



Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов

3/2014

www.cegr.ru.

*Регистрационный номер ПИ ФСС77- 39740
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
номер в каталоге Почта России 37137*

ISSN 2079-1968

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 2014г.

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, Горелов А.А. - доктор педагогических наук, профессор, Губарь О. В.–доктор экономических наук, профессор, Елисеев В.К.- доктор педагогических наук, профессор, Матяш Т.П.–доктор философских наук, профессор, Муругова Е. В. – доктор филологических наук, профессор, профессор, Попов М.Ю. – доктор социологических наук, профессор, Розин М. Д. – доктор философских наук, профессор, Сущий 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»

ИСТОРИЯ

- ЛЕОНОВА Н. А. Законодательство 1920-х годов о «дефектных» или «аномальных» детях 5
ПЕТРОВ И.Н. Подходы к классификации предметов пермского звериного стиля в историографии 7

ПЕДАГОГИКА

- АСТАНИНА С.Ю., КАШКИН К.П., ЯРОВАЯ Г.А. Содержание и структура программы повышения квалификации преподавателей по методике обучения фундаментальным дисциплинам в системе непрерывного медицинского образования 10
ГОВЕРДОВСКАЯ Е.В., ДИМИДОВА М.А., ТЕЛИЦЫНА И.В. Формирование профессиональной успешности преподавателя как средство оптимизации воспитательного процесса 15
КИРИМЛЕЕВА Н.С., УЗДЕНОВА С.Б. История развития интеграции в российской педагогике 19
ЛОБЕЙКО Ю. А. Проблема адаптации в условиях современной высшей школы 23
ЧУРКИНА Н. В. Формирование познавательного интереса к иностранному языку у студентов метода проекта 25
ЩИТОВА Т.В. Коммуникативный подход в процессе обучения иностранному языку 28

ПРАВО

- ПЛЕХОВА О.А. Административные реформы 2000 – 2005 гг. 31

ПСИХОЛОГИЯ

- ЕЛИСЕЕВ В.К., ЕЛИСЕЕВА М.В. Формирование компенсаторных отношений в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов коррекционно-образовательных учреждений 34

СОЦИОЛОГИЯ

- ГОРБУНОВА И.Б., ВЯТКИНА Н.Ю. О совершенствовании мониторинга в рамках системы менеджмента качества 37
ХАЙРУЛЛИНА Ю. Р., ЗАЙНАГУТДИНОВ А. М. Направления совершенствования человеческого капитала медицинских работников в условиях реформирования отечественной системы здравоохранения 39
МАРЧЕНКО Т.А., БРАЙКО Д., ПЕРЕВЕРЗЕВА О.В. Проблема эффективности студенческого самоуправления 43
УСАТОВ А.Н., КОНДАКОВ В.Л., КОПЕЙКИНА Е.Н., БАЛЫШЕВА Н.В. Отношение студентов к занятиям физической культурой и спортом в образовательном пространстве современного вуза 48

ФИЛОСОФИЯ

АГЕЕВА Н.А. Биоэтическое измерение клинических испытаний с участием человека 53

КОЛОСОВА О. Ю. Теоретико-методологические аспекты экологической безопасности социально-экологических систем в контексте общественного развития 57

ЭКОНОМИКА

КИЯЩЕНКО Т. А. Региональная оценка валового регионального продукта (ВРП) с помощью муниципальных показателей (ВМП) в системе национальных счетов – 2008 62

ИСТОРИЯ

УДК 94

ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВО 1920-Х ГОДОВ О «ДЕФЕКТНЫХ» ИЛИ «АНОМАЛЬНЫХ» ДЕТЯХ

Леонова Н. А.

LEGISLATION OF THE 1920TH YEARS ON «DEFECTIVE» OR «ABNORMAL» CHILDREN

Leonova N. A.

В статье рассматриваются особенности советского законодательства 1920-х годов, в котором большое внимание уделялось вопросу воспитания подрастающего поколения в духе пролетарской культуры и новой идеологии. Определена роль воспитания детей в новых политических условиях, заключающаяся в развитии общественных и трудовых наклонностей, ума, воли, физического совершенствования. Автором анализируется законодательная база, явившаяся основой для создания специальных учреждений для детей с отклонениями в физическом и умственном развитии.

In article features of the Soviet legislation of the 1920th years in which much attention was paid to a question of education of younger generation in the spirit of proletarian culture and new ideology are considered. The role of education of children in the new political conditions, consisting in development of public and labor bents, mind, will, physical improvement is defined. The author analyzes the legislative base which has been a basis for creation of special establishments for children with deviations in physical and intellectual development.

Ключевые слова: образование, воспитание, общество, непрерывное обучение, личность.

Keywords: education, education, society, continuous training, personality

Еще в 1917 году советское правительство постановлением от 11 декабря передало дело образования и воспитания в ведение Народного комиссариата просвещения. Это существенно изменило статус института образования, сделав его частью государственного аппарата. Дошкольное воспитание детей стало в новых политических условиях одним из насущных вопросов. В постановлении Народного Комиссариата просвещения отмечалось, что «...свободная, демократическая Россия в своем строительстве новой, свободной жизни должна в первую очередь позаботиться о слабейших из слабых - о детях, независимо от их социального положения. Общественное (бесплатное) воспитание детей должно начаться с первого дня рождения ребенка» [5, С. 327].

Такого рода воспитание, способствовавшее развитию заложенных в ребенке общественных и трудовых наклонностей, ума, воли, физическому совершенствованию, предполагалось уже в раннем детстве. В результате ребенок должен был стать всесторонне развитой, творческой личностью [4, С. 6-12]. Заметная роль при этом отводилась именно трудовому воспитанию, направленному на формирование трудоспособного и полезного члена общества. В резолюции Первого Всероссийского съезда по дошкольному воспитанию было указано на важность создания для детей дошкольного возраста нормальных условий жизни, способствующих гармоничному развитию члена трудового общества. Именно трудовое начало должно было лечь в основу дошкольного воспитания. При этом отмечалось, что труд должен быть посильным, а трудовая деятельность мотивированной и понятной детям [5, С. 327].

Для реализации этой цели предусматривалось создание детских садов для детей с трех до семи лет. Изначально предполагалось, что пребывание ребенка в таком учреждении будет ограничено шестью часами, однако, с учетом социально-экономических условий, необходимости освобождения работницы-матери и предоставления ей возможности принять участие в общественно-государственном строительстве новой жизни, было признано возможным (даже) желательным пребывание ребенка в детском саду весь рабочий день матери. Одновременно в законодательстве оговаривались санитарно-гигиенические и другие условия, необходимые ребенку для нормального развития - помещение, дающее детям возможность отдыхать от коллектива, организация сна, питание, площадки для игр, прогулки, здание, приспособленное для детского сада, врач-педагог, недопустимость устройства детского сада при школах, клубах. Для практической реализации трудового воспитания в законодательстве оговаривалось обязательное наличие при детских садах участка земли для огорода, цветника и сада.

