и безгранично расширяющейся внешней информацией. Необходимо разработать новый механизм образования, основанный на рефлексивном синтезе знаний. Непрерывное образование следует понимать не как непрерывный процесс усвоения все новых и новых знаний, а как непрерывное изменение способностей человека к усвоению качественно новых, все более сложных знаний. Образовательный кластер, основанный на идее вертикальной интеграции образовательных учреждений должен обеспечивать содержательно-непрерывную систему образования; непрерывное качественное саморазвитие каждого обучаемого за счет изменения своих способностей [2]. Внутренняя логика, свойственная образованию как единому целому, тесная взаимосвязь различных образовательных уровней между собой приводит к тому, что изменения в структуре одного из них требуют корректировки взаимодействия между структурными

составляющими других уровней [3]. Для создания системы непрерывного образования в регионе необходимо консолидировать инновационный потенциал в интересах социального и экономического развития, определения тенденций и выработки стратегии образовательной политики; определить место образовательных учреждений разного уровня в общей региональной системе непрерывного образования; разработать концептуальные основы региональной системы непрерывного образования.

Второй подход к формированию образовательных кластеров основан на идее социального партнерства предприятий и образовательных учреждений. Сторонники этого подхода нацелены на создание отраслевого образовательного кластера, как совокупности взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли [1]. Такой подход получил распространение в Республике Татарстан, Липецкой, Тюменской, Новосибирской, Омской областях и других субъектах РФ. Субъектом кластерного мышления в Республике Татарстан является Министерство образования и науки, которое инициировало создание образовательных кластеров, строго регламентированных по отраслевому принципу. Анализ деятельности этих кластеров показывает, что кластерная политика в Республике Татарстан направлена на решение следующих проблем: 1) согласованность рынка труда и рынка профессиональных образовательных услуг; 2) устранение дефицита квалифицированных кадров, особенно в высокотехнологичных и инновационных областях; 3) налаживание партнерских отношений между системой профессионального образования и бизнес - сообществом; 4) сокращение сроков подготовки кадров; 5) социальная защищенность выпускников образовательных учреждений, поднятие престижа рабочих профессий; 6) обеспечение доступа к высшему образованию детей сирот, детей из малоимущих и проблемных семей, сельских школьников; 7) развитие учебно - материальной базы образовательных учреждений в соответствии с современными технологиями производства; 8) получение профессионального образования по военно - учетным специальностям юношами призывного возраста; 9) разработка нормативного обеспечения взаимоотношений между образовательными учреждениями и потребителями образовательных услуг (граждане и предприятия); 10) привлечение инвестиций в профессиональное образование; 11) создание организационных структур по обеспечению единой научно-методической политики в сфере профессионального образования в регионе; 12) отработка организационных и методических основ профилизиции общеобразовательной школы; 13) формирование механизма федерально - регионального управления системой профессионального образования и разграничение полномочий в сфере управления образованием

между федеральными отраслевыми министерствами, министерством образования Российской Федерации и региональными органами управления образованием; 14) создание условий для продуктивного взаимодействия предприятий и образовательных учреждений по организации и управлению учебным процессом, построенным на современной технологической базе; 15) организация научно-исследовательской работы по анализу практики предоставления преференций для работодателей и иных возможных механизмов привлечения инвестиций в систему профессионального образования; 16) формирование механизмов, стимулирующих работодателей инвестировать в образовательные учреждения, обеспечивающих интеграцию производства и образования, распространение позитивного опыта участия работодателей в финансировании и управлении учреждениями профессионального образования [1].

В Омской области отраслевой образовательный кластер рассматривается как научно-техническая и инвестиционно-производственная сетевая система, не имеющая юридического лица и постоянного членства, основанная на творческой инициативе и предприимчивости в сочетании с государственным регулированием, являющаяся составной частью инновационной экономики региона. Задачами отраслевого образовательного кластера в Омской области являются информационное, организационное, правовое, инфраструктурное и ресурсное обеспечение инновационного процесса формирования и развития региональной экономики; подготовка и переподготовка кадров и специалистов разного уровня и профессий, отвечающих потребностям инновационного развития региональной экономики на основе повышения качества профессионального образования с использованием новых информационных технологий, а также создания отвечающих требованиям развития отрасли современных учебно-лабораторных и учебно-производственных комплексов; повышение профессиональной квалификации персонала базовых предприятий, привлечение молодежи для работы на предприятиях области; создание Агентства инноваций и современных технологий (АИСТ), обеспечивающего работы кластеров по маркетинговым исследованиям, патентованию, продвижению, сертификации и сбыту продукции, обслуживанию оборудования, юридическому сопровождению, привлечению финансирования [4]. По мнению омских специалистов, создание отраслевых образовательных кластеров (территориальных сообществ тесно связанных научных, инновационных, образовательных, отраслевых и управляющих организаций, развивающихся благодаря гибким системным связям, взаимно способствующих росту конкурентоспособности друг друга, выполняющих роль зон роста внутреннего рынка и обеспечивающих эффективное социально-экономическое развитие территорий) – императив инновационного развития региональной экономики.

Представляет интерес точка зрения П.А. Самохвалова о создании и функционировании отраслевых образовательных кластеров в региональной экономике [5], который считает, что территориальная система образования представляет собой модель «черного ящика», наполнение которой может проходить через социальное партнерство, которое в условиях кластера будет эффективным, если все уровни образования одной отрасли находятся в преемственной взаимосвязи на основе сквозных образовательных программ; образовательные программы создаются с учетом требований профессиональных стандартов, разработанных представителями отрасли; коллективы учебного заведения (учебных заведений) и предприятий взаимодействуют на основе принципов социального партнёрства.

Переходной (стартовой) моделью функционирования образовательной системы в кластере может стать УНИК (учебно-научный инновационный комплекс), основные цели которого следуют 1) построение целостной системы многоуровневой подготовки рабочих кадров и специалистов для предприятий на основе интеграции образовательных учреждений и предприятий-работодателей, обеспечивающей повышение качества, сокращение сроков подготовки рабочих кадров, специалистов и закрепление выпускников на предприятиях; 2) интенсификация и стимулирование совместных проблемно-ориентированных фундаментальных, поисковых и прикладных научных исследований; 3) создание гибкой системы повышения квалификации специалистов предприятий с учетом текущих и прогнозных требований производства. Работа комплекса строится на основе двусторонних договоров о партнерстве между членами УНИК, предусматривающих проведение работ в области профессионального образования, повышения квалификации и переподготовки кадров, организации совместных научных исследований.

Построение отраслевого образовательного кластера в регионе связано с необходимостью объединить в рамках одной (территориальной, функциональной) зоны бизнес-проекта фундаментальные разработки и современные системы проектирования новых технологий, методик, интеллектуальных продуктов и подготовку производства этих продуктов. Для работодателя-заказчика образовательных услуг образовательные учреждения, включённые в кластер, являются фабрикой комплексного практико-ориентированного знания, позволяющего определить зоны приоритетных инвестиционных вложений. Интеграция в кластере понимается не только как формальное объединение различных структур известной триады «образование – наука – производство», а как нахождение новой формы сопряжения их потенциалов с целью достижения сверхэффекта в решении поставленных задач [5].

П.А. Самохвалов делает вывод, что с целью достижения максимально возможного синергетического эффекта следует развивать межкластерные взаимодействия на основе государственно-частного партнёрства, специфические черты которого состоят в следующем: стороны партнерства должны быть представлены как государственным, так и частным сектором экономики; взаимоотношения сторон государственно-частного партнерства должны носить равноправный характер; стороны государственно-частного партнерства должны иметь общие цели и четко определенный государственный интерес; стороны государственно-частного партнерства должны объединять свои вклады для достижения общих целей; взаимоотношения сторон государственно-частного партнерства должны быть зафиксированы в официальных документах (договорах, контрактах и других); стороны государственно-частного партнерства должны распределять между собой расходы и риски, а также участвовать в использовании полученных результатов.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что цель отраслевого образовательного кластера - интеграция субъектов регионального рынка профессиональных образовательных услуг, направленная на подготовку специалиста конкурентоспособного на рынке труда, выступающего структурообразующим компонентом национальной инновационной системы [6]. Задачи отраслевого образовательного кластера состоят в следующем: во-первых, в консолидации региональных, муниципальных, отраслевых органов власти, учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли, обуславливающей ускорение инновационного развития региона, обеспечение качества профессиональной подготовки будущих специалистов, повышение конкурентоспособности учреждений профобразования на российском и международном рынках образовательных услуг и увеличение инвестиций для достижения долгосрочных конкурентных преимуществ; во-вторых, в создании и развитии системной целостности вертикальных и горизонтальных механизмов сетевого взаимодействия учреждений профобразования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли, направленной на концентрацию различного типа ресурсов, развитие вариативных форм социального партнерства, интеграцию учебно-образовательной деятельности.

Процесс формирования отраслевого образовательного кластера опирается на совокупность принципов инновационности, обеспечивающего качественный рост организационно-управленческих новшеств и интеллектуального капитала и производство высокотехнологичной продукции, востребованной рынком; субсидиарности, обуславливающего создание механизмов для

добровольного и заинтересованного участия предприятий и бизнес-структур в повышении интенсивности научно-исследовательской деятельности по ключевому направлению развития кластера и качества профессиональной подготовки будущих специалистов; автономности, определяющего равноправное сотрудничество и баланс социально-экономических интересов всех субъектов кластера, эмерджентность их целей и неаддитивность интересов.

Если условия формирования отраслевых образовательных кластеров – это существование технологической и научных инфраструктур; готовность социально-экономических институтов к кооперации; наличие устойчивой региональной стратегии развития кластеров; развитие проектных методов управления социально-экономической сферой общества; развитие информационных технологий, обеспечивающих обмен информацией между социально-экономическими институтами по поводу потребностей, техники и технологий, то к факторам, можно отнести: внедрение современных финансово-экономических механизмов деятельности учреждений профессионального образования, направленных на создание по профильным направлениям подготовки малых предприятий; внедрение специальных повышенных нормативов финансирования по остро востребованным для экономики региона профессиям и специальностям; реализацию энергосберегающих технологий и уменьшения затрат на коммунальные услуги; нормативное подушевое финансирование оказания стандартной образовательной услуги; многоканальное финансирование; отраслевую оплату труда и поддержку студентов, показывающих высокие результаты в обучении по профессиям и специальностям для приоритетных отраслей экономики, высокотехнологичных наукоемких производств и критических технологий; разработка нормативно-правового обеспечения деятельности учреждений профобразования, обеспечивающего корпорацию учреждений профессионального образования с промышленными предприятиями для повышения качества подготовки рабочих и специалистов, рационального расходования финансовых средств, материальных и интеллектуальных ресурсов: сопряжение программ начального, среднего и высшего профобразования; создание условий для перехода на новую автономную организационную форму работы; развитие сетевого взаимодействия учреждений профобразования, направленного на концентрацию различного типа ресурсов, создание вариативных форм социального партнерства, интеграцию учебно-образовательного процесса; преемственность деятельности учреждений ПО и устранение диспропорций и дублирования в подготовке рабочих кадров и служащих с учетом потребностей регионального рынка труда; создание новых адаптивных механизмов управления региональной системой профессионального образования: сбалансированность по уровням (НПО – СПО – ВПО),

направлениям (инженерно-техническая - социально-гуманитарная) и формам (очная – заочная) профессиональной подготовки; определение функций органов управления профессиональным образованием различной компетенции по всей «управленческой вертикали»; установление взаимосвязи прикладного бакалавриата с системой среднего профессионального образования; создание региональных центров организации и координации деятельности по разработке, экспертизе, апробации и внедрению инноваций в области управления качеством профессионального образования. Если к основным механизмам формирования отраслевых образовательных кластеров отнести системообразующие трансформационные механизмы и синергетический эффект горизонтальных и вертикальных связей между образующими его субъектами, то в совокупность методов формирования отраслевых образовательных кластеров можно включить форсайт-проектирование и проектно-целевую подготовку кадров.

Обобщая вышеизложенное, следует отметить, что отраслевой образовательный кластер - это инновационная форма интеграции субъектов регионального рынка профессиональных образовательных услуг, обуславливающая сопряжение их потенциалов с целью достижения сверхэффекта в решении поставленных задач.

ЛИТЕРАТУРА:

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. 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.mou.su/publ/ehkonomika/upravlenie/2010_lizunov_v_v_klasternye_strategii/2010-0-60 (дата посещения 15.02.2012).
5. Самохвалов П.А. Создание и функционирование кластеров в региональной экономике. // Современные научные исследования и инновации. – Сентябрь, 2011. [Электронный ресурс]. URL: <http://web.snauka.ru/issues/2011/09/2836> (дата посещения 15.02.2012).
6. Пугачева Н.Б. Приоритетные задачи высшего профессионального образования // Социосфера: научно-методический и теоретический журнал. – 2011. - № 1. – 42-47.

Статья поступила в редакцию 31 января 2012 года.

УДК 378.095

КЛАСТЕР КАК ИНТЕГРАТИВНАЯ КАТЕГОРИЯ

Татарина И.П., Шевцова В.В., Говердовская Е.В.

CLUSTER AS AN INTEGRATIVE CATEGORY

Tatarinova I.P., Shevtsova V.V., Goverdovskaya E.V.

В статье уточнено содержание категории «кластер»; выявлены условия, способствующие созданию кластеров и сдерживающие их развитие; раскрыты закономерности создания и развития кластеров. По мнению авторов, перспективные конкурентные преимущества субъектов кластера формируются при условии развития внутренних рынков; диверсифицированность и инновационность кластера повышается при условии расширения взаимосвязей с научно-исследовательскими институтами.

The article specifies the content of the category «cluster», reveals the conditions promoting creation of clusters and constraining their development, opens the regularities of creation and development of clusters. In the author's opinion, perspective competitive advantages of subjects of a cluster are formed under condition of development of domestic markets, the diversification and a cluster innovations raise under condition of interrelations with research institutes expansion.

Ключевые слова: кластер, интеграция, социальное партнерство, проектные методы, диверсифицированность, кластерные инициативы.

Keywords: cluster, integration, social partnership, project methods, diversification, cluster initiatives.

Понятие «кластер» в настоящее время - одно из наиболее популярных. Однако единого подхода к объему этого понятия нет. В монографии «Кластерный подход к управлению профессиональным образованием» представлены различные точки зрения на содержание категории «кластер» [1]. Согласно теории М. Портера, кластер - это группа географически соседствующих, взаимосвязанных компаний (поставщики, производители и др.) и связанных с ними организаций (образовательные заведения, органы государственного управления, инфраструктурные компании), действующих в определенной сфере и взаимодействующих друг друга [1]. По мнению М. Портера, в современной экономике (особенно в условиях глобализации) традиционное деление на секторы или отрасли утрачивает свою актуальность. На первое место выходят кластеры - системы взаимосвязей фирм и организаций. Д.А. Ялов дает следующее определение понятию «кластер»: «это сеть поставщиков, производителей, потребителей, элементов промышленной инфраструктуры, исследовательских институтов, взаимосвязанных в процессе создания прибавочной стоимости [1]. По мнению В.П. Третьяка, следует различать кластеры и сети предприятий. В.П. Третьяк пишет: «Термин «сеть» относится к группе средних фирм, которые взаимодействуют для достижения общих целей - дополняя друг друга и специализируясь, чтобы преодолеть общие проблемы, достичь коллективной эффективности и захватить новые рынки». По мнению В.П. Третьяка, «термин «кластер»

указывает на отраслевую и географическую концентрацию предприятий, которые производят и продают ряд связанных или взаимодополняемых товаров совместными усилиями» [1]. А.А. Мигранян считает, что кластер - это сосредоточение наиболее эффективных и взаимосвязанных видов экономической деятельности, т.е. совокупность взаимосвязанных групп, успешно конкурирующих фирм, которые образуют «золотое сечение» (в западной интерпретации «diamond - бриллиант» всей экономической системы государства) и обеспечивают конкурентные позиции на отраслевом, национальном и мировом рынках [1]. С точки зрения Т.В. Цихан, кластер - это сообщество фирм, тесно связанных отраслей, взаимно способствующих росту конкурентоспособности друг друга [1]. Однако сообщество - это еще не множество, связанное именно синергетическими отношениями, не только позволяющими снижать транзакционные издержки, но и определяющими свойства кластера как системы, отличные от свойств множества организаций входящий в кластер вне указанных связей. Поэтому вполне справедливо положение Т.В. Цихана о том, что для всей экономики государства кластеры выполняют роль точек роста внутреннего рынка, что вытекает из следствия второго закона термодинамики о том, что упорядоченность в системе может возрастать только за счет увеличения энтропии в окружающей среде, то есть, организовываясь в более упорядоченную систему (кластер), организации одновременно ослабляют окружение, являясь точкой роста, к которой начинают «пристыковываться» другие организации. Кластеры могут быть представлены регионально ограниченными экономическими образованиями, вертикальными производственными цепочками и отраслями промышленности. По нашему мнению, приведенный тезис несколько конкретизирует некоторые аспекты понятия «кластер».

Цихан Т.В., рассматривая проблемы образования и развития кластеров, отмечает, что в свое время в СССР существовали понятия «научно - производственный комплекс» и «территориально - производственная кооперация». Однако плановая система и отраслевой принцип управления экономикой накладывали жесткие ограничения на их деятельность. Например, выбор поставщика зачастую определялся не интересами предприятия, а распоряжением «сверху». В результате, детали, которые производились в регионе, приходилось завозить из других республик. В современных условиях ситуация изменилась. Отсюда и главное отличие кластера от территориально-производственного комплекса - кластер максимально учитывает рыночный механизм, он может быть эффективным только тогда, когда создается по инициативе самих предприятий для повышения конкурентоспособности.

А. Воропов пишет, что кластер есть «упорядоченная совокупность специализированных предприятий, выпускающих конкурентоспособную продукцию» [1]. По мнению В.М. Кутьина, кластеры «не обладают географическим

детерминизмом», что он объясняет, во-первых, слабостью подавляющего большинства регионов России, а во-вторых, тем, что даже близко находящиеся на географической карте регионы настолько сильно отличаются ресурсным и человеческим потенциалами, что это не позволяет отнести их к одному экономическому кластеру [1]. В.М. Кутын считает, что «кластер» «есть объединение регионов с похожим социально-экономическим положением». В своем исследовании он распределил уже существующие регионы России и воссоздал карту регионов заново, разбив их на 7 кластеров с похожим экономическим положением. За основу классификации им были выбраны такие показатели, как индекс промышленного производства, строительство жилья, продукция сельского хозяйства, оборот розничной торговли. Дэн Хааг определяет кластер как «индустриальный комплекс, сформированный на базе территориальной концентрации сетей специализированных поставщиков, основных производителей, связанных технологической цепочкой и выступающих альтернативой секторальному подходу» [1].

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что вариативные подходы к понятию «кластер» обусловлены тем, что авторы по-разному определяют субъектов кластера. По нашему мнению, субъектами кластера могут быть и компании (поставщики, производители и др.), и связанные с ними организации (образовательные заведения, инфраструктурные компании) [2]. Мы предлагаем кластер определять как форму интеграции социально-экономических институтов тесно связанных отраслей, обеспечивающую их социальное партнерство и интенсивное развитие, и направленную на реализацию конкурентного потенциала территории. В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года отмечена необходимость перехода к новой модели пространственного развития российской экономики, в том числе формирования новых центров социально-экономического развития, опирающихся на развитие энергетической и транспортной инфраструктуры, и создания сети территориально-производственных кластеров, реализующих конкурентный потенциал территорий.

В настоящее время экспертами выявлено и описано 7 основных характеристик кластеров, на комбинации которых базируется выбор кластерной стратегии: 1) географической - построение пространственных кластеров экономической активности, начиная от сугубо местных (например, садоводство в Нидерландах) до подлинно глобальных (аэрокосмический кластер); 2) горизонтальной - несколько отраслей/секторов могут входить в более крупный кластер (например, система мегакластеров в экономике Нидерландов); 3) вертикальной - в кластерах могут присутствовать смежные этапы производственного процесса; 4) латеральной - в кластер объединяются разные секторы, которые могут обеспечить экономию за счет эффекта масштаба, что приводит к новым

комбинациям (например, мультимедийный кластер); 5) технологической - совокупность отраслей, пользующихся одной и той же технологией (как, например, биотехнологический кластер); 6) фокусной - кластер фирм, сосредоточенных вокруг одного центра - предприятия, НИИ или учебного заведения; 7) качественной - здесь существенен не только вопрос о том, действительно ли фирмы сотрудничают, но и то, каким образом они это делают. Сеть далеко не всегда автоматически стимулирует развитие инноваций. Бывает, что в сетях, напротив, подавляются инновационные процессы и поощряется защитное поведение. Взаимосвязи с поставщиками могут стимулировать инновационные процессы, но они же могут использоваться для перекладывания расходов на партнеров и ущемления их в финансовом отношении. В последнем случае сети не оказываются ни стабильными, ни стимулирующими [1].

Мы выделили ряд условий, которые могут как способствовать, так и препятствовать созданию и развитию кластеров. К позитивным условиям, способствующим созданию и развитию кластеров, можно отнести следующее:

1. Существование технологической и научных инфраструктур, которые выступают основанием интеграции научных, образовательных учреждений, предприятий отрасли и предусматривает создание научно-образовательных комплексов по вертикали (с разными уровнями образования). Результаты создания таких комплексов: 1) система постоянного взаимодействия между работодателями и образовательным сообществом с целью организации мониторинга региональных рынков труда и образовательных услуг, рационального заполнения профессиональных ниш на рынке труда; 2) механизмы, стимулирующие работодателей инвестировать в образовательные учреждения, обеспечивающие интеграцию производства и образования, распространяющие позитивный опыт участия работодателей в финансировании и управлении учреждениями профессионального образования.

2. Готовность социально-экономических институтов к кооперации. Включение социально-экономических институтов в кооперативное взаимодействие стимулирует развитие аттракции (от лат. *Attrahere* - привлекать, притягивать) между членами группы, способствует оказанию взаимопомощи, усиливает взаимозависимость участников. Широкое распространение нашли различные кооперативные формы организации инновационного творчества - от смешанного капитала и разделения рисков до совместного использования дорогостоящего оборудования. Промышленная политика с ориентацией на кластеры стимулирует возникновение «новых комбинаций» и косвенным образом поддерживает их, особенно в сфере образования и научно-исследовательских работ, а также через внедренческие посреднические центры. Например, очень важную роль на европейском уровне играют такие программы кооперации, как «Эврика» («Eureka»). Они сводят вместе потенциальных партнеров, не сумевших найти необходимые им дополнительные знания на местном уровне.

В Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года указано, что уровень конкурентоспособности современной инновационной экономики в значительной степени определяется качеством профессиональных кадров, уровнем их социализации и кооперационности. Россия не сможет поддерживать конкурентные позиции в мировой экономике за счет дешевизны рабочей силы и экономики на развитии образования и здравоохранения.

3. Наличие устойчивой региональной стратегии развития кластеров. При разработке региональной стратегии надо учесть, какие ключевые точки роста существуют в регионе, что могут сделать различные группы интересов для их развития. Для этого необходим консенсус между деловыми и административными элитами региона о необходимости развития кластера. Региональное социально - экономическое развитие на основе стимулирования кластеров предполагает инициативу и совместные усилия бизнеса и администраций. Роли, которые должны играть администрации и бизнес при развитии отраслевых кластеров разные, но взаимодополняющие. Роль администрации может состоять в поддержке и инициировании процессов активации кластеров, посредством различных программ. Роль бизнес-структур может состоять в благотворительной, грантовой поддержке социальных программ, развитии рынка труда, формировании целевого заказа на услуги профессионального образования.

4. Развитие проектных методов управления социально-экономической сферой общества. Это особенно актуально в случаях обеспечения инновационных программ. Метод проектного управления - это вид социально-экономического творчества, направленный на создание оптимальной организации коллективных отношений, с учетом объективных условий и жизнедеятельности различных социальных групп на определенный отрезок времени. Субъектом метода проектного управления могут быть как отдельные личности, так и организации, трудовые коллективы, социальные институты и тому подобное, ставящие своей целью организованное, целенаправленное преобразование социально-экономической действительности. Метод проектного управления позволяет формировать соответствующие целям конкретного проекта команды от местного сообщества, объединенные общей задачей, единой корпоративной культурой, обеспечивать их позитивное влияние на управление предприятием. Оптимальный состав подобных команд - это менеджеры высшего звена – руководители проекта, специалисты по логистике, контролю качества, маркетингу, бюджетированию, внедрению международных стандартов качества и т.д.

5. Развитие информационных технологий, обеспечивающих обмен информацией между социально-экономическими институтами по вопросам

потребностей, техники и технологий. Среди факторов, облегчающих движение информации, выделены следующие: личные взаимоотношения, сложившиеся в ходе совместной учебы, службы в армии, работы; связи, возникающие в научных сообществах, профессиональных ассоциациях; связи, обусловленные географической близостью; отраслевые ассоциации, обслуживающие кластеры; семейные связи; общая собственность внутри промышленной группы; долевое участие в акционерной собственности; взаимодействие между директорами фирм; национальный патриотизм, т.е., катализатором информационных процессов являются социальные связи [1].

К условиям, сдерживающим создание и развитие кластеров можно отнести: низкое качество бизнес - климата; низкий уровень развития ассоциативных структур (торговых палат, промышленных ассоциаций), которые не справляются с задачей выработки и продвижения приоритетов и интересов регионального бизнеса; краткосрочный горизонт планирования, так как реальные выгоды от развития кластера появляются только через 5-7 лет. Последний факт заставляет обратить внимание на вопрос о масштабе управления региональным развитием. Если масштаб управления ограничен 4 годами (предвыборный цикл), то говорить о какой-либо долгосрочной стратегии сложно. Успешная реализация проектов по специальному стимулированию кластеров возможна только при наличии региональной стратегии. Развивать кластер в отрыве от развития региона в целом неэффективно. Поэтому в ряде стран в последние десятилетия и приобрели такое значение эффективные «кластерные стратегии», которые строятся на центрах деловой активности уже доказавших свою силу и конкурентоспособность на мировом рынке.

По нашему мнению, создание и развитие кластеров основывается на следующих закономерностях:

1. Перспективные конкурентные преимущества субъектов кластера формируются при условии развития внутренних рынков (М. Портер). М. Портер разработал систему детерминант конкурентного преимущества стран, получившую название «конкурентный ромб» (или «алмаз»). К ним относятся факторные условия (людские и природные ресурсы, научно-информационный потенциал, капитал, инфраструктура, в том числе факторы качества жизни); условия внутреннего спроса (качество спроса, соответствие тенденциям развития спроса на мировом рынке, развитие объема спроса); смежные и обслуживающие отрасли (сферы поступления и использования сырья, полуфабрикатов, оборудования); стратегия и структура фирм, внутриотраслевая конкуренция (цели, стратегии, способы организации, менеджмент фирм, внутриотраслевая конкуренция). Кроме того, по мнению М. Портера, существуют две дополнительные переменные, в значительной степени влияющие на обстановку в стране. Это случайные события

(то есть те, которые руководство фирм не может контролировать) и государственная политика. Кластерный подход способен самым принципиальным образом изменить содержание социально-экономической политики. В этом случае усилия должны быть направлены не только на поддержку отдельных предприятий и отраслей, но и на развитие взаимоотношений: между поставщиками и потребителями, конечными потребителями и производителями и т.д.

2. Диверсифицированность и инновационность кластера повышается при условии расширения взаимосвязей с научно-исследовательскими институтами. Ряд кластеров изначально выстраивается на априорно существующем научном потенциале, т.е. системообразующим элементом такого кластера является развивающийся источник новаций [3]. Наиболее успешные кластеры формируются там, где осуществляется или ожидается «прорыв» в области техники и технологии производства с последующим выходом на новые «рыночные ниши». Поэтому многие страны - как экономически развитые, так и только начинающие формировать рыночную экономику - все активнее используют «кластерный подход» в формировании и регулировании своих национальных инновационных программ.

3. Высокий уровень эффективности кластеров достигается при условии сохранения стимулирующих механизмов развития его субъектов. По мнению М. Портера, деятельность кластеров способствует улучшению предпринимательского климата, увеличению экспорта и привлечению инвестиций. Развитие кластеров обеспечивает снижение транзакционных издержек; рост эффективности специализации производства за счет концентрации конкурентов, потребителей и поставщиков в одном хозяйственном пространстве; синтез синергетических эффектов, основанных на всеобщей стандартизации продукции, эффекте масштаба и инновационном характере кластерного подхода (в основе построения наиболее развивающихся кластеров лежат наукоемкие новации); снижение совокупных затрат на разработку и внедрение новаций [1].

4. Инновационная активность кластерных образований усиливается при условии государственной поддержки кластеров. Современная государственная политика в области поддержки кластеров, определяется многими национальными особенностями. Она может быть весьма разнообразной и выступать в виде: 1) конкретной политики с четко определенной стратегией и выделенным бюджетом, которая охватывает ряд промышленных секторов и различные аспекты развития кластеров; 2) политики, сфокусированной на некоторых аспектах развития кластеров: сетевые взаимодействия среди бизнеса или между бизнесом и исследовательскими организациями [4]; 3) политики как элемента других стратегий экономического развития; 4) общей цели в серии других несогласованных мероприятий, нацеленных на конкретную отрасль.

Обобщая вышеизложенное, можно отметить, что процессы глобализации, характерные для современной экономики, стали объективной предпосылкой смены парадигмы управления конкурентоспособностью, которая состоит в отказе от традиционной политики и переходе к новой, инновационной, основанной на кластерах.

ЛИТЕРАТУРА:

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.

Статья поступила в редакцию 20 февраля 2012 года.

УДК 37

КОМПЕТЕНТНОСТНАЯ МОДЕЛЬ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Харченко Л.Н., Магомедова Р.М., Рогачева Е.А.

COMPETENCY MODEL OF THE TEACHER OF MODERN HIGHER EDUCATION INSTITUTION

Kharchenko L.N., Magomedova R.M., Rogacheva E.A.

На основе анализа теоретических аспектов исследуемой проблемы предложен авторский вариант модели профессиональной компетентности преподавателя современного вуза, включающей базовые и ключевые компетенции как цели организации соответствующих программ подготовки профессорско-преподавательского состава.

On the basis of the analysis of theoretical aspects of a studied problem, the author's option of model of professional competence of the teacher of the modern higher education institution, including base and key competences, as the purposes of the organization of appropriate programs of preparation of the faculty is offered.

Ключевые слова: концептуальная модель, диверсификация, профессиональная компетентность преподавателя вуза, базовые компетенции, ключевые компетенции, современный вуз.

Keywords: conceptual model, diversification, professional competence of the teacher of higher education institution, base competences, key competences, modern higher education institution.

В современных условиях российской действительности высшее учебное заведение представляет собой то социальное образование, с которого начинается национальное возрождение России. Специфика и творческий характер деятельности преподавателя современного вуза предъявляют довольно жесткие (и справедливые) требования к представителям этой профессии. По нашему мнению, именно профессиональная культура преподавателя является ключевым и системообразующим элементом и одновременно выступает в качестве критерия развития и саморазвития вуза. К сожалению, приходится констатировать, что в педагогике серьезных научных исследований по диагностике, анализу и оценке качества преподавательской деятельности в вузе пока еще нет. Только в психологии имеется ряд работ по педагогической рефлексии деятельности преподавателя вуза, где рассматриваются отдельные показатели педагогической культуры преподавателя вуза, требования к личности преподавателя, его профессиональной компетентности (Деркач А.А., Дьяченко М.И., Кандыбович Л.А., Кузьмина Н.В., Садовская Е.А. и др.). Проблема разработки модели преподавателя и целостного процесса подготовки личности преподавателя вуза к многообразной научно-образовательно-воспитательной деятельности является важной и перспективной проблемой для теории и практики развития высшего образования.

Методологическими основаниями разработки модели преподавателя вуза могут быть приняты системо-мыследеятельностный (Ю.В. Громыко, М.В. Рац, М.Т. Ойзерман, Г.П. Щедровицкий) и антропологический (Б.Г.Ананьев, М.М. Бахтин, Б.М. Бим-Бад, М.К. Мамардашвили, С.В. Попов, В.И. Слободчиков, Ж.-П. Сартр, К.Д. Ушинский) подходы, согласно которым работа по профессиональному становлению и развитию субъекта осуществляется одновременно с основными видами деятельности; происходит непрерывно как за счет участия преподавателя в данной деятельности, так и в разных формах образования (специально-организованного и ситуативного, формального и неформального).

Приступая к разработке компетентностной модели преподавателя вуза, мы, прежде всего, сформулировали свое понимание термина «концепция модели преподавателя». В нашем представлении - это теоретическая конструкция, определяющая цели и принципы разработки и реализации модели, ее структуру и содержание, способы достижения поставленных целей. Целью разработки модели преподавателя является создание на ее основе в вузе условий для профессионального становления педагога.

Практика разработки моделей специалистов показывает, что первый раздел модели должен содержать описание требований к специалисту - преподавателю современного вуза, осуществляющему разнообразные, в том числе инновационные виды деятельности. При формулировке требований следует

учитывать международный и российский опыт подготовки преподавателей к различным видам деятельности. Второй раздел модели должен включать описание необходимых знаний, умений, навыков (компетенций) преподавателя. Модель преподавателя вуза должна предусматривать не только профессиональное, но и личностное развитие. Мы считаем, что гармонизация профессиональной стороны деятельности с личностными особенностями - основа каждой системы профессионально-педагогической подготовки преподавателя. При этом нельзя гарантировать, что координационно-управленческий аспект создания государственной модели профессионально-педагогической подготовки позволит устранить традиционность рецептурных подходов в кадровой политике вузовской системы. Творческий характер педагогической деятельности предполагает научный взгляд на процесс изучения педагогических явлений и многозначность их решения. Это, в свою очередь, требует обеспечения интеграции социальных и личностных образовательных стратегий внутривузовского обучения преподавателей, создающих образовательный и воспитательный эффект. Сегодня все более осознается, что интегральной характеристикой личности преподавателя выступает профессиональная компетентность, а вопрос о необходимых компетенциях преподавателя вуза, способного обеспечить получение необходимых компетенций студентами, крайне актуален.

Как показал анализ, диверсификация (от лат. - *diversus*, разностороннее развитие, разнообразие, [3, С.39]) модели современного вуза приводит к тому, что вуз в своих целях и миссии содержит направленность на инновации, ориентированность на рынок образовательных и исследовательских услуг, коммерциализацию результатов своей деятельности и, следовательно, предъявляет соответствующие требования к профессиональной компетентности преподавателей в них работающих (Зимараева Т.Г., Кудрина Е.Л., Майер Г.В., Морган Э.В., Харченко Л.Н. и др.). В данной связи разработка концептуальной модели преподавателя современного вуза предполагает ориентацию на использование именно компетентностного подхода.

Происходящие в системе образования процессы, привели к тому, что в настоящее время понятия «компетентность» и «компетенция» являются основными категориями (так называемого) нового подхода в образовании. Понятие «компетенция» является не только одной из основных педагогических категорий, но и объектом междисциплинарных исследований (Т.Ю. Базаров, А.Г. Бермус, Е.В. Бондаревская, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, А.В. Хуторской и др.). Активизация внимания исследователей к вопросам теоретического обоснования компетенций и их практического формирования, как было отмечено выше, совпадает с требованиями экономики к развитию их в системе образования. В такие периоды исследовательская мысль концентрируется на выявлении особых компонентов в структуре личности, которые могли бы

позволить ей более комфортно адаптироваться к социальным изменениям, найти внутренние ресурсы для обогащения знаниевого потенциала, модернизации профессиональных умений и мировоззренческих ориентаций. В современной педагогике компетенции понимаются по-разному, например, как результат и критерий качества подготовки специалиста (А.Г. Бермус, И.А. Зимняя); практическое выражение модернизации содержания образования (В.В. Краевский); базовые компоненты педагогической культуры преподавателя (Т.Е.Исаева); личностная составляющая профессионализма (Т.Ю. Базаров); новый подход к конструированию образовательных стандартов, а также как совокупность смысловых ориентаций, необходимых для продуктивной деятельности (А.В.Хуторской); личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение (Е.В. Бондаревская). Мы обратились к современным представлениям о профессиональной компетентности специалиста с высшим педагогическим образованием, основанным на идеях научной дидактики, объединяющей многих теоретиков и практиков (Г.И. Аксенова, Т.Д. Андропова, В.В. Буткевич, Ю.В. Вардьян, В.В. Грачев, И.Ф. Исаев, Т.Е. Исаева, Н.Е. Мажар, А.И. Мищенко, Л.С. Подымова, Е.Г. Силяева, В.А. Слостенин и др.). Некоторые исследователи упрощают понимание профессиональной компетентности преподавателя вуза, сводя ее к совокупности умений структурировать научные и практические знания для лучшего решения педагогических и воспитательных задач (Коржумбаева М.Б., Байжуманова Н.С., Саржанова Г.Б.).

Т.Е. Исаева рассматривает компетенции преподавателя как уникальную систему профессионально-личностных знаний, умений и качеств человека, объединенных гуманно-ценностным отношением к окружающим, творческим подходом к труду, постоянной нацеленностью на личностное и профессиональное совершенствование. Они используются для освоения педагогических ситуаций, в процессе чего создаются новые смыслы деятельности, явления, объекты культуры, способствующие достижению нового качества общественных отношений [6, С.55-60].

Если рассматривать формирование компетентности будущего педагога в рамках системы вузовского образования, то можно говорить о знаниях, умениях и навыках, способностях и готовности специалиста. Под способностью мы понимаем наличие и сбалансированность структуры профессионально-личностного потенциала, а под готовностью - достаточность уровня развития и имеющихся внутренних ресурсов для осуществления профессиональной деятельности.

Компетентностный подход обуславливает в образовательном пространстве вуза смену подходов и способов получения научных знаний в области образования, иное понимание всего комплекса вопросов,

связанных с образованием. Например, объясняет смену образовательных парадигм, что является частью глобального социального процесса смены рецептивно - отражательного подхода к мышлению и образованию человека другим, который называют конструктивно-деятельностным. Проявления этого процесса разнообразны: отказ от жестких авторитарных схем, связанных с манипулированием и установкой на запоминание готовых знаний; ориентация на всестороннее развитие; проблемное обучение; все то, что называют личностно ориентированным образованием, связанным с освобождением творческой энергии каждого человека, находящегося в системе педагогических отношений (Н.И. Алексеев, Е.В. Бондаревская, И.Б. Котова, А.В. Петровский, В.В. Сериков, Е.Н. Шиянов, И.С. Якиманская и др.). Сама система педагогических отношений людей, находящихся в образовательном процессе, формирующих этот процесс, управляющих им, должна претерпеть позитивные изменения, поскольку общение на равных, при обоюдной заинтересованности и готовности к общению, приводит к взаимопониманию. В тоже время некоторые авторы несколько скептически оценивают результаты использования компетентностного подхода в практике организации образования. В.С. Безрукова отмечает, что большинство отечественных разработок по компетентностному подходу возвращают нас, по сути, к старому и к привычному для нас предметному освоению профессии. По мнению исследователя, предлагаемые компетенции так напоминают все те же предметные знания и умения, представленные с уклоном в практику и в ином словесном обличье. Квалификационное обучение строится по логике учебного предмета, а компетентностное обучение должно строиться по логике самой деятельности, с учетом конкретно занимаемой должности [1, С.94].

О.М. Васильева, А.А. Дульзон [4, С.29-37] пишут, что «в силу низкой информированности участников образовательного процесса, включая вузовскую общественность, работодателей, студентов, общество в целом, а также традиционного скепсиса в отношении преобразований, навязанных «сверху», широкой дискуссии при обсуждении целесообразности применения компетентностного подхода с анализом сильных и слабых его сторон в нашей стране не получилось». Однако включение России в Болонский процесс и появление государственных документов, определяющих направления развития российского образования с учетом мировых тенденций, послужили стимулом к разработке и внедрению ФГОС ВПО третьего поколения на основе компетентностного подхода.

Исследователи обращают внимание на то, что «мода» на компетенции без анализа реальных потребностей конкретного вуза приводит к тому, что модели создаются ради самих моделей, без дальнейшего их использования. Поэтому важно с самого начала работы по созданию модели компетенций

определить цели, под которые разрабатывается модель. Существует также опасность, что список компетенций, признанных необходимыми и желательными, будет увеличиваться до бесконечности и подвергнется тому же процессу обесценивания, что и знания, предполагаемые в качестве необходимых для профессиональной деятельности преподавателя. Существует, например, мнение (В.В. Мошненко, С.В. Рожкова), что в начале XXI века большое значение приобретает гендерная компетенция педагога. Необходимость введения этой компетенции обусловлена сложными педагогическими, культурными и социальными трансформациями современного общества, изменением положения и ролей мужчин и женщин, сменой стереотипов и т.д. Попытка интеграции имеющихся подходов выражена в определении О.В.Симен-Северской, представленном в ее диссертационном исследовании [9, С.8], где под профессиональной компетентностью понимается интегративное личностно-деятельностное новообразование, которое представляет собой сбалансированное сочетание знаний, умений и сформированной профессиональной позиции, позволяющее самостоятельно и качественно выполнять задачи профессиональной деятельности и находящееся в отношениях диалектической зависимости с профессиональной направленностью личности.

Из приведенных выше определений рассматриваемого понятия становится очевидным, что большинство исследователей в структуру профессиональной компетентности включает «совокупность объективно необходимых знаний, умений и навыков, которые позволяют решать задачи профессиональной деятельности» [9, С.15]. И хотя такой подход, на первый взгляд, кажется упрощенным, именно он, по мнению автора работы [9, С.18], «обеспечивает доступность экспериментальной проверки сформированности компетентности, определения уровня компетентности специалиста, практическое подтверждение теоретических выкладок».

Целенаправленный анализ научной литературы выявил также, что подавляющее большинство исследователей считает, что производными от термина «компетенция» («профессиональная компетенция») выступают понятия «ключевые компетенции», «базовые компетенции», «универсальные компетенции» и пр. В контексте исследования нас интересовало понятие «ключевая компетентность» в приложении к преподавателю современного вуза. В большинстве публикаций «ключевые компетенции» или «ключевые профессиональные компетенции» рассматриваются как компетенции, общие для всех профессий и специальностей. Поэтому овладение ключевыми профессиональными компетенциями преподавателем вуза является важной задачей современной педагогической теории и практики, дидактики высшей школы. Анализ имеющихся у преподавателя вуза и проектируемых ключевых компетенций позволяет определить индивидуальные образовательные стратегии, выбрать

адекватные технологии обучения, определить механизмы оценки и самооценки подготовленности преподавателя к эффективной научно-образовательной деятельности. Образовательным результатом при таком подходе выступает комплекс или совокупность ключевых компетенций, отражающих личностно-профессиональное развитие преподавателя вуза.

Ключевые компетенции, по мнению Э.Ф. Зеер, - это межкультурные и межотраслевые знания, умения и способности, необходимые для адаптации и продуктивной деятельности в различных профессиональных сообществах [5]. При характеристике ключевых компетенций преподавателя вуза важным является учет основных потенциалов [7, С.7-8], которыми должна владеть личность, поскольку они задают направленность процессу развития личности преподавателя вуза: 1) познавательный потенциал определяется, прежде всего, объемом и качеством информации, которой владеет личность; он также включает в себя психологические качества, обеспечивающие продуктивность познавательной деятельности преподавателя вуза; 2) морально-нравственный потенциал характеризуется нравственно-этическими нормами, ценностями, устремлениями, которые вырабатываются с помощью эмоционально-волевых и интеллектуальных механизмов и реализуются в мироощущении, мировоззрении, взаимодействии с коллегами студентами; 3) творческий потенциал личности преподавателя вуза определяется комплексом умений и навыков, способностями к действию и мерой их реализации в научно-образовательной сфере деятельности или общения; 4) коммуникативный потенциал личности преподавателя вуза оценивается степенью общительности, характером и прочностью устанавливаемых контактов, а также динамикой исполняемых социальных ролей; 5) эстетический потенциал личности преподавателя вуза характеризуется уровнем и интенсивностью ее художественных потребностей и тем, как она их удовлетворяет.