Необходимость осуществление принципа непрерывного обучения [6, С. 56-62] и воспитания предполагала постоянную работу детских учреждений в течение всего года с учетом сезонных особенностей и переходом на лето в дошкольные колонии и площадки. Таким образом, основной целью дошкольного воспитания в этот период было формирование не личности, ценной своими индивидуальными качествами, а общественно-полезного человека. Трудовое воспитание при этом играло

важную роль, особенно в раннем детском возрасте, что нашло отражение в законодательстве изучаемого периода.

Целый ряд распоряжений, постановлений и декретов советского правительства касался так называемых «аномальных» или «дефективных» детей, к которым относились нервные, психически больные, умственно-отсталые, глухонемые, слепые, слабовидящие и «калеки, необходимо было согласовать функции народных комиссариатов просвещения и здравоохранения. С этой целью постановлением Совет народных комиссаров (СНК) от 10 декабря 1919 года было проведено следующее разграничение функций: нервные и психически больные дети передавались для воспитания соответствующим учреждениям Народного комиссариата здравоохранения (школам-санаториям, школам-лечебницам). Умственно отсталые и так называемые телеснодефективные дети - глухонемые, слепые и калеки - должны были воспитываться во вспомогательных школах и специальных учреждениях Народного комиссариата просвещения.

В результате к 1924 году сеть учреждений для умственно отсталых людей была представлена 65-ю вспомогательными школами и 59-ю детскими домами, причем, две трети этих учреждений находились в Москве, Ленинграде и Московской области. Система охватывала более трех тысяч человек, но это составляло лишь пять процентов от общего числа нуждающихся [3, С. 302].

В рамках введения всеобщего обучения по Декрету ВЦИК и СНК РСФСР от 31 августа 1925 года предполагалось ввести всеобщее обучение для слепых и глухонемых детей. Практическая реализация этого поручалась Народному комиссариату просвещения РСФСР и Государственной плановой комиссии РСФСР, которые, кроме того, должны были обеспечить развертывание сети вспомогательных школ и классов для всеобщего обучения отсталых детей, что в принципе было неосуществимо.

В 1926 году по Постановлению СНК РСФСР создавался целый ряд специальных учреждений для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей: для дошкольного возраста - детские сады; для школьников - школы для живущих и приходящих детей; для подростков - те же виды школ, но только с профессионально-техническим уклоном; школы для живущих и приходящих детей смешанного возрастного типа. Для умственно отсталых детей и подростков при школах для здоровых детей предполагалась организация вспомогательных групп. Условия приема и поступления в эти учреждения и порядок выпуска детей, закончивших их, должны были определяться специальными инструкциями Народного комиссариата просвещения РСФСР, в чьем ведении находились выше обозначенные категории детей. Применение производительного труда в учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей допускалось также в соответствии с инструкциями Народного комиссариата просвещения и соответствующих ведомств.

В соответствии с трехлетним планом борьбы с детской беспризорностью (Постановление ЦИК и СНК СССР от 13 августа 1926 года) к работе с «аномальными» детьми привлекался Народный комиссариат здравоохранения РСФСР, который должен был обеспечить медицинское обслуживание больных, умственно отсталых, глухонемых и слепых детей, находившихся в детских учреждениях Наркомпроса. На Народный комиссариат социального обеспечения РСФСР была возложена разработка мер (в первую очередь - бронирование определенного количества рабочих мест) по устройству в учреждениях социального обеспечения подростков - инвалидов старше 18 лет, выбывших из детских специальных учреждений. Для содержания специальных детских учреждений соответствующим организациям предписывалось увеличить часть бюджетных средств, как государственных, так и местных. Проведение в жизнь плана борьбы с детской беспризорностью предусматривало увеличение количества школ-интернатов для сирот и полусирот из умственно отсталых, глухонемых и слепых детей, что было поручено Народному комиссариату просвещения РСФСР и Наркомпросам автономных республик. Следует отметить, что первая в России лаборатория психологии аномалии детства была открыта в 1926 году Л. С. Выготским при Медико-педагогической станции Наркомпроса, а уже в 1929 году на ее базе был создан Экспериментальный дефектологический институт Наркомпроса, современный Институт коррекционной педагогики РАО [2, С. 105].

В 1927 году СНК РСФСР был разработан ряд мероприятий по усилению работы среди «аномальных» детей. Одной из причин этого был по-прежнему небольшой охват соответствующими учреждениями данной категории детей. Местным исполнительным комитетам предлагалось обратить внимание на улучшение материальной базы специализированных учреждений и организацию новых школ. Содержание детей, питание, расходы на одежду, оплата труда педагогического и обслуживающего персонала возлагалась в значительной степени на бюджет местных учреждений. Кроме того, местным исполнительным комитетам вводилась в обязанность (в документах - предлагалась) организация за свой счет производственно-учебных мастерских и учреждений для обслуживания умственно отсталых, глухонемых и слепых детей и подростков.

По окончании обучения выпускникам специализированных учреждений законодательством предусматривалось предоставление рабочих мест. Для этого Народному комиссариату просвещения РСФСР совместно с Высшим Советом Народного Хозяйства РСФСР, Народным комиссариатом труда

РСФСР и Всесоюзным Центральным Советом Профессиональных Союзов была поручена разработка мероприятий, обеспечивающих поступление на производство подростков вышеуказанных категорий. После выхода в 1927 году Постановления СНК «О порядке введения всеобщего обязательного обучения в РСФСР» фактически было узаконено обязательное всеобщее обучение «дефективных» и «аномальных» детей, после чего увеличилось количество специализированных школ.

Таким образом, в течение 1920-х гг. вышел целый ряд документов, имеющих целью законодательное оформление детского вопроса в СССР. Многие из них («О передаче дела воспитания и образования из духовного ведомства в ведение Народного комиссариата по просвещению» от 11 декабря 1917 года, «О сети учреждений Наркомпроса РСФСР» от 20 августа 1923 года, «Основные принципы единой трудовой школы» от 16 октября 1918 года, «О дошкольном воспитании» от 20 декабря 1917 года, «О непрерывности занятий в дошкольных учреждениях» от 20 сентября 1919 года, «О согласовании функций народных комиссариатов просвещения и здравоохранения в деле воспитания и охраны здоровья дефективных детей» от 10 декабря 1919 года, «Об учреждениях для глухонемых, слепых и умственно отсталых детей и подростков» от 9 августа 1927 года) обосновывали важность и необходимость развития сети специальных учреждений для нуждающихся в этом детей, увеличения финансирования, обеспечения педагогическими кадрами. Но при этом существенное влияние оказывала политическая и идеологическая установка тех лет. При зачислении ребенка в специализированную школу учитывалось его классовая и сословная принадлежность и преимущество отдавалось слепым, глухонемым и умственно отсталым детям беднейших рабочих, крестьян и детям работников просвещения [5, С. 327]. Поэтому практическая реализация вышеобозначенных мероприятий в социально-экономических и политических реалиях [1, С. 170-174] того времени зачастую расходилась с теоретическими разработками, обозначенными в законодательстве, что не способствовало улучшению положения детей с ограниченными возможностями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаров В. Н. Социально-экономические отношения в обществе: гуманистический аспект человеческого бытия // Система ценностей современного общества. - 2013. - №27. - С. 170-174.
2. Зайцев Д. В. Социальная интеграция детей-инвалидов в современной России. - Саратов: Научная книга, 2003.
3. Замский Х.С. Умственно отсталые дети: История их изучения, обучения, воспитания с древних времен до середины XX века. - М.: НПО «Образование», 1995.
4. Колосова О. Ю. Духовная сфера: универсализм и самобытность // European Social Science Journal. - 2012. - №11-2(27). - С. 6-12.
5. Народное образование в СССР. Сборник документов 1917 - 1973 гг. - М., 1974.
6. Шумакова А. В. Интегративное образовательное пространство педагогического вуза как ресурс обеспечения качественно нового уровня подготовки учителя для современной российской школы // Экономические и гуманитарные исследования регионов. - 2012. - №6. - С. 56-62.

УДК 73

ПОДХОДЫ К КЛАССИФИКАЦИИ ПРЕДМЕТОВ ПЕРМСКОГО ЗВЕРИНОГО СТИЛЯ В ИСТОРИОГРАФИИ

Петров И.Н.

APPROACHES TO CLASSIFICATION OF SUBJECTS OF THE PERM ANIMAL STYLE IN A HISTORIOGRAPHY

Petrov I.N.

В статье проанализирован ряд исторических художественных классификаций, характеризующих сущность образов и предметов «пермского звериного стиля». Автор определяет функциональное предназначение, уточняет специфические черты стиля. В работе делается вывод о том, что изучение исторических художественных образов «пермского звериного стиля» возможно только при использовании комплексных методик.

In article a number of the historical art classifications characterizing essence of images and subjects of "the Perm animal style" is analysed. The author defines functional mission, specifies peculiar features of style. In work the conclusion that studying of historical artistic images of "the Perm animal style" is possible only when using complex techniques is drawn.

Ключевые слова: Пермский звериный стиль, историография, предметы культового литья, исследование семантики образов.

Keywords: Perm animal style, historiography, the subjects of religious casting, the research of semantic figures.

«Звериный стиль» - исторический художественный стиль, сложившийся в VII-IV вв. до н.э. на территории Евразии от Нижнего Дуная, Северного Причерноморья и Прикаспийских степей до Южного Урала, Сибири и Северо-западной части Китая, он является одним из самых ярких и загадочных явлений в художественном творчестве наших древних предков и является источником для реконструкции мировоззрения дописьменного периода истории, что не могло не привлечь к нему внимание исследователей. В настоящее время собрание археологических памятников тематики «звериного стиля» в фондах музейных коллекций, частных коллекционеров насчитывает тысячи разнообразных предметов «звериного стиля», в связи с этим тема классификации предметов звериного стиля становится актуальной в исторической литературе.

Предметы «Пермского звериного стиля» являются уникальными. По мнению Туркиной Т. Ю., они отражают пласт материальной культуры, связанный с религиозными воззрениями древнего населения. Ф. А. Теплоухов исходил из наблюдения, что большинство бронзовых изображений (даже найденных далеко друг от друга) образуют определенные типы, между которыми существует преемственность в развитии; типы вещей, полагает автор, соответствует типам религиозных представлений, поэтому преемственность типов есть, ничто иное, как отражение внутренней логики развития идей местного происхождения. Предметы «Пермского звериного стиля» достаточно неоднородны: присутствуют изделия, представляющие сложные композиции, выполненные на высоком художественном уровне, и предметы, выполненные достаточно примитивно, со стилизованными изображениями.

Культуролог Игнатъева О. В. обращает внимание на то, что во второй половине XX века формируются три основные теории, рассматривающие «Пермский звериный стиль». Каждая из этих теорий по-своему рассматривает семантику «Пермского звериного стиля». Таковыми были тотемическая теория (представители Смирнов А. П., Грибова Л. С.), согласно которой генезис и эволюция образов культового литья Прикамья связывались с развитием тотемических представлений, отражающих этносоциальные процессы [4]. Согласно другой теории (представители Геннинг В. Ф., Чижова Л. В.) культовое литье связывали с анимистическими представлениями древнего и средневекового населения Урала и Сибири, при этом «Пермский звериный стиль» рассматривался в едином комплексе «Урало-сибирского культового литья». Наиболее ранней считается третья теория - мифологическая. Сторонники мифологической теории предпринимали попытки подбора определенной группы сюжетов и образов «Пермского звериного стиля», которая, по их мнению, иллюстрировала миф отдельно взятого этноса или этнической группы. Однако, как справедливо отмечает культуролог Игнатъева О. В., не была решена проблема этнической принадлежности культового литья Прикамья, а потому, привлечение мифологических параллелей считается неоднозначным.

Таким образом, исследования преимущественно касаются изучения самих образов «пермского звериного стиля». Пытаясь понять смысловое содержание зооморфных образов звериного стиля, содержание и художественную специфику такового искусства, исследователи сформировали ряд классификаций, характеризующих сущность образов предметов «пермского звериного стиля», его функциональное предназначение. Учитывая ту особенность, что изучением «пермского звериного стиля» занимались ученые разных областей знаний: археологи, историки, краеведы, культурологи, искусствоведы, то каждая такая классификация является по-своему уникальной.

Многообразие сюжетов «Пермского звериного стиля» было представлено в работах этнографа Грибовой Л. С. Автор выделяет следующие главные сюжеты: птица с человеческим лицом на груди, с изображением рыб, червей или лосиных морд на крыльях; человек с крыльями или лосиной головой, помещенной сверху или вместо человеческой; медведь или росомаха с крыльями и птичьим хвостом; хищная птица с ушами и волчьей пастью; утка с лосиной головой; две конские головки, направленные в разные стороны, составляют щиток, которому подвешены привески в виде утиных (гусиных) лапок; получеловек-полуживотное в окружении множества животных или их символов (голов, крыльев, хвостов).

Грибова Л. С. замечает, что одни из этих образов состоят лишь из двух-трех компонентов, другие содержат гораздо большее их число, некоторые из компонентов нередко удваиваются, утраиваются - все более и более усложняя образ. Функциональное предназначение предметов «пермского звериного стиля», с точки зрения Л. С. Грибовой, зависело от принадлежности данных предметов. Так, те из них, что являлись собственностью отдельных лиц, служили соблюдению законов экзогамии, культовые вещи «служили общей идеологической задаче - закреплению тех все более и более усложнявшихся родовых генеалогий, которые надо было каким-то образом фиксировать, чтобы запоминать. Они были своеобразными записями родовых преданий, историей народа в изображениях». Рассмотрев основные категории предметов «Пермского звериного стиля», автор предлагает их классифицировать следующим образом: символы этносоциальных единиц; предметы магии; предметы поклонения - фетиши; украшения.

Изучение образов «Пермского звериного стиля» явилось предпосылкой того, что исследователи стали классифицировать сами предметы «Пермского звериного стиля», принимая за основу классификации смысловое содержание зооморфных образов стиля.