В последнее время предпринимались лишь отдельные попытки исследователей выделить различные ключевые компетенции преподавателей вузов и учителей школ. Так, например, Т.Е. Исаева выделяет следующие компетенции в структуре педагогической культуры преподавателя: ценностно-смысловую, социально-организационную, предметную, коммуникативную, информационно-исследовательскую, общекультурную, рефлексаторную, валлеологическую компетенции и профессионально значимые качества [6, С.55-60]. Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич конкретизируют эту формулировку; по их мнению, ключевая компетенция учителя - это личностно-осознаваемая, вошедшая в субъективный опыт, имеющая личностный смысл система знаний, умений, навыков, которая имеет универсальное значение, т.е. может быть использована в различных видах деятельности при решении множества жизненно значимых проблем. Ключевые компетенции - это личные

цели учащегося и педагога, личные смыслы их образования и профессиональной деятельности. Развертывание содержания образования вокруг ключевых компетенций, их включение в содержание - это и есть путь перехода от обезличенных, отчужденных от обучающихся «значений» к личностным смыслам, т.е. пристрастному, ценностному отношению к знаниям [2]. Коллектив исследователей (А. Сигов, В. Куренков, И. Мосичева, В.Шестак) предлагает в качестве ключевых компетенций преподавателя вуза педагогические (академические, дидактические, коммуникативные и др.); научные (наличие ученой степени, выполнение НИР); рыночные (базовые из бизнес-образования: маркетинг, менеджмент, планирование и т.д.); гражданские (информационные, социальные, правовые и др.).

По нашему мнению, стратегия модернизации образования нацеливает на то, что в основу обновленного его содержания будут положены именно «ключевые компетентности». В мировой образовательной практике это понятие выступает в качестве «узлового», ибо компетентность, во-первых, объединяет интеллектуальную и навыковую составляющие образования; во-вторых, в понятии компетентности заложена идеология интерпретации содержания образования, формируемого «от результата» («стандарт на выходе»); в-третьих, ключевая компетентность обладает интегративной природой, ибо она вбирает в себя ряд однородных или близкородственных знаний и умений, относящихся к широким сферам культуры и деятельности.

Таким образом, ключевые компетенции многофункциональны и относятся к таковым, потому что овладение ими позволяет решать различные проблемы в повседневной, профессиональной или социальной жизни. Ими необходимо овладеть для достижения различных важных целей и решения различных сложных задач в различных ситуациях; надпредметны, поскольку они применимы в различных ситуациях; ключевые компетенции междисциплинарны; ключевые компетенции требуют значительного интеллектуального развития: абстрактного мышления, саморефлексии, определения своей собственной позиции, самооценки, критического мышления и др.; ключевые компетентности многомерны, то есть они включают различные умственные процессы и интеллектуальные умения (аналитические, критические, коммуникативные и др.).

В условиях постоянной перестройки системы отечественного высшего образования, а, следовательно, размытости целевых ориентиров, не представляется возможным точно определить перечень всех ключевых компетенций, касающихся подготовки преподавателя вуза. Поэтому мы можем говорить о некоторой совокупности ключевых компетенций, особо актуальных для становления преподавателя в период диверсификации модели вуза. Необходимо добавить, что приобретение компетенций базируется на опыте, деятельности преподавателя. Эту точку зрения, основанную на

достижениях теории обучения (Дж. Брунер, Л.С. Выготский, Ж. Пиаже), разделяют многие исследователи. Чтобы научиться работать, нужно работать. Чтобы научиться общению, бесполезно слушать научные доклады об общении, нужно общаться; доклады могут, возможно, помочь в будущем или настоящем навести порядок в приобретенном опыте. Нельзя научиться пользоваться компьютером, не прибегая к практике. Нельзя наделить преподавателями компетенциями, необходимыми для функционирования его как профессионала, в учебном заведении, управляемом авторитарно. Другими словами, если целью является приобретение компетенций, недостаточно только разработать соответствующие учебные программы повышения квалификации, поскольку это процесс сложный и многоаспектный.

Таким образом, как показал осуществленный нами анализ научной литературы и нормативных документов, к настоящему времени не сложилось четкого представления о сущности явления «ключевая компетенция», отсутствует единство в понимании этого термина. Многие исследователи инновационных процессов в образовании употребляют понятия «ключевая компетенция», «базовая компетенция», «универсальная компетенция» как синонимы.

Наши исследования этимологии данных понятий привели к нескольким иным результатам. Так, например, прилагательное «ключевой» в словаре русского языка толкуется как «открывающий возможности овладения, управления чем-нибудь» [8, С.273], а существительное «ключ» - то, что служит для разгадки, понимания чего-нибудь, овладения чем-нибудь» (там же). Далее. Слово «база» - это основание, главное, на чем основывается, создается что-либо» [3, С.93]. Отсюда прилагательное «базовый» - находящийся в основании; на котором что-либо основывается. Прилагательное «универсальный» означает - разносторонний, охватывающий многое; с разнообразным назначением, или разнообразного применения [8, С.822]. То есть, в нашей интерпретации, базовые компетенции - это такие компетенции, которые позволяют поддерживать преподавателя в профессиональной сфере деятельности в режиме функционирования. Если же речь идет о развитии новых профессиональных качеств личности преподавателя связи с изменением условий профессиональной деятельности (особенно в период диверсификации модели вуза), то этой личности необходимо владеть «ключевыми компетенциями».

Прилагательное же «универсальный» мы предлагаем применять не в связи с компетенциями, а в связи с профессиональной характеристикой преподавателя вуза, например, «универсальный преподаватель», «преподаватель-универсал». Это преподаватель вуза, владеющий многими частнопредметными знаниями в определенной (одной) научной области. Последнее уточнение важно, чтобы не было путаницы с такой характеристикой преподавателя, как «энциклопедист» - «всесторонне образованный, обладающий разносторонними знаниями» [3, С.831].

Уточнения, приведенные выше, позволяют нам сформулировать в самом общем виде понятие «профессиональная компетентность преподавателя современного вуза». В нашем понимании она представляет собой обобщенное личностно-профессиональное образование, характеризующееся наличием базовых (теоретико-методологической, научно-исследовательской, психолого-педагогической, методической, предметной) и ключевых (информационно-технологической, воспитательно-развивающей, проективно-менеджерской, коммуникативно-рефлексивной, инновационно-коммерческой) компетенций, позволяющих в соответствии с ФГОС ВПО и социальным заказом осуществлять профессионально-педагогические функции в режиме, как традиционной (функционирующей), так и диверсифицированной (развивающейся) модели вуза. Именно с таких этимологических позиций мы будем использовать понятия компетенций. Для большей наглядности представления о структуре профессиональной компетентности преподавателя современного вуза мы показали ее в табличной форме.

Таблица 1
Базовые и ключевые компетенции в структуре профессиональной компетентности преподавателя вуза

Профессиональная компетентность преподавателя современного вуза	
Базовые компетенции	Ключевые компетенции
теоретико-методологическая	инновационно-коммерческая компетенция
научно-исследовательская	информационно-технологическая
психолого-педагогическая	проективно-менеджерская
методическая	воспитательно-развивающая
предметная	коммуникативно-рефлексивная

Мы выделили, обосновали и содержательно наполнили базовые и ключевые компетенции в структуре профессиональной компетентности преподавателя, которые и составляют основу модели преподавателя:

Базовые компетенции: *теоретико-методологическая* (владение методологиями познания и философского осмысления окружающего мира как целостной системы, представлениями о научной картине мира, знание основ социологии, умения использовать знания об обществе как социально-экономической системе и истории его развития в своей профессиональной деятельности, знание основ антропологии, умения использовать всесторонние знания о человеке в своей профессиональной деятельности, понимание цели и задач деятельности, умения видеть проблему, ставить и решать

тактические и стратегические задачи, владение знаниями в общенаучной сфере, являющейся основой для соответствующей профессии или группы профессий и др.); *научно-исследовательская* (умения наблюдать происходящие явления и процессы, анализировать их по содержанию, причинам и следствиям, применять разнообразные методы исследовательской работы, выдвигать гипотезы, проектировать и проводить научные и научно-педагогические исследования, работать с научной информацией; готовность к участию и участие в исследовательских проектах, в научных и научно-методических семинарах, конференциях с представлением (выступлением или публикацией) собственных результатов исследовательского характера, умения вовлекать в научную деятельность студентов и коллег, выполнение диссертационного (кандидатского, докторского) исследования, руководство научными исследованиями преподавателей, участие в работе диссертационных советов, экспертных группах и др.); *психолого-педагогическая* (владение основами педагогики, теории и методики профессионального обучения, знание основ психологии, владение элементарными методами психолого-педагогической самодиагностики и диагностики группы, личности студента, изучение психолого-педагогической литературы, использование в профессионально-педагогической деятельности андрогогического, дифференцированного, индивидуализированного подходов, личностно-ориентированных педагогических технологий, психологизированных методик, например, психологического анализа учебного занятия или воспитательного мероприятия, психологической карты группы или личности студента и др.); *методическая* (умения разрабатывать и корректировать учебно-тематических планы и программы, методические рекомендации и дидактические материалы, контрольно-измерительные материалы, УМК, владение методикой преподавания соответствующей дисциплины, умения подготавливать и проводить учебные (в том числе открытые) занятия (лекции, практические, лабораторные и пр.) и воспитательные мероприятия, умения организовать самостоятельную работу студентов, изучать методическую литературу и передовой педагогический опыт (в т.ч. через посещение открытых занятий других преподавателей), обобщение собственного педагогического опыта в различных формах (мастер-класс, открытое занятие, портфолио, методическая копилка, методическое пособие, методическая разработка, педагогическое эссе, авторский методический семинар, выступление с опытом работы на ученом совете, заседании кафедры, семинаре-практикуме, вузовских, региональных, всероссийских или международных научно-методических конференциях и др.); *предметная* (полное, глубокое знание содержания преподаваемой (преподаваемых) в вузе дисциплины, постоянное изучение литературы предметно-научного содержания, знание последних мировых достижений по преподаваемой дисциплине, прохождение курсов по предмету, профессиональная переподготовка по предмету

(специальности), участие с выступлениями на заседаниях кафедры, посвященных обзорам нового содержания преподаваемого предмета, участие в работе межкафедральных, вузовских, региональных семинаров, практикумов, конференций по предмету, умения применять инновационные методы и технологии в преподавании своей предметной области и др.

Ключевые компетенции: *инновационно-коммерческая* (мотивация на новаторство, творческий рост, проявление креативности, терминологическая и нормативно-правовая грамотность преподавателя в инновационно-коммерческой сфере, способность преподавателя включаться в одну или несколько стадий инновационного процесса; обладание знаниями в области авторского права и перевода интеллектуальных продуктов в нематериальные активы вуза; представления о процессе коммерциализации интеллектуальной собственности и умения позиционировать себя в качестве субъекта на рынке научно-инновационных и учебно-инновационных разработок и услуг, способность к инициативе и предпринимательству, умения анализировать ситуацию на рынке труда, владение бизнес-языком, умение предлагать бизнес-идеи и находить источники финансирования научно-инновационных исследований и др.); *информационно-технологическая* (включает в себя две самостоятельные и, в то же время, взаимосвязанные и взаимодополняющие друг друга составляющие - информационную и технологическую. Первая из названных составляющих, обеспечивает содержательный аспект профессиональной деятельности преподавателя вуза, целесообразно рассматривать в контексте решения задачи полного и адекватного предоставления преподавателю и студентам учебной и другого рода информации, способствующей достижению поставленных дидактических и иных целей. В качестве составляющей, обеспечивающей процессуальную сторону профессиональной деятельности преподавателя вуза, предлагается рассматривать технологическую составляющую, которая реализуется на основе овладения и применения современных технологий обучения и самообучения. В данном случае технология обучения выполняет связующую функцию, то есть, является как бы стержнем, вокруг которого формируется необходимая информационная среда, способствующая активному педагогическому взаимодействию обучающего и обучаемого.

Информационно-технологическая компетенция позволяет преподавателю организовать профессиональную деятельность на технологическом уровне, использовать активные и интерактивные методы обучения и включает умения искать, анализировать, преобразовывать, применять информацию для решения профессиональных проблем; навыки деятельности по отношению к информации в учебных предметах и образовательных областях, а также в окружающем мире; владение современными средствами технической поддержки (факс, компьютер, принтер, модем,

копир, средства проекционного изображения и т.п.) и информационными технологиями (аудио-, видеозапись, электронная почта, СМИ, Интернет), методами поиска, анализа и отбора необходимой информации, ее преобразования, сохранения и передачи, знания традиционных и IT-технологий, владение информационно-коммуникационными методиками и технологиями обучения и разработки электронных учебных комплексов, умения ориентироваться в потоке научной информации, отбирать главное, существенное для профессиональной деятельности; *проектно-менеджерская* (владение проектным менеджментом, умения вовлекать студентов и коллег в проектную деятельность, готовность проектировать (конструировать и осуществлять) профессиональную деятельность и собственную образовательную траекторию на протяжении всей жизни, обеспечивая успешность и конкурентоспособность; умения мобилизовать все интеллектуальные и психофизические возможности для пополнения своих знаний, их совершенствования, моделирования, участия в проектах и грантовых программах; умения проектировать пути познания, планировать систему своей работы, прогнозировать результаты; умения организовать выполнение системы действий, связанных с профессиональной деятельностью, трансляцией своих знаний, умения адекватно оценивать собственные профессиональные возможности и результаты деятельности, способность к корректировке своей деятельности); *воспитательно-развивающая* (с помощью общенаучного, психолого-педагогического, предметного знания уметь осуществлять развитие собственных и студентов мыслительных способностей, исследовательских качеств; на основе общенаучного, психолого-педагогического, предметного знания воспитывать в себе и в студентах убеждения, мотивы, ценности, нормы поведения в отношении социально-природного окружения; самоидентификация себя преподавателем современного вуза; демонстрация здорового образа жизни, общей и профессиональной культуры, культуры речи, высоких нравственных качеств по отношению к себе, студентам, коллегам, руководству вуза, своей профессиональной деятельности, проявление корпоративности, уважения к научно-образовательному сообществу и др.); *коммуникативно-рефлексивная* (осмысленность любого вида коммуникации в процессе профессиональной деятельности, нацеленность на эффективность деятельности; работа над собственным имиджем (стилем) преподавателя, лекторское мастерство, владение профессиональным тезаурусом, навыками работы в профессиональных педагогических формированиях (творческих группах, командах), участие в массовых мероприятиях вуза для родительской, студенческой, научной, педагогической общественности и социума, разрешение конфликтных ситуаций; изучение (совершенствование) информационно-коммуникационных навыков (владение ПК, использование в учебном процессе ИКТ, мультимедийного оборудования, интерактивной

доски, ресурсов Интернет), изучение (совершенствование) иностранного языка (языков); формирование толерантности (изучение специальной литературы, методики формирования толерантности, внедрение в учебно-воспитательный процесс и в собственную деятельность); умение эффективно сотрудничать с другими людьми, выстраивать субъект-субъектные отношения в процессе профессиональной деятельности; владение способами организации целеполагания, планирования, анализа, рефлексии, самооценки; владение различными социальными ролями и др.

Таким образом, на современном этапе развития высшего профессионального образования, на фоне постоянно ускоряющейся динамики накопления информации, проблема содержания профессиональных компетенций преподавателя вуза приобрела черты, ранее ей не свойственные. Во-первых, это связано с изменением социально-профессиональной роли преподавателя, задача которого теперь уже не ограничивается передачей суммы знаний. Учитывая необычайно возросшие требования к подготовке современного специалиста, преподаватель сегодня ориентируется на создание таких условий образовательного процесса, которые бы способствовали осознанию студентами необходимости самостоятельного приобретения и модернизации знания, постоянной работы по саморазвитию и самосовершенствованию. Во-вторых, базовых знаний, профессиональных умений и компетенций преподавателя вуза не может быть достаточно на весь период его многокомпонентной педагогической деятельности. В-третьих, коренным образом меняется содержание ключевых компетенций преподавателя, обеспечивающих не только *профессиональное функционирование* индивида (как противоречие постоянно меняющимся социально-экономическим условиям), но и его *профессиональное развитие*, его соответствие мировым и российским тенденциям и стандартам, и, следовательно, значительно повышающих конкурентоспособность преподавателя современного, постоянно меняющегося вуза. Поэтому сегодня есть основание говорить не только о тех компетенциях, которые были присущи специалисту в той или иной области и составляли основу его профессионального мастерства. А также о совершенно новых компетенциях, которыми ещё следует овладеть, содержание которых ещё не полностью определено, но именно они будут характеризовать образ человека и профессионала будущего, человека культуры и мира. В-четвертых, формирование компетентного преподавателя современного вуза невозможно без опоры на идеи управления его профессиогенезом, в свою очередь, базирующегося на принципах системности, целостности, синергетичности, маневренности, опережающего образования, региональности, полисубъектности. Описанная нами на основе базовых и ключевых компетенций концептуальная модель преподавателя современного вуза, намечает главные направления дальнейшего его профессионального становления в соответствии

с развивающейся моделью вуза. Она может служить теоретической основой для организации соответствующей подготовки (и самоподготовки) преподавателя к новым составляющим его профессиональной деятельности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Безрукова В.С. Педагогика. Проективная педагогика. – Екатеринбург: Деловая книга, 1996. – 240 с.
2. Бондаревская Е.В., Кульневич С.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: Учеб. пособие для студ. сред. и высш. пед. учеб. заведений, слушателей ИПК и ФПК. – Ростов н/Д: Творческий центр «Учитель», 1999. – 560 с.
3. Булыко А.Н. Современный словарь иностранных слов. Более 25 тысяч слов и словосочетаний. – М.: «Мартин», 2004. – 848 с.
4. Дульзон А.А., Васильева О.М. Модель компетенций преподавателя вуза / Управление качеством образования, 2009. – С. 29-37.
5. Зеер Э.Ф. Модернизация профессионального образования: компетентностный подход: Учеб. пособие. – М: МПСИ, 2005. – 216 с.
6. Исаева Т.Е. Классификация профессионально-личностных компетенций вузовского преподавателя // Педагогика. – 2006. -№9. – С. 55-60.
7. Мудрик А.В. Учитель: мастерство и вдохновение. – М., 1986. – 160 с.
8. Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / Российская АН.; Российский фонд культуры; - 2-е изд., испр. и доп. – М.: АЗЪ, 1994. – 928 с.
9. Симен-Северская О.В. Формирование педагогической компетентности специалиста социальной работы в процессе профессиональной подготовки в ВУЗе: дис. ...канд. пед. наук. – Ставрополь, 2002. – 190 с.

Статья поступила в редакцию 6 февраля 2012 года.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9.07

ИНТЕГРАТИВНАЯ МОДЕЛЬ РАЗВИТИЯ КОМПЕТЕНЦИЙ МЕНЕДЖЕРОВ

Корниенко А.В.

THE INTERGRATIVE MODEL OF THE DEVELOPMENT OF COMPETENCIES OF MANAGERS

Kornienko A.V.

В статье рассматриваются понятия «компетенция», «компетентность» как совокупность качеств, обеспечивающих эффективную деятельность личности как профессионала. Автором представлена интегративная модель развития компетенций менеджеров как иерархическая совокупность кластеров, определяющая уровень развития компетенций.

The definitions “competention” and “competence” as combination of personal-perceptive qualities which supply effective professional activity of the person are considered in the article. The integrative model of the development of competentions of managers as the hierarchical combination of clusters which define the level of the development of competentions is represented.

Ключевые слова: компетенция, компетентность, личностно-перцептивная компетентность, суггестивная компетентность, модель компетенций.

Keywords: competention, competence, personal-perceptive competence, suggestive competence, the model of competentions.

Потребность в профессиональном менеджменте возникла, когда предприятия стали развиваться, заработали новые механизмы индустриальной революции. На сегодняшний день поиски лучших управленческих практик продолжаются, т.к. клиенты во всем мире с каждым годом становятся все требовательнее и искушеннее. Актуальность проводимого нами исследования определяется рядом противоречий, сложившихся в современном обществе: между увеличением спроса на профессиональные кадры и недостаточной компетентностью предлагаемых услуг, широким предложением тренингов продаж и их невысокой эффективностью. В поисках универсального инструмента оценки и отбора работников, позволяющих прогнозировать успешность деятельности оцениваемого, в европейском и американском менеджменте экспертами были смоделированы компетенции. Существует множество определений того, что является компетенцией, но большинство определений фактически являются вариацией двух подходов к компетенциям – американского и английского [3]. Американский подход к компетенциям описывает поведение, необходимое для эффективной работы; в этом оценка соотносит поведение работника с этим описанием [Collins, 2000; Baker, 2000; Wilson, 2000; Aragon and Johnson 2002; Boon and van der Klink 2002]. Английский подход интерпретирует компетенцию как стандарт деятельности или ожидаемые результаты работы, в соответствии с которыми измеряется способность работника действовать [Spencer and Spencer, 1993; Cheetham and Chivers, 1998; Winterton and Winterton, 2002]. Ряд попыток выработать общую терминологию [Boak, 1991; Tate, 1995; Woodruffe, 1997; Winterton и Winterton, 1999] не имели большого успеха до настоящего времени. Boak доказывает, что понятие ‘competency’ используемое в Америке дополняет понятие ‘competence’ используемое в профессиональных стандартах Соединенного королевства [Boak, 1991]. Mangham отмечает, что компетентность может быть связана с моделями личности, моделями результата или моделями образования и обучения также, как и со стандартным подходом, в котором используются критерии определяющие эффективность [4].

Большой вклад в разработку проблем компетентности внесли именно отечественные исследователи Л.П. Алексеева, В.К. Загвоздкин, И.А. Зимняя, Д.А. Иванов, А.Г. Каспржак, Н.В. Кузьмина, А.К. Маркова, Л.М. Митина, Л.А.Петровская, Н.С. Шаблыгина и др. В настоящее время целесообразно говорить о модели компетенций, которая играет системообразующую и интегрирующую роль в блоке управления персоналом. На ее основе могут выстраиваться процедуры оценки, подбора, развития и обучения персонала, работа с кадровым резервом, отдельные аспекты формирования системы мотивации [1].

Наше исследование было направлено на разработку факторной модели эффективного менеджмента, осуществленную с помощью корреляционного факторного анализа, и включение полученных результатов в интеграционную модель развития компетенций менеджера как составной части. Общая выборка респондентов составила 272 человек в возрасте от 23 до 37 лет: экспериментальная группа - менеджеры продаж – 127 человек; контрольная группа - 145 человек. В своем исследовании мы выделили типы менеджеров, наиболее успешных в своей деятельности, для чего нами была проведена диагностика личностных и перцептивных качеств менеджеров, составляющих, с нашей точки зрения, базовую личностно-перцептивную компетенцию.

Диагностические методики мы разбили на 2 блока.

I. Блок диагностики личностных особенностей: тест Р. Кеттелла 16 PF, характерологический опросник Леонгарда – Шмишека, САТ Э. Шострема, (МЛЮ-АМ) А.Г. Маклакова и С.В. Чермянина, диагностика психологического типа личности Майерс – Бриггс, методика диагностики личности на мотивацию к успеху Т. Элерса, методика диагностики личности на мотивацию к избеганию неудач Т. Элерса, методика диагностики степени готовности к риску Шуберта.

II. Блок диагностики перцептивных качеств: методика Будасси, тест «Замаскированные фигуры» К. Готтшильда, исследование особенностей тактильного и зрительного восприятия методом Фолькельта, исследование наблюдательности, тест А. Карелина, исследование уровня эмпатийных тенденций И.М. Юсупова, опросник аффиляции А. Мехрабиана, некоторые шкалы САТ: шкала ориентации во времени, шкала самопринятие, шкала сензитивности.

После математической обработки с использованием критерия Манна - Уитни выбранных нами методик мы провели корреляционный факторный анализ, результатом которого явилось построение девятифакторной модели эффективного менеджмента. Данная модель получила свое название из-за выделения уровня успешности в деятельности каждого из полученных психотипов менеджеров (см. Табл. 1).

Таблица 1.

Факторная модель эффективного менеджмента

Тип менеджера или структурные компоненты факторной модели	Факторная нагрузка (%)	Суммарный (%)
1. Доминантно-аффективный тип	30,935	30,935
2. Интроективно-адаптивный тип	3,812	34,747
3. Высоко социально-адаптированный тип	7,785	42,529
4. Интернально-успешный тип	5,615	48,144
5. Перцептивно-возбудимый тип	3,337	51,481
6. Циклотимно-перцептивный тип	3,226	54,707
7. Аутентично-экзальтированный	3,288	57,995
8. Демонстративно-гипертимный	9,221	67,216
9. Аффилиационно – сензитивный тип	6,106	73,322

Для каждого фактора (см. Табл.) характерно сочетание наиболее взаимосвязанных между собой переменных (тестовых шкал), которые отражают доминантные качества, присущие каждому полученному типу.

Фактор 1 (доминантно-аффективный тип) составляют такие переменные, как смелость, независимость, самостоятельность, беспечность, подозрительность, утонченность и с отрицательным удельным весом переменная сензитивность. Таким образом, можно сделать вывод, что фактор, в целом, монополярен и характеризует данный тип менеджеров как людей принимающих самостоятельные решения, уверенных в себе, склонных совершать рискованные поступки, т.е. их можно охарактеризовать как доминантных. При этом данному типу присущи такие качества, как подозрительность, чувствительность, утонченность (т.е. в большей степени относящиеся к эмоциональной сфере), отсюда такая характеристика, как аффетивность.

Фактор 2 (интроективно-адаптивный тип) составляют такие переменные, как наблюдательность, адаптивные способности, избегание неудач, педантичность, с положительным удельным весом. Данные качества, с нашей точки зрения, можно рассмотреть как склонность к интроекции, погруженности в свой внутренний мир, но это тип, адаптивный к социуму. Вторую группу переменных данного фактора составляют качества с отрицательным удельным весом (т.е. фактор биполярен): неуравновешенность, эмотивность, тревожность, данные качества, по-нашему мнению, также укладываются в картину интроективной личности, таким образом, данный тип характеризуется как интроективно-адаптивный.

Фактор 3 (высоко социально – адаптированный тип) составляют такие переменные с положительным удельным весом, как принятие агрессии, контактность, представление о людях в целом как о добрых, что характеризует данный тип как высоко социально адаптированных личностей, позитивно относящихся к людям, легко воспринимающих критику, не агрессивных, коммуникабельных людей. Вторая группа переменных, входящих в фактор, отражает такие качества личности, как высокая самооценка, гипертимность, эмпатия, таким образом, данный тип обладает также набором перцептивных характеристик, способствующих социализации и способности понимать внутренние побуждения других людей, и, в целом, тип можно охарактеризовать как высоко социально-адаптивный тип личности.

В факторе 4 (интернально-успешный тип) были выделены 2 группы переменных с положительным и отрицательным удельным весом. Первую группу составили следующие переменные: склонность к риску, нервно-психическая устойчивость, внутренняя поддержка, что характеризует личность как имеющую интернальный локус контроля. Данные качества говорят о типе мотивацией к действию, для которого являются внутренние побуждения и личностно-значимые установки, что в целом характеризует тип как интернальный. Вторую группу качеств составляют такие характеристики как: мотивация к успеху, представление о людях в целом как добрых и боязнь быть отвергнутыми. Таким образом, переменные входящие в данный фактор можно рассмотреть как способствующие успеху в обществе, и характеризующие тип в целом как интернально-успешный.

В фактор 5 (перцептивно-возбудимый тип) вошли такие 2 группы переменных как полезависимость, самоуважение, неуравновешенность. Полезависимость характеризует когнитивный стиль человека, который появляется в особенностях непосредственного взаимодействия с другими людьми и в него социально-перцептивных характеристиках. Другую группу факторов составляют такие переменные, как эмпатия, неуравновешенность, возбудимость, синергия. Шкала синергии в опроснике Э. Шострема измеряет способность к целостному восприятию мира и людей, пониманию связанности противоположностей (игра и работа, телесное и духовное). Таким образом, данный тип содержит перцептивные качества и качества, говорящие о нездержанности, возбудимости.

Фактор 6 (циклотимно-перцептивный тип) состоит из двух групп переменных. В первую группу входят такие характеристики с положительным удельным весом, как циклотимия, дистимия, коммуникативные способности. Данные характеристики отражают тип с частой сменой настроения, склонный к депрессиям, плохому настроению, сосредоточенный на мрачных и печальных сторонах жизни. Таким образом, превалирующий

компонент - циклотимия. Вторую группу качеств составляют такие переменные, как коммуникативные способности и тактильно-зрительное восприятие (тест Фолькерта). Данные характеристики мы рассмотрели как перцептивные, и тип в целом как циклотимно-перцептивный.

Фактор 7 (аутентично-экзальтированный) составляют такие две биполярные группы переменных: первая группа: гибкость, самопринятие, моральная нормативность; данные характеристики говорят о типе, способном приспосабливаться к изменяющимся жизненным условиям, чтущем морально-нравственные нормы общества, способности жить настоящим (переживать настоящий момент своей жизни во всей его полноте), ощущать неразрывность прошлого, настоящего и будущего (видеть свою жизнь целостной). С нашей точки зрения, такие качества характеризуют человека как аутентичного, т.е. способного принимать себя таким, какой есть, уважать свои достоинства и достоинства других людей, не делая акцент на недостатках; вторую группу качеств составляют избегание неудач и экзальтированность, которые мы рассматриваем как способность восторгаться, восхищаться, а также улыбочивость, ощущение счастья, радости, наслаждения. Поэтому данный тип мы характеризуем как аутентично-экзальтированный.

Фактор 8 (демонстративно-гипертимный) также составляют две группы биполярных переменных. В первую группу входят такие переменные, как демонстративность, сензитивность. Для таких людей характерно повышенная способность к вытеснению, демонстративность поведения, живостью, подвижностью, легкостью в установлении контактов, склонность к фантазерству, лживости. Вторую группу переменных составляют следующие характеристики: гипертимность и адаптивные способности, что характеризует тип как людей с очень хорошим настроением, самочувствием, высоким жизненным тонусом, цветущим видом, хорошим аппетитом, здоровым сном. Таким образом, в целом, данный тип можно охарактеризовать как демонстративно-гипертимный.

Последний фактор 9 (аффилиационно – сензитивный тип) составляют (в основном) переменные с положительным весом: стремление к людям, сензитивность, контактность. Стремление к людям можно рассматривать как один из мотивов аффилиационной потребности человека, отражающей также боязнь быть отвергнутым. Такие качества, как сензитивность и контактность также укладываются в понятие аффилиации. Поэтому мы рассматриваем данный тип как аффилиационно-сензитивный.

Проанализировав степень успешности продаж и субъективное мнение самих менеджеров о своих коллегах, мы получили следующие успешно-сти по показателям продаж, что в нашем случае характеризует также уровни развития личностно-перцептивной компетенции: базовый уровень; нормальный уровень; высокий уровень; мастерский уровень. Полученные с помощью

корреляционного факторного анализа типы менеджеров были распределены по уровням успешности продаж следующим образом: базовый уровень: фактор 5 (перцептивно-возбудимый тип) 3,337 % от общего числа исследованных, Фактор 2 (интроективно-адаптивный тип) 3,812 % от выборки; нормальный уровень: 9 фактор (аффилиационно – сензитивный тип) 6,106% от выборки, 7 фактор (аутентично-экзальтированный) 3,288 %, Фактор 6 (циклотимно-перцептивный тип) 3,226 % от выборки; высокий уровень: Фактор 1 (доминантно-аффективный тип) 30,935 % от выборки, Фактор 8 (демонстративно-гипертимный) 9,221% от выборки, фактор 4 (интернально-успешный тип) 5,615 % от выборки; мастерский уровень: Фактор 3 (высоко социально – адаптированный тип) 7,785 % от выборки.

Таким образом, мы видим, что наиболее успешными оказались типы менеджеров: высоко-социально адаптированный тип, доминантно-аффективный тип и демонстративно-гипертимный тип. В дальнейшем данную модель мы включили как структурный компонент в интеграционную модель развития компетенций менеджера, исходя из того, что личностные и перцептивные качества, составляющие 9 факторную модель эффективного менеджмента являются также компонентами личностно-перцептивной компетенции, составляющей один из кластеров интеграционной модели развития компетенций менеджеров. Нашу модель мы назвали интеграционной моделью развития компетенций менеджера и включили в ее состав 4 кластера: личностно-перцептивную компетентность; профессиональную компетентность; функциональную компетентность; суггестивную компетентность. Личностно-перцептивная компетентность рассматривается нами как базис, над которым настраиваются 3 последующие кластеры компетенций. Профессиональная компетентность является следствием сформированной личностно-перцептивной компетенции в дальнейшем приводящая к высокоразвитой функциональной компетенции. Суггестивная компетентность является закономерным результатом развития личностно-перцептивной компетентности, профессиональной и функциональной. С нашей точки зрения, интеграция и развитие трех названных компетенций приводит к появлению суггестивной компетенции, которая является продуктом огромной личностной работы по самосовершенствованию и стремлению к саморазвитию, не только как личности, но и профессионала. При опросе сотрудников в компаниях, где мы проводили исследование, о наиболее успешных менеджерах коллеги отзывались как о мастерах продаж, лидерах, потрясающе умеющих воздействовать как на покупателей, так и на коллег по работе.

В зарубежных исследованиях мы можем выделить аналог выделенной нами суггестивной компетенции, она носит название «Кластер воздействия и оказания влияния» [2]. Предложенную нами интеграционную модель развития компетенций менеджеров можно использовать для реализации

следующих практических задач: разработка и проведение оценочных мероприятий на основе разработанной модели компетенций; оценка деятельности и оценка по компетенциям; использование результатов оценки; разработка тренинговых программ, направленных на развитие конкретных компетенций; проведения интервью по компетенциям при подборе персонала.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кучерова С. Модель компетенций на службе эффективной работы организации. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.hr-portal.ru/>.
2. Boyatzis RE. (1982), The competent manager: A model for effective performance, New York: Wiley-Interscience.
3. Spenser L.M. & Spenser, S.M. (1993), Competence at Work: Models for Superior Performance. New York: John Wiley & Sons, Inc.
4. Human Resource Development International, Vol. 8, No. 1, 27 – 46, March 2005.

Статья поступила в редакцию 27 февраля 2012 года.

УДК 159

ГЕНДЕР КАК ФАКТОР ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО САМООПРЕДЕЛЕНИЯ

Науменко М.В.

GENDER AS FACTOR OF PROFESSIONAL SELF-DETERMINATION

Naumenko M.V.

В статье рассматриваются основные факторы, определяющие профессиональные интересы и приоритеты школьников. Автором освещаются проблемы дискриминации женщин на рынке труда, анализируются изменения в отношении стереотипного восприятия женских и мужских видов деятельности, происходящие в современном обществе.

The main factors defining professional interests and priorities of school students are considered in the article. Problems of discrimination of women on a labor market on means of consideration of a phenomenon of a professional segregation by a principle of gender stereotypes are covered. Changes in the relation of stereotypic perception of female and male kinds of activity occurring in modern society are analyzed.

Ключевые слова: гендер, сегрегация, профессиональное самоопределение, гендерные стереотипы, феминизм, интересы, способности.

Keywords: gender, segregation, professional self-determination, gender stereotypes, feminism, interests, abilities.

В контексте исследования влияния гендера на профессиональное самоопределение следует обратить внимание на факт того, существуют ли реальные различия в способностях, интересах и склонностях, обеспечивающих успешность выполнения тех или иных видов деятельности между представителями

обоих полов, каким образом соотносится в этом случае гендерная идентичность и физиологический пол личности. Исследованиями в данной области занимались такие отечественные учёные, как Б.Г. Ананьев, Г.Г. Горелова, И.В.Грошев, Э.Э. Грузина, С.В. Ковалёв, Н.Д. Левитов, М.А. Меньшикова, И.В. Тельнюк и др. С.В. Ковалёв отмечает, что в возрасте 1,5 – 2 лет отчётливо проявляется большая склонность мальчиков к преобразующей деятельности, тогда как девочки предпочитают проявлять активность в установленных рамках. Данная тенденция прослеживается и в школьные годы, когда активность мальчиков в разных мероприятиях зависит от уяснения ими их смысла и значения, в то время как девочкам достаточным оказывается внушённое или внешне заданное значение вещей. Анализ детских рисунков, проведённый И.В. Тельнюк, показал, что в младшем школьном возрасте 70% рисунков мальчиков составляют индустриальные пейзажи, в то время как у девочек подобных рисунков всего 6%. По данным Э.Э. Грузиной, у студентов математического факультета 60% юношей считали самыми любимыми предметы, связанные с программированием, а 65% считали их самыми главными. Число таких девушек было значительно меньшим и составляло соответственно 17% и 41%. Н.Д. Левитов выявил, что наибольший интерес у девочек-подростков вызывали предметы гуманитарного профиля, у мальчиков – естественнонаучного. М.А. Меньшикова в результате широкомасштабного исследования, проведённого ею среди учащихся 5 – 10 классов с интервалом в 10 лет выявила, что у юношей на первом месте находится устойчивый интерес к математике, на втором – к физике, на третьем – к истории. Девушки тоже предпочитают математику, но затем литературу и химию.

Довольно масштабное исследование интересов старшеклассников к отдельным учебным предметам и областям науки и культуры, отражающих выбор дальнейшего жизненного пути и будущей профессиональной деятельности было проведено Г.Г. Гореловой. Результаты показали существенные различия в интересах юношей и девушек. У юношей были зафиксированы доминирующие интересы к культуре и естествознанию, средние – к психологии, биологии, физике, географии; слабые – к экономике и теории познания. Интересы девушек были зафиксированы (в основном) вокруг танцев, лёгкой музыки и моды. Однако при анализе подобных результатов следует учитывать временной аспект, выражающийся в том, что исследование проводилось ещё в начале девяностых годов, а интересы и склонности подростков и юношей отличаются нестабильностью, особенно в период социальных преобразований. Очевидно, что именно подобная заинтересованность различными сферами человеческих знаний, сформированная ещё в период обучения в школе может привести к более углубленному изучению либо, наоборот, игнорированию тех или иных учебных дисциплин, в соответствии с чем происходит включение в различные профессиональные сферы деятельности.

Начиная со средней школы, помимо непосредственного интереса к той или иной сфере человеческих знаний и способностей к ней, обусловленного совокупностью психофизиологических особенностей, на предпочтения подростков начинает влиять факт соответствия либо несоответствия той или иной профессиональной сферы или учебного предмета их гендерной роли. В результате, как заключили С. Сингер и Б. Штефлер, юноши стремятся к работе, позволяющей получить власть, выгоду и независимость, а девушки более всего ценят работу в сфере обслуживания, либо дающую интересный опыт. Из-за влияния общественных стереотипов, по данным И.Н. Вакуловой, юноши отдают предпочтение техноэкономическим профессиям, а девушки – социальным. Л.А. Головей среди девушек фиксирует преобладание социальной и артистической направленности, а среди юношей – предпринимательской и исследовательской. Б. Розен приходит к выводу, что большинство подростков выбирают профессии, соответствующие их гендерной роли. Ему оппонирует Е.П. Ильин, заявляющий, что связь гендерных установок с выбором профессии, скорее, постулируется, чем доказывается. Автор отмечает, что нередки случаи выбора девушками мужских профессий, а юношами – женских. Однако в этом случае с Е.П. Ильиным возможно не согласиться, поскольку он применяет термин «гендер» и подгоняет под него физиологический пол человека, хотя, возможно, случаи выбора молодыми людьми профессий не соответствующих их полу как раз и отражают связь гендера с характерным для него типом профессиональной деятельности в условиях несоответствия психологического и физиологического полов.

Таким образом, идентификация человека с тем или иным типом гендера, без сомнения, накладывает отпечаток на характер его профессионального самоопределения, это происходит вследствие сложившейся в обществе профессиональной сегрегации по признаку пола. Под гендерной сегрегацией в настоящий момент понимается устойчивая тенденция трудоустройства мужчин и женщин по строго определённым профессиям и отраслям, обозначаемая горизонтальной сегрегацией, а также должностным позициям, понимаемой как вертикальная сегрегация. Ярким примером подобной вертикальной сегрегации является превалирование мужчин на руководящих должностях. В этой связи интерес представляет исследование С.А. Минюровой, выявившее представленность характеристик психологического пола у женщин разного социального статуса. Данные эксперимента показали, что для группы руководителей характерно проявление андрогинности (100%); в группе подчинённых проявление феминности выявлено у 42% испытуемых, андрогинности – у 58%. Следовательно, даже среди руководителей, имеющих физиологически женский пол, гендер или психологический пол не обладает феминными характеристиками.

Несмотря на декларирование равных возможностей для мужчин и для женщин в приобретении той или иной профессии, исторически сложившиеся стереотипные представления о «мужских» и «женских» специальностях довлеют среди значительной части населения. Типично мужской образ, окончательно сформировавшийся в середине двадцатого века, в значительной степени сохранился до сих пор. Он включает набор черт, связанных с профессиональной компетенцией, рациональным мышлением и активной жизненной позицией. Тогда как типично женский – с социальными и коммуникативными навыками, душевной теплотой и эмоциональной поддержкой. Профессиональная сегрегация, по мнению К. Уэста, Д. Зиммермана, с одной стороны, является одним из основных ресурсов создания гендера, с другой, – профессиональная сегрегация сама формируется под воздействием гендерной системы, существующей в обществе. Одним из основных последствий сегрегации оказывается неравенство доходов и социальных позиций между полами. При этом отнесение тех или иных профессий к женским или мужским изменяется во времени и пространстве, то есть профессии, которые считаются женскими в одном обществе, могут считаться мужскими в другом, а профессия, бывшая одно время мужской, может под влиянием ряда факторов постепенно перейти в разряд женских и наоборот. Этот переход может происходить в силу ряда причин: в связи с изменением политической ситуации в стране (войны, революции) и проводимой государством социальной политикой; в результате изменения социально-экономической ситуации в стране и мире вследствие изменения представлений о «мужском» и «женском» в обществе. На данном этапе развития общества во всех странах можно встретить ту или иную модель гендерной сегрегации в сфере занятости. Однако изучение этнографических данных по разным странам и эпохам даёт свидетельство того, что межрасовые различия в структуре и содержании видов деятельности и в формировании конкретных моделей гендерного разделения и профессиональной сегрегации достаточно велики.

В литературе выделяется четыре основных причины подобной сегрегации: гендерные различия в предпочтениях при выборе видов профессиональной деятельности; эффективное использование человеческих ресурсов, обоснованное тем, что различные виды работ более эффективно выполняются либо мужчинами, либо женщинами; сочетание рыночных и нерыночных видов деятельности – один пол выбирает рыночную, а другой нерыночную сферу занятости; стереотипность общественного сознания, выражающаяся в склонности работодателей при найме на «мужские» профессии отдавать предпочтение мужчинам, при найме на «женские» – женщинам (вне зависимости от индивидуальных особенностей и способностей).