Одна из классификаций образов предметов «Пермского звериного стиля» была предложена Ильиной И. В. Все предметы «Пермского звериного стиля» автор условно разделяет на две большие группы. В одну группу автор объединяет «фигурки зверей и птиц», которые, как отмечает Ильина И. В., встречаются на всех типах археологических памятников (в могильниках, на поселениях, культовых местах).

Другая часть предметов, выполненных в зверином стиле, это разнообразные вотивные (культовые) бляшки с зоо и зооантропоморфными образами и сложными композициями из них. В зооантропоморфные изображения входят фигурки летящих птиц, изображения медвежьих голов, ящеров, композиции из различных животных. По мнению Ильиной И. В., ряд исследователей отмечают, что здесь отражены представления древнего населения об устройстве мира и месте человека в нем, закреплены знания о природе и человеческом обществе [2; 3; 5; 6; 7].

На сегодняшний день исследователи сошлись во мнении, что предметы «Пермского звериного стиля» можно разделять по сюжетному признаку. Анучин Д. В., определяя функциональное предназначение предметов, в особую группу выделил птицевидные изображения [1]. Однако такая классификация достаточно условна, поскольку изделия одного сюжета одновременно являются разными по технике исполнения, что, безусловно, заставило ученых искать другие варианты классификации. В этой связи будет интересным рассмотреть классификацию предметов «Пермского звериного стиля», которую представил искусствовед Доминяк А. В. Он аргументировано убеждает в том, что в Ломоватовской культуре «Пермский звериный стиль» можно разделить на два больших самостоятельных, но в тоже время связанных по стилю варианта. Предлагает свой семантический анализ образов предметов. Доминяк А.В. соединяет в один вариант «Пермского звериного стиля» объемные фигурки птиц и зверей, которые в виде пронизок, подвесок и накладок использовались в убранстве одежды. В другой вариант «пермского звериного стиля» этот автор объединяет плоские односторонние бляхи с антропоморфными изображениями, составляющие симметрическую и, в самый поздний период, иерархическую композицию и дополнительно обращает внимание на технику изготовления предметов «Пермского звериного стиля», аналогично выделяя группы предметов по технике их изготовления: трубчатые пронизки, оформленные в виде птице-собак, пронизки, отличительной чертой которых является отсутствие трубчатых втулок. Характеризуя фигурки зверей, Доминяк А. В. отмечает, что они составлены из двух профильных отливок, соединенных по линии хребта и разведенных снизу для придания фигуркам особой устойчивости при установке на плоскость. Такой техникой выполнены полые пронизки, сочетающие черты водоплавающих птиц и лосей и эквивалентные образам птице-собак. В дальнейшем, отмечает автор, фигурки заметно обобщаются и упрощаются. Более сложно, говорит Доминяк А. В., решены фигурки травоядных и хищных зверей. Иную тему демонстрируют бляхи с фронтальными антропоморфными персонажами, которым, слева и справа, предстоят человеко-лоси или сульде. Головы человеко-лосей и сульде, отмечает Доминяк А. В., вырастают из плеч или темени центрального существа, смыкаясь с вертикалью шнурового обрамления сцены.

Говоря о разновидности прикамской металлопластики, исследователи одновременно придавались размышлениям о поисках смысла и значения данного вида искусства, о роли «Пермского звериного стиля» в жизни наших древних предков. Белавин А. М. выделяет художественно-прикладные изделия в зверином стиле, обладающие утилитарным значением, и культовые предметы, которые имели лишь религиозное значение и использовались во время обрядов и религиозных церемоний. Белавин А. М. в своих статьях поднял тему возникновения целого ряда сюжетов, общих в пермском и западно-сибирском художественно-прикладном зверином стиле.

На наш взгляд, такое многообразие классификаций «Пермского звериного стиля», появившихся в исторической литературе, неслучайно. Каждое исследование является очередной попыткой поиска смысла и значения искусства «Пермского звериного стиля». В каждой такой классификации можно выделить одну или ряд закономерностей, присущих отдельным элементам целой системы мировоззрения древних предков. Несмотря на большой объем литературы, посвященной исследованию «Пермского звериного стиля», историкам так и не удалось пока собрать «мозаику» из имеющихся в наличии «элементов», сущность предметов «Пермского звериного стиля» до конца не разгадана.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анучин Д. В. К истории искусства и верований у Приуральской Чуди // Материалы по археологии восточных губерний России. - М., 1899.

2. Бакланов И. С., Душина Т. В., Микеева О. А. Человек этнический: проблема этнической идентичности // Вопросы социальной теории. 2010. Т. 4. С. 396-408.
3. Гончаров В. Н. Информационное общество: антропологический аспект // Альманах современной науки и образования. - 2009. - № 1-2. - С. 57-58.
4. Камалова О. Н. Проблема интуитивного познания в иррациональной философии // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2010. - №4. - С. 68-71.

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

СОДЕРЖАНИЕ И СТРУКТУРА ПРОГРАММЫ ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ ПРЕПОДАВАТЕЛЕЙ ПО МЕТОДИКЕ ОБУЧЕНИЯ ФУНДАМЕНТАЛЬНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО МЕДИЦИНСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Астанина С.Ю., Кашкин К.П., Яровая Г.А.

PROGRAM CONTENT AND STRUCTURE TEACHER TRAINING ON TEACHING FUNDAMENTAL DISCIPLINES IN CONTINUOUS MEDICAL EDUCATION SYSTEM

Astanina S.Y., Kashkin K.P., Iarovaia G.A.

В статье дается обоснование системного знания как когнитивной основы подготовки преподавателей по методике обучения фундаментальным дисциплинам врачей системы непрерывного медицинского образования. Определены принципы отбора содержания фундаментальных дисциплин, обеспечивающих общенаучный уровень интеграции знаний. Обосновано возрастание роли методической компетентности в структуре профессионально-педагогической деятельности преподавателя системы повышения квалификации врачей.

The article describes the rationale of the system of knowledge as a cognitive basis of teacher training on teaching fundamental disciplines physicians continuing medical education. Justified by the growing role of methodical competence in the structure of professional and pedagogical activity of the teacher training system doctors.

Ключевые слова: фундаментализация образования, система биологической подготовки, принципы отбора содержания, дидактические и методические условия, методическая компетентность.

Keywords: fundamentalization education, biofeedback training system, the principles of selection of content, didactic and methodological conditions, methodical competence.

Федеральная целевая программа развития образования на 2011-2015 годы, утвержденная Постановлением Правительства РФ от 07 февраля 2011 года, основной стратегической целью определяет «...обеспечение доступности качественного образования, соответствующего требованиям инновационного социально ориентированного развития Российской Федерации». Основной путь достижения качества, которое обеспечит повышение конкурентоспособности Российского профессионального образования на международном рынке образовательных услуг и возможность участия российских врачей в системе международного непрерывного образования, это обновление структуры и содержания образования, развитие фундаментальности и практической направленности образовательных программ, формирование системы непрерывного образования [9] Распоряжением Правительства РФ [10] от 28.12.2012 № 2580-р «Об утверждении Стратегии развития медицинской науки в РФ на период до 2025 года» определена необходимость непрерывной подготовки медицинских кадров по формированию у них понимания реализации современных научных подходов в медицинской практике.

Отличительной чертой современной медицинской науки является ее так называемая «биологизация», связанная с применением подходов, базирующихся на методах молекулярной и клеточной биологии. Вместе с этим, тенденцией развития медицинской науки в настоящее время следует считать постоянно усиливающуюся интеграцию знаний из смежных, ранее развивающихся самостоятельно научных дисциплин. Это взаимопроникновение настолько сильно, что можно уже говорить о появлении новой когнитивной дисциплины – биомедицины, науки о жизни. Намечилось стирание временной грани между фундаментальными и прикладными исследованиями. Путь от научного открытия до практики применения его результатов становится предельно коротким, что явилось основой для появления еще одного нового направления в медицине – трансляционной медицины.

Уровень развития медицинской науки предопределяет перспективы совершенствования всей системы здравоохранения. По мнению министра здравоохранения РФ В.И. Скворцовой: «Инновационная модель развития здравоохранения предусматривает тесное взаимодействие системы здравоохранения, медицинской науки, медицинского образования: планирование научных медицинских исследований в зависимости от потребностей здравоохранения, активное внедрение результатов научных исследований и разработок в медицинскую практику, а также подготовку специалистов, способных обеспечить внедрение научных достижений и дальнейшее применение их в практике здравоохранения» [11]. В связи с этим особое звучание приобретает естественнонаучная грамотность, в том числе по биологии, как составляющая фундаментальных знаний [4]. В решение проблемы взаимосвязи общетеоретического и профессионального образования определенный вклад внесли многие ученые и педагоги высшей школы: Н.Д. Андреева, А.А. Вербицкий, Л.И. Гурье, П.Ф. Дунаев, В.А. Ермоленко, М.М. Зиновкина, Г.И. Ибрагимов, В.В. Кондратьев, А.М. Кочнев, П.Ф. Кубрушко, И.Я. Курамшин, П.Н. Новиков, О.А. Ряховский, А.Я.Савельев, Р.С. Сафин, Б.А. Соколов, Д.В. Чернилевский, Н.В. Шаронова и др. К сожалению, несмотря на важное значение биологических знаний в формировании профессиональных компетенций врачей, исследования, раскрывающие принципы, содержание и структуру фундаментальной подготовки врачей в системе непрерывного медицинского образования, представлены единичными работами [4].

Многочисленные попытки реконструкции образовательных программ и учебных планов, как правило, имеют эмпирический, интуитивный характер, что приводит к неоправданному расширению объема материала, усугубляя противоречие между лавинообразным ростом научной, учебной информации и ограниченными сроками обучения врачей-специалистов [8].

Система непрерывного медицинского образования врачей, сложившаяся в отечественной системе профессионального образования и совершенствуемая в современных условиях развития науки, образования и практического здравоохранения, включает высшее профессиональное медицинское образование (уровень специалитета и магистратуры); высшее профессиональное медицинское образование (уровень ординатуры); дополнительное профессиональное медицинское образование (повышение квалификации). На каждом уровне непрерывного медицинского образования знания фундаментальных дисциплин должны углубляться, развиваться и интегрироваться с содержанием специальных и смежных дисциплин той или иной врачебной специальности.

Однако, как совершенно справедливо замечают В.Ф. Антонов и Н.М. Ливенцев [1], ситуация осложняется еще и тем, что временной разрыв между приобретением фундаментальных (биологических) знаний и использованием их в специальных дисциплинах зачастую в вузе достигает трех-четырех лет, хотя анализ показал, что без соответствующего подкрепления половина полученной фундаментальной подготовки теряется студентами на втором году обучения. Во-вторых, что не менее важно, слабая преемственность знаний по фундаментальным дисциплинам, обеспечивается преподавателями специальных клинических кафедр по причине недостаточной их подготовки по вопросам интеграции знаний фундаментальных и специальных дисциплин.

Анализ профессиональной деятельности преподавателей высшей школы позволил В.Г. Иванову [6] выявить ряд основных недостатков подготовленности преподавателей к педагогической деятельности: невысокий общекультурный уровень (37%); отсутствие широты научного кругозора (32%); не достаточно глубокие познания в профессиональной области (29%); слабая практическая подготовленность в области методики преподавания (48%); несформированные умения творчески работать и активизировать творческую деятельность обучающихся (63%). Особое внимание обращает на себя признание преподавателей о недостаточной подготовленности в области методики преподавания (48%) и неумении творчески работать и активизировать творческую деятельность обучающихся (63%). Это подтверждает актуальность исследования по проектированию программы «Методика обучения фундаментальным дисциплинам в системе непрерывного медицинского образования», которая способствовала бы минимизации вышеназванных недостатков в работе преподавателя.

В течении 2011-2012г.г. на кафедре тропических и паразитарных болезней Российской медицинской академии последипломного образования (далее – РМАПО) был проведен предварительный анализ профессиональных компетенций преподавателей по обучению фундаментальным дисциплинам врачей медико-профилактического профиля (на примере врачей-паразитологов) [2]. Исследование показало, что подготовка преподавателей, владеющих методикой обучения врачей фундаментальным дисциплинам в системе непрерывного медицинского образования остается серьезной проблемой, требующей глубокого изучения. Исходя из этого в процессе взаимодействия кафедр ГБОУ ДПО РМАПО: «Медицинской педагогики и философии» (заведующая – доктор педагогических наук Н.В. Шестак), «Биохимии» (заведующая – доктор биологических наук, профессор Г.А. Яровая), «Иммунологии» (заведующий – академик РАН, доктор медицинских наук, профессор К.П. Кашкин),

«Тропические и паразитарные болезни» (заведующий – доктор медицинских наук, профессор А.С. Довгалёв) были определены методологические и теоретические основы структуры и содержания программы «Методика обучения фундаментальным дисциплинам в системе непрерывного медицинского образования».

Подробное изучение комплекса вопросов, касающегося путей повышения качества фундаментальной подготовки врачей и ее роли в формировании профессиональных компетенций (на примере врачей-паразитологов), проводилось в рамках отраслевой научно-исследовательской программы Минздравсоцразвития Российской Федерации «Последипломное образование медицинских кадров» [3], что позволило определить методолого-теоретические основы фундаментальной подготовки врачей в системе непрерывного медицинского образования; цели и содержание фундаментальной подготовки врачей; совокупность методических условий, обеспечивающих подготовку врачей в области фундаментальных дисциплин; критерии и показатели эффективности фундаментальной подготовки врачей в системе непрерывного профессионального медицинского образования.

В процессе исследования были определены принципы отбора содержания фундаментальных дисциплин, обеспечивающие общенаучный уровень интеграции знаний. Так, требование *принципа преемственности* обеспечивает сохранение базового (фундаментального) компонента на разных уровнях подготовки врача: вузовское профессиональное образование (уровень специалитета) → вузовское профессиональное образование (уровень подготовки кадров высшей квалификации) → дополнительное профессиональное образование. Фундаментальный компонент содержания предохраняет образовательный потенциал содержания рабочих программ специальных дисциплин от морального старения знаний. Фундаментальность означает изучение специальных знаний на научной основе.