Следовательно, в контексте исследования влияния гендера на выбор профессиональной сферы можно сделать вывод о том, что молодой человек, задумываясь над вопросом профессионального самоопределения, с одной стороны, опирается на свои интересы и склонности, во многом обусловленные гендерной принадлежностью, с другой, – учитывает распространённые в обществе представления о профессиональной сегрегации по принципу гендерных стереотипов, останавливая свой выбор на той сфере профессиональной деятельности, которая традиционно считается характерной для того типа гендера, с которым он ассоциирует себя. При этом юноши, как правило, оказываются в более выигрышной ситуации, поскольку гендерные стереотипы в сфере профессиональной деятельности приписывают маскулинному типу гендера более высокостатусные и высокооплачиваемые профессии, кроме того, даже в том случае, если юноша, зачастую в силу преобладания феминного типа гендера решил самореализоваться в типично женской профессии, он находится в более выигрышном положении и воспринимается как «ценный работник», в отличие от женщин, решивших в силу выраженной маскулинности построить свою карьеру в типично мужской сфере деятельности, которые удостоиваются лишь снисходительности в свой адрес.

Профессиональная сегрегация по признаку пола является одной из наиболее часто обсуждаемых проблем экономического неравенства между мужчинами и женщинами. В развитии гендерной проблематики на рынке труда прослеживается несколько этапов, связанных преимущественно с возникновением феминистического движения. Первыми учёными, работающими в данной области, явились Дж. С. Милль, Х. Милль, Б. Бодишон, исследовавшие гендерное неравенство в сфере занятости и во владении собственностью; Э. Ратбоун, М. Фосетт, Б. Вебб, изучавшие половые различия в условиях и оплате труда. Метаанализ половых различий в значимости тех или иных характеристик работы при выборе профессии показал, что существенными являются 33 – 40 признаков. Причём, наиболее выраженные различия связаны с тем, что женщины предпочитают работу с людьми и рассматривают качество производственных отношений как один из основных факторов выбора профессии, а мужчины придают основное значение свободе и автономии деятельности.

Проанализировав исследования в сфере вертикальной и горизонтальной сегрегации, Е.Б. Мезенцева пришла к выводу о том, что в основе её лежит большое количество стереотипов и дискриминация по признаку пола. Несмотря на инертность данного вида сегрегации, анализ изменений доли женщин в составе занятых по отраслям экономики за последние восемнадцать лет отражает существенное перераспределение женского труда. В основе ущемлённого положения женщин на рынке труда находится (прежде всего) способность

к деторождению и её социальный статус, выражающийся в необходимости выполнения семейных ролей жены и матери, в результате чего нередко образуется так называемый, ролевой конфликт работающей женщины, подробно рассмотренный Ю.Е. Алёшиной и Е.В. Лекторской, в основе которого находится представление о том, что у работающей женщины имеется своеобразная «перегрузка» социальными ролями, нередко антиподными по отношению друг к другу, в результате чего женщина не в состоянии одинаково успешно справляться со всеми взятыми на себя обязательствами в семье и на работе. В результате чего, с одной стороны, работодатели при приёме на работу отдают предпочтение мужчинам, с другой – девушки, нацеленные на создание семьи стремятся овладеть профессией, не требующей существенной отдачи, но и не приносящей, в свою очередь, существенного дохода. В этой связи О.В. Митина пишет о том, что девушка в процессе профессионального самоопределения ориентируется не столько на собственные интересы и способности, сколько на то, каким образом и на сколько бесконфликтно, выбранная ею профессия будет сочетаться с ролью домашней хозяйки, в силу чего, естественно, сокращаются возможные профессиональные сценарии. Именно на основе этого нередко происходит ошибочный выбор сферы профессиональной деятельности и, как следствие, снижается уровень продуктивности женского труда.

Американская исследовательница в области женской психологии Б. Лотт, классифицируя сценарии жизненного пути женщины, отмечает, что, с точки зрения американцев, наиболее предпочтительно для женщины после замужества реализовать свою материнскую функцию, а потом, когда дети вырастут - идти работать. Данный факт также снижает конкурентоспособность женщин в сфере профессиональной деятельности и сужает круг возможных вариантов профессионального самоопределения. Однако сопоставление результатов исследований недавнего прошлого, а именно 1970 и 1990 годов показывает, что половые различия в сфере профессиональной деятельности снизились, скорее всего, в результате усиления процессов женской самоактуализации. В частности, появления таких междисциплинарных научных направлений на стыке экономического и феминистического дискурсов, как гендерная экономика и феминистическая экономика. За последнее время, согласно исследованиям Г. Пауэлла, произошёл существенный рост числа женщин в управленческом персонале. Результаты опроса, проведённого О.М. Разумниковой, относительно того, какие профессии следует считать мужскими, а какие - женскими, показали, что стереотипные представления о мужском доминировании сохраняются и до настоящего момента в таких сферах, как военное дело, строительство, сельское хозяйство, политика, экономика, инженерная деятельность, программирование. Доминирование женщин было отмечено в таких сферах, как домоводство, кулинария, педагогика,

медицина. Минимальные половые различия выявлены в таких сферах деятельности, как спорт, наука, искусство. Исследование О.М. Разумниковой показало, что сравнение между профилем феминных и маскулинных качеств для людей, выбравших стереотипно «женские» или стереотипно «мужские» специальности, указывает на связь личностных свойств, выражающихся в особенностях гендерной идентичности и особенностях профессиональной направленности, как выражения предпочитаемого стиля жизни.

Обобщая рассмотрение роли гендера в профессиональном самоопределении, следует отметить, что по данным ряда исследователей представители различных полов ещё с раннего возраста обладают различными способностями и склонностями, позволяющими в дальнейшем с различным уровнем успешности справляться с теми или иными видами профессиональной деятельности. В психологии и экономической теории исследователи выделяют и подробно рассматривают явление профессиональной сегрегации по принципу гендерных стереотипов, в основе которого лежит неравномерное распределение мужчин и женщин в различных областях профессиональной деятельности. Данное явление является одной из центральных проблем феминистического движения.

Механизм влияния психологического пола человека на процесс его профессионального самоопределения можно представить следующим образом: изначальные интересы и склонности представителей мужского и женского пола разнятся (в этой связи следует отметить, что большинство исследователей на данный момент придерживается сопоставления групп различного физиологического пола, без учёта их гендерной идентификации). Затем социальные стереотипы закрепляют в их сознании определённую структуру профессиональной сегрегации по признаку пола. В силу этого подростки и юноши останавливают свой выбор на той профессии, которая максимально соответствует, с одной стороны, их личным интересам и склонностям, зачастую являющихся типичными для разных типов гендера, с другой, - является типичной для того пола, который соответствует его гендерной идентичности.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Головей Л.А. Дифференциально-психологические факторы профессионального самоопределения. // Психологические проблемы самореализации личности. – СПб., СПбГУ. 1999.
2. Грузина Э.Э. Социальные аспекты компьютерного образования на математическом факультете. // Ананьевские чтения – 2001: тезисы научно-практической конференции. - СПб., 2001.
3. Женщина не существует: современные исследования полового различия. Сборник статей. /Под ред. И. Аристарховой. Сыктывкар, 1999.

Статья поступила в редакцию 27 февраля 2012 года.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

МЕЖЛИЧНОСТНОЕ И ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЕ ДОВЕРИЕ КАК ФАКТОРЫ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Огий О.Г.

INTERPERSONAL TRUST AND TRUST TO PUBLIC INSTITUTES AS FACTORS OF SOCIAL SAFETY

Ogiy O.G.

Межличностное доверие, по мнению автора, выступает индикатором развития и безопасности социальных практик; институциональное доверие рассматривается как важный параметр интеграции, сплоченности и социальной безопасности общества. На материалах социологического исследования показана детерминированность доверия социальным самочувствием, установлена зависимость ощущения личной безопасности от уровня базового доверия.

In the author's opinion the interpersonal trust acts as the indicator of development and social safety. The institutional trust is considered as the important parameter of integration, unity and social safety of a society. On the materials of sociological research determinacy of trust is shown by social condition. Dependence of sensation of a personal security on level of base trust is established.

Ключевые слова: доверие, недоверие, безопасность, социум, межличностное, институциональное доверие, социальный капитал.

Keywords: trust, mistrust, safety, society, interpersonal, trust to public institutes, the social capital.

В последнее время возрос интерес представителей социально-гуманитарных наук к вопросам безопасности. На волне институционализации гуманитарного подхода в обеспечении безопасного развития социума исследования в этой области все больше стали концентрироваться в направлении изучения отдельных акторов и их социальных практик, т.е. в методологическое пространство социологии. В нашей стране эта тенденция проявилась в формировании и развитии научной школы социологии безопасности В.Н. Кузнецова. Одна из ключевых идей В.Н. Кузнецова - «безопасность человека начинается с понимания исходного факта – сам человек - активный участник обеспечения своей безопасности и безопасности других людей» [1, С.67]. Таким образом, с середины прошлого века по настоящее время наука безопасности постепенно шла по направлению «к человеку», и комплексное «человекоцентрическое» рассмотрение безопасности становится распространенной научной практикой.

В условиях неопределенности и слабой контролируемости будущего проблема поддержания социального порядка в процессе усложнения форм

социальных взаимодействий и обмена, нарастания их масштаба неизбежно приводит к необходимости изучения принципов конструирования социальных отношений. Последние, в свою очередь, проявляются не только и не столько в формальных (договорных) отношениях, принятых и поддерживаемых данным сообществом или обществом в целом, сколько неформальными практиками, основанными на взаимответственности и партнерстве в осуществлении обменов. В этой связи актуальным вопросом исследования складывающихся в современных обществах принципов социальных отношений становится феномен доверия. Э. Гидденс пишет: «Опыт безопасности обычно опирается на баланс доверия и приемлемого риска» [5, С.36].

Проблема доверия в тех или иных аспектах общественного развития неоднократно поднималась в работах зарубежных и отечественных экономистов и социологов С. Айзенштадта, Э. Гидденса, Н. Лумана, Р. Патнэма, А. Селигмена, Ф. Фукуямы, П. Штомпки, Б.З. Мильнера, В. Радаева, А. Трапковой, Т.П. Скрипкиной, П.Н. Шихирева, В. Звоновского и других. Исследованию психологического феномена доверия как одного из важнейших состояний в развитии личности посвящены работы К.Р. Роджерса, Э. Шторма, Э. Эриксона, К. Юнга. Однако научные исследования, посвященные роли доверия в обеспечении безопасности социума, пока еще редки. В этой связи следует отметить публикации С.Н. Плесовских, И.К. Владыкиной, посвященные анализу взаимосвязи коллективной безопасности и доверия на основе изучения их роли в жизнедеятельности родовых сообществ. Они отмечают: «Если обратиться к истокам формирования человеческого сообщества, то становится очевидной исходная связь и взаимообусловленность явлений доверия и безопасности.... Внешняя угроза, коллективный характер жизнедеятельности в родовых сообществах сопровождалась развитием доверия внутри рода как ведущего стиля взаимоотношений и жизненно важного феномена, обеспечивающего коллективную безопасность. Доверие в родовых сообществах обеспечивало совместную безопасность и определяло стиль отношений внутри закрытой социально не дифференцированной общности» [2].

Отправной точкой исследования доверия как фактора социальной безопасности, представленного в этой статье, послужила концепция П. Штомпки [6] о темпоральности (ориентированности на будущее состояние объекта) действий социальных акторов, поведение которых в этом случае должны детерминироваться восприятием будущего (в той или иной степени «неопределенного», «рискового» и «опасного»). Методологической основой исследования выступили концепция Э. Гидденса [5] о двух формах доверия: межличностного, т.е. «доверия к людям в целом», складывающегося в

рамках взаимоотношений и обмена, и доверия к абстрактным системам, которые определяют социальный порядок и институты институционального доверия. Нами использован конструкт «базовое доверие» Э. Эриксона [4] как явление, образующееся в процессе формирования общего пространства доверия на основе тех или иных фонов межличностного и институционального доверия, складывающегося в конкретном сообществе. Такой подход позволяет предположить: чем выше уровень межличностного доверия, тем выше ощущение личной безопасности и ниже риски в сфере социальных обменов, а чем выше уровень институционального доверия, тем более интегрированной, устойчивой к рискам и угрозам является общественная система.

Эмпирической базой послужили исследовательские проекты, выполненные под научным руководством автора в 2009 г. «Региональная безопасность в социологическом измерении» (N - 1120) и в 2011-2012 г. «Отношение населения власти в контексте роли и влияния государственных и общественных институтов» (N - 1365). Оба исследования проводились во всех районах Камчатского края методом стандартизированного интервью. При формировании модели выборки использовались две ступени. На первой ступени проектировались параметры административно-территориального охвата. Выборка включала все муниципальные районы (11 районов) и краевую столицу (Петропавловск-Камчатский городской округ, в котором проживает около 60 % населения Камчатки). На второй ступени учитывались пропорции «внутрирайонного устройства» по типам поселений, т.е. в выборку вошли не только районные центры, но и поселки, и села. Определение числа респондентов на первой ступени происходило пропорционально доле населения в возрасте от 16 до 65 лет в каждом муниципальном районе и краевой столице. Для реализации второй ступени, репрезентативной для всего населения региона (на основании официальных данных территориального управления Росстата), проводился квотный отбор по критериям пола, возраста, рода занятий. По возрастнополовому распределению максимальное отклонение составило не более 2,5% (среднее по выборке – 1,46), по территориальному распределению – отклонение не более 1,1% (среднее по выборке - 0,45). Результаты выборочного обследования отвечают требованиям статистической репрезентативности и относятся к группе повышенной надежности.

Для анализа уровня межличностного доверия и последующей сравнительной оценки использовались материалы проекта «Всемирный обзор ценностей» (World Values Survey – WVS). Сопоставление обеспечивалось за счет включения в анкету двух вопросов из опросника России в WVS (2006):

«Если говорить в целом, Вы считаете, что большинству людей можно доверять или нужно быть очень осторожными в отношениях с людьми?» (варианты «большинству людей можно доверять», «нужно быть очень осторожными в отношениях с людьми», «затрудняюсь ответить») и «На Ваш взгляд, большинство людей использовали бы Вас в своих интересах, будь у них такой шанс?», варианты ответа: «да», «скорее да, чем нет», «трудно сказать», «скорее нет, чем да», «нет» [3]. Согласно, данным нашего исследования в среднем «доверяют большинству людей» 42% камчатцев, что гораздо выше, чем среднероссийский показатель в WVS – 25%, а по данным ФОМ (2008) – 15%. Считают, что всегда нужно быть осторожными, - 44%, затруднились ответить - 14%.

С целью дальнейшей интерпретации данных о доверии предварительно были проанализированы результаты самооценки жизненной ситуации населением, которая позволила выявить наличие четырех оторванных друг от друга зон – локалитетов (см. Табл. 1), т.е. групп с глубокими различиями в уровне жизни: «нормальная», «проблемная», «кризисная» и «катастрофическая» (для интерпретации данных самооценки уровня доходов в различных поселениях использовались «классические» стратификационные каноны: бедные – доходы не более 0,5 медианы; малообеспеченные – доходы от 0,5 до 1 медианы; среднеобеспеченные – доходы от 1 до 1,5 медиан; обеспеченные – от 1,5 до 2 медиан; высокообеспеченные – более 2 медиан).

Таблица 1

Социальные зоны Камчатки (по уровню доходов), %

Социальные зоны	Бедные	Малообеспеченные	Среднеобеспеченные	Достаточно обеспеченные	Высокообеспеченные
<i>Нормальная</i> (Петропавловско-Елизовская)	2,5	15	37	27,5	18
<i>Проблемная</i> (Усть-Камчаткий, Усть-Большерецкий, Мильковский районы)	3,4	27,3	40	23,3	7
<i>Кризисная</i> (Тигильский, Соболевский, Быстринский районы)	8,7	39	34,7	14,7	2,7
<i>Катастрофическая</i> (Карагинский, Олюторский, Пенжинский, Алеутский районы)	14,5	53	26	6,3	0,3

Следует отметить (см. Рис. 1), что наименьший уровень межличностного доверия отмечают жители «нормальной зоны» - г. Петропавловска-Камчатского: «готовы доверять» только 29%, «недоверчивых» - 52%. Ниже, чем в среднем по Камчатке, уровень доверия в «проблемной» зоне

полуострова - Усть-Камчатском, Усть-Большерецком, Мильковском районах - 34%, 37% и 39% соответственно, а также немногим меньше в Соболевском районе – 41%.

В поселениях, где уровень и качество жизни ниже, напротив, люди больше готовы доверять, нежели проявлять осторожность. Это обозначенные нами в ходе анализа самооценки уровня доходов «кризисная» и «катастрофическая» зоны. В Тигильском районе уровень доверия составил 46% и превысил уровень «недоверия» (40%), в Быстринском доверие выше среднего значения (44%), но не превышает уровень «недоверия» (48%).

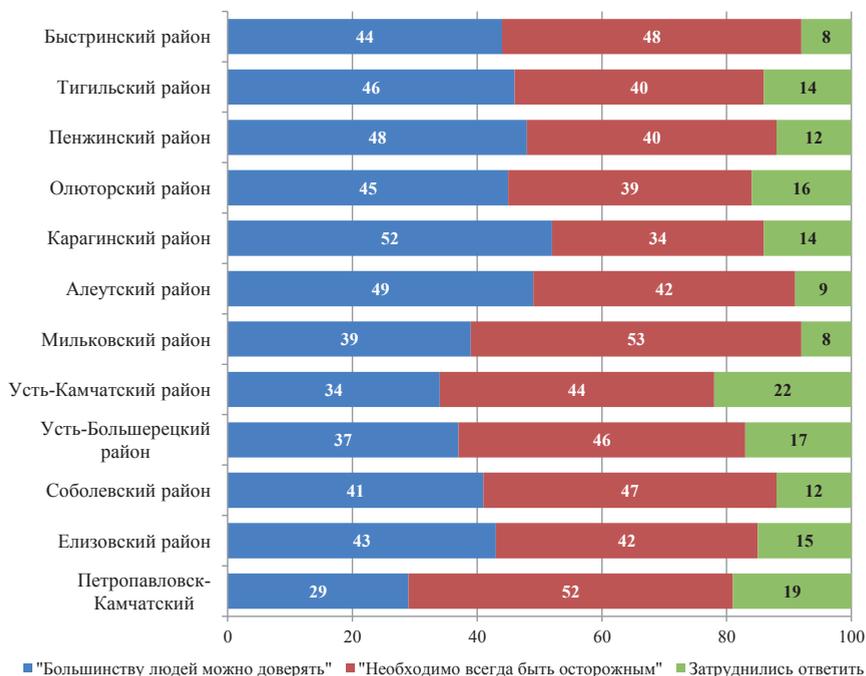


Рисунок 1. Уровень межличностного доверия в различных районах Камчатки, %

В то же время в поселениях «катастрофической» зоны (Алеутский, Карагинский, Олюторский, Пенжинский районы) «готовых доверять» больше, чем «проявляющих осторожность» в межличностных отношениях. Этот факт весьма интересен, так как принято считать, что, чем выше уровень развития, тем выше уровень доверия (такие репрезентации имеют место в национальных обследованиях и межстрановых исследованиях, в т.ч. такая тенденция прослеживается и в данных WVS.

Интерпретируя, на первый взгляд, противоречащие общепринятым выводам данные, полученные по поселениям с низким качеством и уровнем жизни, необходимо принимать во внимание специфику расселения

и характер сложившихся там форм социальных отношений. Они (во многом) носят общинный характер, где в сложных жизненных условиях коллективная сплоченность и взаимопомощь становятся социальной основой «выживания». В свою очередь, общинный уклад без доверия невозможен. В целом, можно также отметить, что в более урбанизированных поселениях (городских округах, городских поселениях) уровень доверия ниже, чем в сельской местности.

Данные, полученные при ответе на вопрос «Если говорить в целом, Вы считаете, что большинству людей можно доверять или нужно быть очень осторожными в отношении с людьми?», коррелируют с ответами на вопрос «На Ваш взгляд, большинство людей использовали бы Вас в своих интересах, будь у них такой шанс?». Уровень ожидания действий, не способствующих становлению доверия выше в более развитых поселениях (см. Рис. 2), где выше уровень доходов, но и интенсивнее межличностная конкуренция (социальная, трудовая), сложнее формы социальных взаимодействий, более развиты и множественны источники информации и коммуникационные сети.

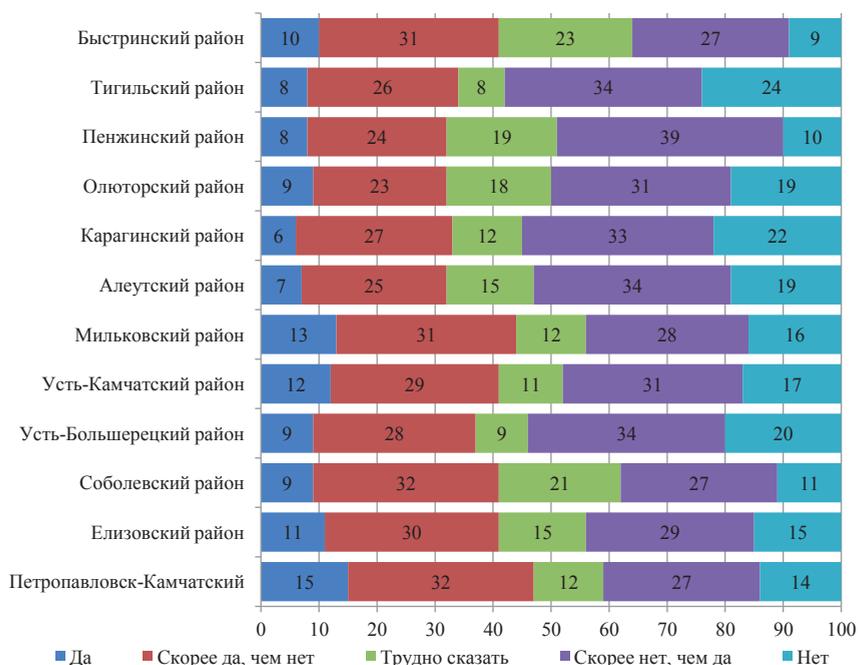


Рисунок 2. Распределение ответов на вопрос «На Ваш взгляд, большинство людей использовали бы Вас в своих интересах, будь у них такой шанс?», %

В Петропавловско-Елизовской агломерации, Усть-Камчатском, Мильковском, Соболевском и Быстринском районах доля тех, кто считает, что люди используют их в своих интересах, в среднем выше, чем в Тигильском,

Алеутском, Карагинском, Олюторском, Пенжинском районах (см. Рис. 2).

В целом, социальный капитал межличностного доверия камчатцев на фоне сравнения со средним по России имеет достаточно высокие значения. Реализация жизненных интересов исследуемого территориального сообщества опирается на достаточно крепкий социальный фундамент доверия. Вторым (не менее важным) аспектом исследования доверия как элемента социального капитала и фактора устойчивого и безопасного развития является институциональное доверие. Основной целью такого анализа выступает выявление отношения населения к основным общественным и государственным институтам, оценка степени доверия/недоверия к органам власти и политикам. Результаты опроса позволяют утверждать, что лишь трем институтам доверяет более половины населения. Его доверием пользуются судебная система (50%), средства массовой информации (53%), церковь и религиозные организации (74%), а также армия (78%) (см. Рис. 3). Функционирование общественных институтов, призванных защищать права граждан, способствовать реализации их социальной активности, решать вопросы местного значения пользуются низким уровнем доверия и одобрения.

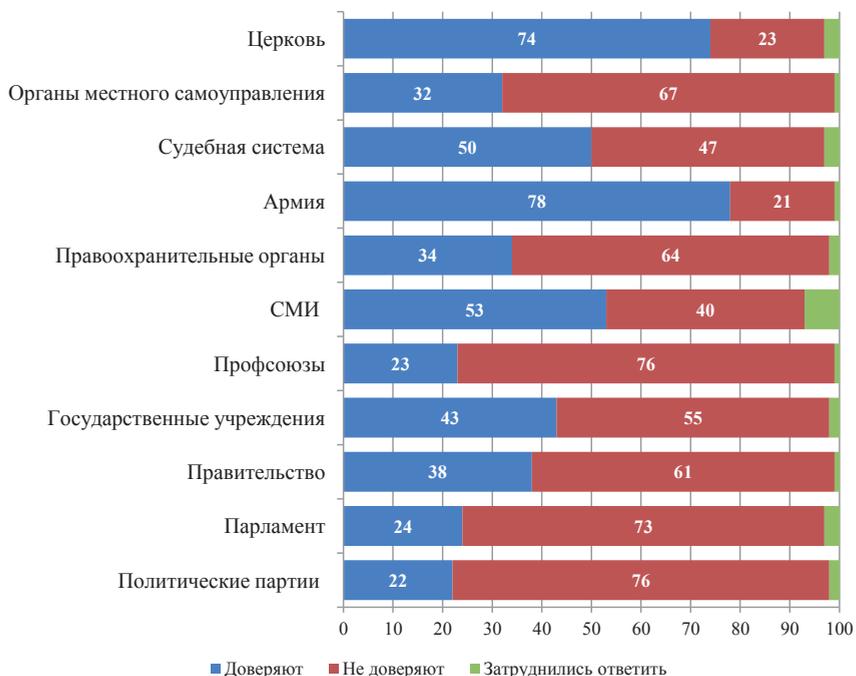


Рисунок 3. Уровень доверия общественным и государственным институтам, %

Наиболее низкий кредит доверия получили действия политических партий (22%), профсоюзов (23%), органов местного самоуправления (32%),

правоохранительных органов (34%). Для более точной оценки отношения жителей полуострова к деятельности основных общественных и государственных институтов рассчитан индекс $I_{д. инс.}^1$. Чем ближе значение к (1), тем выше уровень доверия, и наоборот, чем ближе к центру диаграммы (- 1), тем большее недоверие вызывает деятельность соответствующего института (см. Рис. 4).



Рисунок 4. Уровень доверия общественным и государственным институтам, $I_{д. инс.}$ (max=1, min = -1)

Индекс доверия рассчитан в соответствии с методикой ФОМ по формуле:

$$I_{д. инс.} = (\text{доверие} - \text{недоверие}) / N,$$

где $I_{д. инс.}$ - индекс доверия общественным и государственным институтам;

доверие – количество ответивших «доверяю» по каждому предложенному варианту;

недоверие - количество ответивших «не доверяю» по каждому предложенному варианту;

N – количество опрошенных.

Варианты «затрудняюсь ответить» (нет ответа) игнорируются.

Максимальное значение $I_{д. инс.} = 1$, минимальное $I_{д. инс.} = - 1$.

На рисунке 4 видно, что показатели индекса доверия большинству институтов попадают в зону отрицательных значений, нейтральное, близкое к 0, значение имеет индекс доверия судебной системе (0,03), что не позволяет говорить о её оценке как положительной, т.е. о доверии. Высокий уровень

недоверия населения вызывает институт политических партий (- 0,54). Таким образом, «доверительное пространство» ограничивается доверием населения к таким традиционным институтам, как церковь, армия, средства массовой информации. В зону недоверия входят практически все институты государства, призванные обеспечивать безопасность граждан и гарантировать устойчивое развитие социума. С целью проверки распространения доверия/недоверия в региональном социально-политическом пространстве были проанализированы ответы респондентов об их отношении к деятельности региональных властей и местных администраций. Использовались ответы респондентов на закрытый вопрос «В целом Вы доверяете или не доверяете ...? В предложенные варианты были включены региональные парламент и правительство, а также Губернатор как высшее должностное лицо региона. Кроме того, респонденту предлагалось выразить доверие/недоверие главе муниципального образования, в котором он проживает.

Графическое распределение ответа на вопрос представлено на гистограмме (см.Рис. 5).

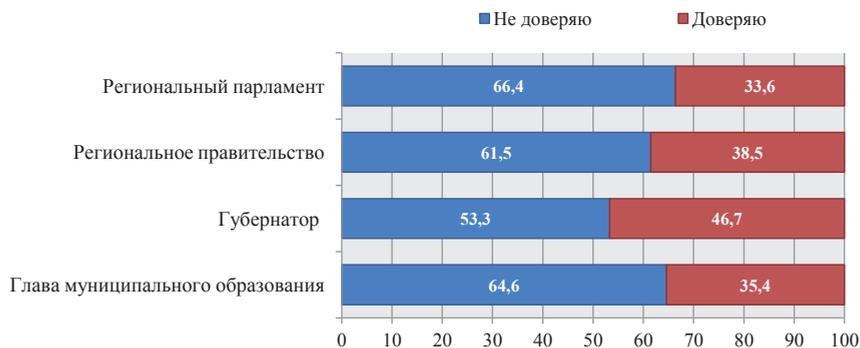


Рисунок 5. Уровень одобрения деятельности региональных и местных властей, %

В целом, уровень недоверия к действиям региональной власти (Правительство, Законодательный орган, Губернатор) достаточно высок. При этом жители полуострова четко выделяют недоверие в своих оценках (в данном случае отрицательных – 59% «не доверяют») местной самоуправлению в форме недоверия главам муниципальных образований. Следует отметить, что оценки деятельности властных структур и должностных лиц детерминированы восприятием населения социально-экономической ситуации в регионе. «Считают сегодняшнее социально-экономическое состояние Камчатки стабильным» лишь 32%, со значительным перевесом преобладает группа «пессимистов», считающих состояние нестабильным (63%),

затрудились ответить 5%. Дополнительно респондентам предлагалось оценить политику, проводимую исполнительными и законодательными (представительными) органами государственной власти по шкале оценок «правильная», «скорее правильная», «скорее неправильная», «неправильная», «затрудняюсь ответить». В целом, преобладают ответы, находящиеся в зоне «отрицательного отношения» (см. Рис. 6).

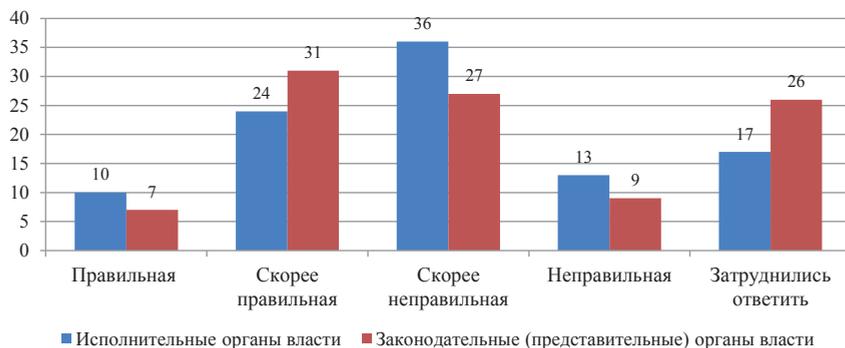


Рисунок 6. Оценка деятельности исполнительных и законодательных органов власти, %

Велика доля респондентов малознакомых или незнакомых с их деятельностью (больше тех, кто затруднился дать оценку региональному парламенту) – 26 %. Это говорит о том, что законодательная деятельность для многих граждан остается малопонятной, не достаточно открытой, что не может способствовать формированию доверительного отношения. Дополнительная количественная оценка была получена с помощью ступенчатого расчета индекса доверия. Значение I_d исполнительной власти составило - 0,09, законодательной – (- 0,07), что свидетельствует о том, что в целом население умеренно отрицательно оценивает деятельность властей, и испытывает одинаковый пессимизм в отношении как исполнительных, так и законодательных органов.

Институциональное доверие играет важнейшую роль в формировании вертикальных общественных связей и отношений. На фоне низкой вовлеченности граждан в общественную и политическую жизнь и высокого уровня недоверия государственным институтам, федеральным и региональным властям формируется особый контур восприятия человеком собственной безопасности. Отсутствие доверия тем, кто должен (в силу своего предназначения) обеспечивать уверенность граждан «в завтрашнем дне», компенсаторно порождает замещение недостатка институционального доверия возрастанием межличностного, партнерского доверия. Эту тенденцию наглядно демонстрирует сопоставление данных о зарегистрированных в разных районах Камчатского края показателях ощущения безопасности и межличностного доверия (см. Рис.7).

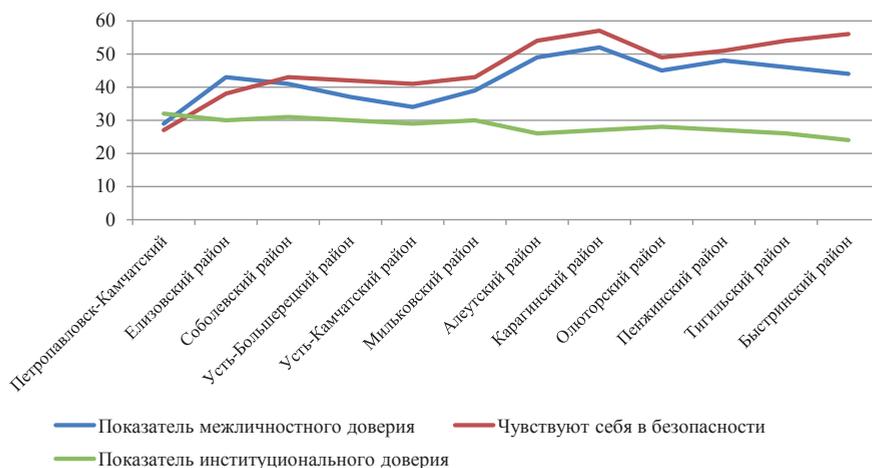


Рисунок 7. Соотношение оценок межличностного и институционального доверия и ощущения безопасности, %

Чем выше уровень межличностного доверия, тем выше ощущение безопасности. В то время как среднее значение показателя институционального доверия во всех обследованных территориальных сообществах имеет сопоставимое значение, близкое к средней по всей выборочной совокупности (28,3%).

Проведенный анализ позволяет сделать ряд принципиальных выводов. Институциональное доверие играет огромную роль в формировании и устойчивости вертикально интегрированных социальных отношений. Доверие к общественным и государственным институтам определяет степень вовлеченности человека в социально-политическое пространство. В зависимости от успешности (эффективности) решения личных задач (проблем) в этом пространстве активизируется в той или иной степени деятельность человека по обеспечению своей безопасности и безопасности близких людей. Дефицит институционального доверия влечет за собой смещение деятельностной активности на уровень социальных практик, т.е. персонифицированных отношений, обменов, основу которых составляет межличностное доверие. Это (своего рода) консолидированная реакция на риски, связанные с недоверием общественным институтам и неопределенностью будущего. Уровень межличностного доверия влияет на формирование эмоционально-оценочного фона безопасности в обществе. Чем выше доверие в социальных практиках, тем сильнее ощущение личной безопасности. Однако формирование устойчивой ориентации на неформальное решение «формальных» проблем влечет за собой опасность нарушения социального порядка, устойчивости и целостности общества посредством постепенного разрушения системообразующего нормативного и ценностного каркаса.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Кузнецов В.Н. Социология безопасности. М., 2007.
2. Плесовских С.Н., Владыкина И.К. Доверие и коллективная безопасность как родовые основы социальности/Материалы II Всероссийского социологического конгресса. [Электронный ресурс]. Режим доступа <http://lib.socio.msu.ru/l/library?e=d-000-00---0kongress>].
3. Официальный сайт проекта WVS <http://www.wvsevsdb.com/wvs/WVSDocumentation.jsp>
4. Элкин Д. Эрик Эриксон и восемь стадий человеческой жизни / [Пер. с англ.] - М.: Когито-центр, 1996.
5. Giddens A. The consequences of modernity. - Stanford: Stanford university press, 1990.
6. Sztompka P. Trust: a sociological theory. Cambridge, 1999.

Статья поступила в редакцию 1 марта 2012 года.

УДК 316.344

К ПРОБЛЕМЕ ВОЗРОЖДЕНИЯ КАЗАЧЕСТВА ЮГА РОССИИ

Черепанов Е.В.

THE PROBLEM OF COSSACKS REGENERATION IN SOUTHERN RUSSIA

Cherepanov E.V.

Автором изложены основные выводы по результатам исследования казачества Юга России летом 2011 г. Работа, проводившаяся как среди реестровых казаков, так и среди казаков-«общественников», охватывала Ростовскую область, Краснодарский и Ставропольский края, республики Адыгею и Кабардино-Балкарию. Исследование носило комплексный характер и проводилось на средства, выделенные в качестве Президентского Гранта в соответствии с распоряжением Президента РФ от 08.05.2010 г. № 300–рп.

The author presents the basic conclusions of the Cossacks in Southern Russia research that was conducted during the summer of 2011. The study is pursued with registered Cossacks and «social activist» Cossacks within the territory of the Rostov and Krasnodar Region, the Stavropol Territory, the Republic of Adygea and Kabardino-Balkaria. The study has an integrated nature, includes strong sociological component and was based on the grant that was awarded by the state in accordance with the President of the Russian Federation decree from 05/08/2010 № 300–рп.

Ключевые слова: казаки, Северный Кавказ, самоидентификация казаков, реестровое казачество, Войсковое Казачье общество, Союз Казаков России.

Keywords: Cossacks, Northern Caucasus, Cossacks self-identification, Registered Cossacks, Military Cossack Society, The Union of the Russian Cossacks.

Проведенное комплексное исследование по проблеме «Особенности региональной специфики и самоидентификации казачества Юга России в

процессе модернизации гражданского общества» показало, сколь сложным, разнонаправленным в поисках своих жизненных смыслов и своего пути развития является эта социальная категория российского населения. Исследование позволило выявить и проанализировать доминанты общественного мнения в специфической среде казаков Северного Кавказа. Этот результат был получен с помощью авторской методологии исследования [1-3], которая принципиально отличается от общепринятых методик социологических исследований («квотных опросов» и «фокус-групп»).

В ходе исследования были получены данные массового социологического опроса казаков, живущих на указанных территориях (2 984 респондента, отобранных случайным образом); экспертного опроса казачьих атаманов и старших офицеров (97 лиц); группового анкетирования казаков на «малых выборах» (было проведено шесть сеансов анкетирования - суммарно 237 участников). В итоге проведенной работы выявлены критерии самоидентификации казаков, в большинстве своем рассматривающих себя не как сословие, а как отдельный этнос в составе русского народа. Было изучено отношение казаков к политике государства по возрождению казачества и привлечению членов казачьих обществ к государственной службе, выявлены факторы, усугубляющие раскол в казачестве и препятствующие его единению как целостного субъекта партнерских отношений с государством. В результате исследования было получено знание того, как казаки оценивают свой социальный статус и свое материальное положение, как они относятся к Православной Вере и Русской Православной Церкви, как осознают и как желают видеть свое место и роль в обществе. Все это чрезвычайно важно для понимания их мировоззренческих взглядов и позиций. В этом контексте был изучен ряд вопросов, определяющих отношение казаков к ситуации в стране в общеполитической и социально-экономической сферах: проводимым национальным реформам, положению казачества на Северном Кавказе и межэтническим конфликтам, взаимодействию казаков с властями всех уровней и их подходам к решению региональных и местных проблем.

В целом, можно уверенно сказать, что цели и задачи, поставленные в работе, были полностью выполнены. Что это дает органам власти в плане практического решения задач по модернизации российского общества? Исследование позволяет по-новому подойти к осмыслению казачества как значимого субъекта социально-политической жизни страны и партнера государства, а не как одного из объектов государственной социальной и экономической политики. Без понимания этого факта невозможно выстроить эффективные отношения с казачеством, которые, подчеркнем, в условиях модернизации страны в полной мере отвечали бы интересам государства, российского гражданского общества и самого казачества.

Правомерны, на наш взгляд, следующие общие выводы:

1. Исследование показало, сколь неоднородно казачество, насколько сильно разнятся сами казаки, их реестровые и «общественные» войсковые объединения в зависимости от регионов их проживания и самостоятельной деятельности. Концепция государственной политики в отношении казачества предполагает единый подход к казачеству, единые критерии и условия взаимодействия казачьих обществ с государством. В условиях объективно существующего разнообразия форм самоорганизации казаков и стремления Федеральных органов власти к единообразию отношений с казаками происходит «нестыковка интересов», разное толкование целей и смысла взаимного сотрудничества как с одной, так и с другой стороны.

2. Выделение реестровых казаков в категорию «предпочтительных» для взаимодействия с государством не находит понимания у значительной части казачества. Многие в казачьей среде считают такой подход ошибочным, поскольку он не способствует единению казачества, сужает число казаков, готовых нести государственную и иную службу, фактически в значительной степени отчуждает от Федерального центра нереестровых казаков.

2. Большинство казаков признает наличие в последние годы позитивных сдвигов в политике государства по отношению к казачеству. Вместе с тем, как показывают результаты исследования, казаки Юга России свои социальные перспективы связывают (преимущественно) с деятельностью региональных и местных органов власти. Они гораздо выше оценивают деятельность своих губернаторов и руководителей местных администраций, чем представителей структур федеральной власти. Как представляется, обусловлено это тем, что именно власти на местах в существенно большей мере, чем Федеральный центр, оказывают административную помощь и формируют финансовую базу для деятельности казачьих объединений: соответственно они имеют и более действенные рычаги влияния на казачество. Можно заключить, что ключевую роль в реализации государственной политики в отношении казачества сегодня играют региональные и местные органы власти.

3. «Болевой точкой» для всех казаков являются межэтнические конфликты интересов за земельные наделы, места расселения, сферы хозяйственно-экономической деятельности. Казаки ждут от государства защиты своих интересов, тем более, что посягающие на них представители нерусских этнических групп зачастую используют огнестрельное оружие. Однако у казаков складывается впечатление, что органы государственной власти в случаях «возгорания» межэтнических конфликтов чаще «умиротворяют» казачье население, а не мигрантов и стоящих за ними вооруженные деструктивные силы (данные

экспертного опроса и результаты группового анкетирования методом «малых выборок» на Кубани, Ставрополье, в Кабардино-Балкарии).

4. Казаки, организуя дружины самообороны и поддержания правопорядка, требуют оружия для отпора налетчикам. Игнорирование властями их требований только «подливает масла в огонь». Выход из этой ситуации видится либо в полном изъятии оружия у населения всех регионов Юга России (что представляется в ближайшей перспективе крайне трудной, практически невыполнимой, задачей), либо в создании в местах компактного проживания казаков структур «казачьей полиции». Уровень сплоченности и патриотизма, военной подготовки и самодисциплины в казачьих войсках разительно отличается не только по регионам, но и по казачьим округам. Это (прежде всего) зависит от степени гражданской зрелости самих казачьих войсковых обществ, их способности объединять казаков вокруг общих целей и дел, умения преодолевать перекосы во взаимоотношениях атаманов и рядовых казаков. Где напряженнее обстановка, там, как правило, выше уровень организованности, дисциплинированности и военной выучки казаков. В этом плане, по нашей оценке, в лучшую сторону заметно выделяются казаки Майкопского округа Кубанского ВКО и Ставропольское Казачье Войско СКР.

5. Казаки (в подавляющем большинстве) остаются патриотически настроенными и лояльными к государству. Но нерешенность многих их проблем, в том числе внутри самой казачьей среды, а также равнодушие Федеральных властей к казачьим нуждам и бездействие со стороны представителей властей различных уровней в регионах создают весьма широкие возможности для манипулирования казачьим недовольством против Федерального центра.

6. Очевидно, что при всех позитивных сдвигах в государственной политике по поддержке казачества, у органов Федеральной власти, властей регионов и органов местного самоуправления, причастных к реализации этой политики, нет оснований для самоуспокоенности. Сегодня многих казаков необходимо убедить в целесообразности участия государства в возрождении российского казачества, в важности для самих казаков предпринимаемых государством усилий по вовлечению их в модернизацию гражданского общества в России.

В нашей работе только обозначены масштабы работы, которую предстоит выполнить для укрепления основ взаимодействия российского казачества с государством. Исходя из результатов исследования, можно сформулировать некоторые рекомендации по взаимодействию государства и казачества:

1. Наиболее острым вопросом реализации государственной политики в отношении казачества является различие в подходах государства к реестровым и нереестровым казакам. Первые, как считают казаки, пользуются

поддержкой со стороны государства, а вторые предоставлены самим себе. Поскольку это беспокоит значительную часть казачества, Совету при Президенте РФ по делам казачества целесообразно обсудить данный вопрос и представить свои заключения Президенту РФ для принятия решения. В интересах государства и казачества важно снять проблему, которая остается «яблоком раздора» в казачьей среде.

2. Так сложилось еще 90-е годы XX века (в начале процесса возрождения российского казачества), что основным опекуном возникавших казачьих войсковых и гражданских обществ стали региональные и местные власти. Они были и пока остаются главным каналом, через который шли средства Федерального и регионального бюджетов на поддержку казачества. Согласно результатам исследования, многие казаки считают, что эти средства не доходят до низовых казачьих обществ и расходуются бесконтрольно. Конечно, это только мнения, но они распространены в казачьей среде, и это создает проблемы в отношении казачества к властям, в том числе к Федеральному центру. Решением этой проблемы должны активно заняться Окружные комиссии Совета при Президенте РФ по делам казачества совместно с Минрегионразвития России, на которое возложены функции реализации государственной политики по поддержке казачества. Они имеют все необходимые полномочия для разъяснения политики государства в отношении казачества и наведения порядка в вопросах финансовой и иной поддержки казачьих обществ.

3. Существующие проблемы в управлении реестровыми и «общественными» казачьими войсками, а также перекосы во взаимоотношениях между атаманами и рядовыми казаками возникли (в основном) из-за неразвитости демократических устоев в самой казачьей среде (прежде всего) из-за отсутствия свободного волеизъявления и подлинно демократического выбора казаками атаманов. Создание таких условий видится одним из главных направлений деятельности всех структур Совета при Президенте РФ по делам казачества.

4. Решение вопроса о самоидентификации казаков (в принципе) является личным делом каждого казака. Неважно, кем он себя считает, важно, что государство признает за ним это право. Последняя перепись населения подтверждает, что государство не намерено влиять на решение граждан, в том числе казаков, по поводу их самоидентификации. Другое дело, когда самоидентификацию казаков некоторые «казачьи идеологи» начинают увязывать с вопросом об образовании различных казачьих автономий. Распространяемые ими призывы к созданию «Донской казачьей республики» или «Русской Ставропольской республики» противоречат Конституции РФ, такая пропаганда должна пресекаться в судебном порядке как

подстрекательство к развалу России. Реагирование на такие эксцессы – прямая прерогатива государственных властей всех уровней.

5. Казаки заинтересованы в централизованной и системной работе по патриотической и военной подготовке казачьих детей и подростков. Было бы целесообразно в регионах Юга России «запустить» при поддержке государства программу обучения в каждой станице юных казаков школьного возраста основам казачьего военного дела. Смысл ее в том, чтобы казачья молодежь к окончанию школы была патриотически воспитана и прошла начальный курс военной подготовки (от кросса и рукопашного боя «казацкий спас» до вождения автомобиля и умения стрелять из основных видов ручного оружия). В результате страна получит призывников, реально готовых к военной службе, часть из которых может пройти дальнейшее обучение военному делу и пополнить ряды кадровых офицеров российской армии.

6. В «горячих точках» Юга России казаки активно ратуют за создание своих отрядов самообороны. Как показывает зарубежный опыт, это возможно, если нет иных путей обеспечить эффективную защиту интересов граждан от уголовно-этнической преступности или актов терроризма.

7. Казачество нуждается в нравственном и духовном возрождении казачьих традиций с учетом специфики нашего времени. Первостепенное значение, как показало исследование, казаки придают приверженности Православной Вере. В этой связи важное значение для государства и казачества имеет работа Московского Патриархата Русской Православной Церкви по систематизации труда тех священников, которые непосредственно окормляют казачьи округа и отделы. Эта работа приносит огромную пользу как в деле воспитания казачьей молодежи, так и в возрождении духовности взрослых казаков и, на наш взгляд, заслуживая поддержку со стороны государства и руководства казачьих обществ, требует дальнейшего развития.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Черепанов Е.В. Стохастическое описание выборочного метода. // Социология: методология, методы, математическое моделирование. 2007. № 25. С. 167-189.

2. Черепанов Е.В. Стохастические методы анализа данных выборочных маркетинговых и социальных исследований. // Прикладная эконометрика. Научно-практический журнал. 2011. № 2. С. 48-61.

3. Черепанов Е.В. Нетрадиционные вероятностно-статистические методы для социально-экономических и социологических исследований. М.: изд. «Спутник Плюс», 2012.

Статья поступила в редакцию 19 марта 2012 года.

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 8

БАСНЯ КАК СРЕДСТВО ВЫСМЕИВАНИЯ ЛЮДСКИХ ПОРОКОВ. О БАСЕННОМ ТВОРЧЕСТВЕ БАГАУДИНА УЗУНАЕВА

Атавова И.Х., Шабаетова Л.А.

FABLE AS WAY OF HUMAN VICIES RIDICULING. ABOUT FABLE CREATIVITY OF BAGAUDIN UZUNAEV

Atavova I.H., Shabaeva L.A.

Статья посвящена творчеству русскоязычного кумыкского поэта и баснописца Б.Узунаева. Б. Узунаев включил в свои произведения темы, предметы, явления близкой ему действительности, что позволяет авторам говорить об обновлении им древнего жанра, публицистичности и злободневности его басен.

The article is devoted to the work of B. Uzunaev, Russian-language Kumyk poet and fabulist. B. Uzunaev included in his works topics, objects, events, reality that is close to him, that allows the authors to speak about the renewal of the ancient genre and state that his fables are publicistic and topical.

Ключевые слова: басня, мораль, людские пороки, нравоучение, публицистический, проблематика, сатирический характер.

Keywords: fable, morality, human defects, moral, publicistic, a problematics, satirical character.

Басня — один из древнейших литературных жанров. В Древней Греции был знаменит Эзоп (VI—V века до нашей эры), писавший басни в прозе, в Риме — Федр (I век нашей эры), в Индии сборник басен «Панчатантра» относится к III веку, виднейшим баснописцем нового времени был французский поэт Ж. Лафонтен (XVII век)» [3, С.37]. Знаменательной вехой в развитии русской литературы первой трети XIX явилось басенное творчество И.А. Крылова, одного из крупнейших и самобытнейших писателей своего времени. В Дагестане басня не просто популярный жанр, но и весьма органичный для ментальности местных народов. Нравоучительность, назидательность, морализаторство (в положительном смысле этого слова), тяга к притчевой форме выражения своих представлений о мире всегда были одной из характерных особенностей ментальности восточных народов. Дагестан в этом смысле не является исключением. В жанре басни работали практически все классики дореволюционной и советской дагестанской литературы: А. Аджиев, К. Султанов, М. Кадыров, М. Османов, Б. Атаев, Ш. Альбериев, А. Магомедов, М. Алиев, Б. Гаджимурадов (в кумыкской литературе), А. Гафуров, Г. Газиев, Б. Рамазанов, М. Давыдов, М. Омаров, С. Увайсов

(в лакской литературе), Г. Цадаса, З. Гаджиев, Г. Залов, А. Шейхов, М. Абасил (в аварской литературе), А. Алем, А. Раджабов, Г. Жамидин, Б. Салимов (в лезгинской литературе), У. Гасанова, А. Муртазалиева, С. Рабаданов, Х. Курбанова (в даргинской литературе), Б. Раджабов, М. Шамхалов (в табасаранской литературе), К. Оразбаев (в ногайской литературе). Этот список пополняют авторы, пишущие басни на русском языке (Н. Алиев, Г. Каланджиев, А. Раджабов, С. Эмиров). Однако выход книги басен воспринимается в Дагестане как довольно редкое событие.

Публикация книги басен Багаудина Узунаева «Выбор есть!» является знаменательным событием. Автор включил в свои произведения темы, предметы, явления близкой ему действительности. В книгу поэт включил 100 басен. И это неспроста: цифра 100 имеет оценочный характер. Не случайно, желая похвалить законченное дело, говорят: на все сто! Дагестанские читатели получили отличный подарок: острый, ироничный, местами едкий взгляд поэта на многие неприглядные явления и лица современной действительности.

В творческом пути Б. Узунаева отчетливо выделяются два качественно различных этапа. На первом из них, охватывающем 1980 - 2000-е гг., Б. Узунаев выступает преимущественно как поэт, писатель и журналист. Поначалу неловкий, не во всем еще зрелый, но боевой и активный, блещущий остроумием молодой Узунаев постепенно завоевывает популярность. В это время отчетливо проявляется его талант как поэта. Если молодой Узунаев предстает перед нами как поэт-романтик, то на сегодняшний день, уже в зрелом возрасте, он выступает как поэт-философ. Это обстоятельство важно для уяснения причин обращения Узунаева к басне. В книге «Попытка быть» (2004 г.) Б. Узунаева намечаются основные темы и проблематика его басен. В этих баснях («Серая дума», «Эликсир бессмертия» и др.) поэт оттачивает мастерство басенного повествования. Стихийный демократизм, во многом объясняющийся обстоятельствами нелегкой трудовой жизни ранних лет будущего баснописца, пронизывает всю систему взглядов его на явления социальной жизни, определяет как объекты и проблематику творчества Б. Узунаева, так и принципы его художественного мышления.

Новый этап творческого пути Б. Узунаева, приходящийся на XXI столетие, наступает с момента его обращения к басенному жанру. После публикации басен в книге «Попытка быть» (2004 г.), поэт целиком отдается работе над баснями («Выбор есть!», 2006 г.). Отдельные басни появляются в ведущих литературных журналах и газетах («Литературная Россия», «Свободная республика»). На этом Б. Узунаев не останавливается и продолжает работать в этом жанре. Его можно назвать современным кумыкским баснописцем, которому удалось открыть для читателя басню в современном понимании.

В его баснях персонажи являются типическими, обобщенными образами, в них ярко отражены человеческие пороки; всякое животное имеет свой индивидуальный характер: лисица - хитрая, бессовестная, верховный лев - грозно-могучий, величественно-страшный, премудрый еж – любитель морали, серый волк – политик. Столкновение этих животных образует маленькую драму, в которой героями выступают Верховный Лев, которому приснился сон, о том, что заканчивается срок его правления; Гиена, поверившая обещаниям Волка о ее повышении, если она пойдет против Льва; Еж, который не смог сдать свою книжонку в «Лесиздат», потому что его черед наступит через века полтора; серые Волки-политики и другие персонажи. Животные, наделенные качествами людей, лишь подчеркивают нелепость и комизм ситуаций. Баснописцем выведены сказочные звери, но, несмотря на это, настолько естественны их разговоры, настолько реальны и правдоподобны все отношения между персонажами, лишь слегка завуалированные условностью басенного сюжета. Более того, именно этот элемент сказочной фантастики придает особую остроту сатире, превращая повседневное, обычное в гротеск.

Басни Б. Узунаева имеют и общественный характер. В его произведениях не раз поднимался вопрос о проблеме власти и денег в современном обществе; главными героями басни «Бульдог и Дог» выступают Бульдог – прокурор и Дог - судья:

*Бульдог по кличке Прокурор
Вприпрыжку выскочил во двор
(Раскормлен Львом, как на убой,
Он лап не чуял под собой,
Готовый по команде «Фас!»
Задрать любого...). И как раз
Навстречу толстый, как бадья,
Шел Дог по прозвищу Судья.
А этот от команды «Фас!»
Впадал немедленно в экстаз
И остротой вставных клыков
Рвал и дербил простак [5, С.207].*

Еще две тысячи лет назад древнеримский философ Сенека заметил: «Бедные хотят чего-нибудь, богатые — многого, алчные же — всего» [2, с.144]. Свой разговор герои басни начинают не с обыденного вопроса, как это обычно бывает у старых знакомых: «Как дела? Как здоровье? Что нового?» Сразу задается вопрос о сумме «взятки», кто и в каком размере сумел «урвать у клиента»:

- Салам, кунак!..
- Салам, валла!
- Ну, как кутнул вчера?
- Нештяк!

*Поверишь, целого вола
Приговорил в один присест.*

- Что обмывал хоть?
- Да арест... [5, С.207].

Ничего не бояться эти два представителя закона, если их так можно называть. Они оба находятся под надежным крылом Верховного Льва, безоговорочно выполняют все его команды, сами не прочь подзаработать. Когда человек имеет такие полномочия, а закон на его стороне, то он без всяких трудностей может разрешить любую сложившуюся ситуацию. Надо приговорить человека – ему вынесут приговор и посадят, надо оправдать – без проблем оправдают:

*Мой пом поймал вчера лоха,
Сперва словил с него ха-ха,
Потом пульнул «подкидыша» в карман –
И стряс с него зелененьких кусман,
И весь его ко мне на блюдечке принес:
Мол, это ваша доля, босс.
Бульдог поддакнул. – Ну, а ты?
Как ты? Гребешь свои хрусты?
- Гребу, аллахуму шукур!
Гребу, деру по десять шкур... [5, С.208].*

После дружеской беседы они заходят перекусить. И даже тут, в ресторане, они применяют в качестве денег свои «корочки» и заказывают все, что пожелают за счет заведения. Мораль басни такова: только судьи и прокуроры, как «боги», вершат судьбы людей. У них есть все полномочия для этого:

*Конечно, каждый в мире хочет
Людскими судьбами ворочать,
Но это делают в итоге
Бульдоги алчные и доги... [5, С.208].*

В первых баснях Б.Узунаева (2004 г.) четко обозначается круг привлекавших его внимание проблем. Из одной басни в другую переходят традиционные басенные персонажи, сохраняющие свои зооморфно-человеческие амплуа. Но вместе с тем все Львы, Волки, Лисы, Зайцы, Ежи и т.п. наделяются Узунаевым и типическими чертами определенной социальной психологии и морали. В таких баснях, как «Верховный Лев», «Бессрочный Лев»,

«Чумовой начальник», «Не плюй в колодец», «Серая дума», «А ля мезон» и др. выставляется на «всенародные очи» лицемерие политической «законности» и тех, кто призван ее блюсти. Зооморфные хищники, крупные и мелкие, действующие в этих баснях и ряде других («Упятерил», «Саркози и «на мази», «Сауноборцы» и др.) беспощадны не только к своим беззащитным жертвам – Ежам, Зайцам, Овцам и т.д., но и по отношению друг к другу. Коварство, ложь и предательство господствуют в этом мире разбоя и «хищничества».

В басне Б. Узунаева «Дурной пример» «копирование» и «подражание» Верховному Льву не только приветствуется, но и считается обязательным. Автор рассказывает о том, что недавно по «новостям» показывали, как Верховный Лев прилюдно сел в нашу отечественную «Волгу». Все жители Леса наблюдали за действиями Верховного Льва: Ослы и Тигры, Львы и Волки. Всех зверей привлекла эта новость:

*Недавно прямо по «Вестям»
По Всероссийским новостям
Верховный Лев, как окосел,
Прилюдно в нашу «Волгу» сел!
Смотрели звери, обалдев:
На то, как сам Верховный Лев
Катил верхом на нашей «Волге!».
Их удручила эта весть [5, С.142].*

Жителям Леса этот пример не совсем понравился. Как можно пересесть на отечественный автомобиль после незаменимых в комфорте, стиле, дизайне и безопасности «иномарок»? А ведь всем придется распрощаться со своими «ласточками» и поприветствовать «клячу», в которую сел Верховный Лев:

*Еще бы! Разве не обидно:
На эту «клячу» пересесть
Теперь им всем придется, видно.
Но их тревога возросла,
Когда узрели с ним на пару
Американского Осла
И итальянского Волчару!
М-да, вместо «мерсов» ломовых
Трястись на «волгах» шумовых,
Для катафалков доморощенных
Лишиться джипов навороченных... [5, С.142].*

Тут местного Льва охватила печаль после всего увиденного. Ведь ему еще вчера из самого Берлина «знакомый немчура» прислал «Мерс» с нуля. Получается все зря...

- Тоска берет...

Одни расходы с этим Левой.

И надо ж было, чтоб вчера

Мне из Берлина «Мерс» нулевой

Прислал знакомый немчура.

А Волк в ответ:

- А я – так рад,

Ведь мог он сесть на самокат [5, С.142].

Никто не может предугадать последующий жест Верховного Льва:

Короче, высшие чины,

Что колятся в автомобиле,

Угнетены, удручены

Поступком Льва Большого были.

Ведь повелось испокон

В Лесу все делать так, как Он:

Зевнет – зевать,

Кивнет – кивать,

Шугнет – бежать,

Пугнет – дрожать [5, С.143].

Все жители Леса боятся его и стараются не переходить ему дорогу: кто знает, что может случиться, ведь последствий не миновать. А те, кто подчиняется ему и во всем подражает, живут, как «у Христа за пазухой»:

Лишь тот, кто подражает Льву,

Держаться будет на плаву.

А тот, кто спорит и артачится –

Тот нагорюется, наплачется [5, с.143].

Верховный Лев ввел свои «рабочие правила, и они (правила) превыше всего, отступать от них нельзя ни при каких обстоятельствах. Возможно, эта фраза покажется читателям до комичного серьезной, но не стоит сомневаться в ее правоте. Ведь, казалось бы, самые незначительные нарушения «трудового распорядка» могут привести к весьма плачевным результатам.

Таким образом, мы видим, что басня раскрывает отношение автора к конкретному реальному событию. Басни Б. Узунаева содействуют развитию

русскоязычной поэзии, утверждают ее национальный характер, формируют нового читателя, закладывают основу той художественности, которая составит специфический облик реалистической литературы XXI века.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Белинский В.Г. Собрание сочинений в 9 т. Художественная литература. Т. 3: Басни И.А. Крылова. Москва, 1981.
2. Великие мысли великих людей. Антология афоризмов. Москва, 2004.
3. Литературный энциклопедический словарь терминов и понятий. Москва, 2003.
4. Меткое русское слово. Пословицы, поговорки, частушки. Санкт-Петербург, 2008.
5. Узунаев Б.Г. Выбор есть! Басни. Махачкала, 2007.
6. Щербатых Ю.В. Семь смертных грехов, или психология порока для верующих и неверующих. Москва, 2009.

Статья поступила в редакцию 2 апреля 2012 года.

УДК 8

ПРОЯВЛЕНИЕ ЭМОЦИОНАЛЬНО-ОЦЕНОЧНОГО КОМПОНЕНТА ЗНАЧЕНИЯ СЛОВА В АССОЦИАЦИЯХ ДЕТЕЙ РАЗНЫХ ВОЗРАСТОВ В РАЗНОСИСТЕМНЫХ ЯЗЫКАХ

Габдуллина В.Р.

EMOTIONAL AND EVALUATIVE COMPONENT OF THE WORD MEANING MANIFESTATION IN CHILDREN' ASSOCIATIONS IN LANGUAGES OF DIFFERENT SYSTEMS

Gabdullina V.R.

Статья посвящена возрастным изменениям способа идентификации значения слова с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания в разносистемных языках. Впервые выявляются и сравниваются способы идентификации значения слова с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания в татарском, башкирском и русском языках на широком возрастном диапазоне: в 4 разных возрастных группах от 4 до 17 лет. Автором рассматривается теоретический материал, связанный с эмоционально-чувственным компонентом значения слова, с целью экспериментально доказать его присутствие в значениях всех слов языка, без исключения.

The article is devoted to age change of word identifying way on the base of feelings, emotions and evaluations. This way of identifying word in Tatar, Bashkir and Russian languages in 4 different age groups from 4 to 17 are revealed and compared for the first time. Theoretical material is connected with emotional and sensitive component of the word meaning is analyzed to prove by experiment that feelings, emotions and evaluations always appear in all the words' meanings.

Ключевые слова: эмоционально-оценочный компонент слова, значение слова, татарский язык, башкирский язык, русский язык, ассоциативный эксперимент.

Keywords: emotional and evaluative component of the word, meaning of the word, Tatar, Bashkir, Russian, associative experiment.

Язык человека пронизан чувствами. Эмоции как своеобразная форма познания и отражения действительности связаны с потребностями человека и лежат в основе мотивов его деятельности. Человек говорит, и в словах его всегда присутствуют переживания, эмоции и чувства, хотя процессы эти не осознаются им самим и не поддаются непосредственному наблюдению. В своих исследованиях мы сталкиваемся с реакциями, в которых проявления переживаний и эмоции с разной степенью выраженности свидетельствуют о наличии в них (термин Е.Ю. Мягковой) «эмоциональной нагрузки». Термин «эмоциональная нагрузка слова» обозначает любые проявления отношения индивида к тому, что называет воспринимаемое или используемое им слово [5, С.37].

Если в рамках лингвистического подхода эмоции выражаются посредством языка, когда в составе словаря есть специфический класс/классы так называемой «эмоциональной лексики», отличающейся от всего остального массива нейтральных слов особенностями своего значения, то психолингвистический подход предполагает присутствие эмоционально-чувственного компонента в значении всех слов языка (без исключения). Сегодня неоспоримым является тот факт, что познавательные и эмоциональные процессы неотрывны друг от друга. Как отмечает Л.С. Выготский, оторванность мышления от аффекта навсегда закрывает дорогу к объяснению причин самого мышления, «потому что детерминистский анализ мышления предполагает вскрытие движущих мотивов мысли, потребностей и интересов, побуждений и тенденций, которые направляют движение мысли в ту или иную сторону» [1, С.14]. У С.Л. Рубинштейна мы находим размышления о том, что слово включается в разнообразные психические процессы, в которых эмоциональное и интеллектуальное представляют неразделимое целое, ибо «сами эмоции человека представляют единство эмоционального и интеллектуального, так же как познавательные процессы обычно образуют единство интеллектуального и эмоционального» [9, С.141]. Точку зрения С.Л. Рубинштейна разделяет А.А. Залевская, полагая, что слово, функционируя в качестве средства доступа к единому информационному тезаурусу человека, включается в разнообразные психические процессы, в которых эмоциональное и интеллектуальное представляют неразделимое целое [3]. Согласно автору, единицы лексикона немислимы вне эмоционально-оценочного контекста, а способность слова «сохранять связь с разносторонними чувственными характеристиками опровергает правомерность широко распространенного представления о том, что семантические единицы – это некие абстрактные сущности, начисто лишенные эмоциональных и оценочных

нюансов, которые каким-то загадочным образом появляются неизвестно откуда благодаря контексту, ситуации и т.п.» [2, С.8].

Связывая эмоции и язык, А.Н. Леонтьев считает, что «эмоции могут обобщаться и коммуницироваться; у человека существует не только индивидуальный эмоциональный опыт, но и эмоциональный опыт, который им усвоен в процессах коммуникации эмоций» [4, С.260]. Поясняя свою точку зрения, автор указывает на отчетливо выраженный идеаторный характер эмоций, заключающийся в способности предвосхищать ситуации и события, которые реально еще не наступили и возникают в связи с представлениями о пережитых или воображаемых ситуациях. Их важнейшая особенность состоит в способности к обобщению и коммуникации, поэтому эмоциональный опыт человека гораздо шире, чем опыт его индивидуальных переживаний; он формируется также в результате эмоциональных сопереживаний, возникающих в общении с другими людьми и, в частности, передаваемых средствами искусства. Продолжая свою мысль, ученый говорит, что «само выражение эмоций приобретает черты социально формирующегося исторически изменчивого «эмоционального языка», о чем свидетельствуют и многочисленные этнографические описания, и такие факты, как, например, своеобразная бедность мимики у врожденно слепых людей» [4, С.266].

В работах С.Л. Рубинштейна мы так же находим подтверждение двойственности природы эмоций, формирующейся в ходе человеческой деятельности, направленной на удовлетворение его потребностей; возникая таким образом в деятельности индивида, эмоции и потребности, переживаемые в виде эмоций, являются вместе с тем побуждением к деятельности [10, С.247].

Отмечая взаимосвязь эмоций и языка, Е.Ю. Мягкова считает эмоционально-чувственный компонент слова неотъемлемой частью психологической структуры значения слова. Специфику эмоционально-чувственного компонента как единицы лексикона автор видит в комплексе связанных со словом переживаний, в которых отражены сложные системы отношений человека к объекту внешнего/внутреннего мира и к самому себе. По мнению ученого, основными характеристиками эмоционального компонента значения слова будут его нерасчленённость, разный уровень осознаваемости составляющих его элементов, разный уровень социальной и этнокультурной опосредованности, а также индивидуальная специфика процессов репрезентирования информации. Таким образом, каждое слово вбирает в себя весь комплекс увязываемых с ним переживаний, которые участвуют в процессах формирования структуры его значения [6, С.92-93]. Кроме того, слово позволяет проследить многообразие опорных элементов и стратегий, которые

обеспечивают доступ к хранящимся в памяти человека языковым и энциклопедическим знаниям и субъективным переживаниям.

В целях изучения возрастной динамики стратегий идентификации слова нами были проведены свободные ассоциативные эксперименты на татарском и башкирском языках в четырех разных возрастных группах детей: дошкольный возраст (4-6 лет), младший школьный возраст (7-10 лет), средний школьный возраст (11-14 лет) и старший школьный возраст (15-17 лет); проанализированы и сопоставлены данные ассоциативного эксперимента с русскими испытуемыми-детьми таких же возрастных групп, проведенного Т.М. Рогожниковой [7, С.101]. В ходе анализа экспериментальных данных выяснилось, что с возрастом количество реакций со способом *идентификации слова с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания* растет, а в некоторых случаях даже превалирует среди всех способов во всех трех исследуемых языках. Обратимся к примерам. Возьмем татарское слово-стимул ЖИР (ЗЕМЛЯ). В дошкольном возрасте испытуемые-татары идентифицируют данное слово, опираясь на следующие чувственно-эмоциональные переживания: *суык (холодная), зур (большая), тугәрәк (круглая), кара (черная), матур (красивая), тигез (ровная)*. Процент реакций с данным способом идентификации составил в дошкольном возрасте всего 7% реакций из 100%. В младшем школьном возрасте появились следующие реакции: *чиста (чистая), кара (черная), туган (родная), жуеш (мокрая), чәчкәләр матур (красивые цветы), матур (красивая), пычрак (грязная), зур (большая), туган ил (родная страна), яшел (зеленая), оло(большая)* и др. Количество реакций выросло из 7% до 37% реакций. В среднем школьном возрасте к вышеперечисленным реакциям добавились слова: *уңдырышлы (плодородная), туган як (родной край), әйбәт (хорошая), йомры (круглая), тугәрәк (круглая), йомшак (мягкая), кәкре (кривая), жан иясе (душа), мин(я)* и составили – 40% реакций. И в старшем школьном возрасте мы имеет самое большое количество реакций, связанных с данным способом идентификации знакомого слова – 58% реакций: *кара (черная), тугәрәк (круглая), йомры (шарообразная), зур (большая), оло (большая), туган як (родина), каты (твердая), туган жир (родная земля), комлы (с песком), әйбәт (хорошая), туган ил (родная страна), Яркей (Яркеево), йәшел (зеленая), йомшак (мягкая), уңдырышлы (плодородная), матур (красивая), яраткан (любимая), сафлык (чистота), ашламалы (удобренная), ярату (любить)*. Более того, мы можем констатировать, что с младшего школьного возраста идентификация слова с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания становится доминирующим способом осознания значения данного слова.

Обратимся теперь к башкирскому языку и в качестве примера разберём башкирское слово-стимул КЕШЕ (ЧЕЛОВЕК). В дошкольном возрасте количество реакций, полученных на данное слово с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания, составило 30% из общего числа всех реакций. Следующие реакции были отнесены к группе реакций с эмоциональной и оценочной окраской: *зур (взрослый, большой), оло (взрослый), матур (красивый), якшы (хороший), һэйбәт (хороший), дуҫ (друг), дуҫтар (друзья), йән эйәһе (душа), робот, насар (плохой), ысын кеше (настоящий человек), Аллах бәндәһе (божье существо), күп (много), акыллы (умный), бәхет барыһынала (всем счастья)*. В младшем школьном возрасте процент подобных реакций остался на том же уровне – 30%, однако, реакции сменились на более абстрактные и обобщенные: *һэйбәт (хороший), якшы (хороший), насар (плохой), матур (красивый), сибәр (красивый), тере йән (живое существо), акыллы (умный), йән эйәһе (душа), ярзам (помощь), личность, бәхетле (счастливый), ярата (любит), кеше инде (человек уж), тырыш (старательный), белемле (знающий, образованный)*. В среднем школьном возрасте чувственно-эмоциональные и оценочные реакции возросли до 56%, изменившись не только количественно, но и качественно: *һэйбәт (хороший), якшы (хороший), матур (красивый), насар (плохой), яман (плохой), йән эйәһе (душа), ят кеше (незнакомый, чужой человек), изгеле (святой, благочестивый, добрый), изге (добрый, святой), бәхетле кеше (счастливый человек), хөрмәт (уважение), үзөбөзгән кеше (свой человек), төрлөсә (разные), бөтәһелә һәр берәһенән айырыла (все отличаются друг от друга), личность, тизкәре (упрямый), гражданин, көслө (сильный), күп (много), ышанышсыз (не надежный), күнелле (веселый), яраткан (любимый), просто кеше (просто человек), әллә күпме кеше (много людей), тыныс (спокойный), бай (богатый), хужа (хозяин), яратырға (любить), тере (живой), тырыш (старательный)*.

Отметим, что способ идентификации слова с опорой на чувственно-эмоциональные и оценочные переживания стал доминирующим способом идентификации в среднем и старшем школьном возрастах. В старшем школьном возрасте реакции с данной опорой составили 50% и представлены следующими реакциями: *якшы (хороший), һэйбәт (хороший), һэйбәтлек (добро, что-то хорошее), матур (красивый), шәхес (личность), йән (душа), бәхетле кеше (счастливый человек), кешелекле (человесный), насар (плохой), яқын кешеләр (близкие люди), ғумер (жизнь), һайуандар да аламарақтары була (бывают даже хуже животного), кәшене кешелекле итеп күрәү (видеть человека человеком), һэйбәт әшләр әшләү (хорошие дела делает), һэйбәт кеше- йәмғиәт (хороший человек - общество), усал (злой), унган (трудолюбивый), берзән-бер*

(единственный), оло бер шахес (большая личность), йдш (молодой), югары белемле (много знающий), тере (живой), зьян (вред), хисле (эмоциональный). Следует отметить, что разграничение стратегий идентификации слова проводится условно, поскольку, как считает Э.А. Салихова, они тесно взаимосвязаны и часто реализуются параллельно [11, С.150].

Таким образом, примеры, продемонстрированные выше, наглядно подтверждают психолингвистическую концепцию А.А. Залевской, рассматривающую идентификацию слова как полный набор процессов, протекающих в речемыслительной деятельности человека, продуктом которых является субъективное переживание знания, увязываемого со словом в единой информационной базе человека, с учетом эмоционально-оценочных нюансов при взаимодействии осознаваемого и неосознаваемого, вербализуемого и неподдающегося вербализации [8, С.145]. Добавим к этому возрастную динамику стратегических процессов опознавания и идентификации значения слова, вследствие которой одни стратегии сменяются на другие, происходит не только количественное, но и качественное наполнение лексики единицами.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Выготский Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2004. – 113 с.
2. Залевская А.А. Специфика единиц и механизмов индивидуального лексикона // Психолингвистические исследования значения слова и понимания текста. – Калинин: Калинин. гос. ун-т, 1988. – С. 5-15.
3. Залевская А.А. Слово в лексиконе человека: психолингвистическое исследование / А.А. Залевская. – Воронеж: Изд-во Воронеж. гос. ун-та, 1990. – 206 с.
4. Леонтьев А.Н. Потребности, мотивы и эмоции // Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С. 257-267.
5. Мягкова Е.Ю. Эмоциональная нагрузка слова: опыт психолингвистического исследования: Монография. – Воронеж: Воронеж. ун-т, 1990. – 110с.
6. Мягкова Е.Ю. Эмоционально-чувственный компонент значения слова / Е.Ю. Мягкова. – Курск: Курск. гос. пед. ун-т, 2000. – 110 с.
7. Рогожникова Т.М. О спиралевидной модели развития значения слова у ребенка // Психолингвистические проблемы семантики и понимания текста: Сб. науч.тр.-Калинин: Калининск. гос. ун-т, 1986. – С.100-105.
8. Рогожникова Т.М. Психолингвистическое исследование функционирования многозначного слова (монография). – Уфа: Уфимск. гос. авиац. техн. ун-т, 2000. - 242 с.
9. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии.– СПб: Питер, 1989. – 720с.
10. Рубинштейн С.Л. Эмоции // Психология эмоций. – СПб.: Питер, 2004. – С. 244-256.
11. Салихова Э.А. Моделирование процессов овладения и пользования психологической структурой значения слова при билингвизме: дис.... д-ра филол. наук. – Уфа. 2007. – 342 с.

Статья поступила в редакцию 2 марта 2012 года.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ПОЛИТИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА В КОНТЕКСТЕ ПОЛИТИЧЕСКОГО СОЗНАНИЯ

Гончаров В.Н.

POLITICAL CULTURE IN THE CONTEXT POLITICAL CONSCIOUSNESS

Goncharov V.N.

При попытке вычленения категории «политическая культура», анализа ее основных параметров и составляющих, определения места и роли в подсистеме политического встает вопрос о ее соотношении с общественным сознанием (вообще) и политическим сознанием (в частности). Без надлежащего выяснения этого вопроса адекватный анализ политической культуры как самостоятельного феномена, играющего свою роль в обществе, представляется, по мнению автора, невозможным.

In any attempt of exarticulation of «political culture» category, the analysis of its key parameters and components, place and role definition in a political subsystem there is a question of its ratio with public consciousness in general and political consciousness in particular. The adequate analysis of political culture as the independent phenomenon playing the role in society, is represented as potentially impossible without appropriate clarification of this question.

Ключевые слова: политическая культура, политическая система, общественное сознание, политическое сознание, духовная культура.

Keywords: political culture, political system, public consciousness, political consciousness, spiritual culture.

Концепция политической культуры, по-видимому, впервые появилась в 1956 году XX века. Книга профессора Х. Файнера «Системы правления великих европейских государств» (1956 г.) имела подзаголовок «Сравнительное исследование систем правления и политической культуры Великобритании, Франции, Германии и Советского Союза» [1], но не содержала какого-либо определения политической культуры. Первая попытка сформулировать концепцию политической культуры была предпринята в статье известного американского политолога Г. Алмонда «Сравнительные политические системы», опубликованной в том же году [2]. Дальнейшую разработку эта концепция получила в книге Г. Алмонда и С. Вербы «Гражданская культура» (или «Культура гражданственности») (1963 г.) [3]. Важным этапом в формировании и утверждении концепции политической культуры стало появление в 1965 г. книги «Политическая культура и политическое развитие», в которой была предпринята попытка определения и сравнения политических культур тринадцати стран [4].

Во второй половине 60-х и 70-е годов XX века концепция политической культуры была взята на вооружение такими известными американскими социологами и политологами, как В. Ки, Р. Маркридис, В. Нойман, Д. Марвик. Возникнув в США, эта концепция стала популярной и в других странах, являясь одним из важнейших инструментов исследования политических процессов и явлений. К настоящему времени появилось множество работ, посвященных различным аспектам политической культуры отдельных стран и регионов.

Оценивая значение разработки рассматриваемого подхода, его нельзя представлять таким образом, что в политологических исследованиях предшествующего периода начисто игнорировались те аспекты, приемы, методы, идеи, которые легли в основу концепции политической культуры. Более того, у английского политолога Кэвенега, по-видимому, были законные основания утверждать, что политическая культура - это новый термин для старой идеи. Действительно, в политических исследованиях осознанно или неосознанно использовались элементы культуры и духа, умонастроения, ценности, оказывающие влияние на формирование поведения людей в политической сфере. Например, уже Аристотель говорил о «состоянии умов», которое могло повлиять на стабильность общества или его изменение; А. де Токвиль подчеркивал значение политических ценностей и настроений в обеспечении стабильности или изменения общества; М. Вебер придавал важное значение религии и ценностям в формировании и функционировании политических структур.

Заслуга сторонников политико-культурного подхода состояла в том, что они предприняли попытку поставить в центр социальных и политологических исследований человека. При этом они исходили из того, что выявление средств и механизмов достижения политической стабильности и общественно-политического развития, помимо изучения различных форм правления и конституционно-правовых систем и норм, должно включать анализ глубинных эмоциональных и социально-психологических связей между членами политических общностей и формами правления, а также выявление того, какие из этих связей содействуют, а какие препятствуют национальному развитию и достижению общественной стабильности. Предпосылки для массового изучения этих связей были созданы так называемой «бихевиористской революцией», развернувшейся в политической науке США во второй половине 50-х и особенно 60-е годы XX века. Если традиционная политическая наука ограничивалась изучением формальной институциональной структуры государства, введение бихевиористских методов в политическую науку открыло возможности для исследования более широкого спектра общественных отношений и их связей с государством. В политическую науку были внесены заимствованные из естественных наук модели и методы исследований. Заслуга бихевиористов состояла в том, что они пытались не только использовать эти модели и

методы для выявления количественных параметров социальных и политических феноменов, но и смотреть на эти феномены с точки зрения индивидуального избирателя или участника политического процесса. Бихевиоризм имплицитно включал в себя постулат о том, что если раскрыть мотивы, намерения отдельных индивидов в политическом процессе, то можно правильно понять и политическую систему в целом, в которой они действуют.

Для выполнения этой задачи были установлены тесные междисциплинарные связи политической науки с другими общественными науками (культурной антропологией, психологией, социологией, историей). Политическая наука оказалась на перекрестке «междисциплинарного» движения, охватившего почти все общественные науки. Она получила благоприятные возможности для более всестороннего исследования массовых движений и широких социальных процессов, социальных технологий, которые традиционной политологией либо отодвигались на задний план, либо вовсе игнорировались. Интересным представляется исследование синергетического понимания социальных технологий. «В синергетическом понимании социальные технологии выступают как «мягкие» управляющие воздействия, встраивающиеся уже имеющийся процесс эволюции социальной системы и инициирующие те изменения, которые благоприятны для человека и согласованы с природой самой системы. Это относится (главным образом) к конструктивным (позитивным) социальным технологиям, но возможны и деструктивные социальные технологии, имеющие целью разбалансировать социальное пространство, нагнетать напряжение в социальной системе» [5, С.119].

Важное значение в возникновении политико-культурного подхода имело проникновение в политическую науку после второй мировой войны различных концепций культуры и культурной антропологии. В данном отношении предшественниками концепции «политической культуры» можно считать известных антропологов и культурологов К. Клакхона, А. Кребера, Б. Малиновского. Все чаще стали предприниматься попытки рассматривать политические феномены в культурных, социокультурных и социально-психологических терминах. В целом, политико-культурный подход представляет собой попытку преодолеть формально-юридический подход к политике и выйти за рамки ценностно-нормативного описания политических процессов. Как считали Г. Алмонд и ряд других политологов, традиционный подход к политике в терминах исследования государственно-правовых институтов не в состоянии определить, почему одинаковые по своей форме социально-политические институты действуют по-разному в разных странах, почему те или иные институты оказываются дееспособными в одних странах и совершенно неприемлемыми для других стран. Они ставили своей целью разработать комплексный подход, базирующийся на органическом соединении эмпирического и

теоретического, микроуровневого и макроуровневого аспектов исследования, т.е. политико-культурный подход представляет собой попытку интегрировать социологию, культурную антропологию, социальную психологию в единую политологическую дисциплину. Он призван соединить исследование формальных и неформальных компонентов политических систем с анализом национальной политической психологии, политической идеологии.

Главную свою цель адепты концепции политической культуры усматривали в том, чтобы выделить (так сказать) сугубо политические аспекты, формальные и неформальные политические компоненты из общенационального культурного контекста (в целом). Именно такую цель преследовала, например, вышеупомянутая статья Г. Алмонда 1956 года. Основываясь на идеях К. Клакхона, Н. Литтона, Т. Парсонса и ряда других известных социологов и психологов, Г. Алмонд пришел к выводу, что любая политическая система зиждется на «особой форме ориентации на политические действия». Эту «ориентацию» или «ориентацию на политику» Г. Алмонд и назвал политической культурой.

В целом, большинство сторонников концепции политической культуры сходятся в признании существования в каждой общественно-политической системе и стране особой политической культуры, которая определяет политическое поведение людей, придавая ему то или иное содержание и направление. Однако разные авторы вкладывают в него разное содержание. «Термин «политическая культура», - пишут Г. Алмонд и С. Верба, - подразумевает специфические политические ориентации - установки в отношении политической системы и ее различных частей». Эти ориентации включают «когнитивную ориентацию» (или знание и убеждение о политической системе, ее роли и тех, кто выполняет эти роли, ее входах и выходах); «аффективную ориентацию» (или чувства относительно политической системы, ее роли, должностных лиц и функционирования); «оценочную ориентацию» (или убеждения и мнения о политических объектах, которые, как правило, включают комбинацию ценностных стандартов и критериев с информацией и чувствами).

Интерес представляют доводы, предлагаемые канадским исследователем Р. Престусом. Характеризуя политическую культуру как «ценности и институциональные структуры», он включает в нее отношение масс к политике; степень их участия в политической жизни; понимание гражданами эффективности политики и отчуждение от нее; законность, приписываемую политическим элитам; а также характер и основу политики внутри социальной системы и ее различных подсистемах». По его словам, структуры политических институтов в той мере, в какой они участвуют в политическом процессе, следует рассматривать как часть политической культуры.

Весьма широкую трактовку понятия «политическая культура» дает Л. Пай, который включает в него все то, что охватывается такими

категориями как «политическая идеология, национальный характер и дух, национальная политическая психология и фундаментальные ценности народа». Ряд авторов трактуют политическую культуру настолько расширительно, что (по сути дела) она лишается всякого реального смысла. И. Дитмер, например, применяет его в отношении «национального характера, влияния коллективного исторического опыта на национальную специфику, а также эмоциональных или нормативных рамок взаимосвязи между государством и гражданами». К весьма далеко идущим выводам в трактовке этого вопроса пришел Р. Путнэм. По его словам, политическая культура призвана дать ответы на вопросы: «в чем состоит сущность человека?», «что такое общество и что лежит в его основе: гармония или конфликт?», «что такое политическая система?». Комплекс ответов на эти вопросы, по его словам, и составляет «политическую культуру». Очевидно, что такой расширительный подход делает вообще бессмысленным само стремление разработать категорию «политической культуры», поскольку трактуемая подобным образом «политическая культура» совпадает с такими категориями, как «политическая система», «национальный характер», а то и «общество». При таком понимании теряется сам смысл вычленения политической культуры в качестве самостоятельного объекта исследования, призванного адекватно объяснить мир политического.