Требование принципа дополненности обеспечивает углубление и расширение содержания программы на междисциплинарном и внутривнутридисциплинарном уровнях послевузовского и дополнительного профессионального образования в зависимости от функциональных особенностей специальности. При этом, расширение и углубление содержания программ должно отражаться как на уровне фундаментальной подготовки, так и на уровне специальной подготовки специалиста. Требование принципа единства интеграции и дифференциации проявляется при усложнении структуры содержания подготовки врачей. Традиционная дифференциация содержания подготовки врачей по профилю специальности должна происходить на основе разнообразия видов профессиональной деятельности врачей различных квалификаций.

Интеграционные процессы в подготовке врачей проявляются во взаимодействии со смежными и фундаментальными дисциплинами, в повышении уровня их теоретической и практической подготовки. При этом интегративная функция непрерывного образования врачей возрастает в связи с усилением внимания к новым комплексным проблемам, выявлением их реальной значимости. И хотя усиление интеграции науки и образования требует внедрения в учебный процесс нововведений, позволяющих достичь новых результатов, очень часто неподготовленность преподавателя к реализации инновационных потребностей, обучающихся является главным тормозом широкого внедрения инноваций в учебный процесс [7]. В связи с чем, ведущее направление в повышении фундаментальной подготовки врачей приобретает целенаправленная подготовка преподавателей по методике обучения фундаментальным (медико-биологическим) дисциплинам. Учитывая, что содержание биологической подготовки врачей является интеграционным компонентом содержания фундаментальной подготовки [2], то в методике обучения фундаментальным дисциплинам на методолого-теоретическом уровне проявляется преемственность с методикой обучения биологии и методикой профессионального обучения [5].

На основе системного анализа было выявлено, что объектом методики обучения фундаментальным дисциплинам является процесс формирования и развития медико-биологических знаний у врачей-специалистов. Предмет исследования заключается в определении закономерностей, принципов, методических условий, обеспечивающих проектирование и осуществление процесса формирования, развития и применения знаний медико-биологических дисциплин в практической деятельности врача. Таким образом, методика обучения врачей фундаментальным дисциплинам устанавливает цели и задачи; разрабатывает содержание медико-биологической подготовки врачей, формы, методы, методические приемы обучения и развития врачей в системе непрерывного медицинского образования; определяет состав учебно-материальной базы обучения фундаментальным дисциплинам, принципы отбора наглядных средств обучения и методику их использования. Методика обучения врачей фундаментальным (медико-биологическим) дисциплинам выявляет закономерности обучения фундаментальным дисциплинам в соответствии с их развитием и потребностями практического здравоохранения.

На основе проведенного исследования было определено содержание программы повышения квалификации преподавателей по теме «Методика обучения фундаментальным дисциплинам в системе повышения квалификации врачей» (табл.1).

Таблица 1.

Содержание программы «Методика обучения фундаментальным дисциплинам в системе непрерывного медицинского образования»

<i>Код</i>	<i>Наименование разделов, тем, элементов</i>
1.	Теория и методика обучения фундаментальным дисциплинам как учебный предмет
1.1	Объект, предмет, цели и задачи методики обучения
1.2	Проблемы методики обучения
1.3	Структура методики обучения фундаментальным дисциплинам
2	Тенденции развития медицинской науки в России и за рубежом
2.1	Тенденция биологизации – широкое применение подходов, базирующихся на методах молекулярной и клеточной биологии
2.2	Тенденция интеграции – усиление взаимопроникновения смежных, ранее развивающихся отдельно, специальностей
2.3	Тенденция фактического стирания временной грани между фундаментальными и прикладными исследованиями
2.4	Тенденция развития новых направлений в медицинской практике
3	Теоретико-методологические основы фундаментальной подготовки врачей в системе непрерывного медицинского образования
3.1	Тенденции и принципы развития непрерывного медицинского образования в современный период
3.2	Понятие фундаментализации, сущностные характеристики
3.3	Фундаментализация как теоретико-методологический подход к повышению качества подготовки врача в системе непрерывного медицинского образования
3.4	Фундаментализация как фактор профессионально-личностного развития врача
4	Дидактические основы системы фундаментальной подготовки врачей
4.1	Цель и задачи фундаментальной подготовки врачей в системе непрерывного медицинского образования
4.1.1	Формирование знаний фундаментальных дисциплин, обеспечивающих понимание причин происхождения болезней, их диагностики и лечения, а также позволяющих использовать знания фундаментальных дисциплин в научной деятельности.
4.1.2	Формирование готовности врачей в самообразовании, самосовершенствовании
4.2	Принципы построения содержания системы фундаментальной подготовки врачей
4.3	Нормативно-правовые акты Российской Федерации, регламентирующие усиление фундаментальной подготовки врачей
4.4	Содержательный компонент системы фундаментальной подготовки врачей
4.4.1	Содержание биологической подготовки врачей как интеграционного компонента системы фундаментальной подготовки
4.4.2	Содержание модуля рабочих программ по фундаментальной подготовке врачей в соответствии с профилем квалификации врача
4.4.2.1	Хирургического профиля
4.4.2.2	Терапевтического профиля
4.4.2.3	Педиатрического профиля
4.4.2.4	Медико-профилактического профиля
4.4.2.5	Медико-биологического профиля
4.4.2.6	Стоматологического профиля
4.5	Процессуальный компонент системы фундаментальной подготовки врачей
4.5.1	Принципы построения учебного процесса по фундаментальной подготовке врачей в условиях непрерывного медицинского образования

4.5.2	Мотивация врачей к изучению фундаментальных дисциплин
4.5.3	Формы организации учебной деятельности врачей в учебном процессе по фундаментальной подготовке
4.5.4	Методы и методические приемы обучения медико-биологическим дисциплинам
4.5.5	Технологии, интенсифицирующие процесс обучения врачей фундаментальным дисциплинам
4.6	Результативно-оценочный компонент системы
4.6.1	Контроль в обучении
4.6.2	<u>Результаты социально значимые:</u> развитие интеллектуальных умений и навыков; развитие мировоззренческих установок
4.6.3	<u>Результаты профессионально значимые:</u> повышение уровня фундаментальной подготовки врачей в вопросах молекулярной биологии, молекулярной генетики, иммунологии, патологической анатомии и патофизиологии, обеспечивающее понимание причин происхождения болезней, их диагностики и лечения; профессиональная готовность к анализу закономерностей функционирования отдельных органов и систем, к использованию знаний анатомо-физиологических основ, основных методик клинико-иммунологического обследования и оценки функционального состояния организма пациентов для своевременной диагностики конкретной группы заболеваний и патологических процессов

Содержание программы направлено на совершенствование методической компетентности преподавателей по обучению врачей фундаментальным дисциплинам, проявляющейся в способности и готовности ориентироваться в современных тенденциях развития медицинской науки и в потребностях практического здравоохранения; анализировать образовательные программы профессиональной переподготовки и повышения квалификации врачей с позиции необходимости их поддержки теоретическими основами современных достижений фундаментальных наук; интегрировать теоретические основы современных достижений медико-биологических наук в содержание программ фундаментальной подготовки врачей; к проектированию и организации учебного процесса на основе знаний методики обучения врачей фундаментальным дисциплинам; к самоанализу и самокоррекции личного методического опыта в обучении врачей фундаментальным дисциплинам и развитию предметных знаний фундаментальных дисциплин.