В книге «Философия и политика в современном мире» (М., 1989 г.) политическую культуру предлагают классифицировать по следующим признакам: формационному: рабовладельческую, феодальную, капиталистическую, социалистическую; классовому: пролетарскую, буржуазную, мелкобуржуазную; идеологическому: коммунистическую, социал-демократическую, либеральную, консервативную, праворадикальную; по отношению к социальному прогрессу: революционную - контрреволюционную, прогрессивную - реакционную, динамичную - застойную, оптимистическую - пессимистическую, рациональную - иррациональную; по отношению к демократии: эгалитарную - элитарную, централизованную- децентрализованную, народовластную, авторитарную, тоталитарную; в плане международных отношений: интернационалистическую, националистическую, гегемонистскую, шовинистическую, миролюбивую. Говорится о возможности выделения политической культуры международных организаций различных типов интернациональных, политических движений: антивоенных, антиколониальных, антиимпериалистических, антирасистских, религиозных. Предлагается строить типологию политической культуры также по ее субъектам, например, на основе их демографических характеристик - пола, возраста, уровня образования.

В работах некоторых российских авторов зачастую имеет место фактическое отождествление политической культуры с политической, классовой

сознательностью или же с классовой идеологией. При этом бывает весьма трудно (если вообще возможно) вычленить какие-либо четко сформулированные компоненты, составляющие в совокупности политическую культуру. Нередко ее смешивают с уровнем образованности и культурности человека, его способностью соответствующим образом вести себя на публике, умением четко и ясно излагать свои политические позиции. Редко затрагиваются вопросы, касающиеся соотношения политической культуры с общенациональной культурой, ее места в подсистеме политического, связи с общественным сознанием.

Вопрос о политическом сознании остается одним из наименее выясненных. Зачастую говорят о политическом сознании, но имеют в виду общественное сознание вообще, либо политическую идеологию, либо, то или иное идейно-политическое течение. Нередко говорят о политической культуре, но имеют в виду то, что традиционно рассматривается как политическое сознание. Поэтому прежде чем приступить к анализу собственно политической культуры, необходимо разобраться в вопросе о том, как она соотносится с традиционными в нашей литературе понятиями «общественное сознание» и «политическое сознание». Впервые попытка типологизации форм или видов общественного сознания была предпринята Ф.В. Константиновым в 1951 году. В качестве таковых он предложил науку, философию, искусство и нравственность. В дальнейшем к ним прибавились политическая и правовая формы сознания, а затем и экономическая и технологическая формы. При этом обращает на себя внимание разноречивость в толковании сущности и содержания форм общественного сознания. Ряд авторов относили к таковым мораль, право, политику, искусство, религию, науку, философию. Одновременно утверждалось, что «формами сознания являются художественно-эстетическое, моральное, политическое, правовое, религиозное сознание и идеал» [6].

Очевидно, что здесь имеет место фактическое отождествление форм общественного сознания (политическое, правовое, моральное) с научными дисциплинами (философия) и конкретными феноменами общественной жизни (искусство, религия, мораль, наука). Типологизация форм сознания производилась, основываясь на разделении общественной жизни на различные сферы. При этом исходили из того, что каждой сфере общественной жизни соответствует собственная, особая форма сознания: экономической - экономическое, технологической - технологическое. Однако говоря о философской форме, не считали нужным упоминать о социологической и исторической формах общественного сознания. Не было понятно также, почему наряду с политическим предлагалось правовое сознание, но учитывалось государственное сознание, которое отнюдь не равнозначно политическому или правовому. О неразработанности понятийно-категориального аппарата в данной

области свидетельствует, например, книга «Философия и ценностные формы сознания» (1986 г.). В книге речь идет о тех же материях, которые в других работах именуется просто «формами общественного сознания» или просто «научными дисциплинами»: философии истории, морали, правосознания, религии, искусстве, обыденном сознании.

Приходится констатировать, что подобный подход не способствовал решению проблемы, немного добавляя в наши представления о структуре и формах общественного сознания. При всех рассуждениях о видах, формах, сферах общественного сознания в работах, посвященных этой проблематике, как правило, выпадает из поля зрения основополагающий вопрос о его структурных элементах и содержательной стороне. Не совсем корректно была разработана проблема уровней тех или иных форм (в том числе и политической) сознания. Хотя в отношении собственно общественного сознания нередко и упоминались «социально-психологический», «идеологический» и «научно-теоретический» (или иные) уровни. Нельзя обходить здесь и вопрос о том, что каждый вид или форма общественного сознания по логике вещей должна иметь своего носителя по такому, например, принципу, как некая политическая общность, группа, организация, слой - политическое сознание, философская общность - философское сознание, моральная общность - моральное сознание. Об этом касательно массового сознания не без оснований говорит Б.А. Грушин. «Если, считаем, исследователям удалось каким-то образом выделить некоторые виды массового сознания, то очевидно, что каждый из них будет иметь и своего собственного носителя. Так, утверждение Ю. Замошкина, Э. Баталова и их коллег о существовании в массовом политическом сознании в США двенадцать типов равносильно утверждению, что в современном американском обществе существует - под рассматриваемым углом зрения - такое же число типов масс, являющихся носителями соответствующих форм сознания» [7]. Естественно, каждая из этих «масс» состоит из определенных индивидов, которые не могут не быть носителями сознания.

Если признать правомерность этих доводов, то, следовало бы по самой логике вещей признать существование индивидов философских, экономических, религиозных. Разумеется, можно допустить различные формы общественного сознания, но лишь гипотетически, в качестве абстрагированных от реального его содержания идеальных типов, руководствуясь, прежде всего, эпистемологическими соображениями, для целей исследования. Естественно, подобные формы или виды сознания не могут быть жестко привязаны к определенному субъекту, поскольку человек как общественное существо воплощает в себе многое, и в этом качестве его сознание характеризуется синкретичностью и нерасчлененностью различных уровней и составных элементов, несистематизированностью, сочетанием рационального и иррацио-

нального, обыденного и теоретического. Поэтому неслучайно то, что редко кто берется типологизировать общественное сознание на уровне массового сознания. Зачастую различные элементы общественного сознания - политические, религиозные, нравственные - не выступают и не могут выступать в расчлененном, самодостаточном виде. Поэтому в рассматриваемом здесь контексте, как представляется, корректнее было бы говорить, скорее, об аспектах, сферах, уровнях, нежели о формах и видах общественного сознания (о последних, по-видимому, можно говорить, когда речь идет об индивидуальном, массовом, обыденном сознании).

В целом, приходится констатировать, что в большинстве работ, посвященных типологизации форм общественного сознания, обыденный, массовый уровень остается вне поля зрения большинства исследователей. У них в общем и целом речь идет о теоретическом уровне, поскольку на обыденном уровне вряд ли правомерна и вряд ли возможна типологизация по видам: философское сознание, политическое сознание, правовое сознание, или же, что еще хуже, мораль, искусство, наука, философия. Справедливости ради следует отметить, что в работах рассматриваемого направления нет недостатка в упоминаниях о ценностях, нормах, установках, ориентациях. Однако в большинстве случаев они по сути дела соответствующим образом не расшифровываются. Необходимо обладать талантом Мишеля Фуко и его «археологическим» методом, чтобы выяснить, что действительно имеется в виду, когда говорится о ценностях, ориентациях. Зачастую, как представляется, обнаруживаются крайняя абстрактность, анонимность и некая закодированность позиций тех или иных авторов. Порой, явно смешиваются разноплановые категории и понятия: в большинстве случаев заявка делается на ценности, ориентации, а речь фактически идет об отношении людей к тем или иным явлениям социальной, экономической и политической жизни, их вербальных реакциях или оценках этих явлений. Это станет очевидным, если вспомнить, что, например, под политическими ориентациями подразумеваются нормативные представления людей о соответствующих их стремлениям политических целях и средствах достижения этих целей. Установка же - это состояние готовности или предрасположенности индивида или группы к действию определенным образом. Разумеется, реакции и вербальные оценки тоже входят в содержание сознания, но они составляют лишь видимую часть его.

Итак, вопрос об адекватной типологизации общественного сознания по его формам или видам отнюдь нельзя считать сколько-нибудь удовлетворительно решенным. Более того, говоря о формах общественного сознания, большинство авторов пытаются дать социально-философский, исторический, гносеологический анализ религии, морали, искусства, философии, при этом упускается изначально поставленная задача - рассматри-

вать важнейшие аспекты собственно сознания. К тому же и здесь в центре внимания стоят теории, концепции, идеи, составляющие в совокупности идейно-политическую мысль, которая, в свою очередь, составляет лишь часть общественного или политического сознания. Показательна в этом отношении типологизация «немарксистского политического сознания», которая дана в книге «Современное политическое сознание в США» (М., 1980). При анализе выделенных авторами двенадцати типов «политического сознания» обнаруживается, что под последними они подразумевают течения общественно-политической мысли или идейно-политические течения. Более того, в ряде работ, посвященных политическому сознанию, речь шла о попытках анализа отдельных политических реалий индустриально развитых стран, методологии такого анализа, некоторых идей и концепций, принципов идеологической борьбы. Нельзя не отметить также наблюдающуюся тенденцию к расширительному толкованию политического сознания, которое включает весь комплекс социально-психологических явлений, связанных и с миром экономики, и с нравственной жизнью общества, и с повседневным существованием людей во всем его многообразии. «В политическом сознании отражается политическая деятельность социальных институтов и политических лидеров. Оно имеет сложную структуру, множество противоречий и поэтому динамично трансформируется» [8].

Разумеется, каждый исследователь вправе иметь и выдвинуть собственное толкование границ, содержания и составляющих любой сферы исследования. Это тем более естественно, если учесть, что политическая жизнь, политические процессы связаны со всей системой общественных отношений и не могут не испытывать многостороннее влияние с их стороны. Почти безграничное расширение поля охвата политического сознания неизбежно ведет к его фактическому растворению в других сферах, его отождествлению с общественным сознанием вообще, в результате чего теряется смысл его выделения в самостоятельную сферу. Это было бы равносильно отождествлению, например, политической культуры с духовной культурой вообще.

Обращает на себя внимание также характерная для части исследователей тенденция к отождествлению политического сознания с идеологией и даже приданию ему общемировоззренческой значимости. Согласно этой точки зрения, политическое сознание является социально-классовой доминантой философии, морали, искусства, литературы. Здесь речь идет не просто о какой-либо форме общественного сознания, а о его общемировоззренческих или общеполитических аспектах. Если согласиться с тем фактом, что признается существование тех или иных форм сознания, то нужно признать и то, что каждая из этих форм отражает соответствующие «секторы» социального бытия по-своему, в соответствии со своей специфи-

кой и предназначением. Даже общемировоззренческий, общеполитический аспект (в широком понимании, включающем как теоретический, так и обыденный уровни) выявляет все формы сознания не в том смысле, что он составляет как бы самый верх пирамиды, а пронизывает все формы сознания, объединяя их в единое органическое целое.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Finer H. Governments of great European powers. A comparative study of the governments and political culture of Great Britain, France, Germany and Soviet Union. - London, 1956.
2. Almond G. Comparative political systems // The Journal of politics. – 1956. - Vol. 18. - № 3.
3. Almond G. and Verba S. The civic culture: political attitudes and democracy in five countries. - Princeton, 1963.
4. Political culture and political development. - Princeton, 1965.
5. Колосова О.Ю. Социальная синергетика в управлении социальными системами // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. - № 1. – С. 118-120.
6. Мшвениерадзе В.В. Философия - политика - культура // СССР - ФРГ навстречу друг другу. - М., 1990. - С. 38, 40.
7. Грушин Б.А. О социальной природе массового сознания // Общественные науки. - 1986. - №6. - С. 116.
8. Гончаров В.Н. Общественная информация и политическая система общества // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - № 3.– С. 144–147.

Статья поступила в редакцию 8 февраля 2012 года.

УДК 1

ИДЕЯ ТЕХНИКИ: ФИЛОСОФСКО-ИСТОРИЧЕСКИЙ КОНТЕКСТ

Калмыкова О.М.

IDEA OF EQUIPMENT: PHILOSOPHICAL AND HISTORICAL CONTEXT

Kalmykova O.M.

В работе доказывается, что термин «техника» может употребляться в узком и широком смысле слова: внимание акцентируется на тех определениях, которые раскрывают технику как совокупность артефактов, а также как средство, техническое знание, часть общественной динамики. Рассматривая понятие в контексте анализа его объема и содержания, автор опирается на исследования в данной области, проведенные в XIX в. – XX в.

The main source of technology is transforming antiquity in the history of philosophical thought. In author's opinion, the term «technique» is used in the narrow and broad sense. The author focuses the attention on those definitions which open equipment as set of artifacts, and

also as means, technical knowledge and a part of public dynamics. Thus the author relies on researches carried out in the XIX – XX centuries.

Ключевые слова: техника, идея техники, понятие техники, античность, техническое знание, XX век.

Keywords: technique, idea of equipment, a concept of equipment, antiquity, technical knowledge, the twentieth century.

Технический прогресс на сегодняшний день является неотъемлемой характеристикой современного мира. «Современный мир – это «технологизированное» пространство и «технологизированное» время. Исчезни сегодня техника – исчезнет и человечество. Мы живем и действуем не в первозданном мире природы, а в «техносфере» [5, С.81]. В связи с этим возрастает актуальность исследований техники и технического знания. Что есть техника, с чем связано появление данного понятия? В переводе с древнегреческого «технэ» – искусность, мастерство. Техника – «заводское и ремесловое искусство, знание, умение; приемы работы и приложение их к делу; обиход, сноровка» [6, С.404]. В Большой Советской энциклопедии дается следующее толкование единице: «совокупность средств человеческой деятельности, создаваемых для осуществления процессов производства и обслуживания непроектированных потребностей общества. В технике материализованы знания и опыт, накопленные человечеством в ходе развития общественного производства. Основное назначение техники – частичная или полная замена производственных функций человека с целью облегчения труда и повышения его производительности» [4]. В Новейшем философском словаре техника (от греч. и лат. *techne* – искусство, мастерство) – это понятие, которое имеет следующие значения: во-первых, – это определенная онтологическая данность (комплекс инструментов, орудий, машин; искусственная среда); во-вторых, - «воплощенное стремление человека к власти над природой» [10]; в-третьих, - это творчество, в котором отражаются цели человека; в-четвертых, - техническое творчество; в-пятых, техника рассматривается как средство сохранения человеческого рода при переходе от органического к искусственному миру. Шестое значение слова отражает деятельность человека, связанную с особым способом преобразования природы. Седьмое значение: техника – это система ценностей и норм, регулирующих жизнь человека в цивилизованном мире.

Техника издавна привлекала внимание мыслителей, однако, идея техники родилась в античности, которая послужила начальной точкой ее трансформации в истории развития философской мысли. Но что есть идея? Само слово «идея» (эйдос) означают «видимая фигура», «внешний вид». «Идея (от греч. *idea*) - это зрительный образ, наглядный образ; в философии со времен Платона метафизическая сущность вещи, которую Аристотель мыслил как

силосозидающую и формообразующую...» [7, С.170]. Платон, открыв мир сверхчувственной реальности, направил философскую мысль в область рационального и интеллектуального познания, в котором идеи – не столько мысли, а «то, по поводу чего мысль думает, когда она свободна от чувственного, это подлинное бытие, бытие в превосходной степени. Идеи – сущность вещей, т.е. то, что каждую из них делает тем, что она есть» [15, С.104]. По Платону, идея есть смысловая сущность и определение вещи, принцип ее осмысления. Идея представляет собой совокупность существенных свойств вещи, их состав и построение, их назначение. Платон выделяет идеи, относящиеся ко многим вещам. Он называет их понятиями или «родами» и «видами». В результате разделения «рода» получаются «виды». Для решения этих вопросов необходимо высшее искусство, которое Платон называет «диалектикой». «Диалектика» Платона – искусство делить понятия о предметах на роды, а внутри рода различать его виды. Определяя диалектику как науку о сущем, Платон пишет о диалектическом методе как о методе созерцания и доказательства сущности: «отбрасывая предположения, он подходит к первоначальному с целью его обосновать...» [11, С.334].

В мире идей, который строго иерархичен, присутствуют идеи всех вещей. Система идей неизменна и неуничтожима. Во главе данной системы высшее начало – Единое (Благо), рангом ниже – Диада (начало всей множественности). Идея блага – причина «знания и познаваемости истины. Как ни прекрасно и то и другое – познание и истина, но, если идею блага ты будешь считать чем-то еще более прекрасным, ты будешь прав» [11, С.307]. Поэтому Единое есть принцип бытия (Идея), принцип истинности и познаваемости, принцип ценности. Идея, отвечая на вопрос, чем данная вещь отличается от других вещей, является смыслом вещи, целостностью ее частей, общностью ее характерных черт и свойств, а также совокупностью признаков. Идея обладает невещественным характером – это идеальная вещь, существующая за пределами материального мира.

Идея техники, сформулированная в античности, отражала не только человеческие артефакты, но и божественное, космологическое. Космос – это то, что можно назвать «техне» (то, что есть, что проявлено). Античное «техне» содержит совсем не то значение, которое есть в нашем понимании. «Техне» – это проявленное в мире, сделанное руками человека, включая ремесленные изделия, произведения искусства. В мифологическом мировоззрении любой акт творения существовал как совместное действие людей и богов, поэтому считалось, что предметы создавались благодаря непосредственному божественному воздействию. «Техне» – это, во-первых, ремесло,

во-вторых, - искусство и, в-третьих, - наука. Получается, что грек не отличает ремесла и искусства от науки? Да, потому что науку он понимает практически. Конечно, чистое умозрение возможно, но это – абстракция. Реальная наука не есть чистое умозрение, это всегда практика. Поэтому научная «техне» недалеко ушла от ремесленной или от художественной «техне» [8, С.545]. Ремесло выступает как одухотворенная, одушевленная вещь, не отличающаяся от искусства. У Платона (контекстуально) под техникой понимается любое ремесло, искусство создавать вещи. В этой деятельности человека необходимо знание, «в котором сочеталось бы умение что-то делать и умение пользоваться сделанным» [12, С.135]. Он рассматривает технику как воплощающее в себе человеческое знание, подражающее природе. Поэтому технические изделия, с точки зрения античных мыслителей, - это природные явления, изменения, порождающее вещи, не принадлежащие идеям или сущностям. По Платону, возникновение, происходящее внутри технического действия, не есть бытие, а вещи не есть идеи, а всего лишь копии идей. В «Государстве» Платон, рассматривая «искусство как подражание подражанию идее (эйдосу)», рассуждает о том, что «мастер изготавливает ту или иную вещь, всматриваясь в ее идею: один делает кровати, другой – столы, нужные нам, и то же самое и в остальных случаях. Но никто из мастеров не создает самое идею» [11, С.407]. Он не делает подлинно сущие вещи, а лишь одну только видимость. Нельзя признать изделия плотника или любого другого ремесленника совершенной сущностью. По Платону, все созданное имеет тройственную природу (как кровать, существующая в природе (произведение Бога), кровать как произведение плотника и кровать как произведение живописца). Отсюда Платон выводит суждение о трех видах создателей – Бога, плотника, живописца. Подлинный творец вещей (идей) – Бог, плотник – мастер по кроватям, а живописец – подражатель творениям мастеров (живопись в целом – воспроизведение призраков).

Создавая вещи, человек подражает идее, созданной Богом. Это подражание удаляет человека от истинного бытия, уводит от идей (подлинной реальности). Достигнуть бессмертия души, по Платону - пройти путь восхождения и созерцания вещей в области умопостигаемой к идее блага, которая причина всего правильного и прекрасного. «В области видимого она порождает свет и его владыку, а в области умопостигаемого она сама – владычица, от которой зависят истина и разумение, и на нее должен взирать тот, кто хочет сознательно действовать как в частной, так и в общественной жизни» [11, С.314]. Эта идея развивается в «Метафизике» Аристотеля, который, сравнивая людей «опытных», не знающих науки, с людьми «опытными» и знакомыми с наукой, пишет: «Если кто поэтому владеет общим понятием, он не имеет опыта... И общее познает, а заключенного в нем индивидуального не ведает,

такой человек часто ошибается... Но все же знание и понимание мы приписываем скорее искусству, чем опыту, и ставим людей искусства выше по мудрости, чем людей опыта, ибо мудрости у каждого имеется больше в зависимости от знания: дело в том, что одни знают причину, а другие нет» [2, С.20]. Источником всех движений и изменений в мире, который может быть неподвижным, не иметь ни частей, ни величины, двигать вечным движением и распоряжаться бесконечным временем, является божественный разум, живое деятельное существо. Именно Бог вложил в природу идеи, сущности всех вещей и изделий. Человек, занимаясь наукой, лишь «узнает» начала и причины вещей, их прообразы благодаря их помещению в природу в виде «начал» и «причин», затем создавая в материале соответствующие вещи (это и есть переход из возможного потенциального бытия в бытие действительное). «Подобно тому как некоторые подражают многим вещам при их воспроизведении, в красках, формах, одни – благодаря мастерству, другие – по навыку, а иные – благодаря природному дару, так и во всех только что упомянутых искусствах» [3, с.700].

В этом процессе важны и знание, и действие. Аристотель, объединяя эти две реальности (знания и действительность), по сути, создает концепт единства мышления, знаний и деятельности. «Устанавливая связь действия и знания, Аристотель апеллировал не к устройству природы, а к сущности деятельности. В результате, полученные в античности знания и способы их использования, по Аристотелю, только в некоторых случаях давали благоприятный, запланированный эффект. Вероятно, поэтому гениальное открытие Аристотеля смогли удачно освоить и использовать (да и то в отдельных областях) только отдельные, исключительно талантливые ученые-инженеры, например, Эвдокс, Архит, Архимед, Гиппарх» [16, С.201]. Позиция Платона и Аристотеля относительно взаимосвязи идей (сущностей) и вещей оказала значительное влияние на развитие рационального, философско-научного мышления в целом, и античной технологии, в частности. Розин В.М. подчеркивает, что в основе технологического мышления, как правило, лежат рациональные формы, и впервые в античной философии и науке для развития технологии формируются адекватные формы осознания. «Развитие наук о равномерном движении, небе, душе, музыке, государстве, плавающих телах и ряд других позволило античным техникам подметить ряд новых природных эффектов и продвинуть вперед технику и технологию в соответствующих областях — строительстве военных машин и кораблей, создании астрономических приборов и музыкальных инструментов, моделировании движений небесных сфер и планет, изобретении механических и водяных игрушек, искусстве управления государством и т.п.» [16, С.202].

Однако лишь только в XIX в. – XX в. техника превращается в объект пристального внимания философии и науки. В этот период данное понятие

исследуется в контексте анализа его объема и содержания. Многозначность его, по-видимому, связана с тем, что оно отражает разнообразные формы человеческой активности. По мнению Давидовича В.Е., количество определений техники можно было бы умножать. Однако главным фундаментальным свойством техники является принцип преобразования, т.е. «техника есть то, при помощи чего человек преобразует природу, самого себя, общество» [5, С.81]. Фридрих Рапп [14, С.26] указывает, что всестороннее определение техники содержало бы в себе обращение к различным аспекты техники, что привело бы к детализированному описанию. Ссылаясь на исследования, проведенное Ленком и Рополем, он выделяет следующий перечень элементов техники: прикладное естествознание, комплекс инструментов и средств, воля к власти и подчинение природы, «открытие» и «упорядочение» природы, реализация идей, самосохранение человека, неизбежное производство излишков, освобождение от ограничений природы, создание искусственной среды, опредмечивание человеческой деятельности и достижений.

Рассмотрение техники сугубо как прикладного естествознания подвергается критике со стороны Ф. Дессауэра. «Соприкосновение целенаправленного с законами природы не порождает никакого изобретения. Да и сама структура природо-законного в изобретении совершенно отлична от естественного порядка... Многие создания техники были реализованы, опираясь не на природу, но на структуры и порядок, совершенно чуждые природе...» [17, С.210]. Данная позиция в полной мере разделяется Фридрихом Раппом. «Даже обобщенная формула техники как прикладной естественной науки, например, в том смысле, что естествознание и техника противопоставляются друг другу как теория и практика, наталкивается на принципиальные трудности. В таком случае, с одной стороны, для естественных наук – именно вследствие их технических, экспериментальных мероприятий характерна также определенная, конкретно осязаемая практика, а с другой стороны, техническая деятельность имеет свое собственное теоретическое основание в технических науках, которые ни в коем случае не тождественны естественным наукам» [13]. По мнению Дж. Агасси, само разделение науки на фундаментальную и прикладную неправомерно. «То исследование, которое известно как фундаментальное и которое является чистой наукой в ближайший отрезок времени, в конце концов, применяется. Иными словами, фундаментальное исследование – это поиск некоторых законов природы с учетом использования этих законов» [18, С.98]. В прикладной науке, в отличие от «чистой», проблемой дедуцируемости является поиск начальных условий, которые вместе с данными теориями дают условия, уточняемые практическим рассмотрением. С точки зрения Дж. Агасси,

изобретение – это теория, а не практическая деятельность. И естественные, и технические науки могут быть рассмотрены как с позиции выработки в них новых знаний, так и с позиции приложения этих знаний для решения конкретных задач. В связи с этим разделение наук по сфере практического применения рассматривается как относительное, а термин «прикладная наука» считается некорректным.

Однако такой подход не позволяет определить специфику технических наук, технического знания. Рополь [17, С.112] предлагает решение данного вопроса с точки зрения теории систем, выделяя три аспекта техники: естественное измерение (наука, инженерная экология), индивидуальное, человеческое измерение (антропология, психология, физиология, эстетика), социальное измерение (экономика, социология, политическая наука и историческая наука). Следует отметить, что термин «техника» с самого начала своего появления объединил в своем содержании два основных аспекта: первый – техника как искусственное создание человека, орудия труда, артефакты, помогающие человеку в его преобразовании действительности, второй – техника как совокупность методов и приемов, операций, необходимых для осуществления деятельности. Во втором случае нередко пользуются термином «технология».

Опираясь на концепцию функционального различия, Карл Митчем [9] разрабатывает типологию, согласно которой техника выступает, во-первых, как объект (приборы, инструменты, машины), во-вторых, – как знание (умения, правила, теории), в-третьих, – как процесс (изобретение, проектирование, изготовление, использование) и, в-четвертых, – как волеизъявление (воля, мотив, потребность, намерение). Жак Эллюль [20, С.34], подчеркивая техническую «тотальность» в современном мире, основное понятие техники определяет как совокупность рациональных методов, обладающих эффективностью в любой сфере человеческой деятельности. Если анализ техники ограничить исключительно инженерным подходом, то так можно игнорировать действительное влияние техники. Техника, являясь значительным фактором формирования самого человека, становления и развития человеческого общества, выражает обобщенное отличие человека от животного. Человек, создавая «вторую природу», живет в искусственной среде, созданной при помощи техники и, тем самым, творит самого себя. Эта позиция в полной мере обосновывается П.К. Энгельмейером [21, С.81], трактовавшим технику как реальное творчество (Ф. Десауэр рассматривал техническое творчество как сопричастное божественному творению и продолжающее его). Данные определения техники, являясь расширительными, отчасти созвучны инструментальному подходу к пониманию ее сущности.

Карл Ясперс, рассматривая технику как средство, видел ее смысл и назначение в достижении господства человека над природой. «Техника – это совокупность действий знающего человека, направленных на господство над природой; цель их – придать жизни человека такой облик, который бы позволил ему снять с себя бремя нужды и обрести нужную ему форму окружающей среды» [22, С.115]. Мартин Хайдеггер, отказываясь от простого инструментального понимания сущности техники, предпочитает трактовать эту сущность как «вид раскрытия потаенного», как один из способов обнаружения тайны бытия. «Техника – вид раскрытия потаенности. Если мы будем иметь это в виду, то в существе техники нам откроется совсем другая область. Это – область выведения из потаенности, осуществления истины» [19, С.228]. К расширительной интерпретации понятия техники Н.М. Аль-Ани относит определения, предлагаемые Э. Блохом и Х. Закссе. «Согласно первому из них техническое творчество как и все человеческое творчество в целом, следует рассматривать как осуществление «еще-не-ставшего» («нового») и поэтому оно имеет своим основанием «латентность» материи, ее открытость в смысле «неисчерпаемости» ее источников. По мнению же второго, техника есть не что иное как обходной путь движения к цели» [1].

Аль-Ани Н.М. указывает, что, помимо расширительного трактования техники, встречается и слишком узкая интерпретация этого понятия, образцами которой могут служить следующие определения понятия: техника как производство избыточного, как деятельность, направленная на пользу, как прикладная наука, как способ добывать что-либо, достигать, осуществлять, как система искусственных органов общества (концепция Эрнста Каппа техники как проекции органов человека).

Существует целый ряд «промежуточных» определений понятия. К ним можно отнести следующие: техника как создание (изобретение и проектирование) и использование орудий в самом широком значении слова. Такое понимание техники, по мнению Аль-Ани, включает следующие моменты: все технические средства, явное и неявное техническое знание, т.е. совокупность всех знаний, навыков, умений, способов, изобретательскую техническую деятельность, деятельность по проектированию и изготовлению технических средств и деятельность по использованию этих средств.

Таким образом, идея техники трансформируется в историческом и философском пространстве. На сегодняшний день существует значительное количество определений техники, анализ которых показал, что сам термин «техника» употребляется в узком и широком смысле слова. В узком значении

технику рассматривают как совокупность артефактов для осуществления преобразовательной деятельности. В данном значении техника – это инструментальные средства, используемые человеком в своей деятельности по изменению окружающей среды. Это объекты, имеющие свою внутреннюю природу и логику действия. В широком значении термин «техника» приобретает аксиологический смысл. В данном случае технику рассматривают как продукт человеческой цивилизации. В этом значении она – инструментальное средство, техническое знание, часть социальной динамики.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Давидович В.Е. В зеркале философии. Ростов-на-Дону. 1997.
2. Даль В. Толковый словарь живого русского языка. В 4 т. М., 1999. Т. 4.
3. Большая советская энциклопедия // <http://bse.sci-lib.com/article110373.html>
4. Новейший философский словарь (2009) // http://dic.academic.ru/dic.nsf/dic_new_philosophy
5. Краткая философская энциклопедия. М., 1994.
6. Реале Дж., Антисери Д. Западная философия от истоков до наших дней. I. Античность. Санкт-Петербург, 1994.
7. Платон. Государство // Мыслители Греции. От мифа к логике: Сочинения. М., 1999.
8. Лосев А.Ф. Двенадцать тезисов об античной культуре // Лосев А.Ф., Тахо-Годи А.А. и др. Античная литература. М.. 1997.
9. Платон. Диалоги. М., 1998.
10. Аристотель. Метафизика. М., Л., 1934.
11. Аристотель. Поэтика // Мыслители Греции. От мифа к логике: Сочинения. М., 1999.
12. Розин В.М. Предпосылки и особенности античной культуры. М. 2004.
13. Рапп Ф. Философия техники: обзор // Философия техники в ФРГ. М., 1989.
14. Рополь Г. Техника как противоположность природы // Философия техники в ФРГ. М., 1989.
15. Рапп Ф. Техника и естествознание // Философия техники в ФРГ // <http://gtmarket.ru/laboratory/expertize/3132/3135>
16. Степин В.С. Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М., 1996.
17. Митчем К. Что такое философия техники? // <http://gtmarket.ru/laboratory/basis/3840/3843>
18. Эллюль Ж. Новая технократическая волна на Западе. М., 1986.
19. Эльгельмейер П.К. Теория творчества. М. 2010.
20. Ясперс К. Смысл и назначение истории. М., 1994.
21. Хайдеггер М. Вопрос о технике // Время и бытие. М., 1993.
22. Аль-Ани Н.М. Техника и основные исторические этапы её развития // <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s01/z0001035/st000.shtml>

Статья поступила в редакцию 15 февраля 2012 года.

УДК 1

ГЛОБАЛЬНАЯ ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ БЕЗОПАСНОСТЬ И УСТОЙЧИВОЕ РАЗВИТИЕ ОБЩЕСТВА

Колосова О.Ю.

GLOBAL ENVIRONMENTAL SAFETY AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT OF SOCIETY

Kolosova O.U.

Взаимосвязь глобальных процессов антропогенного характера и нарастающая мощь их давления на планету и геокосмос являются важнейшими характеристиками современной цивилизации. На уровне национальных государств универсальные проблемы перехода к устойчивому развитию приобретают новое содержание в силу неоднородности воздействия на них индустриальной цивилизации. Глобальная экологическая безопасность, по мнению автора, является самой актуальной проблемой современности.

Interconnection of the anthropogenous global processes and accruing power of their pressure upon the planet and geospace are the major characteristics of a modern civilization. At level of the national states universal problems of transition to a sustainable development get the new maintenance owing to heterogeneity of industrial civilization influence on them. According to the author, global environmental security is the most urgent problem of present days.

Ключевые слова: глобализация, экологическая сфера, глобальная безопасность, устойчивое развитие.

Keywords: globalization, environmental matters, global security, sustainable development.

Одна из определяющих тенденций нашего времени - экологизация всех направлений развития современного общества. Этот многоуровневый процесс «экологической экспансии» получил развитие в середине 80-х гг. Вопросы охраны природы и рационального использования ресурсов стали все теснее увязываться с глобальными проблемами безопасности, экономического роста и развития, мировой торговли, демографии, отношений Севера и Юга, прав человека. Кульминацией этого процесса стала Конференция по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, 1992 г.), на которой проблема взаимоотношений общества и природы была поставлена в контексте сохранения не только окружающей среды и природных ресурсов, но и человеческой цивилизации в целом. Концептуальной основой новой стратегии стала идея устойчивого развития, реализация которой неотделима от сбалансирования экономических, социальных и экологических процессов как внутри отдельных государств, так и в рамках мирового сообщества. Для «основного закона планеты Земля», как стали называть концепцию устойчивого развития наиболее последовательные ее сторонники, характерно признание, что для самосохранения, выживания человечества в условиях структурного кризиса индустриальной цивилизации

необходимо сделать следующее: 1) найти пути постепенного отказа от агрессивного техногенного развития; 2) прекратить безудержное наращивание производства и потребления материальных благ; 3) создать природовосстанавливающие, природоохраняющие, безотходные технологии; 4) сократить разрывы в уровнях жизненного благосостояния народов, ликвидировать нищету; 5) ограничить потребление материальных благ уровнем разумной достаточности. Все это связывалось не только с изменением парадигмы самого мирового развития, но и с непременным и радикальным изменением менталитета, способа мышления (по крайней мере) сколько-нибудь значительной части интеллектуально, экономически, политически активных слоев населения планеты [1].

Речь в данном случае идет о переходе к новой эпохе цивилизационного развития на основе радикального изменения ценностей и целей современного общества, ориентации и содержания различных сфер человеческой деятельности. Термин «sustainable development» идентичен термину «коэволюция человека и биосферы», так как подразумевает развитие общества, приемлемое для сохранения экологической ниши человека, которой является биосфера, а значит, и условий для развития цивилизации. Необходимо отметить, что в развитии цивилизации далеко не последняя роль отводится политической культуре, оказывающей влияние на общество. «Интегрирующим элементом политической культуры выступает политическое мировоззрение, составляющее часть мировоззрения отдельного человека, отдельной группы или иной социальной общности. Большое влияние на характер политической ориентации, симпатий и антипатий людей оказывают доминирующая в обществе система мировоззренческих позиций, ценностно-нормативных установок» [2, с.68].

Экологизация массового сознания и общественного мнения - процесс инерционный и медленный. Но именно понимание его значения - как на национальном, так и на международном уровнях - положено в основу подхода ряда государств к обеспечению не только экологической безопасности, но укреплению своих экономических позиций в системе международных отношений. Расчет строится на том, что глобальная переориентация спроса на товары и услуги, отвечающие определенным экологическим критериям, приведет к серьезной качественной перестройке мирового рынка, на котором наиболее конкурентоспособной будет продукция тех национальных государств, где достигнут высокий уровень экологизации экономики, прежде всего, технологической базы, обеспечивающей ее функционирование.

Существующий традиционный рынок товаров и услуг не только не способствует поддержанию устойчивости биосферы, сохранению биоразнообразия и учету интересов будущих поколений, но и не подает сигналов о переходе несущей емкости ни в отдельных странах и регионах, ни на глобальном уровне и лишь способствует истощению природных ресурсов,

создавая иллюзию стабильного роста. Необходимы меры по защите национальных интересов от внешних угроз в экологической сфере. Основным направлением обеспечения защиты государства от внешних угроз в экологической сфере должно быть укрепление экологической безопасности страны как составной части национальной безопасности и придание высшего приоритета экологической компоненте разрабатываемой стратегии устойчивого развития. Кроме того, императивом внутригосударственной политики в этой области является отход от практики реагирования на уже проявившиеся внешние угрозы в связи с экологической ситуацией и ориентация на предвидение и предотвращение таких угроз. Национальное государство должно оказывать целенаправленное и активное воздействие на идущее формирование международных отношений в области экологической сферы.

Необходимо поставить в качестве приоритетной задачи ряд следующих мер эколого-экономического характера: проведение всесторонней инвентаризации экологического потенциала, включающую оценку состояния, размеры и динамику изменения природных систем (почва, леса, воды, воздух, биосфера); осуществление перехода от экологической парадигмы, основанной на борьбе с загрязнениями и контроле состояния окружающей среды, к парадигме, основанной на предвидении, оценке и предотвращении экологического ущерба; разработка общегосударственной программы экологизации экономики, охватывающую все ее этапы - от добычи сырья и производства продукта до его потребления, переработки и утилизации отходов; учет экологических факторов при формировании нормативно-правовой базы развития экономики, а также обеспечения взаимосвязи нормативов качества окружающей среды и показателей, определяющих уровень и качество жизни населения; разработка мер государственной поддержки регионов в области решения экологических проблем, предусматривающих ассигнования и инвестиции из федерального бюджета, бюджетные дотации (субсидии, субвенции), а также льготные инвестиционные кредиты и гарантии государства; принятие и осуществление государственной программы создания и использования экологически безопасной и ресурсосберегающей технологии с упором на развитие превентивной, контролирующей и восстанавливающей технологии, а также средств и аппаратуры экологического мониторинга; взятие курса на совершенствование политики в области налогов, регулирования, закупок и торговли, поощряющей технологические разработки, снимающей барьеры на пути инновационных экологических технологий, ориентированных на сокращение риска, повышение эффективности затрат и создание экологически благоприятной продукции; способствование разработке и внедрению методов экосистемного управления природными ресурсами в процессе развития экономики национального государства. Исходить из того, что такое управление позволит сохранить продуктивность и биологическое

разнообразие экосистем, а также предотвратить отрицательные последствия для одних видов ресурсов в результате принятия мер эколого-экономического характера в отношении других ресурсов; использование мирового опыта по внедрению в системы счетов национального дохода количественных и качественных показателей использования природных ресурсов, а также по применению методов экономической оценки экологической деградации качества воздуха, вод и почв. Такой подход позволит количественно определить реальные экологические издержки и отразить роль общественных экологических ценностей, до сих пор остающихся вне учета; провести процесс реформирования системы налогообложения, исходя из того, что эта система должна способствовать накоплению капитала, увеличению занятости и экономическому росту национального государства. Решению проблемы будет способствовать постепенный перенос центра тяжести налогового бремени с видов деятельности, лежащих в основе экономического роста (занятость, доходы, инвестиции, сбережения), на коммерческую деятельность и формы потребления, которые с экологической и экономической точки зрения вредны для общества (неэффективные производства, отходы, загрязнения); разработка комплексной программы мониторинга, контроля, предотвращения и возложения ответственности за трансграничные поступления загрязнений со стороны сопредельных государств.

Перспектива решения глобальных экологических проблем может быть перечеркнута рядом обстоятельств: если глобализация как объективный процесс взаимовлияний и взаимодополнений разных форм жизнеустройства во всех сферах экономической, политической, финансовой, научно-технической, культурной (многополярный мир) перерастет в глобализм как жесткий диктат и господство наднациональных ТНК и ТНБ или стран-лидеров («золотой миллиард»), т.е. однополярный мир, обрекающий другие государства на роль поставщика сырья и дешевой рабочей силы, а их суверенные территории на роль экологических доноров, что обернется обострением противоречий во всех сегментах общества и вызовет нарастание энтропии. Ментальная предопределенность России не антиглобализационный, а антиглобалистский путь; отсутствие поддержки государственно-политической элитой представителей подлинной культуры своим авторитетом и энергичным примером в деле скорейшего оздоровления экологической обстановки и оптимизации системы «человек-биосфера»; если сам человек (и это главное), осознавая реальные угрозы собственному бытию, духовно-нравственно не преобразит себя и закроется в индивидуальных субъективных сферах, отдавая внешний мир во власть обезличенных, обездушенных социотехнических структур, устанавливающих режим тотального контроля и подчинения.

Универсалистские по своей сути проблемы перехода к устойчивому развитию приобретают новое содержание на уровне национальных государств, поскольку в различных странах окружающая среда, человек и общество в разной степени подверглись созидательно-разрушительному воздействию индустриальной цивилизации и в этой связи по разному реагируют на «вызовы истории», которые проявляются в критериях устойчивого развития и потребностях современного глобализирующегося общества. Специфика глобального переходного процесса, который будет стремительно развиваться в ближайшие десятилетия, состоит в том, что роль, положение и сила государств будут определяться характером их реакции на вызовы глобализации, реальной готовностью к адекватному ответу и способностью мобилизовать необходимые ресурсы для решения глобальных экологических проблем современности.

По нашему мнению, глобальная экологическая безопасность, является самой актуальной проблемой современности. Она сложна и многогранна не только по содержанию, но и по возможности достижения в реальной жизни. Сложность ее состоит в тесном и диалектическом единстве онтологической, функциональной и экзистенциальной ее сущности [3]. Глобальная экологическая безопасность - это категорический императив выживания человечества.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Коптюг В.А. Конференция ООН по окружающей среде и развитию (Рио-де-Жанейро, июнь 1992 года). - Новосибирск: СО РАН, 1992.
2. Гончаров В.Н. Политическая культура общества: социально-философский анализ // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2011. - № 1. – С. 67-69.
3. Колосова О.Ю. Глобализация и национальные формы глобализационных стратегий // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2009. - № 2. – С. 54 – 61.

Статья поступила в редакцию 8 февраля 2012 года.

УДК 1

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ КРЕАТИВНОСТИ: ФИЛОСОФСКИЙ АНАЛИЗ

Коноплев Л.Г., Голубчиков А.Я.

PSYCHOLOGICAL CONCEPT OF CREATIVITY: PHILOSOPHICAL ANALYSIS

Konoplev L.G., Golubchikov A.J.

В статье рассматриваются концепции интеллекта и теории личности. Авторами выявлены разнородность и противоречивость психологических концепций креативности, приведен анализ философских представлений о креативности, предложены методологические основания для ее дальнейшего исследования.

Problems of concepts of intelligence and the personality theory are considered in the article. Contradictions and heterogeneity of psychological concepts of creativity were revealed. Further analysis of philosophical ideas of creativity from the point of view of various philosophical schools is provided. On the basis of the analysis conclusions on this problem were drawn and the methodological bases for its further research are offered.

Ключевые слова: креативность, интеллект, способности, личность, мотивация, мышление, многовариантность.

Keywords: creativity, intelligence, abilities, personality, motivation, thinking, multi-variant approach.

В современной России происходят фундаментальные изменения во всех сферах жизни общества. В своей программной статье «Строительство справедливости. Социальная политика для России» В.В. Путин обозначил приоритетные направления развития нашей страны [15]. В качестве наиболее важной задачи он отметил развитие человеческого потенциала. В условиях социальных изменений личность должна уметь гибко адаптироваться и искать пути нестандартного разрешения возникающих проблем. Существенный вклад в исследование креативности личности внесли зарубежные и отечественные психологи, среди которых Дж. Гилфорд, К. Дункер, А. Маслоу, Е.П. Торренс, З. Фрейд, Д.Б. Богоявленская, А.В. Брушлинский, Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Я.А. Пономарев, С.Л. Рубинштейн, Е.Л. Яковлева и др.

Все многообразие представленных концепций и подходов к изучению креативности можно разделить на два направления. В первое из них входят теории, отражающие зависимость креативности от интеллекта. К представителям этого направления относятся Дж. Гилфорд, Е.П. Торренс, В.Н. Дружинин, М. Воллах и Н. Коган. Дж. Гилфорд связывал креативность с конвергентным типом мышления, для которого характерны беглость, гибкость, оригинальность и разработанность мысли [8, С.29-30]. В работах В.Н. Дружинина, Я.А. Пономарева проявление креативности объясняется мотивацией самовыражения, значительная роль отводится бессознательным процессам [8, с.15.;14, с.79-81]. М.А. Воллах и Н.А. Коган обнаружили, что наличие у испытуемого мотивации достижений, соревновательной мотивации, а также мотивации социального одобрения затрудняют проявления творческих способностей личности, в связи с чем они изменили систему тестирования [8, с.188-190]. Наиболее разработанной моделью этого плана выступает концепция «интеллектуального порога» Е. Торренса, согласно которой при IQ до 120 баллов интеллект и креативность представляются как единая способность, а при IQ свыше 120 баллов креативность становится самостоятельным фактором [8, С.283].

Представители второго направления (А. Маслоу, Богоявленская Д.Б., Вильчек В.М.) выявляют степень зависимости креативности от психологических особенностей личности. В.М. Вильчек видит сущность

креативности в природе человека как вида, утратившего инстинктивную видовую программу деятельности, следствием чего стала его отстраненность от природы и мира в целом [8, С.159].

Результаты изучения личностных особенностей, связанных с креативностью, позволили обозначить некоторые личностные черты (самодовольство, агрессивность, самонадеянность, непризнание социальных ограничений и чужих мнений), отличающие креативных личностей от некреативных. Д.Б. Богоявленская, например, вводит понятие креативной активности личности, отождествляя ее с определенной психической структурой личности [4, С.144-146]. Мотивационные характеристики креативности даны в работах А. Маслоу, который связывал креативность с потребностью самоактуализации людей. По его мнению, креативность – это не гениальность, а базовая характеристика человеческой природы, данная от рождения, это особый способ мировосприятия и взаимодействия с реальностью [13, С 346-347].

Таким образом, в настоящее время исследования креативности в психологии носят разнородный характер. Они не объединены ни единой теоретической базой, ни методологическими принципами.

Для эффективного решения этой проблемы, на наш взгляд, необходима опора на надежные теоретико-методологические и философские основания. Процесс формирования креативности простирается от античности до современности. Античные мыслители рассматривали в единстве антропологическую, психологическую, социальную, политическую и педагогическую проблематику, что способствовало формированию целостного учения о человеке как о единице общества. Аристотель доказывает, что эмоции - функции не только души, но и тела, делает вывод о том, что «состояния души имеют свою основу в материи» [2, С.373—374]. Сократ, помещая в центр внимания интеллектуальные способности, полагал, что необходимые знания изначально заложены в самом человеке, и основная задача состоит в оживлении этих знаний [5, С.130-137].

В средневековой философии креативность связывалась с пониманием Бога как личности, свободно творящей мир. Утверждение Августина об участии воли во всех актах познания стало основанием для понимания познания как волевого процесса [1]. Индивидуальное решение, выступая как форма соучастия в творении мира Богом, создаёт условия для осознания уникальности и неповторимости акта творчества. Вкладом эпохи Возрождения в процесс изучения креативности мы считаем новое видение человека как отдельного индивида. Главными достоинствами человека считались способность к рациональному мышлению и литературным трудам [7]. В этот период получила разработку проблематика саморазвития человека для реализации его потенциальных возможностей.

В период XVI – XVIII вв. в центре дискуссий оказалась проблема врожденных идей, развитая Р. Декартом, который считал, что «способность не обозначает ничего другого как возможность» [6, С.214]. Другая точка зрения высказана Дж. Локком, по мнению которого и знание, и любая способность рождаются только из опыта [12, С.277-291]. В результате, и сторонники, и противники концепции врожденных идей внесли свой вклад в становление философских оснований креативности: первые – идеей о наличии у человека предрасположенности к познанию, вторые – утверждением о необходимости развития способности к познанию.

Обоснования социальной исключительности креативных людей, появившиеся на рубеже XIX и XX вв., дали мощный импульс исследованию этой области. В экзистенциализме личность понимается как экзистенция, некоторое иррациональное начало свободы, а ее наиболее адекватной формой выступает творческий экстаз [3, С.197]. Для философских направлений XX в. (инструментализма, прагматизма) характерно рассмотрение креативности как изобретательства, т. е. как метода решения проблемы, поставленной определенной ситуацией [9].

В марксистско-ленинской философии креативность понимается не как механически повторяющийся процесс, но как созидательная деятельность человеческого сознания, которое, по словам В.И. Ленина, «... не только отражает объективный мир, но и творит его» [11, с.194]. Для творчества, как пишет В.И. Ленин, «... необходимо обеспечение большего простора личной инициативе, индивидуальным склонностям, простора мысли и фантазии...» [10, с.101]. В результате, обеспечение всестороннего развития личности являлось одним из важнейших принципов коммунизма.

Анализ различных точек зрения, на наш взгляд, позволяет представить креативность как присущую отдельному человеку способность находить нестандартные решения поставленных задач в связи с многовариантным восприятием действительности. Большинство методов оценки креативности в современной психологии фиксируют внешние проявления этой способности, причины которых могут различаться, в зависимости от других характеристик личности. Опираясь на проведенные в этой области исследования, мы считаем необходимым проведение комплексной оценки креативности и поиск ее связи не только с интеллектом, но и с другими индивидуальными особенностями, в том числе и физиологическими. Проявление креативности личности носит спонтанный, непрогнозируемый характер, и конкретные установки и ожидания в условиях эксперимента блокируют эту способность (Экзистенциализм), поэтому для возникновения креативных решений необходима свобода инициативы и простор мысли (Марксизм-ленинизм); креативность проявляется лишь при личной заинтересованности субъекта в решении конкретной проблемы

(Августин); любая деятельность выступает как способ определения индивидуальных способностей и приоритетных направлений для личности (Платон). Совершенствование навыков позволяет отвлечься от конкретных действий и взглянуть на ситуацию в целом, что дает возможность по-новому оценить ее и принять нетривиальное, креативное решение.

Таким образом, в качестве методологического основания исследования креативности в психологии можно представить следующие положения: изучение креативности личности должно носить максимально комплексный характер, принимая во внимание физиологические, психологические, социальные, политические и культурные аспекты; при исследовании креативности личности необходимо учитывать ее непрогнозируемый характер и свободу инициативы личности; личная заинтересованность субъекта в решении конкретной проблемы – важное условие проявления его креативности; совершенствование навыков, приобретение опыта в каком-либо виде деятельности позволяет отвлекаться от ее стереотипного понимания и находить креативное развитие.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Августин А. Исповедь //Электрон. б-ки. 2006.
2. URL: <http://lib.ru/HRISTIAN/AWRELIJ/ispowed.txt> (дата обращения: 24.04.2012).
3. Аристотель. Сочинения. В 4 т. Т. 1 /Аристотель. М.: Мысль, 1975—1983.: 550 с.
4. Бердяев Н.А. Самопознание (опыт философской автобиографии). М. : Международные отношения, 1990. 336 с.
5. Богоявленская Д.Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопросы психологии. 1971. № 1. С. 144-146.
6. Виндельбанд В. История древней философии. М., 1911. 416 с.
7. Декарт Р. Сочинения. В 2 т. Т. 1./ Декарт. Р. / Пер. с лат. и франц. /Сост., ред., вступ. ст. В.В. Соколова. М.: Мысль, 1989. 654 с.
8. Документы по истории университетов Европы XII-XV вв. //Электрон. б-ки. 2006.
9. URL :<http://www.vostlit.info/Texts/Dokumenty/Italy/XII/Univers/vved.phtml?id=6006> (дата обращения: 19. 04. 2012)
10. Дружинин В.Н. Психология общих способностей. СПб.: Питер, 1999. 368 с.
11. Дьюи Дж. Как мы мыслим / Пер. с англ. / Под ред. Ю.С. Рассказова. М. : Лабиринт, 1999. 192 с.
12. Ленин В.И. Полн. собр. соч. В 55 т. Т. 12. /Ленин; - 5 изд. М. : Издательство политической литературы, 1967. 783 с.
13. Ленин В.И. Полн. собр. соч. В 55 т. Т. 29. / Ленин: - 5 изд.. — М. : Издательство политической литературы, 1967. 576 с.
14. Локк. Дж. Опыт о человеческом разумении. М.: Мысль, 1985. 726 с.
15. Маслоу А.Г. Мотивация и личность / Пер. с англ. / СПб.: Евразия, 1999. 478 с.
16. Пономарев Я.А. Психология творчества. М. : Наука, 1976. 304 с.
17. Строительство справедливости. Социальная политика для России / Путин. В.В. // Комсомольская правда. 2012. 13 февраля.

Статья поступила в редакцию 29 февраля 2012 года.

УДК 1

ФИЗИЧЕСКАЯ КУЛЬТУРА И ЗДОРОВЬЕ В ИЕРАРХИИ ПОТРЕБНОСТЕЙ И ЦЕННОСТЕЙ ЧЕЛОВЕКА

Мавропуло О.С.

PHYSICAL TRAINING AND HEALTH IN HIERARCHY OF REQUIREMENTS AND VALUES OF THE PERSON

Mavropulo O.S.

Физическую культуру, по мнению автора, следует рассматривать как особый род культурной деятельности, ценность которой стратегически важна для сохранения здоровья человека. Здоровье - это естественная, абсолютная и непреходящая жизненная ценность, которая занимает верхнюю ступень на иерархической лестнице ценностей. Здоровье и физическая культура представляются автору тождественными понятиями в жизненных ценностях человека.

In the author's opinion, the physical training should be considered as a special kind of the cultural activity which value is strategically important for preservation of health of the person. Health is a natural, absolute and imperishable vital value which occupies the top step on a scale of values. Health and physical training are represented by identical concepts of vital values of the person.

Ключевые слова: здоровье, культура, физическая культура, ценности здоровья, культура здоровья.

Keywords: health, culture, physical training, values of health, culture of health.

Естественные, гуманитарные и даже технические науки пытаются разработать и представить некие универсальные технологии, призванные помочь человеку сохранить или восстановить его здоровье. В последнее время появилось большое количество работ философов, социологов, экологов и медиков, посвященных самым разнообразным философским, в том числе и аксиологическим, аспектам здоровья. Причем, следует отметить, что объем аксиологической тематики все более возрастает. Все философские аспекты здоровья пересекаются в признании его ценности, что представляется весьма убедительным. В современную историческую эпоху состояние здоровья отдельного человека вошло в число тех проблем, с которыми связано выживание человека, сохранения его как вида. Здоровье - явление самостоятельное и многоаспектное, требующее глубокого исследования. Современные философы, отвечая на вопрос: «Каково место человека в мире?», считают, что человек обладает абсолютной ценностью, в связи с чем и его жизнь и здоровье являются экзистенциальными ценностями. Философско-культурологическая рефлексия культуры здоровья имеет методологический, гносеологический потенциал для раскрытия сущностных феноменов здоровья, проявляющихся в современном обществе в онтологической характеристиках человека. С точки зрения Песталоцци, человек является «произведением природы»,

«произведением общества», «произведением самого себя». Согласно этому, человек в своей жизни переживает до известной степени три состояния, которые вовсе не обязательно сменяют друг друга во временной последовательности : естественное состояние, общественное состояние и идеальное состояние, в котором человек полностью становится самим собой [1].

Понятие «здоровье» все еще лишено того глубокого экзистенциального смысла, который ищет человек в своей реальной жизни. Здоровье - это естественная, абсолютная и непреходящая жизненная ценность, которая занимает верхнюю ступень на иерархической лестнице ценностей, а также в системе таких категорий человеческого бытия, как интересы и идеалы, гармония, красота, смысл и счастье жизни, творческий труд, программа и ритм жизнедеятельности. По мере роста благосостояния населения удовлетворения его естественных первичных потребностей относительная ценность здоровья все больше будет возрастать. Вопросы здоровья и долголетия, качества и смысла жизни принадлежат к числу вечных философских проблем. В разделе «Здоровье души» в работе «Веселая наука» Ницше отмечает, что здоровье не может быть здоровьем-в-себе. Здоровье всегда есть здоровье отдельного человека, поэтому следует говорить о множестве «здоровий тела», которые приводят к неравенству людей в отношении здоровья. Ницше критикует и понятие «нормального здоровья», нормальной диеты, нормальным протеканием заболевания», т.к. нет всеобщей нормы здоровья, а есть лишь состояния здоровья разных людей. «Тогда лишь было бы своевременным поразмыслить о здоровье и болезни души и перевести в ее здоровье своеобразную добродетель каждого человека: конечно, здоровье одного могло бы выглядеть здесь так, как противоположность здоровья у другого» [2, С.590].

Для понимания здоровья недостаточно обыденного здравого смысла. В повседневной жизни больше придается значение различным патологиям, а сам феномен здоровья рассматривается как отсутствие болезни. Сегодня происходит парадоксальное явление - «обесценивание здоровья личности как ценности». Очевидно, что чем лучше состояние здоровья человека, тем период его активной деятельности. Поэтому выделение здоровья в качестве составной части «человеческого капитала» позволяет идентифицировать его как принципиально важный источник экономического роста и фактор социально-психологического благополучия в обществе.

В «Веселой науке» Ф. Ницше выражает надежду на то, что его метафизические переживания относительно здоровья человека, нации, культуры найдут своего достойного продолжателя, которого немецкий философ называет «философским врачом». «Я все еще жду, что когда-нибудь появится философский врач в исключительном смысле слова -способный проследить проблему общего здоровья народа, эпохи, расы, человечества, - врач, обладающий мужеством

обострить до крайности мое подозрение и рискнуть на следующее положение: во всяком философствовании дело шло доньше вовсе не об «истине», а о чем-то другом, скажем о здоровье, будущности, росте, силе, жизни...» [2, С.494-495].

Один из представителей философского европейского иррационализма С. Кьеркегор, выделяя в здоровье личностную составляющую, пишет, что непосредственность человеческой личности лежит не в ее духовной природе, но в физической. Отсюда взгляд на здоровье как на величайшее благо в жизни. Кьеркегор считает, что люди, признающие высшим благом здоровье и придающие то же значение красоте сходятся в том, что жизнью нужно наслаждаться, т.е. культивировать гедонизм. «...Условия же, благодаря которым они могут наслаждаться жизнью, хотя и находятся в их физической природе, но не зависят от них самих.» [3, С.229-231].

Никто не станет отрицать, что здоровье - естественное состояние, когда жизнь и деятельность выливаются в гармоничную реализацию всех возможностей и качеств человека и как личности, и как живого существа. Здоровье - результат слаженной работы всех систем организма в их многообразных качественных и количественных определенностях. На основании изученной позиции античных философов, через призму современной системы научных знаний представляется возможным определить здоровье в философском аспекте как синтез гармоничного сочетания физических и духовных качеств человека, как меру внутреннего и внешнего равновесия. Это сложный, многомерный феномен, отражающий модусы человеческой реальности: телесное существование, душевную жизнь и духовное бытие [4].

Возвращаясь к органическому аспекту проблемы здоровья, следует указать позицию Н. Добролюбова, который в своей работе «Органическое развитие человека» рассматривает возможность анализа здоровья как высшей ценности и цели развития человека. Отвечая на сформулированный вопрос положительно, Н. Добролюбов говорит вслед за Аристотелем о единстве тела и души в проблеме здоровья. Он пишет: «Если всякая душевная деятельность непременно проявляется во внешних знаках, и если орудием ее проявления служат непременно органы нашего тела, то ясно, что для правильного проявления душевной деятельности мы должны иметь правильно развитые, здоровые органы» [5].

Переход человечества от техногенного развития цивилизации к ноосферному развитию как духовно-нравственному пути представляется одним из условий формирования культуры здоровья личности. Решение проблемы перехода к ноосферному мышлению должно начинаться с постановки вопроса о духовно-нравственном, ценностном и ответственном отношении человека к самому себе, к своему здоровью. Воспитание адекватного отношения к здоровью неразрывно связано с формированием личности в целом и предполагает

различия в содержании, средствах и методах целенаправленных воздействий. Историческая трансформация «отношения к здоровью» заставляет нас глубоко задуматься о ценностных ориентирах человека по отношению к физической культуре и ее социальной роли в жизнедеятельности человека. Необходимо обеспечить сознательный выбор личностью общественных ценностей здорового образа жизни и формировать на их основе устойчивую, индивидуальную систему ценностных ориентации, способную обеспечить саморегуляцию личности, мотивацию ее поведения и деятельности. Единство жизни, организма, здоровья в контексте взаимодействия индивидуального и общественного в человеке обосновывает положение, что единство свойств жизни воплощается в организме, конкретно - целостным состоянием которого является здоровье.

Последние годы особо возрастает роль физической культуры и спорта в жизни общества, поскольку характер их воздействия на современного человека выходит далеко за рамки функции развития физических качеств, так как физическое совершенствование индивида влечет за собой важные последствия для самых различных сфер его жизнедеятельности: производственной деятельности человека как главной производительной силы общества; оздоровительной, рекреативной для сохранения и укрепления здоровья, удлинение активного периода жизнедеятельности человека; эстетической, досуговой для рациональной организации свободного времени с использованием двигательной деятельности. И хотя человеческая двигательная активность явилась естественной основой, на базе которой шло формирование физической культуры, но, по мнению Л.П. Матвеева, вовсе не следует, что суть физической культуры целиком сводится лишь к культуре двигательной деятельности, она воплощается, в конечном счете, в «культуру моторики». Гораздо больше оснований рассматривать физическую культуру в ее специфическом содержании как культуру оптимизации физического состояния и развития человека - оптимизации, осуществляемой на основе адекватно отлаженной в данном отношении двигательной деятельности, а вместе с тем и как культуру содействия на этой основе психическому развитию личности в соответствии с запросами общества [6].

На уровне конкретной личности физическая культура, отражая ее содержание и систему ценностей конкретного индивидуума, может быть определена как физическая культура личности, в содержании которой также можно выделить ценностный и деятельностный компоненты. В качестве ценностных компонентов физической культуры личности выступают достигнутые показатели развития различных физических качеств, уровень телосложения-телесной культуры; уровень осознания личностью необходимости постоянного физического самосовершенствования. В качестве деятельностного компонента физической культуры личности выступает собственно деятельность по развитию и реализации физических качеств,

знаний и навыков, которая может быть охарактеризована степенью активности участия личности в этом виде деятельности.

В настоящее время общепризнано на мировом уровне, что физическая культура является генератором средств, влияющих на социальное, духовное и физическое здоровье человека. Данный вид культуры имеет резервы трансформации своей направленности в зависимости от изменяющихся социально-экономических условий социума, и это определяет стратегическую задачу общества в укреплении социального здоровья человека посредством физической культуры. Являясь одной из человеческих и социальных ценностей, физическая культура выступает с программой совершенствования природной основы человека, его физической организации. В условиях ответственности за здоровье физическая культура характеризуется направленностью, которая объективно выражается в том, какие ценности ею производятся, какие общественные потребности ею удовлетворяются, что физическая культура дает для развития самой личности и человечества в целом.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Возьмитель А.А. Образ жизни: концепция, сущность, динамика. Дисс... докт. соц. наук, РАН, Москва, 2000.
2. Ницше Ф. Соч. в 2 т. Т.1. -М.,1990
3. Кьеркегор С. Наслаждение и долг. - Ростов н/Д.: Изд-во Феникс, 1998.
4. Мавропуло О.С. Проблема определения здоровья человека: античный этап / Гуманитарные и социально-экономические науки, 2008 - № 3, С. - 92.
5. Добролюбов Н. Органическое развитие человека в связи с его умственной и нравственной деятельностью.- М.,1948.
6. Матвеев Л.П. Интегративная тенденция в современном физкультуроведении // Теория и практика физической культуры. №5,2003. С.5.

Статья поступила в редакцию 1 февраля 2012 года.

УДК 1

ОСОБЕННОСТИ ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКОГО ПОДХОДА К ИССЛЕДОВАНИЮ ЦЕННОСТЕЙ МОЛОДЕЖНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ

Петрова Ю.А.

YOUTH SLANG: INFORMATION-SEMIOTIC APPROACH

Petrova J.A.

Автором рассмотрены возможности когнитивного исследования лингвокультурологического концепта для выявления ценностных характеристик языка молодежной субкультуры, который рассматривается как модель ценностных смыслов. В статье показано, что исследование эмотивно-оценочных характеристик концепта в контексте лингвокультурологического подхода позволяет провести исследование аксиосферы молодежной субкультуры.

The author reveals the opportunities of cognitive studies of the concept for the identification of value characteristics of the youth subculture language. The lingvocultural concept is regarded as a model of value meanings. It is shown that the research of emotion and evaluation of characteristics of the concept in the context of the lingvocultural approach makes it possible to conduct the research of the axiosphere in the youth subculture.

Ключевые слова: молодежная субкультура, концепт, ценности, картина мира, оценка, молодежный жаргон.

Keywords: youth subculture, concept, values, picture of the world, mark, youth slang.

К основным задачам лингвокультурологии относят изучение того, каким образом культура участвует в образовании языковых концептов, к какой части значения языкового знака прикрепляются «культурные смыслы», каким образом «вплетается» культурная информация в содержание языкового знака и т.п., язык при этом понимается, прежде всего, в качестве «выразителя особой национальной ментальности» [9, С.32]. Алефиренко Н.Ф. уточняет, что объектом изучения лингвокультурологии является языковая деятельность, рассматриваемая с ценностно-смысловой точки зрения, а предметом – репрезентация в языке фактов культуры, т.е. «семантика языковых знаков, которая формируется при взаимодействии двух разных кодов – языка и культуры» [9, С.30], следовательно, в рамках лингвокультурологии исследуется ценностно-смысловое пространство языка, этноязыковые картины мира, проблемы языкового сознания, особенности культурно-познавательного пространства языка, т.е. важнейшей становится проблема воплощения культурной семантики в языковом знаке [1]. В контексте лингвокультурологии рассматриваются витальные; социальные; политические; религиозные; научные и экономические; морально-духовные ценности, которые по степени представленности в языке, могут быть общечеловеческими, национальными, групповыми, семейными и личностными [1, С.7-9]. В частности, групповые ценности отражают некоторые социально-групповые предпочтения в сфере лингвокультуры, в том числе и субязыковые репрезентации специфических молодежных и возрастных ценностей, причем, «на разных этапах развития языка одни и те же ценности могут иметь разные репрезентации» [1, С.8].

В.И. Карасик, обобщая результаты лингвокультурологических исследований ценностных характеристик языка определённых этносов, подчёркивает, что «ценным для человека является то, что играет существенную роль в его жизни и поэтому получает многостороннее обозначение в языке. Номинативная плотность той или иной тематической группы слов, детализация наименования, выделение смысловых оттенков являются сигналом лингвистической ценности внеязыкового объекта, будь то предмет, процесс или понятие» [7, С.170]. В ценностной картине мира определённого этноса существуют

наиболее значимые для данной этнокультуры культурные смысловые доминанты, определяемые в лингвокультурологии в качестве концептов. Постигание семантического пространства [12, С.62] языка осуществляется (главным образом) через исследование его основной единицы – значения, которое в рамках культурологии предполагает изучение концепта – единицы концептосферы языка и этнокультуры.

Д.С. Лихачев отождествлял концептосферу языка и культуры, Ю.С. Степанов понимал взаимодействие концептосфер языка и культуры несколько иначе, определяя концепты (ментальные образования) как «сгустки культурной среды в сознании человека», как то, «в виде чего культура входит в ментальный мир человека» [14, С.40] и в языковую семантику в виде ее культурного компонента. Концепт включает в себя не только абстрактные, но и конкретно-ассоциативные и эмоционально-оценочные признаки: «Концепты не только мыслятся, они переживаются» [14, С.41]. Согласно подходу Алефиренко Н.Ф., в основе возникновения и существования концепта лежит некая идея, которую концепт не столько выражает, сколько к ней отсылает, и концептосфера представляет собой когнитивную среду, свойства которой изменяются в непрерывном пространстве сознания, поэтому каждый концепт «включает в себя микрофрагменты из других концептов, представляющие другие идеи и предполагающие другие планы», и это определяет сущность концепта, который «предназначен осуществлять новое членение ценностно-смыслового пространства и в связи с этим принимать новые очертания» [1, С.19].

Таким образом, языковое сознание человека оперирует его концептуальным опытом, что указывает на многомерность концепта в рамках ценностно-смысловой картины мира, включающей не только ценностную, но и когнитивную составляющую [6, С.38]. Причем, «зародыши» культурного смысла образуются в сфере бессознательного, представляя собой предварительные (элементарные) смыслы, которые накапливаются и откладываются в памяти, т.е. первичное культурное маркирование происходит в бессознательной сфере (на эмоциональном и чувственном уровне при оценивании): «именно такого рода эмоциональное маркирование является основой для оценок и ценностей, формирующихся на уровне сознания» [6, С.39], т.е. утверждается, что основа для рациональной и ценностно-смысловой сфер сознания, где осуществляется осознанный процесс порождения и осознания культурно маркированных смыслов, формируется на бессознательном уровне. Следовательно, исследование ценностно-смыслового пространства языка открывает доступ к скрытым смыслам языковых знаков.

Рассматривая свойства концепта, Алефиренко Н.Ф. подчеркивает его нетелесность и определяет его не как сущность или предмет, а некое «чистое» событие, лишенное пространственно-временных координат, энергии

и представляющее некую идею, а в терминах знаковой структуры – как означаемое, лишенное означающего, следовательно, концепт как идеальное «нуждается в своей материальной репрезентации с помощью слов, фразем, словосочетаний и даже микротекстов» [1, С.19]. Одним из самых главных свойств концепта является его «обращенность к культуре» [1, С.20], проявляющаяся в культурной коннотации языковых единиц. Лингвокультурологический подход дает возможность проникнуть в глубинные свойства семантики языка и текста, т.к. затрагивает скрытые информационные пласты мышления, где происходит комбинаторное упорядочение знаний и формируется соответствующая языковая картина мира (Е.С. Кубрякова) знаний, лежащих в основе языковой и речевой семантики.

Таким образом, в рамках лингвокультурологии изучается взаимодействие культуры и языка, который определяется «как система семиотической репрезентации культурных ценностей», поэтому важнейшим направлением исследования является изучение принципов «отображения в семантике языковых единиц ценностно-смысловых категорий культуры» [1, С.20], т.е. культура изучается посредством исследования языковой семантики, причем, лингвокультурологические исследования направлены «от имени концепта (это может быть слово или фразама) – к совокупности номинируемых им смыслов» [1, С.21]. Категория концепта является одной из самых востребованных не только в лингвокультурологической, но и лингвокогнитивной парадигме. Представители когнитивной лингвистики (А.П. Бабушкин, Н.А. Болдырев, Е.С. Кубрякова, И.А. Стернин и др.) интерпретируют концепт как единицу оперативного сознания: концепты отражают содержание полученных знаний, опыта, результатов всей деятельности человека и результаты познания им окружающего мира в виде определенных единиц, «квантов» знания [5, С.23–24]. Как отмечают Попова З.Д. и Стернин И.А., исследование национального семантического пространства языка, а также системных отношений в языке, по сути, представляет собой моделирование языковой картины мира, когнитивная интерпретация результатов исследования которой позволяет перейти от языковой картины мира к описанию национальной концептосферы [12, С.66], т.е. интерпретировать лингвокогнитивный концепт в контексте лингвокультурологического подхода.

С точки зрения когнитивной лингвистики, концепт «рассеян в языковых знаках его объективирующих», т.е. для реконструкции концепта необходимо исследовать «весь языковой корпус, в котором репрезентирован концепт (лексические единицы, фразеологию, паремиологический фонд), включая систему устойчивых сравнений, запечатлевших образы-эталоны, свойственные определенному языку» [10, С.9]. Поэтому главной задачей когнитивной лингвистики является «получение исчерпывающего списка языковых единиц, объективирующих интересующий исследователя концепт» [12, С.66]. Кудинова Е.А.,

исследуя вопрос соотношения концепта и лексико-семантического поля (традиционно выделяемая в лингвистике структурная группировка лексики), показывает, что изучение лексико-семантического поля может быть использовано для исследования концептов в контексте изучения языкового сознания носителей данного языка [8, С.50]. Здесь речь идет о лингвокогнитивном концепте, который рассматривается как вербально зафиксированные ментальные единицы, с помощью которых осуществляется переработка и хранение наиболее значимой для носителей культуры информации [13, С.174]. Такие концепты имеют интерсубъективное содержание, схватываемое при помощи знака. Полинниченко Д.Ю. в работе «Естественный язык как лингвокультурный семиотический концепт» высказывает подобные идеи, но в отношении лингвокультурного концепта, природа которого «предполагает его закрепленность за определенными вербальными средствами реализации, совокупность которых составляет план выражения соответствующего лексико-семантического поля, построенного вокруг доминанты (ядра), представленной именем концепта» [11, С.14]. Лингвокультурные концепты отражают тот уровень концептуализации, на котором проявляются социокультурные характеристики субъекта, причем, наличие ценностной составляющей является их отличительным признаком [13, С.175]. Лингвокультурный концепт можно рассматривать как модель ценностных смыслов, а описание совокупности концептов позволяет моделировать систему ценностей [2, 2002]. Ценностное отношение между представлением об объекте действительности и самим объектом находит свое выражение в оценках. Для лингвокультурологии важнейшими являются вербально выраженные оценки, которые проявляются в семантике, языковых и речевых средствах выражения значения, парадигматических отношениях.

Рассматривая вербальные проявления ценностного компонента концепта, Бабаева Е.В. в работе «Отражение ценностей культуры в языке» [2, 2002] рассматривает в качестве языковых маркеров ценностей категорию оценки, которая является одним из основных способов отражения системы ценностей в языковой семантике; множество норм, регулирующих отношения между членами социума в ситуациях, прямо или косвенно связанных с данной категорией, нарушение которых сопровождается отрицательной оценкой; постоянную актуализацию в различных типах дискурса (рекламном, политическом, религиозном, масс-медиа). Результаты исследования лексико-семантических полей (ЛСП) [3] могут быть рассмотрены как исследование соответствующих концептов, образующих концептосферу субкультуры российской молодежи конца XX – начала XXI веков. Определяя молодежный жаргон как «гетерогенное языковое образование, имеющее полевою организацию» [3, С.10], Бахтина М.Б. рассматривает его как множество лексико-семантических полей, совокупность и внутренние структуры которых репрезентируют эмотивно-оценочную картину

мира молодёжи – носительницы жаргона. Исследуя лексико-семантическую и тематическую структуру современного молодёжного жаргона, анализируя наиболее важные лексико-семантические поля «взаимоотношения (общение/ дружба/ вражда)» и «любовь» в сравнении с соответствующими ЛСП в литературном языке, автор фактически выявляет структуру эмотивно-оценочной части концептосферы молодежной субкультуры, т.е. лексико-семантические поля определяют концепты с соответствующим именованием («взаимоотношения», «любовь» и т.д.). Исследование [3] показало актуальность сферы взаимоотношений (отношения общения, дружбы и вражды) для молодого человека, в которой присутствует система норм этих взаимоотношений, отражающих определенное неравенство внутри молодежных сообществ, а также яркую оценочность картины мира молодёжи. Такие языковые маркеры ценностного компонента концепта, как категория оценки и нормы, регулирующие отношения между членами социума, представлены в данной работе. В другой работе, посвященной исследованию влияния молодежной субкультуры на язык СМИ [4], показано, что молодёжный сленг получил большое распространение не только в печатных, но и в электронных средствах массовой информации. Кроме того, исследование Национального корпуса русского языка (<http://www.ruscorpora.ru/>) показало значительное влияние молодежной жаргонной лексики не только на газетный дискурс, но и на общий корпус текстов.

Все это позволяет выявленную в работе «Эмотивно-оценочная картина мира современной молодёжи» [3] лексико-семантическую и тематическую структуру современного молодёжного жаргона рассматривать как проявление ценностного компонента концептосферы молодежной субкультуры, т.е. как аксиосферу молодежной субкультуры, ядерные структуры которой составляют концепты «взаимоотношения» и «любовь». Таким образом, исследование эмотивно-оценочных характеристик концепта в контексте лингвокультурологического подхода позволяет провести исследование аксиосферы субкультуры.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Алефиренко Н.Ф. Лингвокультурология: ценностно-смысловое пространство языка. – М., 2010.
2. Бабаева Е.В. Отражение ценностей культуры в языке //Язык, коммуникация и социальная среда. Выпуск 2. Воронеж: ВГУ, 2002.
3. [Электронный ресурс]. URL: http://lse2010.narod.ru/yazik_kommunikatsiya_i_sotsialnaya_sreda_vipusk_2_2002/evbabaeva_otrazhenie_tsennostei_kulturi_v_yazike/.
4. Бахтина М.Б. Эмотивно-оценочная картина мира современной молодёжи (на материале жаргонной лексики конца XX-начала XXI вв.): Автореферат дисс... канд. филолог. наук: 10.02.01. – Абакан, 2011.
5. Библиева О.В. Лингвокультурологические особенности репрезентации языка молодежной культуры в средствах массовой информации: Автореферат дисс... канд. культурологии: 24.00.01. – Кемерово, 2008.

6. Болдырев Н.Н. Когнитивная семантика: Курс лекций по английской филологии. – Тамбов, 2000.
7. Дырин А.И. Ценность как лингвофилософская категория языка //Вестник МГОУ. Серия: Лингвистика. – 2011. – № 3. – с.34-40.
8. Карасик В.И. Языковой круг: личность, концепты, дискурс. – Волгоград, 2002.
9. Кудинова Е.А. Концепт и его соотнесение с лексико-семантическим полем // Филологические науки. Вопросы теории и практики. Тамбов: Грамота, 2008. № 1. Ч. 2. – с. 48-50.
10. Маслова В.А. Лингвокультурология. – М., 2001.
11. Пименова М.В. Предисловие /Введение в когнитивную лингвистику. Вып.4.– Кемерово, 2004.
12. Полиниченко Д.Ю. Естественный язык как лингвокультурный семиотический концепт (на материале русского и английского языков): Автореферат дисс... канд. филолог. наук: 10.02.20. – Волгоград, 2004.
13. Попова З.Д., Стернин И.А. Когнитивная лингвистика. – М., 2007.
14. Режабек Е.Я., Филатова А.А. Когнитивная культурология. – СПб., 2010.
15. Степанов Ю.С. Константы. Словарь русской культуры. Опыт исследования.– М., 1997.

Статья поступила в редакцию 29 февраля 2012 года.

УДК 1.

СОЦИОВИТАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ СМЫСЛОЖИЗНЕННОЙ ИНТЕНЦИОНАЛЬНОСТИ ЭКЗИСТЕНЦИИ ЧЕЛОВЕКА

Руденко А.М.

SOCIAL AND VITAL VALUES OF A MAN'S SENS-AND-LIFE INTENLIONALISM

Roudenko A.M.

В статье показано, что жизнь является главной социовитальной ценностью, а личностное начало человека, проявленное в культуре, расширяет границы человеческой экзистенции, ибо ее содержание связано с продуктивной деятельностью в социуме. Автором отмечается: чем более развита, чем ярче и оригинальнее проявляется личностная компонента экзистенции человека, тем менее она привязана к границам существования человека как индивида.

The article reveals that life is the main social and vital value, and the personal man's dimension shown in culture, expands borders of human existence for its contents is connected to productive activity in society. It is marked that the more advanced and the more brightly and better shown the personal component of existence of the person, the less it depends on borders of existence of the person as individual.

Ключевые слова: экзистенция, человек, ценность, жизнь, личность.

Keywords: existence, human, value, life, person.

Анализ, экспликация и осмысление смысложизненной интенциональности экзистенции человека в условиях современной социокультурной реальности предполагает не только выявление наиболее острых, фундаментальных и

эпохальных проблем и противоречий, препятствующих ее полноте и адекватности, но и разработку концепции высот бытия, т.е. рассмотрение указанной проблематики с позиции теории идеалов. Личный экзистенциальный опыт в совокупности с анализом обширного филогенетического, антропологического и историко-культурного наследия человечества позволяет прийти к заключению о том, что величайшей, важнейшей и наиболее фундаментальной человеческой ценностью является жизнь, поэтому главным идеалом смыслоязыненной интенциональности экзистенции человека в условиях современной социокультурной реальности становится достижение не только высокого качества жизни, но и обеспечение ее максимальной продолжительности. Выживание и утверждение собственной витальности в бытии, в том числе за счет потомства, есть главный и самый глубокий поведенческий мотив как каждого отдельного человека, так и человечества в целом.

Смысл существования и развития человечества вполне можно усмотреть в необходимости сохранения земной биосферы и самого себя как ее важнейшей части» [9, С.24]. Осознавая это, с древних времен человек и по сегодняшний человек ищет средства и возможности для продления жизни (Гиппократ, Аристотель, Ф.Бэкон и др.) и, надо отметить, ему это иногда удается. «Одно из величайших достижений медицины двадцатого века в Соединенных Штатах, – отмечает Ф. Фукуяма, – повышение ожидаемой средней продолжительности жизни с 48,3 года у мужчин и 46,3 у женщин в 1900 году до 74,2 у мужчин и 79,9 у женщин в 2000 году. Это повышение – вместе с резким снижением рождаемости почти во всех развитых странах – резко перевернуло глобальный демографический фон мировой политики, и можно полагать, что результаты этого уже заметны» [8, С.87 – 88]. В мире при всех достижениях современной науки и медицины за последние столетия человек в цивилизованном мире в среднем стал жить лишь на 15 лет дольше.

В современных условиях микробиологи, генетики и геронтологи стремятся не просто увеличить продолжительность жизни и добиться такого результата, при котором продление жизни сводилось бы не столько к продлению старости, сколько сохранению молодости. Поэтому изучение феномена долголетия, с одной стороны, восходит к пониманию причин старения человеческого организма, а с другой, – к изучению условий наименее опасного существования человека в условиях природной и социокультурной среды. Хотя даже если сконцентрироваться только на первом аспекте, то до сих пор ученые не могут ответить на вопрос, возникает ли смерть человека от старости в результате либо накопления случайных поломок в структуре ДНК, либо включения программы самоубийства. Как отмечает академик РАН, отечественный биохимик В.П. Скулачев, «эти две концепции, обычно рассматриваемые как альтернативные, окажутся взаимодополняющими, если принять, что накопление

поломок запускает программу самоубийства задолго до того, как эти поломки сами по себе станут несовместимыми с жизнью организма» [6, С.11]. Возможно ли приостановить эти процессы? Достижимы ли идеалы человечества, связанные с максимизацией продолжительности и продуктивности жизни?

Изучение данной проблемы ведется сегодня на разных уровнях: медико-биологическом, макромолекулярном, социокультурном и др. Современная наука вплотную подошла к разгадке тайны увеличения продолжительности жизни: установлено, что болезнь под названием прогерия может служить моделью, описывающей механизм старения здорового организма; доказано, что потенциал делимости клетки организма ограничен 50-ю циклами; раскрыт механизм саморазрушения клетки за счет прогрессирующего разрушения редутом; выявлена основная причина отмирания клетки, заключающаяся в окислении кислородом различных веществ живой клетки; изобретены препараты (гетеропротекторы, основанные на антиоксидантах), предотвращающие процесс старения клеток; систематизированы социокультурные факторы, увеличивающие продолжительность жизни человека. Дальнейшее использование этих данных послужит импульсом для аналогичных философско-антропологических исследований, что, в конечном итоге, позволит людям в ближайшие десятилетия научиться сохранять молодость и увеличивать продолжительность жизни.

В философии понятие «жизнь» употребляется в различных значениях: биологическая жизнь, социальная, историческая, индивидуально-человеческая и пр. Нас интересует прежде всего индивидуально-человеческая жизнь, экзистенциальное бытие человека, качество которой составляет понятие субъективного смысла жизни, который в данном случае можно трактовать как счастье, т.е. состояние, при котором господствуют положительные эмоции и удовлетворенность от осознания успешности самореализации личности в социально-культурном пространстве, ибо наследие каждого «Я» формирует будущее человечества. Поэтому жизнь выступает главным полигоном самореализации личности и потенциально содержит все условия для воплощения личностью субъективного и объективного смысла существования. То, что жизнь – величайшая ценность для человека, казалось бы, очевидный факт, истина, подкрепленная инстинктом жизни. «Цель жизни – жизнь. Цель человека – жизнь человеческая» [1, С.24], – писал А.И. Герцен. Нет жизни – нет и человека, нет и смысла. В неживой материи трудно усмотреть смысл без участия в ней живого человека. «Любая жизнь, а тем более жизнь разумного существа, самоценна хотя бы потому, что она локально существует в безбрежном океане неживой материи, – считает Ю.Р. Хисматуллина. – В свете современных научных представлений о Вселенной Земля с ее биосферой и человеческой цивилизацией, несомненно, выглядит уникальной жемчужиной в пустом космическом океане, жемчужиной, которую во что бы то ни стало надо сохранить» [9, С.25].

В условиях XXI века, когда уже созданы все условия для уничтожения жизни, в этом можно вряд ли можно усомниться.

Однако ценность количества прожитых лет должна коррелировать и с их качеством: «В идеале человек хочет не просто жить дольше, но и еще чтобы различные его способности и умения отказали как можно ближе к смерти, и тогда не придется в конце жизни проходить через период беспомощности» [8, С.101]. Это во многом определяется образом жизни человека, находящимся частично в его власти, в отличие от определения количества прожитых лет. Римский философ Сенека был совершенно прав, когда считал, что суть не в том, сколько лет живет человек, а как он живет: «Все заботятся не о том, правильно ли живут, а о том, долго ли проживут; между тем жить правильно – это всем доступно, жить долго – никому» [5, с.15]. Поэтому стоит признать и то, что «жизнь важна не только количеством прожитых лет, а главное ее качественным содержанием, наполненностью значимыми поступками, свершениями и достижениями. Однообразие, отсутствие интересных событий, неудачи, болезни, угнетающе действуют на человека, обесценивают его жизнь. Наоборот, разнообразие дел и событий, новизна, успехи и получаемые от них удовлетворение делают жизнь человека интересной, содержательной и ценной. Такой характер жизни зависит не столько от объективных условий и обстоятельств, сколько от активности и целеустремленности самого человека» [4, С.25]. Другими словами, от степени и качества реализации в социокультурном пространстве его смысложизненной интенциональности экзистенции, ограниченной рамками жизни.

Жизнь является самой великой ценностью человека и задача человечества – обеспечить максимальную продолжительность жизни. Жизнь основывается на прочном биологическом фундаменте – инстинкте жизни, который есть не только у человека, но и у любого живого существа: «О степени развития цивилизации можно судить по тому, насколько полно эта цивилизация гарантирует реализацию принципа абсолютной ценности человеческой жизни» [4, С.46]. Однако наличие только молодости и высокой продолжительности еще не является для человека условием счастливой плодотворной жизни. Идеал поэтому продолжительности жизни должен быть дополнен идеалом ее качества, которое, по нашему убеждению, обусловлено степенью, глубиной и интенсивностью представленности в жизни человека важнейших экзистенциальных ценностей, формирующих социовитальные экзистенциалы человеческого бытия. Само по себе биологическое существование человека (витальность) не является для него единственной абсолютной ценностью, перекрывающей все иные ценности жизни (в противном случае почти никто бы добровольно не рисковал и не совершал бы поступков, не совместимых с жизнью), но оно является основой для выстраивания иерархии экзистенциальных ценностей.