Интенсивное развитие новой профессиональной школы выдвигает задачу внедрения в практику деятельности образовательных учреждений эффективных технологий обучения, позволяющие перейти от информационно-рецептурного усвоения теоретических знаний к обобщенному знанию о предметах, средствах, содержании, организации педагогического труда, к комплексным методикам обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Антонов В.Ф., Ливенцев Н.М. О фундаментальной подготовке врача // Вестн. Высш. Школы. 1988. № 7. С. 26-29.
2. Астанина С.Ю., Авдюхина Т.И., Довгалев А.С., Имамкулиев К.Д. Роль биологической подготовки в формировании профессиональных компетенций врачей-паразитологов // Медицинская паразитология и паразитарные болезни – №4 – 2013 – с.47-51.
3. Астанина С.Ю., Авдюхина Т.И., Довгалев А.С., Иманкулиев К.Д. Подготовка врачей-паразитологов в соответствии с федеральными государственными требованиями / Медицинская паразитология и паразитарные болезни №1 – 2013 – с. 59-62.
4. Балахонов А.В. Фундаментализация высшего медицинского образования / А.В. Балахонов // Вестник Санкт-Петербургского университета. – 2006.- Сер. 11.-Вып. 1.-С. 136-141.
5. Беляева А.П. Интегративная теория и практика многоуровневого непрерывного профессионального образования. – СПб.: Ин-т профтехобразования РАО. 2002. – 240 с.
6. Иванов В.Г. Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателей высшей технической школы. Дис. Д-ра пед. Наук. Казань, 1997.
7. Лаврентьев Г.В. Инновационные обучающие технологии в профессиональной подготовке специалистов / Г.В. Лаврентьев, Н.Б. Лаврентьева, Н.А. Неудахина. Ч.2.- Барнаул: Изд-во Алт. Ун-та, 2002. – С 145-168.
8. Пальцев М.А. Врач XXI века. Высшее медицинское образование вчера, сегодня, завтра / М.А. Пальцев, И.Н. Денисов, В.П. Мелешко // Вестн. Новых мед. Технол. – 1998. – Т. 5. - № 3-4. – С. 111-114.

9. Постановление Правительства РФ от 07.02.2011 № 61 «О Федеральной целевой программе развития образования на 2011 – 2015 годы»
10. Распоряжение Правительства РФ от 28.12.2012 N 2580-р «Об утверждении Стратегии развития медицинской науки в РФ на период до 2025 года»
11. Скворцова В.И. Пути решения кадровой проблемы в здравоохранении// *Ni-Med. Высокие технологии в медицине.* – 2012. - №11. – С.3-7.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ УСПЕШНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ КАК СРЕДСТВО ОПТИМИЗАЦИИ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

Говердовская Е.В., Димидова М.А., Телицына И.В.

FORMATION OF PROFESSIONAL SUCCESS TEACHER SO AS TO OPTIMIZE THE EDUCATIONAL PROCESS

Goverdovskaya E.V., Dimidova M.A., Telitsyna I.V.

Российская система образования призвана формировать здоровую, социально устойчивую и одновременно мобильную личность человека будущего, способного вырабатывать собственную стратегию в меняющихся обстоятельствах жизни. Такую личность может воспитать только успешный преподаватель с развитой способностью к самоуправлению в педагогической деятельности, постоянному саморазвитию, самосовершенствованию, с высоким уровнем творческого потенциала. В работе представлена разработанная и апробированная программа «Формирование профессиональной успешности преподавателя», способствующая, по мнению авторов, решению данной проблемы.

The Russian education system is designed to generate a healthy, sustainable and social identity of the person at the same time the mobile future, able to develop their own strategy in the changing circumstances of life. Such a person can raise only a successful teacher with a developed ability to self-government in the teaching activities, the constant self-development, self-improvement, with a high level of creativity. The article describes the developed and approved program "Formation of teacher professional success," contributing, according to the authors, the solution of this problem.

Ключевые слова: система образования, педагогическая деятельность, успешность, программа.

Keywords: education system, teaching activities, success, the program.

В эпоху перемен в социальной жизни страны, серьезных изменений в области просвещения особую актуальность приобретает проблема исследования формирования профессиональной и личностной успешности преподавателя. Успешный преподаватель является образцом для студента.

Теоретический анализ обозначенной проблемы показал, что нет однозначного определения дефиниции «профессиональная успешность» применительно к педагогической деятельности. В научной литературе часто используются термины «успешность профессиональной деятельности» и «профессиональная успешность» как синонимы [1,2,3,4,5]. Успешность профессиональной деятельности преподавателя рассматривается как характеристика результатов его труда, а профессиональная успешность – как личностное интегративное качество субъекта, ориентированное на реализацию своих способностей, интересов, личностных качеств и жизненных ценностей для достижения значимых результатов этой деятельности. Мы посчитали необходимым объем понятия «профессиональная успешность преподавателя» определить как субъектно-личностное состояние, обеспечивающее достижение успеха в профессиональной деятельности, отражающее поступательное развитие личностно-профессиональных качеств, формирование мотивационно - ценностного, эмоционально-оценочного отношения к результатам своего труда. Признаками профессиональной успешности преподавателя являются категоричные, функциональные, структурно-содержательные, типологические аспекты, которые основываются на связи следующих компонентов: мотивационно - ценностного, интеллектуально-познавательного, эмоционально-волевого и действенно-практического. Преподаватель выступает как креативная, саморазвивающаяся, мобильная, психологически устойчивая личность, обладающая внутренней активностью и позитивным самоотношением, имеющая высокий уровень развития преподавательских способностей и профессиональной компетентности. По особенностям профессиональной деятельности преподаватель – субъект деятельности, который самостоятельно ставит адекватные цели и достигает их, оценивая при этом результаты, имеет направленность на постоянное самоусовершенствование. Успешный преподаватель признан учебно-методическим сообществом, студентами, работодателями.

В ходе практической деятельности, нами выявлены следующие слагаемые профессиональной успешности преподавателя: направленность личности, квалификация, активность, оптимизм.

Критериями профессиональной успешности педагога считают: ценностно-смысловой, профессионально-личностный и профессионально-деятельностный, где каждый критерий имеет свои показатели, а показатели - свои признаки.