Человеческая экзистенция базируется на находящихся в ее основе индивидуальных и коллективных ценностях. В ценностях отражены пласты народной культуры, особенности менталитета и конкретного повседневного уклада жизни человека. Ценности воплощают «обобщенные представления людей относительно целей и норм своего поведения, воплощающие исторический опыт и концентрированно выражающие смысл культуры отдельного этноса и всего человечества» [2, С.62]. Являясь ядром мотивационной системы человека, ценности становятся фундаментом формирования его социовитальных связей, принципом реализации социовитальных взаимоотношений, критерием оценки реальности и смыслообразующим фактором целенаправленной деятельности. Поэтому следует признать, что «в сферу ценностей входит по существу вся смыслополагающая и целенаправленная система личности...» [3, С.180]. Формируясь в результате индивидуального практического опыта, ценностное сознание человека выполняет базовые функции самоуправления его поведением, распределяя внутреннюю психическую энергию его экзистенции между разнообразными модусами социокультурной реальности. Оно активизирует «... экзистенциальную силу человека, определяющую сферу «предметов» и «объектов», его желаний, потребностей, целей» [3, С.182]. Таким образом, ценности выступают содержательным аспектом экзистенциалов человеческого бытия.

Статус экзистенциальности той или иной ценности определяется степенью ее фундаментальности, целостности, изначальности, глубины и непосредственности ее связи с ценностью жизни. На основе этих критериев к числу экзистенциальных ценностей относятся: *«жизнь, смерть (не сама по себе, а поскольку конечность жизни составляет ее важнейшую характеристику), любовь, секс, семья, рождение и воспитание детей, свобода, уединенность, участие, труд, отдых, творчество»* [7, С.249]. Понятно, что данный перечень не является исчерпывающим, но тем не менее очерчивает картину экзистенциальных ценностей человека. Кратко охарактеризуем значение некоторых экзистенциалов для человека в контексте ценностно-идеального пространства его смысложизненной интенциональности. К их числу относятся *счастье*, которое является самым желаемым состоянием любого человека и представляет собой состояние наибольшей внутренней удовлетворенности, полноты и осмысленности жизни (когнитивный фактор, т.е. *знание* того, что все хорошо), сопровождающееся положительными эмоциями (радостью, интересом, блаженством, удовольствием и т.п. – эмоциональный фактор, т.е. *ощущение* того, что все хорошо) при отсутствии отражательных. Поскольку счастье является одним из самых ценных человеческих экзистенциалов, то необходимо признавать экзистенциальный статус и за источниками его достижения, к числу которых относятся: прием пищи, доверительные межличностные взаимосвязи, любовь и сексуальные отношения, семья и дети, физические упражнения

и спорт, успех и социальное одобрение, возможность и способность применения собственных умений и навыков, музыка, различные виды искусства и религия, погода и окружающая природа, различные формы досуга и релаксация; *творчество* – важнейшая форма самореализации, представляющей собой процесс и результат воплощения человеком своего жизненного предназначения. Творчество, тесно связанное со счастьем, выступает как средством, так и результатом смысложизненной интенциональности экзистенции человека, являясь залогом социокультурного прогресса за счет нахождения новых идей, новых решений неприступных ранее проблем, создания новых изобретений и т.д.; *свобода* – возможность поступать так, как хочется, возможность осуществлять свою волю. Свобода выступает условием как счастья, так и творчества и самореализации, причем, свободу как экзистенциальную ценность следует понимать не только в социальном, политическом аспектах, но и психосоматическом, основанном на поддержании тела в здоровом состоянии, дающим человеку жизненную, витальную энергию, и оптимальном аффективно-когнитивном развитии, формирующим духовно-нравственную и интеллектуальную культуру и открывающем перед человеком смысложизненные перспективы; *вера* – твердая убежденность, несомненное доверие и надежда к чему-либо или кому-либо. В качестве объекта веры могут выступать: достижение цели и смысла жизни, наступление какого-либо события и т.п.; *надежда* – состояние, связана с ожиданием наступления желанных событий, она придает сил и энергии, порождает желание действовать во имя осуществления желаемого; *любовь* – феномен человеческого бытия и важнейший человеческий экзистенциал, обладающий единством телесно-душевного и душевно-духовного принципов и включающий в себя тенденцию к совершенствованию и выходению за пределы себя как телесного единства, акт воли к духовному развитию Другого и саморазвитию, жизнеутверждение, преодоление одиночества, а также установку на единение и благожелательность.

Воплощение данных экзистенциалов обусловлено не только субъективными, но и объективными факторами. Поэтому одной из высших социовитальных ценностей человечества и одновременно высшим критерием прогрессивного поступательного развития общества является *создание благоприятных социокультурных условий для реализации смысложизненной интенциональности человеческой экзистенции* – витального и индивидуально-личностного аспекта человеческого существования. *Личностное начало, проявленное в культуре, опосредованно расширяет границы человеческой экзистенции, ибо ее содержание во многом связано с продуктивной деятельностью в социуме. Человек (с точки зрения его экзистенции) смертен лишь частично: он смертен как индивид и индивидуальность, личностное проявление экзистенции человека может преодолевать временные границы*

его жизни как индивида. И чем более развита, чем ярче и оригинальнее проявляется личностная компонента экзистенции человека, тем менее привязана она к границам существования человека как индивида. Как же создать благоприятные условия для реализации человеческой экзистенции, как достичь этого высшего критерия прогрессивного социокультурного развития? Мы считаем, что для этого существует два основных взаимосвязанных и взаимозависимых фактора: *формирование внутреннего личностного потенциала человека и нахождение адекватной для его проявления социокультурной реальности*. Если первое – задача психологии и педагогики, то второе – политики и экономики. Еще раз необходимо подчеркнуть о взаимосвязи личностного и социокультурного факторов. Тем не менее, социокультурный фактор в данной диаде, вероятно, является детерминирующим, ибо личность, с одной стороны, формируется в социуме, а, с другой, – в нем и проявляется.

Ключевой характеристикой трансформации социокультурной среды современности является ее глобализация, возникающая вследствие прорыва в мир информационных технологий и систем, где источником прогресса становится их расширенное воспроизводство. В условиях мировой глобализации человеческая самореализация становится более продуктивной, поскольку открываются коллективные достижения человечества в разных областях деятельности. В то же время ключевой характеристикой социокультурного пространства постсоветской России является идентификационный поиск, который осуществляется в состоянии неопределенности, а также конфликта между социальной идентичностью и самоидентичностью личности. Однако возникший в данных условиях диссонанс идентичностей является не только показателем кризисного состояния общества, но и ресурсом обновления фундаментальных социокультурных матриц личной и общественной жизни за счет преодоления неопределенности, оптимизации и инновационной деятельности в поисках способов согласования личностных и социальных идеалов в целях обеспечения жизнестойкости.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Герцен А.И. Сочинения в девяти томах. – М.: Изд-во Академии наук СССР, 1958. – Т. 9. – 432 с.
2. Кунгер С.В. Трансформация ценностей в рамках повседневной региональной культуры // Материалы первой международной конференции студентов, аспирантов и молодых ученых «Проблемы современного общества глазами молодежи». – Ставрополь: Изд-во СКГТУ, 2010. – С. 60 – 64.
3. Палеева О.Л. Ценностная сфера культуры // Система ценностей современного общества. Сборник материалов XI Международной научно-практической конференции / Под общ. ред. С.С. Чернова. – Новосибирск: Изд-во «СИБПРИНТ», 2010. – С. 179 – 184.
4. Петров Г.В. Философия смысла жизни. – Псков: Изд-во ПГПИ, 2002. – 80 с.

5. Сенека. Письма Луцилию. – Симферополь: «Ренومه», 1998. – 384 с.
6. Скулачев В.П. Старение организма – частный случай фенотоза // Соросовский образовательный журнал. – 2001. – № 10. – С. 7 – 11.
7. Философская антропология / Под. ред. С.А. Лебедева. – М.: ИКЦ «Академ-книга», 2005. – 423 с.
8. Фукуяма Ф. Наше постчеловеческое будущее: Последствия биотехнологической революции. Пер. с англ. М.Б. Левина. – М.: АСТ, 2008. – 349 с.
9. Хисматуллина Ю.Р. Жизнь как ценность и смысл // Философия в XXI веке: международный сборник научных трудов / под общей ред. проф. проф. О.И. Кирикова. – Выпуск 11. – Воронеж: ВГПУ, 2006. С. 24 – 28.

Статья поступила в редакцию 15 февраля 2012 года.

ЭКОНОМИКА

УДК 33

РАЗВИТИЕ АВСТРИЙСКОЙ ТЕОРИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО ЦИКЛА ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

Власов А.В.

DEVELOPMENT OF THE AUSTRIAN THEORY OF AN ECONOMIC CYCLE IN SECOND HALF OF XX-TH CENTURY

Vlasov A.V.

В статье анализируется теория экономического цикла в рамках австрийской экономической школы. Значительный вклад в развитии австрийской теории экономического цикла, по мнению автора, внесли Людвиг фон Мизес и испанский экономист Х. Уэрта де Сото.

The theory of an economic cycle within the limits of the Austrian economic school has been formulated in the beginning of the XX-th century by Ludwig fon Mises. By the end of 30th of the XX-th century the theory basis has been completely generated. The considerable contribution to development of the Austrian theory of an economic cycle in second half of XX-th century the Spanish economist Jesús Huerta de Soto has is brought.

Ключевые слова: банковская деятельности с частичным резервированием, экономический цикл, австрийская школа, банковский кредит, банковский мультипликатор.

Keywords: bank activity with partial reservation, an economic cycle, the Austrian school, the bank credit, the bank multiplier.

Теория экономического цикла в рамках австрийской экономической школы была сформулирована в начале XX века Людвигом фон Мизесом в труде «Теория денег и фидуциарных средств обращения» [1] (1912). В дальнейшем теория была существенно дополнена Фридрихом фон Хайеком в сборнике лекций «Цены и производство» [2] (1931). К концу 30-х г. XX века основа теории

была полностью сформирована в виде следующих положений: экономический цикл объясняется расширением кредита со стороны банковской системы, основанной на частичном (фракционном) резервировании – кредитной экспансии; снижение денежной ставки процента ниже рыночного (естественного) уровня вследствие кредитной экспансии вызывает начало фазы цикла «подъем»; использование искаженной денежной ставки процента для экономического расчета эффективности тех или иных производственных процессов дискординирует предпринимателей; дискординация предпринимателей заключается в ошибочном расширении и удлинении производственной структуры общества (создание дополнительных средств производства), однако, для завершения данных процессов отсутствуют необходимые в обществе сбережения; изменение фазы «бум» на «спад» происходит вследствие отсутствия в обществе достаточного уровня сбережений для завершения начатых инвестиционных проектов и стремления банков повысить уровень собственных резервов наличности; повышение процентных ставок в период «спада» вследствие дефляции кредита и недостатка сбережений приводит к осознанию предпринимателями ошибочности своих действий в период бума, и ликвидации излишних производств промежуточных продуктов в пользу конечных; продления бума за счет еще большей кредитной экспансии и длительное продолжение подобной политики ведет к гиперинфляции и разрушению денежной системы общества 4 решением проблемы циклических кризисов является запрет частичного резервирования в банковской деятельности, а также обеспечение стабильности денежного обращения на основе золотого стандарта.

Значительной вехой в развитии австрийской теории экономического цикла является книга испанского экономиста Х. Уэрта де Сото «Деньги, банковский кредит и экономические циклы» [3], которая отражает современное состояние австрийской теории экономического цикла наиболее полно. Кроме достаточно полного изложения самой теории, Уэрта де Сото рассматривает ряд вопросов, прежде остававшихся проблемными. Главным среди них, безусловно, является вопрос о том, насколько свободная банковская деятельность с частичным резервированием соответствует рыночной экономике. Начиная с Мизеса, основоположника австрийской теории экономического цикла, все её последователи придерживались тезиса о том, что для решения проблемы циклических колебаний необходим запрет на банковскую деятельность с частичным резервированием.

Однако такой способ ведения банковского дела возникает эволюционно по ходу естественного развития рыночной экономики. Запрет на банковскую деятельность с частичным резервированием ограничивает свободу договора

субъектов экономики. В результате имеется противоречие с либертарианской идеологией, которую отстаивает австрийская школа. С этим также связан вопрос о путях решения проблемы циклического развития. Частичное резервирование в банковской деятельности приводит к кризисам. Но эту проблему можно решать не только запретом подобного рода практики, но и жесткими требованиями, ограничивающими банковское дело. Практика показывает, что чем более жесткими являются такие требования, даже порой бессмысленные, тем стабильнее банковский сектор. Как только ограничения ослабляются, банки развязывают кредитную экспансию запуская экономический цикл «бум»-«крах».

Решая эти проблемы, Уэрта де Сото рассматривает проблему частичного резервирования не только с экономической точки зрения, но и с юридической, моральной, исторической. Анализируя правовую природу частичного резервирования, он приходит к выводу о её несоответствии системе частного права. Договор банковского вклада с частичным резервированием не может быть отнесен ни к договорам хранения, ни к договорам займа. Поэтому он юридически ничтожен и должен быть объявлен вне закона. Выдвигаемые Уэрта де Сото аргументы требуют специальных знаний в юриспруденции, поэтому детальное их рассмотрение в контексте теории экономического цикла нецелесообразно. Его позиция заставляет серьезно задуматься о том, насколько то, к чему мы привыкли, соответствует рыночной экономике. В силу того, что банки в условиях частичного резервирования неспособны полностью выполнить взятые на себя обязательства (т.е. обратить в наличность все средства находящиеся на вкладах до востребования и текущих счетах), они являются банкротами. Вслед за М. Ротбардом Уэрта де Сото прямо называет банки мошенническими организациями, а само банковское дело на основе частичного резервирования – системой институционализированного мошенничества.

Поскольку договоры банковского счета, допускающие возможность частичного резервирования, противоречат общепринятой в обществе морали, они не могут считаться частью рыночных отношений, а являются государственным вмешательством, которое и порождает экономическую среду в которой происходит отбор худших, а не лучших учреждений. В силу этого, решение проблемы состоит не в регулировании искаженных рыночных отношений, а в установлении истинного рыночного порядка. Рассматривая проблемы австрийской теории экономического цикла, Уэрта де Сото отвечает на ряд вопросов, прежде остававшихся нерешенными.

В современной экономике банковская система в равной степени кредитует как производителей, так и потребителей. Соответственно, кредитная экспансия носит как производственное, так и потребительское назначение. Мнение

о том, что чрезмерное кредитование потребителей не приводит к изменению структуры экономики, ошибочно. Общеизвестно, что во время спада сфера жилой недвижимости и автомобильная отрасль всегда испытывают серьезный спад. В данном вопросе Уэрта де Сото приводит следующие аргументы. Кредитование домохозяйств осуществляется с целью покупки потребительских благ длительного пользования. Чаще всего это недвижимость, транспорт, бытовая техника. Уэрта де Сото обосновывает тезис о том, что «потребительские блага длительного пользования фактически представляют собой истинные капитальные блага, которые позволяют оказывать прямые потребительские услуги в течение продолжительного времени. Поэтому с экономической точки зрения предоставление кредитов для финансирования покупок потребительских благ длительного пользования неотлично от непосредственного предоставления кредитов капиталоемким стадиям, наиболее удаленным от потребления» [4]. Факт признания австрийской теорией отрицательных последствий потребительского кредитования свидетельствует о ее корректировке под влиянием критики. Общеизвестно, что производство и потребление – это лишь экономические абстракции, грань между которыми в реальном мире размыта. Случай, когда происходит расширение кредитования текущего потребления, по мнению Уэрта де Сото, не имеет особого практического значения. Он приводит к тенденции изменения структуры производства в пользу процессов более близких к потребительским товарам. При этом цикл «бум»-«спад» отсутствует. Кроме этого, он указывает, что снижение уровня сбережений приводит к снижению экономического роста. Уэрта де Сото подробно исследует взаимодействие банковского и экономического кризиса. Общеизвестно, что эти явления тесно связаны. Однако неопределенность причинно-следственной связи между ними ведет к распространению различных спекуляций на эту тему. Нередко можно встретить точку зрения, что источником банковского кризиса являются невозврат кредитов заемщиками, в т.ч. вследствие их недобросовестности. В итоге банковский кризис объясняется экономическим, который становится чем-то сверхъестественным. «Вот начался кризис ... и пошли невозвраты». Теория экономического цикла австрийской школы определяет первопричиной расширение банковского кредитования, искажающее производственную структуру. Невозможность постоянно наращивать кредитную экспансию приводит к перелому тенденции. После этого уже трудности в реальном секторе бумерангом возвращаются к банкам. Банкротства и ухудшение положения заемщиков создают банкам дополнительные трудности.

Эти проблемы имеют системный характер, они обусловлены сложившейся институциональной структурой: банковской деятельностью с

частичным резервированием. Банки всегда будут стремиться расширять кредитование сверх меры. Они никогда не научатся на своих ошибках, но не в силу ограниченности, а в силу институциональной структуры. Те банки, которые будут кредитовать консервативно, обанкротятся или будут поглощены теми, кто ведет более агрессивную политику кредитования. Система ведет к тому, что выживают худшие. Субъекты экономики, предприниматели также будут всегда стараться максимизировать инвестиционные ресурсы за счет кредитов. Ведь в период бума это ведет к росту прибыли. Они тоже никогда не научатся даже на собственных ошибках. Основоположник австрийской теории экономических циклов Л. Мизес ошибочно полагал, что со временем реакция людей на кредитную экспансию изменится. Однако даже полностью понимая, к чему ведет расширение кредита, предприниматель будет их использовать и расширять прибыльные производства. Сама суть предпринимательской деятельности состоит в получении прибыли. Неизбежность краха не исключает возможность, что конкретный предприниматель успеет (что называется) «спрыгнуть», оставшись «в прибылях». Страх будущих убытков не остановит предпринимателей: все прибыли временны, никто не получает стабильно высокую прибыль вечно (за исключением государственных монополий). К этому необходимо добавить, что точно предсказать момент кризиса невозможно, поэтому золотое правило всех спекулянтов - «работать в сторону тенденции» - применяется и здесь.

Другим вопросом, который рассматривает Уэрта де Сото, является эволюция системы частичного резервирования. Он приходит к выводу о том, что банковская деятельность с частичным резервированием неизбежно приводит к появлению центрального банка, поскольку это единственный способ выживания отрасли. В отсутствие кредитора последней инстанции банковская деятельность с частичным резервированием нежизнеспособна. С другой стороны, ресурсы, которые предоставляет центральный банк, являются главным конкурентным преимуществом. Если в период кризиса выживут только те, кто имеет к ним доступ, то достижение близости к центральному банку является для банков приоритетной задачей. Центральный банк в силу того, что он отвечает за стабильность банковской системы, всегда будет вынужден оказывать помощь крупным системообразующим банкам. Это и является одним из стимулов к постоянному укрупнению банковского сектора. Шансы банка на выживание прямо пропорциональны его размеру. Другим фактором, способствующим укрупнению банков, является возможность максимизировать выдачу кредитов, минимизировав резервы наличности. Крупному банку необходимо меньше наличности, поскольку он может оперативно перераспределять её между

филиалами для пополнения их наличности в случае необходимости. Чем больше банк, тем больше у него возможностей по управлению ликвидностью.

Подводя итог развитию австрийской теории экономического цикла во второй половине XX века, необходимо отметить ее дальнейшее развитие и совершенствование. В первой половине XX века большее внимание уделялось влиянию процесса кредитной экспансии на реальный сектор экономики, т.е. процессам «удлинения» и «расширения» производственной структуры. Вторая половина XX века характеризуется смещением акцентов на внутренние особенности функционирования банков и банковской системы, т.е. механизмов и причин цикличности самого процесса банковского кредитования. Анализ механизма расширения банковского кредитования посредством кредитно-депозитной мультипликации привел к значительному прогрессу в понимании тенденций институционального развития банковской отрасли. Именно этот механизм банковской мультипликации является движущей силой консолидации и концентрации в банковской отрасли, ведущей, в конечном счете, к выделению одного банка, выполняющего роль кредитора последней инстанции. С другой стороны, представители австрийской школы второй половины XX века приходят к выводу о том, что развитие частичного резервирования повлияло не только на институциональную структуру банковской отрасли, но и финансовой системы в целом. Переход к необеспеченным бумажным деньгам позволил снять ограничения для кредитора последней инстанции, которое существовало в силу ограниченности количества золота. Исследование особенностей функционирования банков в условиях частичного резервирования привело к экспансии выводов экономической теории в юриспруденцию. По мнению представителей австрийской школы, принципы частичного резервирования в банковской отрасли противоречат традиционным принципам гражданского права, поскольку являются смещением двух различных по своей экономической природе договоров: хранения и займа.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ludwig von Mises. The Theory of Money and Credit. 1912.
2. Хайек Ф. Цены и производство. Челябинск: Социум, 2008.
3. Уэрта де Сото Хесус. Деньги, банковский кредит и экономические циклы. Челябинск, 2008.
4. Уэрта де Сото Хесус. Деньги, банковский кредит и экономические циклы. Челябинск, 2008. С.307.

Статья поступила в редакцию 18 января 2012 года.

УДК 33

**КОММЕРЧЕСКИЕ БАНКИ И
ИНВЕСТИЦИОННАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
(НА ПРИМЕРЕ РЕСПУБЛИКИ АЗЕРБАЙДЖАН)**

Исмайлов А.Х.

**COMMERCIAL BANKS AND
INVESTMENT ACTIVITY
(ON THE REPUBLIC AZERBAIJAN EXAMPLE)**

Ismayilov A.K.

Данная статья посвящена важной для развивающейся экономики Республики Азербайджан проблеме - инвестиционной политике банков. Банки рассматриваются автором как потенциально активные участники инвестиционной деятельности. Цель статьи - выявить условия и перспективы развития инвестиционной деятельности коммерческих банков в Республике Азербайджан.

This article focuses on an important issue for a developing economy - the bank's investment policy in Azerbaijan. Nowadays, the banks are considered as potentially active participants in the investment activity. Purpose of the article is to reveal the conditions and prospects of development of investment activity of commercial banks in Azerbaijan.

Ключевые слова: коммерческие банки, инвестиционный потенциал, размещение банковских средств, развитие экономики.

Keywords: commercial banks, investment potential, investment banking resources, economic development.

Инвестиционная деятельность играет существенную роль в функционировании и развитии экономики. В настоящее время значительный инвестиционный потенциал концентрируется в учреждениях банковской системы, которые, в отличие от многих других посреднических институтов, обладают исключительными возможностями использования транзакционных денежных средств и кредитной эмиссии. Основные направления участия банков в инвестиционном процессе можно определить как следующие: мобилизация банками средств на инвестиционные цели; предоставление кредитов инвестиционного характера; вложение средств в ценные бумаги, паи, долевые участия (как за счет банка, так и по поручению клиента), они тесно связаны друг с другом [3, С.35]. В качестве индикаторов инвестиционной деятельности банков могут быть использованы следующие показатели: объем инвестиционных ресурсов коммерческих банков; объем банковских инвестиций; доля инвестиционных вложений в суммарных активах банков; показатели эффективности инвестиционной деятельности банков, в частности прирост активов в расчете на объем инвестиций, прирост прибыли в расчете на объем инвестиций; показатели альтернативной доходности инвестирования в производственный

сектор по сравнению с вложением капитала в доходные финансовые активы. [3, С.38]. Оптимальное сочетание безопасности и доходности достигается тщательным подбором и постоянной ревизией инвестиционного портфеля. Важнейшей характеристикой банковских инвестиций является их оценка с позиции объединенного критерия вложения средств, так называемого магического треугольника «доходность-риск-ликвидность».

Инвестиционный процесс и участие банков в нем демонстрирует динамику роста экономики. Такая тенденция наблюдается и в Азербайджане [1]. В условиях рыночной экономики в Азербайджане коммерческие банки занимают вторую ступень двухступенчатой банковской системы и служат механизмами сбора основной части кредитных ресурсов в стране, предоставляют клиентам весь комплекс финансово-кредитных услуг. Основные функции коммерческих банков в Азербайджане следующие: посредничество; сбор и активизация капитала; денежные платежи и расчёт; депозитная; выпуск и распределение ценных бумаг; консультационная. Главным принципом деятельности коммерческих банков в Азербайджане является сохранение ликвидности, т.е за основу берётся способность возмещения долгов, превращения активов в доход за конкретный период. Если коммерческий банк привлекает средства на короткий период (краткосрочные вклады или вклады до востребования) и использует их на погашение долгосрочных долгов, то его способность произвести своевременный расчёт по своим долгам может подвергаться опасности.

В 2011 году среди 44-х коммерческих банков, существующих в стране, число работающих с прибылью банков составляло 31, а работающих с убытком - 13. В конце того же года активы коммерческих банков составляли в общем 14,259 млн. манат (\$ 18049.3 млн.), из которых 63,2% выданные кредиты, а 10,1% падает на долю инвестиций. Сумма депозитов составляла 6,673 млн. манат (\$8.446 млн.) В 2011 году совокупный капитал 42-х коммерческих банков превысил 10 млн. манат (\$ 12,65 млн.). А чистая прибыль банков составила 513,42 млн. манат (\$ 649,89 млн.). Коммерческие банки в Азербайджане выдают кредиты (в среднем) под 16-30 % годовых. По сравнению с такими странами, как Россия, Казахстан, Турция, Украина кредитные ставки в Азербайджане считаются высокими. В своё время учётная ставка Центрального Банка была на уровне 15 %, и это сыграло большую роль в формировании таких высоких кредитных процентов. На данный момент Центральный Банк снизил учётную ставку на 5,25 %.

Коммерческие банки остаются зависимыми от иностранных источников. Проблемы и задержки, наблюдаемые в возвращении потребительских кредитов, зависят не только от снижения платежеспособности граждан, пользующихся этими кредитами, но и от прежней политики коммерческих

банков, когда кредиты выдавались на достаточно большую сумму. При распределении кредитов коммерческие банки должны заранее предвидеть механизмы и возможности его возвращения. В начале глобального финансового кризиса задолженность банков составляла 2,5 млрд. долларов, из которых было возвращено более чем 1,8 млрд. долларов.

В инвестиционной деятельности банков Азербайджана имеются особенности. Одна из основных связана с бизнес-кредитованием. Отличительной чертой национального кредитования всегда являлись относительно высокие процентные ставки. Существующие ставки обусловлены высоким риском невозврата кредитных средств. На рост процентных ставок также влияет ограниченность кредитных ресурсов самих банков. Кредитные учреждения вынуждены предлагать высокие ставки по депозитам, привлекая тем самым клиентов вкладывать свои сбережения. Кредитование бизнеса отличается от других видов кредитования объемами, сроком предоставления, а процентной ставкой. Крупный бизнес кредитруется за счет собственных средств банков или по линии Национального фонда помощи предпринимательству (НФПП). Кредиты по линии НФПП, как правило, долгосрочные и выделяются на развитие конкретных отраслей, а процентные ставки относительно низкие (макс. 6%).

Процентные ставки в банках варьируются в зависимости от размера кредита, особенностей деятельности предприятия и срока, на который кредит предоставляется. Величина процентной ставки также зависит от валюты, обеспечения и финансовой состоятельности заемщика, по которой оценивается степень риска для банка. Учитывается и риск проекта, для финансирования которого предназначены заемные средства. В такой ситуации конкретно для Азербайджана нужна доработка механизмов бизнес-кредитования. Для этого, на наш взгляд, следует более детально изучить мировую практику по этому вопросу .

ЛИТЕРАТУРА:

1. Муршудли Ф. Международные оценки банковской системы Азербайджана-важный индикатор ее интеграции в мировой финансовый рынок.// *Банки и бизнес*, 2008, №2(24), с.46-54;
2. Шарп У. Инвестиции. М.: «Инфра-Мю», 2005. – 1024 с.
3. Иголина Л.Л. Инвестиции: учебное пособие. М.: «Экономистъ», 2004. 478 с.;
4. Банки и банковское дело. Краткий курс: учеб. пособие / под ред. И.Т. Балабанова. СПб.: «Питер», 2000. – 257 с.
5. Янковский К.П. Организация инвестиционной и инновационной деятельности: учебник. СПб: «Питер», 2001. – 448с.

Статья поступила в редакцию 13 апреля 2012 года.

УДК 330

**ОСОБЕННОСТИ УПРАВЛЕНИЯ ОРГАНИЗАЦИЕЙ
В УСЛОВИЯХ ИНТЕГРАЦИИ БИЗНЕСА
В СЕТЕВОЙ ЭЛЕКТРОННЫЙ РЫНОК**

Фоменко Н.М.

**THE PECULIARITIES OF THE ENTERPRISE MANAGEMENT
UNDER THE CONDITIONS OF THE BUSINESS INTEGRATION
INTO NETWORK ELECTRONIC MARKET**

Fomenko N.M.

В статье представлен вариант плана внедрения Internet-проекта предприятия. Лучшей альтернативой, приносящей наибольший доход при управлении организацией, по мнению автора, является разработка корпоративной информационной системы с Intranet и Extranet – компонентами, что является базой, позволяющей предприятию в дальнейшем использовать все возможности и преимущества интеграции в сетевую среду.

The variant of the plan of the introduction of the Internet-project enterprise is presented in this article. The best alternative bringing more profit under the enterprise management is the developing of the corporative information system with Intranet and Extranet components. That is the foundation which allows the enterprise to use all possibilities and advantages of the integration into the network environment in further.

Ключевые слова: интеграция бизнес-процессов, сетевой рынок, управление организацией, единая информационная среда, корпоративная информационная система, Электронные торговые площадки, виртуальное предприятие.

Keywords: business-project integration, network market, enterprise management, unified information environment, corporative information system, electronic trading facilities, virtual enterprise.

Процессы внедрения новых информационных технологий оказывают влияние на все сферы деятельности отдельных организаций и экономики в целом. Формируется новое экономическое пространство — новый рынок или Internet-рынок как система новых экономических отношений. В России процесс интеграции находится в стадии зарождения, однако, все большее число предприятий осознают новые возможности ведения бизнеса в Internet – среде [1]. Вопрос интеграции бизнес - процессов предприятия в сетевой рынок является ключевым для достижения реальной эффективности управления организацией, даже если стоит задача развития только до уровня Internet-магазина. Часто интеграторами предлагаются решения, при которых связь между торговой системой предприятия и Internet осуществляется специальным менеджером вручную. Реально такие системы являются лишь Internet-витриной с Web-каталогом, которые позволяют оформить заказ и послать его по электронной почте менеджеру торгующей компании, в некоторых случаях произвести автоматическую выписку счетов и, в случае стыковки с платежными системами, принимать электронные платежи. Полноценную систему

электронной торговли отличает круглосуточное функционирование и ведение всего комплекса торгово-учетных операций в автоматическом режиме.

Связав свои бизнес - приложения с единой информационной средой Internet, любое предприятие сразу же получает возможность работы со всеми субъектами сетевого рынка, независимо от их числа. Однако для эффективной и полноценной организации такой деятельности предприятию необходимо наличие (как минимум) двух составляющих: во-первых, корпоративной информационной системы (КИС), функционирующей на базе локальной вычислительной сети (ЛВС) и имеющей шлюз в Internet; во-вторых, профессионального корпоративного сайта, который в зависимости от степени интеграции в среду Internet выполняет информационно - имиджевые, рекламные, торговые, транзакционные, межкорпоративные или иные функции.

Эффективно применение виртуальной торговой площадки (Internet-магазина), которая может быть создана, куплена или арендована. При этом желательно, чтобы она имела взаимодействие с системой финансовых расчетов (электронной платежной системой). Электронные торговые площадки (ЭТП) - это автоматизированная информационная система, функционирующая в сети Internet и представляющая ее участникам возможности для совершения торговых операций с любого компьютера, подключенного к Internet [2, 4]. На ЭТП пользователей обеспечивают следующим сервисом: авторизация участников; создание и поддержка фирменных каталогов; поиск продавцов, покупателей, материально-технических ресурсов (МТР); проведение тендеров, аукционов и других видов конкурсов в режиме on-line; комплекс средств интерактивного on-line взаимодействия контрагентов; маркетинговый и конъюнктурный анализ; предконтрактная и контрактная подготовка; проведение оплат поставщикам и контроль поставок. Место на торговой площадке представляет собой автоматизированное рабочее место (АРМ) специалиста по сбыту или снабжению. Отношения предприятия могут находиться в любом из известных секторов электронного бизнеса: B2B (business-to-business, бизнес - бизнес), B2C (business-to-customer, бизнес - клиент) или другое. Сегодня рынок B2B более развит и превалирует над другими секторами.

Технологии управления организацией с использованием электронного бизнеса являются логическим развитием автоматизации деловой инфраструктуры организации. Если основные управленческие функции предприятий автоматизированы, то для создания между ними единого информационно-экономического пространства (ИЭП) достаточно «сцепить» потоки данных. Подобная технология электронного ведения бизнеса существовала и до распространения Internet. Однако появление мировой Сети, на создание которой предприятие не потратило в явном виде ни одной копейки средств, дает процессу горизонтальной интеграции новый стимул, радикально снижая стоимость соответствующих решений. Принципиальным отличием создания

единого информационно-экономического пространства (ИЭП) предприятия в среде Internet является то, что эта задача становится доступной не только при управлении крупными корпорациями, но и при управлении средним и малым бизнесом. При этом существуют возможности постепенной интеграции хозяйственной деятельности предприятий и организаций в электронную среду Internet. Соответственно, можно дифференцировать материальные, технические и людские затраты на Internet-проект.

Вариант плана внедрения Internet-проекта предприятия представлен в табл. 1.

Таблица 1

Вариант плана внедрения Internet-проекта предприятия

Этапы	Описание работ этапа	Возможные затраты
1. Подготовительный этап интеграции	Разработка концепции вывода предприятия на сетевой рынок. Создание (приобретение) и внедрение КИС. Создание корпоративного сайта. Создание системы безопасности. Разработка и внедрение внутренних корпоративных регламентов по работе с Internet. Администрирование работы с Internet и разграничение полномочий пользователей. Подключение ЛВС к Internet. Перевод КИС в Intranet-систему.	Затраты, в зависимости от принятых решений, могут быть значительны.
2. Создание ИЭП предприятия	Вывод корпоративного сайта в Internet. Оптимизация работы корпоративного сайта. Создание (приобретение) и внедрение Extranet-системы. Апробация решений корпоративными пользователями.	Затраты могут быть значительны, кроме того необходимо определенное время для апробации решений пользователями.
3. Выход на сетевой рынок	Создание (аренда) корпоративной электронной торговой площадки для предприятия. Подключение торговой площадки к системе электронных финансовых расчетов. Расширение вариантов использования электронных бизнес - моделей в деятельности предприятия, например, за счет консалтинга, электронных аукционов и прочего.	Основные затраты связаны с созданием торговой площадки и ее последующим подключением к системе электронных расчетов.
4. Совершенствование структуры организации и управления производством	Переход количественных изменений в бизнесе в новое качество за счет совершенствования организационной и функциональной структуры предприятия. Повышение конкурентоспособности предприятия за счет инновационных решений.	Затраты не велики, однако изменение структуры бизнеса ведет к болезненным кадровым решениям.
5. Создание виртуального предприятия и участие в виртуальном сообществе	Заключение соглашений о создании (или участии) виртуальной корпорации и, далее, в виртуальном сообществе. Участие в решении корпоративных, отраслевых, региональных, социальных и иных проблем.	Затраты незначительны, но происходит повышение статуса субъектов экономической деятельности и расширение форм взаимодействия.

1. Подготовительным этапом интеграции предприятия в сетевой бизнес можно определить создание КИС и последующий ее перевод в систему типа Intranet [3]. На этом этапе Internet используется как инструмент для реализации эффективной системы внутренних коммуникаций на предприятии. Доступ к информационным ресурсам такой системы предоставлен только сотрудникам данного предприятия и защищен от внешнего мира специальными средствами. Intranet-системы облегчают установление связей между всеми сотрудниками для совместной работы, независимо от местонахождения, и повышают оперативность обмена информацией между ними. Подобные системы снижают некоторые транзакционные издержки предприятия, связанные с формированием и поддержанием внутренней информационной среды организации, оптимизируют процессы планирования и управления. Таким образом, применение сети Intranet позволяет повысить эффективность функционирования внутренних процессов предприятия.

2. Создание ИЭП предприятия должно проводиться путем развития внутренней инфраструктуры предприятия в информационную систему типа Extranet. Доступ к управлению такой системой возможен не только со стороны сотрудников предприятия, но и из внешнего мира, для тех, кому даны соответствующие права. Прозрачная для партнеров, но закрытая для посторонних система обслуживания клиентов работает как визитная карточка или справочник предприятия: содержит информацию об ассортименте, ценах на товар, о скидках и льготах, базу данных клиента (состояние его счетов, информацию о размещенных заказах и т.д.). У предприятия появляется возможность не только информировать потребителей о своей деятельности и продукции, но и осуществлять обратную связь с потребителем с помощью электронной почты, процедуры опознавания, процедуры подписки на web-сервере. Создание такой информационной системы позволяет увеличить эффективность коммуникаций не только во внутреннем пространстве предприятия, но и со стороны внешней среды; сократить время на поиск партнеров; осуществлять деятельность вне привязки к локальному рынку или географической территории.

3. Выход на сетевой рынок. Если организация осуществляет деятельность с корпоративными клиентами, то управление на этом уровне интеграции предполагает создание либо системы взаимодействия с корпоративными клиентами на уровне предприятия или независимой торговой электронной системы (электронные биржи и аукционы). Первая категория торговых площадок представляет собой торговые системы электронного обслуживания клиентов на уровне отдельного предприятия. Потребитель через торговую систему

формирует заказ на производство, фактически управляя складом поставщика. Торговая система позволяет автоматизировать работу всей торговой площадки, выполняя следующие функции: поиск в прайс - листе необходимой позиции, введение архива, составление бухгалтерской отчетности, анализ спроса и предложения, выбор и оптимизация путей доставки, выбор наилучшего варианта и реализация оплаты и страховки и т.д. Размещение заказа потребителя будет автоматически запускать производство товара в нужной конфигурации. Вторая категория торговых площадок строится (прежде всего) как электронная система закупок с возможностью устраивать тендеры, удобным поиском механизма сравнения цен, аукционами. Такая система позволяет автоматизировать процесс поиска необходимого партнера и согласования условий сделки. Основной доход организатора подобной электронной площадки формируется за счет стоимости предоставляемых сопутствующих услуг (финансовых, логистических, размещения рекламы, дополнительной информации о поставщиках) и платы за вход в систему и транзакционных сборов. Предприятие-потребитель, участник подобного рынка, имеет возможность быстро выбрать интересующий его товар по минимальной цене, сократить издержки на закупку товара. Предприятие-поставщик может взаимодействовать с большим числом покупателей и снижать издержки, связанные с реализацией товара.

4. Совершенствование структуры организации и управления производством. Полная автоматизация многих бизнес - процессов, упрощение схем взаимодействия, расширение возможностей и повышение скорости и качества координации работ изменяют структуру функций и конфигурацию предприятия. Становится дешевле передавать часть функций предприятия для исполнения другим предприятиям, специализирующимся в этой области, т.е. проводить аутсорсинг. Предприятие может отдать на аутсорсинг производство, маркетинг (исследование рынка, проведение рекламной кампании и т.д.), логистику, финансы, оставляя себе наиболее значимые: стратегическое управление, разработку и развитие продукта и технологий, продажи и обслуживание клиентов. Применение аутсорсинга ведет к уменьшению оптимального размера предприятия и к сокращению постоянных расходов, что также является дополнительным источником конкурентных преимуществ и повышает эффективность деятельности предприятия.

Таким образом, предприятие переводит производство в форму кооперации со многими подрядчиками, используя для взаимодействия с ними сетевую электронную среду. Традиционное предприятие превращается тем самым в виртуальное предприятие.

5. Создание виртуального предприятия и участие в виртуальном сообществе повышает статус предприятия и обеспечивает расширение форм взаимодействия за счет участия в решении корпоративных, отраслевых, региональных, социальных и иных проблем. Каждый этап имеет определенную специфику, а реализация работ может быть выполнена в том или ином объеме. При условии недостатка средств инвестирования предприятие может выбрать один из следующих низко затратных вариантов вхождения в сетевой рынок, например, электронная витрина, электронный магазин, аренда виртуального торгового пространства или совместный проект в рамках кластера (в Internet-среде региональная удаленность перестает быть препятствием интеграции). Для крупных компаний - это новая возможность предоставления места на своем сервере малым предприятиям на условиях аренды в целях получения партнерских скидок, борьбы с конкурентами (путем виртуальной интеграции с максимально большим количеством поставщиков) или комплексного удовлетворения запросов потребителя. В последнем случае малое предприятие, привлеченное на сервер крупной корпорации, должно предоставлять сопутствующие услуги или дополнительный товар (например, предприятие по тюнингу на сайте автомобильного завода). Модель принятия решений по выбору направлений реализации Internet-проекта предприятия. В соответствии с содержанием задачи выбор направлений реализации Internet-проекта предприятия лучше всего представить в виде дерева решений - графического изображения процесса принятия решений, в котором отражены альтернативные решения, альтернативные состояния среды, соответствующие вероятности и выигрыши для любых комбинаций альтернатив и состояний среды. Дерево решений — это эксплицитное представление всех сценариев, возможно проистекающих из данного решения. Вершина дерева представляет начальную ситуацию, а каждый путь, исходящий из корня, соответствует одному возможному сценарию. Сценарий включает последовательность действий и наблюдений, выбираемых активным агентом, а также наблюдений, сделанных агентом, события, которые могут появиться в окружении агента. Последовательность вершин выражает количественную меру полезности ситуации, создаваемой всем путем. Экспликации проблемы решения в виде дерева облегчает поиск оптимального плана, как предписания реакций на возможные значения наблюдаемых данных. Исходные данные, полученные экспертным путем, приведены в табл. 2 (альтернативы) и табл. 3 (возможные сценарии) (а примере предприятия ООО Бюро комплексного проектирования «Энергия»).

Таблица 2

Альтернативы

Обозначение	Содержание альтернативы	Оценки значений дохода от реализации альтернативы, тыс. денежных единиц	
		Неблагоприятная рыночная среда	Благоприятная рыночная среда
a ₀	Нет выбора	0	0
a ₁	Создание корпоративного сайта	15	30
a ₂	Создание электронной торговой площадки	35	70
a ₃	Участие в работе (партнер) виртуального предприятия	65	130
a ₄	Участие в работе виртуального сообщества	15	30
a ₅	Разработка корпоративной информационной системы	150	300
a ₆	Разработка корпоративной информационной системы с Intranet и Extranet - компонентами	300	600

Таблица 3

Описание сценариев

Обозначения вероятностей	Вероятности последствий принятых решений		
	Благоприятная рыночная среда – сценарий 1 (C1)	Вероятная рыночная среда – сценарий 2 (C2)	Неблагоприятная рыночная среда – сценарий 3 (C3)
r ₁	0,7	0,5	0,3
r ₂	0,3	0,5	0,7

Для каждого узла дерева определялись оценки ожидаемой денежной стоимости EMV (Expected Monetary Value). Этот показатель рассчитывается как сумма произведений вероятности и количественной (денежной) оценки по каждому из возможных последствий. Для определенных выше альтернатив и данных рассматриваются три сценария и определяются EMV для трех исходов А, В и С. Результаты расчета приведены в табл. 4 и на рис. 1.

Таблица 4

Реализация основных альтернатив по сценариям

Оценка реализации альтернатив	Сценарий C1	Сценарий C2	Сценарий C3
Оценка значения EMV (A)	79,6	54,4	34,9
Оценка значения EMV (B)	309,1	256,9	209,4
Оценка значения EMV (C)	613	502,5	415,35

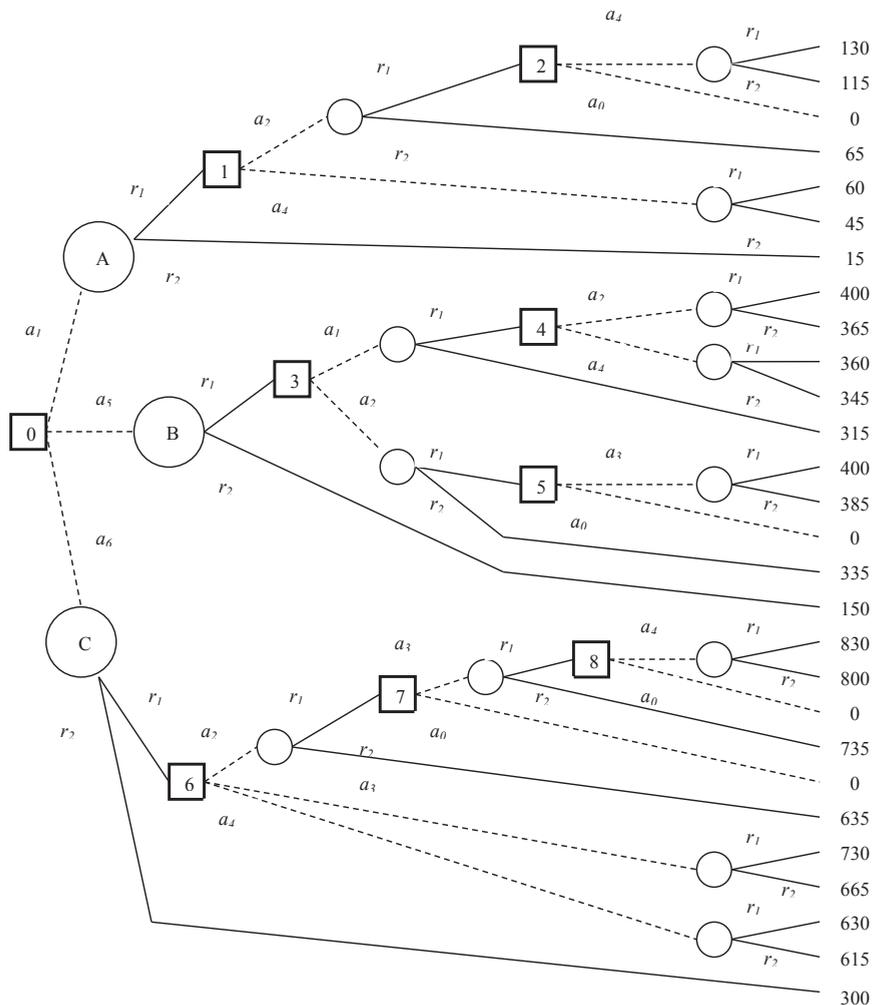


Рисунок 1. Дерево решений по выбору направлений реализации Internet-проекта предприятия

Обозначения: места, где принимаются решения - □, места появления исходов — ○, возможные решения -----, возможные исходы —.

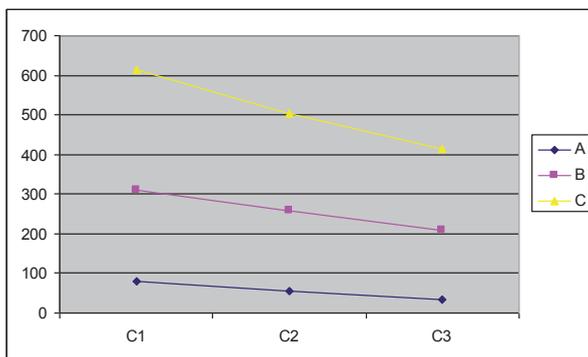


Рисунок 2. График реализации основных альтернатив по сценариям

Некоторые выводы:

Во-первых, анализ содержания задачи выбора вариантов реализации Internet-проекта предприятия позволил установить, что лучшим способом ее представления и решения является модель дерева решений. Во-вторых, при различных сценариях наилучшей альтернативой, приносящей наибольший доход, является разработка корпоративной информационной системы с Intranet и Extranet – компонентами. В-третьих, создание корпоративной информационной системы с Intranet и Extranet – компонентами является базой, которая позволяет предприятию в дальнейшем использовать все возможности и преимущества интеграции в сетевую среду.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Ефимов Е.Н., Фоменко Н.М. Анализ путей интеграции предприятий в сетевой бизнес. //Экономический вестник Ростовского гос. ун-та, 2007, том 5, № 3 Часть 2. Ростов-на-Дону, 2007, с. 128-133.
2. http://diser.ucoz.ru/index/glava_2_ispolzovanie_internet_tekhnologij_v_marketingovoj_dejatelnosti_firmy/0-24
3. <http://www.incore.me/internet-technologie/modelirovanie-biznesa-v-internet-srede/>
4. Ефимов Е.Н., Фоменко Н.М. Общая характеристика и структура электронных торговых площадок // Современные аспекты экономики №9(146) , 2009. - с. 94-101.
5. Петропавлов И.А. Развитие сетевых форм организации экономики в современных хозяйственных системах. Автореф. дисс. ... д.э.н.: 08.00.05 – Москва, 2006.
6. Скрипкин К.Г. Экономическая эффективность информационных систем. - М.: «ДМКпресс», 2002.

Статья поступила в редакцию 14 марта 2012 года.

УДК 338.2

РОЛЬ ДИВЕРСИФИКАЦИИ В СТАБИЛИЗАЦИИ ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ: РОССИЯ - РЕСПУБЛИКА БЕЛАРУСЬ

Шелкоплясова Г.С.

DIVERSIFICATION ROLE IN STABILIZATION OF ECONOMIC DEVELOPMENT: RUSSIA - REPUBLIC OF BELARUS

Shelkoplyasova G.S.

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФНФ
в рамках научно-исследовательского проекта
«Социально-экономическая диверсификация как фактор стабилизации
экономического развития Республики Беларусь и Северо-Кавказского
федерального округа Российской Федерации в посткризисный период»,
проект №11-22-01012a/Bel*

Динамичность развития и глобализация современной мировой экономики обусловили необходимость диверсификации как способа снижения рисков неопределенности внешней среды и повышения конкурентоспособности компаний. В работе

доказано, что диверсификация создаёт условия для развития современного общества в целом. По мнению автора, это явление следует стимулировать, опираясь на естественные тенденции развития регионов.

Dynamism of development and globalization of modern world economy caused need of a diversification as way of decrease in risks of uncertainty of environment and increase of competitiveness of the companies. The article proves that diversification creates the conditions for the development of modern society as a whole. According to the author, this phenomenon should be promoted by basing on the natural tendencies of development of regions.

Ключевые слова: диверсификация, диверсифицированная новая экономика, диверсифицированная региональная экономика, белорусско-российское сотрудничество.

Keywords: diversification, diversified new economy, diversified regional economy, Belarusian-Russian cooperation.

В России применение диверсификации на практике опережает теоретические разработки по этому вопросу, отсутствует целостный и обоснованный механизм развития компаний на основе диверсификации, скоординированный с процессами реформирования и реструктуризации промышленности на государственном уровне. Теоретический и методологический аппарат, связанный с оценкой целесообразности диверсификации и показателями, обеспечивающими выбор оптимальных вариантов, разработан крайне слабо и нуждается в дополнительной проработке. Приоритетной задачей Правительства РФ является обеспечение высоких устойчивых темпов роста экономики страны и сокращения разрыва уровня экономического развития с ведущими странами Запада. Речь идёт, прежде всего, о формировании нового облика страны под воздействием интенсивных процессов создания и распределения знаний и их проникновения во все сферы жизни общества. Ключевыми факторами в данном случае являются усиление влияния научной и инновационной деятельности, образования, наукоёмких и информационных технологий на экономику, государство и общество, и обретение ими качественно новых характеристик и механизмов функционирования. Положительный момент диверсифицированной новой экономики - создание новых рабочих мест. Новые технологические и экономические изменения позволили создать в 90-х годах XX века большое их количество, включая приблизительно 1,5 млн. дополнительных в области обслуживания информационных технологий. Кроме этого, рост экспортного капитала. Увеличение доли результатов интеллектуальной деятельности в объёме экспорта является крайне желательным для России. Новая экономика позволяет преодолеть территориальную удалённость и даёт гораздо больше информации об участниках рынка; предприятия оказываются гораздо ближе друг к другу и к потребителю. Это позволяет сократить производственные издержки, например расходы на персонал, складские помещения. И, конечно же, развитие малого и среднего бизнеса [1].

Главной целью для Российской Федерации является достижение устойчивого социально-экономического развития путем диверсификации отраслей экономики, способствующей отходу от сырьевой направленности, подготовка условий для перехода в долгосрочном плане к инновационной, конкурентоспособной экономике, предложения на повышение конкурентоспособности товаров и услуг, производимых в не сырьевых отраслях промышленности. В настоящее время в РФ прорабатывается целый ряд крупных инфраструктурных и инвестиционных проектов. Реализуются программы технико-технологического перевооружения предприятий (прежде всего) в электроэнергетике, нефтегазовом комплексе, на транспорте, в оборонно-промышленных отраслях. В этой ситуации государство пытается создать все политические, экономические, административные условия, чтобы колоссальный инновационный, инвестиционный потенциал в конечном итоге конвертировался в технологическое обновление отечественной промышленности [4]. В целом, доминирующие тенденции в мировой экономике, создающие новую глобальную социальную реальность, можно классифицировать как переход от чисто индустриальной к инновационной экономике в развитых странах; глобализация; экономическая и социальная либерализация; нарастание глобальной конкуренции и региональная интеграция. В соответствии с принятой моделью в стратегическом плане Россия формируется как страна с открытой экономикой, ориентированной на экспорт товаров, услуг, основанных на конкуренции и взаимовыгодном сотрудничестве со всеми странами мира. Россия как страна, аккумулирующая в себе крупный потенциал топливного и минерального сырья, мало привлекательна для инвестиций в обрабатывающие отрасли промышленности. Это делает экономику уязвимой и чувствительной к изменениям конъюнктуры на рынке сырьевых ресурсов. Мировой опыт показывает, что некоторые развивающиеся страны, богатые сырьевыми ресурсами, не достигают устойчивого экономического развития и остаются в большой зависимости от изменения конъюнктуры на мировых товарных рынках сырья.

По мнению Даровских Е.В., ключевой конкурентной слабостью экономики России остается диверсификация экономики, и, напротив, чрезвычайно развиты процессы интеграции хозяйствующих субъектов и страны в целом. Главной причиной слабой диверсификации экономики России является высокая степень монополизации рынка. При данном типе экономических отношений отдельные хозяйствующие субъекты проводят политику ограничения конкуренции, навязывают собственные интересы контрагентам и обществу, игнорируют их реальные потребности. Отталкиваясь от анализа современных взглядов на диверсификацию, можно констатировать, что это процесс перераспределения ресурсов корпорации в различные сферы деятельности, существенно отличающиеся от уже освоенных [3]. Диверсификация

является относительно современной формой организации предпринимательской деятельности корпораций и совмещает в себе характеристики таких процессов в экономике, как интеграция, кооперация, специализация и концентрация. Можно отметить то, что оптимальный выход для обеспечения конкурентоспособности российской экономики - осуществление принципов диверсификации на предприятиях малого и среднего бизнеса.

По мнению Абрамова Р.А., диверсифицированная региональная экономика представляет собой всесторонне развитое, относительно устойчивое к экономическим кризисам многоотраслевое хозяйство. Следовательно, основной целью диверсификации является обеспечение стабильности экономики. Это достигается посредством выполнения основных задач диверсификации, таких как рост экспорта региональной продукции, сокращение производственных издержек и развитие малого и среднего бизнеса. Однако, при диверсификации экономики страны важное место отводится решению задач, которые необходимо решить на уровне конкретных отраслей и регионов. Механизмы диверсификацией необходимы для эффективного распределения ресурсов региональных систем и экономики в целом. Такими механизмами можно считать целевые программы Федерального и Регионального развития, которые разрабатываются с учётом особенностей и потребностей региона в диверсификации [1].

Залесский Б.Л., Коровкин Е.А., Коровкина М.Е. определяют, что одним из приоритетных направлений белорусско-российского сотрудничества является развитие прямых экономических связей с регионами России. Такая форма взаимодействия обусловлена взаимозависимостью экономик двух стран, сложившихся с советских времён. Развивая прямые контакты, мы получаем весомый экономический эффект, укрепляем фундамент партнёрских отношений, создаём условия для обеспечения прогресса наших государств и улучшения благосостояния граждан. Сотрудничество республики Беларусь с субъектами РФ является также важной дополнительной возможностью для развития взаимодействия на межправительственном и межгосударственном уровнях. За последние годы экономические и культурные связи Беларуси с субъектами РФ значительно расширились, образовав реальную основу интеграции и диверсификации. Партнёрские отношения между субъектами выстраиваются исходя из взаимной выгоды и экономической целесообразности, на равноправной, плановой и долгосрочной основе, с учётом тенденций современного рынка. При организации сотрудничества учитывается, что республика Беларусь специализируется на выпуске наукоёмкой продукции машиностроения с использованием, в основном, российских минеральных ресурсов, а также на производстве продовольственных товаров и товаров народного потребления.

Двустороннее сотрудничество базируется на основе производственной кооперации, взаимной торговле, оказании услуг, а также путём обмена

информацией и выставочно-ярмарочной мероприятиями. Получая из России до 80% материалов и комплектующих, около половины готовой продукции белорусские производители продают на российском рынке. В минском тракторе, например, присутствует вклад 198 российских предприятий, в грузовых автомобилях Минского автомобильного завода – половина составляющих российских производителей. Беларусь осуществляет внешнеторговые отношения с 80 из 83 регионов РФ. Договорно-правовая база белорусско-российского сотрудничества на региональном уровне включает около 200 договоров, соглашений и протоколов о торгово-экономическом, научно-техническом и культурном строительстве. Наиболее тесные связи сложились у Республики Беларусь с городами - Москвой, Санкт-Петербургом, областями - Тюменской, Московской, Смоленской, Брянской, Нижегородской, республиками – Башкортостан и Татарстан, на долю которых приходится более 60% белорусско-российского товарооборота. Двусторонние отношения на межрегиональном уровне регулируются соответствующими соглашениями, договорами и протоколами. Развитие экономических отношений между субъектами хозяйствования Беларуси и России находит своё отражение практически во всех сферах народного хозяйства. Белорусские предприятия успешно сотрудничают с российскими партнёрами в области нефтехимии, машиностроения, энергетики и транспорта, агропромышленном комплексе. Важное значение придается организации работ на основе разделе продукции, переработки давальческого сырья, аренды и лизинга, а также проведению выставочно-ярмарочных мероприятий, развитию оптовой торговли, оказанию помощи предприятиям малого и среднего бизнеса.

Анализ показал, что эффективным инструментом регулирования двусторонних отношений служат Советы делового сотрудничества, созданные совместно с администрациями Санкт-Петербурга, Нижегородской и Свердловской областей, совместные рабочие группы по сотрудничеству с Московской, Ленинградской, Вологодской, Брянской, Курской, Ростовской областями, Чувашской Республикой, а также Белорусско-Российский Совет по долгосрочному сотрудничеству областей, министерств, органов государственного управления с Калининградской областью. Результатами данного сотрудничества можно назвать создание в регионах России крупных оптовых структур по реализации потребительских товаров и центров продаж, гарантийного ремонта и сервисного обслуживания белорусской техники, использование возможности российских оптовых структур, уполномоченных администрациями регионов для работы с Беларусью. В регионах РФ создано 22 сборочных предприятия, 733 субъекта товаропроводящей сети, в том числе прямых – 204, косвенных – 529.

С ключевыми регионами-партнёрами - Москвой и Московской областью - реализуются проекты инвестиционного взаимодействия в области

строительства, с Санкт-Петербургом - создания 50 магазинов шаговой доступности. В Москве, Санкт-Петербурге, Московской, Ленинградской, Свердловской, Челябинской, Нижегородской, Калининградской, Ростовской областях, Краснодарском крае и Республике Татарстан ведётся работа по открытию белорусских торгово-логистических центров. Экономическое сотрудничество РФ с Республикой Беларусь усиливает значимость совместных производственных цепочек на мировых рынках. Наиболее ярко это видно на примере нефтехимической промышленности Беларуси. Совместный картель «Уралкалия» и «Беларуськалия» под названием «Белорусская калийная компания» позволил увеличить цены на калий и калийные удобрения в несколько раз и занять свыше половины мирового рынка этого стратегически важного товара.

Путь к достижению устойчивого роста экономик Беларуси и России, созданию достойных условий жизни граждан заключается в рациональном объединении потенциалов и ресурсных возможностей. Чтобы не допустить снижения темпов роста во взаимовыгодном сотрудничестве, на первый план выдвигается задача системной и скоординированной работы по совершенствованию условий взаимной торговли и взаимодействию реального сектора экономики, производственной кооперации. Необходимо предпринять все меры, позволяющие осуществлять свободное передвижение товаров, равный доступ к кредитным ресурсам и выполнению государственных закупок. Всё это позволит максимально использовать имеющийся потенциал межрегионального сотрудничества и будет способствовать созданию эффективно работающего единого экономического пространства в интересах социального и экономического прогресса двух государств, во благо народов Беларуси и России.

В целом, на долю 10 российских регионов приходится более 70% внешнеторгового оборота Республики Беларусь с РФ. Ведущее место в региональных российско-белорусских связях занимали 4 федеральных округа РФ: Уральский, Центральный, Приволжский и Северо-Западный, на долю которых приходится около 90% общего российско-белорусского взаимного товарооборота. Практика показывает, что многие вопросы в экономической и социальной сферах решаются именно в процессе взаимодействия Республики Беларусь с регионами РФ. С января 2010 года наблюдается рост взаимной российско-белорусской торговли, который по итогам первого полугодия составил 18% к аналогичному периоду 2009. Беларусь остаётся одним из основных торговых партнёров России. Несмотря на влияние финансово-экономического кризиса, по итогам первого полугодия 2010 года Беларусь вошла в десятку основных внешнеторговых партнёров России, заняв 6 место после Нидерландов (28,4 миллиарда долларов США), Китая (25, 5 млрд.долл. США), Германии (22, 9 млрд.долл. США), Италии (17,9 млрд.долл. США), Украины (15,9 млрд.долл. США) [2].

Роль диверсификации очевидна, поскольку она создаёт условия для развития современного общества, в социальном аспекте предоставляет людям возможность реализоваться. Это явление следует стимулировать, опираясь на естественные тенденции развития регионов.

ЛИТЕРАТУРА:

1. Абрамов Р.А. Диверсификация экономики регионов России на основе развития инновационных процессов [Электронный ресурс]. - Режим доступа: dibase.ru
2. Беларусь - Россия: сотрудничество регионов: информационно-интеграционный проект / Б.Л. Залесский, Е.А. Коровкин, М.Е. Коровкина. - Минск: БЕЛТА, 2010.
3. Даровских Е.В. Диверсификация и интеграция хозяйствующих субъектов как фактор повышения их конкурентоспособности [Электронный ресурс]. - Режим доступа: www.uecs.ru
4. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации [Электронный ресурс]. - Режим доступа: economy.gov.ru

Статья поступила в редакцию 15 марта 2012 года.

УДК 33

МЕТОДИКА ОЦЕНКИ КОНКУРЕНТОСПОСОБНОСТИ СТРОИТЕЛЬНЫХ ПРЕДПРИЯТИЙ

Шуваев М.А.

METHOD OF THE ASSESSMENT OF COMPETITIVENESS OF THE CONSTRUCTION ENTERPRISES

Shuvaev M.A.

В статье рассмотрены прикладные вопросы оценки конкурентоспособности строительных предприятий. В работе показано, что оценка конкурентоспособности хозяйствующего субъекта может проводиться с целью определения рейтинга конкурентоспособности, выявления доли, занимаемой на рынке, определение «узких мест» предприятия, сравнение с главным конкурентом.

The article reveals the author's concept of an assessment of competitiveness of the construction enterprises. It is shown that the assessment of competitiveness of the managing subject can be carried out on purpose: definitions of a rating of competitiveness, identification of the share occupied on the market, definition of «bottlenecks» of the enterprise, comparison with the main competitor.

Ключевые слова: конкурентоспособность, строительство, концепция, показатели конкурентоспособности, рейтинг, рынок, расчет.

Keywords: competitiveness, building, the concept, competitiveness indicators, a rating, the market, calculation.

При оценке уровня конкурентоспособности строительных предприятий, должны быть последовательно решены следующие задачи: формулирование

конечной цели оценки конкурентоспособности строительных предприятий; формирование критериев (показателей) оценки конкурентоспособности; сбор первичной информации, необходимой для проведения оценки; расчет текущего уровня (рейтинга) конкурентоспособности строительных предприятий; определение закономерностей изменения конкурентоспособности предприятия в исследуемом периоде; выявление «слабых мест», снижающих конкурентоспособность предприятия; определение направлений и резервов повышения конкурентоспособности объекта исследования; практическая реализация намеченных мероприятий.

Конечная цель оценки конкурентоспособности строительных предприятий может быть разной. В соответствии с целью будут меняться и задачи, которые необходимо решить для достижения поставленной цели. К ним могут быть отнесены определение рейтинга конкурентоспособности строительного предприятия с целью выявления доли, занимаемой им на рынке; определение «слабых мест» предприятия для улучшения выявленных показателей; сравнение деятельности предприятия с главным конкурентом. Выбор методик проведения оценки конкурентоспособности предприятия также зависит от задач, стоящим перед исследованием. Часто используемым является вариант, когда применяется сразу несколько методик оценки конкурентоспособности, образуя тем самым комплексную оценку конкурентоспособности. Существует множество методических и методологических подходов к оценке конкурентоспособности строительных предприятий, однако, все еще актуальна проблема разработки методологии и аналитического аппарата построения моделей.

После определения целей исследования и выбора методического инструментария оценки конкурентоспособности строительных предприятий, исследователи сталкиваются с проблемой формирования показателей (критериев) конкурентоспособности. Под формированием показателей конкурентоспособности автором понимается их конструирование, организация, группировка и определение методов (формул) расчета. В действии различных показателей (критериев), формирующих конкурентоспособность строительного предприятия, проявляются как их отличительные особенности, так и особенности строительного предприятия и строительной продукции.

В научной литературе в качестве основного инструмента выявления (разработки) показателей конкурентоспособности используется подход, объединяющий различные элементы параметров спроса и предложения, анализ конкурентной среды (конкурентов), производственных и финансовых показателей. При проведении практической оценки конкурентоспособности строительных предприятий, исследователь, разрабатывающий показатели конкурентоспособности, на наш взгляд, должен учитывать

следующие факторы: особенности строительной продукции и предприятий; специфику рынка, на котором выступает исследуемое предприятие и его конкуренты; цель проводимого исследования конкурентоспособности (основные цели исследования приведены выше) [4]. При определении рейтинга конкурентоспособности с целью выявления места, занимаемого предприятием на рынке, перед исследователем могут возникнуть трудности, связанные с ограниченной доступностью необходимых данных о суммарном объеме продаж в каждом сегменте и информации об объеме продаж основных конкурентов. Для определения доли рынка мировые маркетинговые агентства предлагают использовать 10 основных методов [2]. После определения набора исследуемых показателей конкурентоспособности объект исследования переходит к следующей стадии: сбору информации, необходимой для проведения оценки. Каждой компании необходимо продумать организацию системы сбора информации о конкурентах, позаботиться об ее эффективности. Для создания конкурентной системы наблюдения обычно приходится пройти четыре ступени [1]: Создание системы. Первый шаг - определение жизненно важных видов конкурентной информации, установление ее источников и назначение руководителя системы (данный этап реализуется при постановке целей исследования, приведенных выше). Сбор данных. Данные собираются на постоянной основе в «поле» (торговый персонал, каналы распределения, поставщики), поступают от сотрудников конкурентов. Хотя предлагаемые техники сбора информации абсолютно законны, некоторые методики сомнительны с точки зрения соблюдения этических норм. Оценка и анализ информации. Данные проверяются на степень достоверности и надежности, интерпретируются и систематизируются. Распространение информации и ответы. Ключевая информация рассылается соответствующим уполномоченным лицам или в ответ на запросы менеджеров.

После сбора первичной информации, определяется текущий уровень (рейтинг) конкурентоспособности объекта исследования. Отметим, что, в отличие от понятия конкурентоспособность, уровень (рейтинг) конкурентоспособности можно вполне четко определить. Определение уровня (рейтинга) конкурентоспособности (выбор методик и методических положений по оценке конкурентоспособности) должно основываться на целях и задачах, поставленных перед такой оценкой, сформированных показателях (критериях) конкурентоспособности, а также объема и качества собранной информации, необходимой для проведения такой оценки. В отдельных случаях оценка уровня (рейтинга) конкурентоспособности может проводиться по нескольким методикам (как правило, такое возможно только в случае большого объема информации, имеющейся о конкурентах).

Результаты оценки должны быть ориентированы на решение последующих задач, т.е. выявление закономерностей изменения конкурентоспособности, определение «узких мест», и т.д. Определение закономерностей изменения конкурентоспособности предприятия в исследуемом периоде должно выявить динамику рейтинга конкурентоспособности. Правильное определение причин изменения уровня конкурентоспособности позволяет руководству предприятия вырабатывать обоснованные управленческие решения. Даже положительная динамика изменения уровня конкурентоспособности не всегда может означать благоприятные перспективы предприятия в ближайших краткосрочных и долгосрочных периодах. Поэтому следующим шагом определения уровня конкурентоспособности строительного предприятия должно быть выявление «узких мест», снижающих конкурентоспособность предприятия. Представляется очевидным, что оценка конкурентоспособности строительного предприятия является необходимой и проводится не столько для определения какого-то числового показателя или значения, сколько для выявления его преимуществ и недостатков в плане ведения конкурентной борьбы на занимаемом рынке, устранении последних и развития первых. После того как были определены слабые места предприятия, реализуется важнейший этап: определение направлений и резервов повышения конкурентоспособности объекта исследования. Мы считаем, что данный этап целесообразно разбить на несколько подэтапов: определение направлений повышения конкурентоспособности предприятия (на основе проведенного выше выявления «узких мест»); оценка имеющихся резервов предприятия и возможностей привлечения их извне; Разработка плана повышения конкурентоспособности объекта исследования.

Перечисленные направления не являются исчерпывающими, и могут быть дополнены в зависимости от характера выявленных «узких мест» на предыдущем этапе оценки конкурентоспособности предприятия. Кроме того, все мероприятия могут быть рекомендованы к применению как в отдельности, так и в различных их комбинациях. После первого подэтапа (определение направлений повышения конкурентоспособности предприятия) необходимо определиться с имеющимися у объекта исследования возможностями реализации, в первую очередь, речь идет о наличии необходимых на то ресурсов. В целом, все резервы повышения конкурентоспособности предприятия можно классифицировать по пяти большим группам: кадровые резервы; использование благоприятной рыночной ситуации; организационно-управленческий потенциал предприятия; производственно-технологические возможности предприятия; финансово-инвестиционно-экономические резервы предприятия. Под кадровыми резервами прежде всего следует понимать повышение производительности труда персонала организации, поскольку при высоком существующем уровне технологичности строительного производства всегда есть

возможности качественного улучшения использования рабочего времени за счет повышения квалификации персонала и уменьшения производственных и непроизводственных потерь рабочего времени [3].

Использование благоприятной рыночной ситуации подразумевает оперативное реагирование предприятия на появление новых налоговых льгот, резервы получения государственных дотаций, инвестиций, субсидий, кредитов и займов; страхование отдельных рисков видов деятельности; учет и использование законодательной и нормативной системы. Данная группа резервов, в первую очередь, должна выявляться маркетинговой службой предприятия. Под организационно-управленческим потенциалом предприятия понимаются возможности использования его научно-технических резервов, позволяющих противостоять новациям, появляющимся на рынке а также другие неценовые аспекты деятельности предприятия. Производственно-технологические возможности предприятия определяются использованием имеющихся в его наличии основных производственных средств труда. Высокий уровень развития рынков в индустриально-технологически развитых странах привел к тому, что предприятие не может получить существенные конкурентные преимущества за счет только материальных и финансовых факторов в связи с их принципиальной общедоступностью. Финансово-инвестиционно-экономические резервы предприятия должны обеспечивать выполнение предыдущих групп резервов повышения конкурентоспособности предприятия. В первую очередь, должна оцениваться финансовая устойчивость предприятия, наличие собственных свободных средств, а также возможности привлечения инвестиционных и кредитных ресурсов.

После определения направлений повышения конкурентоспособности предприятия и выявления имеющихся для их реализации ресурсов разрабатывается план повышения конкурентоспособности предприятия, который подразумевает комплексность его выполнения. В содержание плана обязательно должны входить следующие элементы: описание конкретных проблем и направлений их решения; источники финансирования разработанных мероприятий; календарный план-график выполнения намеченных работ; индикаторы достижения поставленных целей и задач.

Завершающим этапом оценки конкурентоспособности предприятия, является практическая реализация мероприятий по ее повышению. После реализации намеченного плана необходимо повторно провести оценку конкурентоспособности предприятия с целью выявления полученного эффекта. Это уже ставит вопрос о необходимости регулярной оценки конкурентоспособности предприятия, поскольку только изучая ее в динамике, можно говорить об обеспечении конкурентоспособности. Разработанную последовательность оценки конкурентоспособности предприятия можно представить в виде схемы (см. Рис. 1).

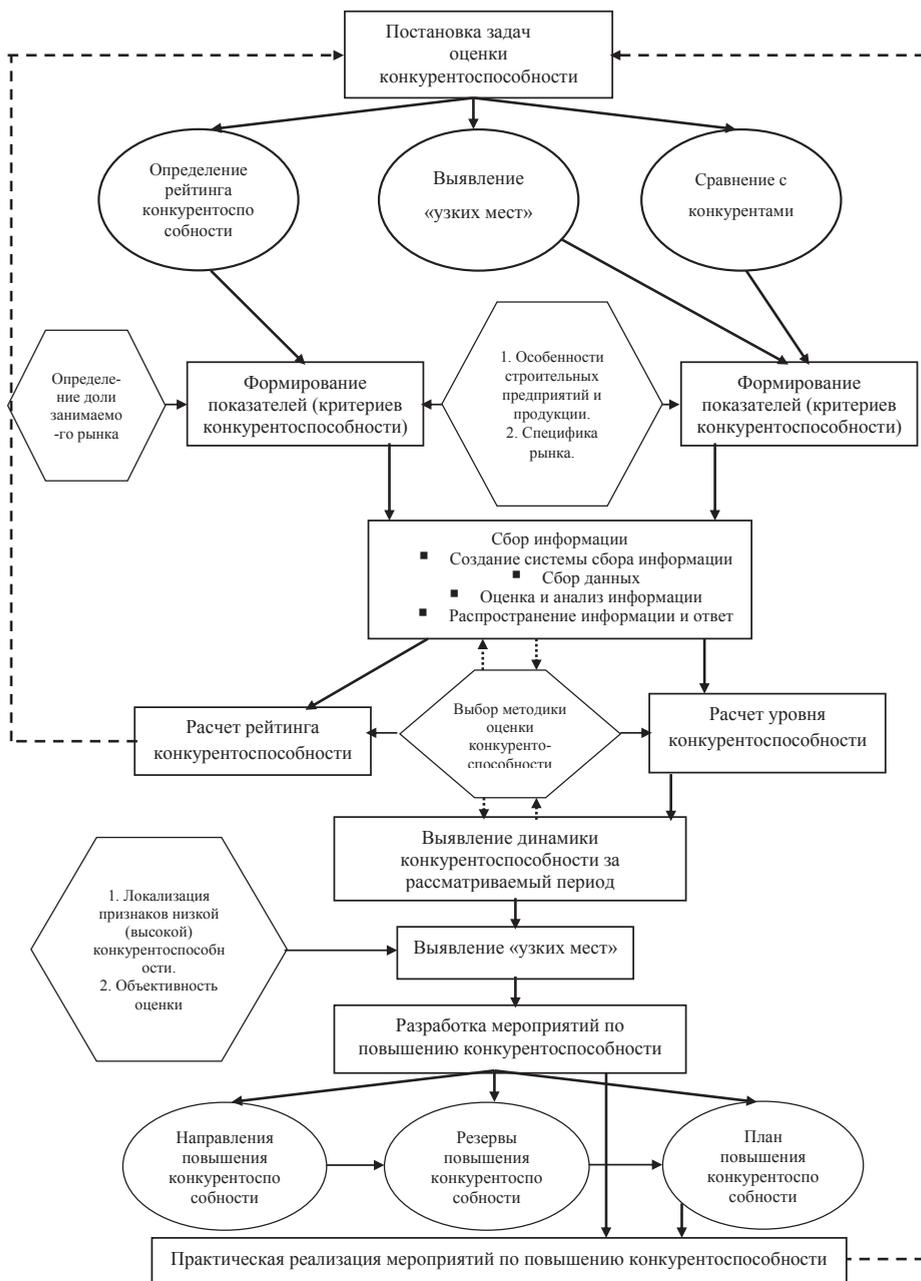


Рисунок 1. Концептуальная схема оценки конкурентоспособности предприятий

ЛИТЕРАТУРА:

1. Маркетинг: Учеб. пособие / Под. ред. А.М. Немчина, Д.В. Минаева. - СПб.: Бизнес-пресса, 2001.
2. <http://www.4p.ru/index.php?page=1837>.

3. Гайдай Т.Н. Воспроизводство человеческого капитала в контексте амортизации нематериальных активов предприятия / Т.Н. Гайдай // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2010 г., № 5.

4. Преждецкая Н.В. Маркетинговые подходы к развитию конкурентоустойчивости компании в условиях новой экономики / Н.В. Преждецкая // Экономические и гуманитарные исследования регионов. 2010 г., № 5.

Статья поступила в редакцию 25 января 2012 года

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АБДУЛАЕВА ЗАИРА ЭСЕНБУЛАТОВНА – ассистент, ГБОУ ВПО «Дагестанская государственная медицинская академия».

Адрес: 367000, Республика Дагестан, г. Махачкала, пл. Ленина, д. 1.

АБДУЛАЕВА ПАТИМАТ ЗУЛКИПЛИЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент, ГБОУ ВПО «Дагестанская государственная медицинская академия».

Адрес: 36700, Республика Дагестан, г. Махачкала, пл. Ленина, д. 1.

АЛИЕВА ЛЮДМИЛА МАРКОВНА – кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367100, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

АТАВОВА ИННА ХУМКЕРХАНОВНА – аспирант, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367100, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

ВЛАСОВ АНДРЕЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – кандидат экономических наук, доцент, Южно-Российский институт – филиал ФГБОУ ВПО «Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации».

Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, д. 70.

ГАБДУЛЛИНА ВЕНЕРА РАМИЛЕВНА - доцент, ГБОУ ВПО «Башкирская академия государственной службы при Президенте Республики Башкортостан».

Адрес: 450008, Республика Башкортостан, г. Уфа, ул. Заки Валиди, д. 40.

ГОВЕРДОВСКАЯ ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Пятигорский государственный лингвистический университет».

Адрес: 357500, РФ, г. Пятигорск, пр –т. Калинина, д. 9.

ГОЛУБЧИКОВ АНАТОЛИЙ ЯКОВЛЕВИЧ – доктор философских наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Московский Агротехнический Университет им. В.П. Горячкина».

Адрес: 127550, г. Москва, ул. Тимирязевская, д. 58.

ГОНЧАРОВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ – доктор философских наук, доцент, ГБОУ ВПО «Ставропольский педагогический институт».

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, д. 417 «А».

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет».

Адрес: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, д. 42.

ЕРМИШКИНА ЕЛЕНА НИКОЛАЕВНА – преподаватель, ГБОУ СПО «Профессионально-педагогический колледж (колледж технологии красоты)».

Адрес: 620024, г. Екатеринбург, пер. Саранский д. 6.

ЗИЯУТДИНОВА ОКСАНА МАГОМЕДОВНА - ассистент, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367100, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

ИВЛЕВА ОКСАНА ВАЛЕРЬЕВНА - доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВПО «Балтийский федеральный институт им. И. Канта».

Адрес: 236041, г. Калининград, ул. А. Невского, д.14.

ИСМАЙЛОВ АРИФ ХАЛИЛ – аспирант, Бакинский Государственный Университет.
Адрес: AZ 1148, Азербайджанская Республика, г. Баку, ул. Ак. З. Халилова, д. 23.

КАЛМЫКОВА ОЛЬГА МИХАЙЛОВНА - аспирант, ФГБОУ ВПО «Южно-Российский университет экономики и сервиса» г. Шахты.

Адрес: 346500, Ростовская обл, г. Шахты, ул. Шевченко, д. 147.

КАЛУХОВ ВАЛЕРИЙ АМУРХАНОВИЧ - кандидат физико-математических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

Адрес: 362025, РСО - Алания, г. Владикавказ, ул. Вагутина, д. 46.

КАРГИЕВА ЗАМИРАТ КАНИКОЕВНА – доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

Адрес: 362025, РСО - Алания, г. Владикавказ, ул. Вагутина, д. 46.

КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА - доктор философских наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Российский государственный социальный университет» филиал в г. Ставрополь.

Адрес: 355001, г. Ставрополь, ул. Октябрьская, д. 66.

КОНОПЛЕВ ЛЕОНИД ГЕОРГИЕВИЧ – аспирант, ФГБОУ ВПО «Московский Агротехнический Университет им. В.П. Горячкина».

Адрес: 127550, г. Москва, ул. Тимирязевская, д. 58.

КОРНИЕНКО АНЖЕЛИКА ВЛАДИМИРОВНА - старший преподаватель, ФГБОУ ВПО «Хакасский государственный университет им. Н.Ф. Катанова».

Адрес: 655017, республика Хакассия, г. Абакан, ул. Ленина, д. 90.

МАВРОПУЛО ОЛЬГА САВЕЛЬЕВНА – кандидат педагогических наук, доцент, Ростовский технологический институт сервиса и туризма (филиал) Южно-российского государственного университета экономики и сервиса.

Адрес: 344018, г. Ростов-на-Дону, ул. Варфоломеева, д. 215.

МАГОМЕДОВА РАЗИЯТ МАГОМЕДОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367100, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

МКРТЫЧЕВА НАТАЛЬЯ МАРТЫНОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л. Хетагурова».

Адрес: 362025, РСО - Алания, г. Владикавказ, ул. Вагутина, д. 46.

НАДТОЧИЙ ЮЛИЯ БОРИСОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет приборостроения и информатики».

Адрес: 107996, г. Москва, ул. Стромынка, д. 20.

НАУМЕНКО МАРИНА ВЛАДИМИРОВНА - ассистент, Педагогический институт ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, д. 105/42.

ОВЧИННИКОВА ЛЮДМИЛА АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат психологических наук, Кавминводский институт сервиса (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса» (КМВИС).

Адрес: 357500, Ставропольский край, г. Пятигорск, бульвар Гагарина, д. 1, корп. 1.

ОГИЙ ОКСАНА ГЕННАДЬЕВНА – кандидат социологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Камчатский государственный технический университет».

Адрес: 683003, г. Петропавловск-Камчатский, ул. Ключевская, д. 35.

ПАЙЗУЛАЕВА РАЙГАНАТ КАЙТМАЗОВНА - кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367010, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

ПЕТРОВА ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА – аспирант, Педагогический институт ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет».

Адрес: 344000, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, д. 33.

ПРАВДИНА ЛИДА РОМУАЛЬДОВНА – кандидат психологических наук, Кавминводский институт сервиса (филиал) государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южно-Российский государственный университет экономики и сервиса» (КМВИС).

Адрес: 357500, Ставропольский край, г. Пятигорск, бульвар Гагарина, д. 1, корп. 1.

ПУГАЧЕВА НАТАЛЬЯ БОРИСОВНА - доктор педагогических наук, профессор, Казанский государственный архитектурно-строительный университет (КазГАСУ).

Адрес: 420043, Республика Татарстан, г. Казань, ул. Зеленая, д. 1.

РОГАЧЕВА ЕЛЕНА АЛЕКСАНДРОВНА - аспирант, ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Адрес: 355000, РФ, г. Ставрополь, ул. Пушкина, д. 1.

РУДЕНКО АНДРЕЙ МИХАЙЛОВИЧ – кандидат философских наук, ФГБОУ ВПО «Южно-российский университет экономики и сервиса» г. Шахты.

Адрес: 346500, Ростовская обл, г. Шахты, ул. Шевченко, д. 147.

ТАТАРИНОВА ИРИНА ПЕТРОВНА - кандидат педагогических наук, директор ОГБУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, д. 56.

УШАКОВА ЕЛЕНА ЛЕОНИДОВНА – старший преподаватель кафедры психологии, ФГБОУ ВПО «Липецкий государственный педагогический университет».

Адрес: 398020, г. Липецк, ул. Ленина, д. 42.

ФОМЕНКО НАТАЛЬЯ МИХАЙЛОВНА – кандидат экономических наук, доцент, Волгодонский институт (филиал) ФГБОУ ВПО «Южно-Российский государственный технический университет (Новочеркасский политехнический институт)».

Адрес: 347360, Ростовская обл., г. Волгодонск, ул. Ленина, д. 98.

ХАРЧЕНКО ЛЕОНИД НИКОЛАЕВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Адрес: 355028, РФ, г. Ставрополь, ул., д. 1.

ЧЕРЕПАНОВ ЕВГЕНИЙ ВАСИЛЬЕВИЧ – кандидат технических наук, ОАО «Институт экономики и комплексных проблем связи».

Адрес: 117209, Россия, г. Москва, ул. Зюзинская, д. 6, корп. 2.

ШАБАЕВА ЛЕЙЛА АБДУЛКАДЫРОВНА – кандидат филологических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет».

Адрес: 367100, Республика Дагестан, г. Махачкала, пр. Гамидова, д. 17.

ШЕВЦОВА Вера Васильевна - заместитель директора ОГБУ СПО «Смоленский промышленно-экономический колледж».

Адрес: 214018, г. Смоленск, пр-т. Гагарина, д. 56.

ШЕЛКОПЛЯСОВА ГАЛИНА СЕМЕНОВНА – доктор экономических наук, профессор, ФГАОУ ВПО «Северо-Кавказский федеральный университет».

Адрес: 355028, РФ, г. Ставрополь, пр. Кулакова, д. 2.

ШИЛИН АЛЕКСЕЙ ВАЛЕРЬЕВИЧ – кандидат технических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Московский государственный университет приборостроения и информатики».

Адрес: 107996, г. Москва, ул. Стромынка, д. 20.

ШУВАЕВ МАКСИМ АЛЕКСЕЕВИЧ – кандидат экономических наук, доцент, ФГБОУ ВПО «Саратовский государственный университет им. Ю. Гагарина».

Адрес: 410054, г. Саратов, ул. Политехническая, д. 77.

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 (210х297мм), с полупорным 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, колонитутлы 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 ссылку 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 представляется 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» № 3 2012 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.05.2012. 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. Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.