Процесс формирования профессиональной успешности преподавателя определяется динамикой ценностно-смыслового образования, воздействием различных условий на личность учителя, приводящих к позитивному внутриличностному преобразованию, проявлению активности в работе, что, в свою очередь, обеспечивает ситуацию успеха в работе, осознание преподавателем своих личностных качеств и оптимизацию положительного начала в себе. Осознание роли успешности в профессиональной деятельности преподавателя ускоряет личностно-профессиональное развитие, формирует внутреннюю потребность в достижении успеха в работе. Внешними условиями формирования профессиональной успешности преподавателя является стимулирование его труда, его отношение между субъектами учебного процесса. К внутренним условиям относятся потребность в достижении высокого социального статуса, престижа и уважения коллег, удовлетворение от процесса и результата труда, самообразование и саморазвитие [3,4.5].

Обеспечение условий формирования профессиональной успешности подразумевает, на наш взгляд, создание успешной среды через ориентацию профессиональной жизнедеятельности на повышение статуса, достижений преподавателя, которое предусматривает создание программ воздействий в рамках системы повышения квалификации.

Педагогические условия формирования профессиональной успешности преподавателя - проведение диагностики уровня самоотношения и успешности, выбор оптимальных форм осуществления трансляции своего опыта на основе рефлексии и проектирования (тренинги, ролевые игры, дискуссии и др.). Составными элементами обучения должны стать обеспечение включения преподавателей в систему новых знаний, адаптация в профессиональной среде, развитие установки на самоизменение, самопонимание, саморуководство, способствование созданию своего «Я» в профессиональной деятельности[1,5]. Путь формирования профессиональной успешности предполагает модульность построения программы, базирующуюся на следующих принципах: направленности обучения на саморазвитие, активности, обратной связи (использование диагностических методов изучения эмоционально-волевых реакций преподавателей в ходе обучения); непрерывности в развитии личности преподавателя, его позитивное самоотношение, гибкость, актуализация результатов повышения квалификации, предполагающих безотлагательное применение приобретаемых знаний, умений, навыков в работе.

В созданной нами программе, «Формирование профессиональной успешности преподавателя» представлен учебный материал, на наш взгляд, необходимый для обеспечения повышения его профессиональной успешности (табл.1). Программа ориентирована на инновационные образовательные тенденции.

Таблица 1

Учебно-тематический план программы курса
«Развитие профессиональной успешности преподавателя»

Раздел	Темы	Кол. час.	Форма проведения	Форма контроля
1.«Профессия преподаватель»: «критерий качества профессионального мастерства преподавателя»	Психолого-педагогические основы развития личности и деятельности преподавателя	9	Лекции Беседы Диалоги	Собеседование по вопросам Портфолио, опыты работы Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания Зачет
	1.1. Субъект, объект и процесс деятельности. Личность и деятельность Понятие о профессии и профессионализме деятельности. Профессионально важные, значимые и профессионально нежелательные качества преподавателя. 1.2. Ценности педагогического труда; ценностные ориентации преподавателя, педагогическая установка, мотивы мотивация, стимулы, стимулирование педагогической деятельности. 1.3. Профессиональное становление личности. Стадии профессионального становления. 1.4. Личность и профессиональная среда:			

	<p>положительные и отрицательные стороны.</p> <p>1.5. Систематизация знаний в области педагогической инноватики, научно-педагогических исследований, педагогических технологий.</p> <p>1.6 Содержательный, организационный и технологические аспекты инновационной деятельности преподавателя</p> <p>1.7 Педагогическое творчество: основные понятия, признаки, критерии оценки опыта.</p> <p>1.8. Мастер-класс – сущность понятия: характерные особенности, типы, технология подготовки и проведения, критерии оценки.</p>			
2. «Личность преподавателя»	<p>2.1. Индивидуальные особенности личности. Волевая сфера.</p> <p>2.2. Иерархия потребностей человека.</p> <p>2.3. Влияние мотивационно-потребностной сферы на поведение преподавателя.</p> <p>2.4. Авторитет и авторитарность преподавателя.</p> <p>2.5. Эмоциональная устойчивость как качество личности преподавателя</p>	5	<p>Лекции</p> <p>Беседы</p> <p>Диалоги</p>	<p>Собеседование по вопросам Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания</p>
3.«Профессиональное самосознание преподавателя»	<p>3.1. Структура профессионального самосознания преподавателя.</p> <p>3.2. Процессуальный и результирующий уровни когнитивного компонента профессионального самосознания преподавателя</p> <p>3.3. Самопознание и система знаний о себе (образ Я).</p> <p>3.4. Дифференциация когнитивной сферы самосознания.</p> <p>3.5. Место самопознания в системе саморегуляции.</p>	5	<p>Лекции</p> <p>Беседы</p> <p>Диалоги</p>	<p>Собеседование по вопросам Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания</p>
4.«Самоотношение личности»	<p>4.1 Феноменология самоотношения: общая или глобальная самооценка, самоотношение, позитивное самоотношение, самоуважение, уверенность в себе, самопринятие, чувство собственного достоинства.</p> <p>4.2. Самоотношение в структуре личности и самосознания. Структура самоотношения.</p> <p>4.3. Самоотношение в системе саморегуляции. Функции самоотношения.</p> <p>4.4. Механизмы защиты и поддержания самоотношения.</p>	4	<p>Лекции</p> <p>Беседы</p> <p>Диалоги</p> <p>Интер-активные формы</p>	<p>Собеседование по вопросам Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания</p>
5. «Личностная и профессиональная успешность преподавателя».	<p>5.1. Проблема успешности современного преподавателя. Критерий, признаки личностной и профессиональной успешности преподавателя.</p> <p>5.2. Самоотношение преподавателя, его личностная и профессиональная успешность.</p> <p>5.3. Самоанализ успехов и достижений деятельности преподавателя и оформление их в портфолио.</p>	3	<p>Лекции</p> <p>Беседы</p> <p>Диалоги</p> <p>Интер-активные формы</p>	<p>Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания Зачет</p>

<p>6. Нормативно-правовые основы образовательной деятельности</p>	<p>Приоритетные направления развития образовательной системы РФ: повышение качества профессионального образования; обеспечение качественного общего образования; развитие современной системы непрерывного профессионального образования; повышение инвестиционной привлекательности сферы образования.</p>	<p>6</p>	<p>Лекции</p>	<p>Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания Зачет</p>
<p>7. Организация инновационной деятельности в образовательном учреждении</p>	<p>8.1. Понятие инноваций в образовании. Уровни инновационной деятельности образовательного учреждения: уровень управления образовательно-воспитательным процессом; уровень управления методической деятельностью; уровень индивидуальной преподавательской деятельности. 8.2. Основные подходы к управлению методическим процессом. 8.3. Инновации в профессиональной деятельности преподавателя : обновление содержания образования, внедрение инновационных образовательных технологий.</p>	<p>5</p>	<p>Лекции Беседы Диалоги Интерактивные формы</p>	<p>Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания Зачет</p>
<p>8. Использование информационно-коммуникационных технологий в преподавании учебного предмета</p>	<p>Информационные технологии в системе общего образования 9.1. Аппаратное и программное обеспечение ПК 9.2. Введение в операционную систему MS Windows 9.3. Подготовка документов в текстовом процессоре Microsoft Word 9.4. Знакомство с графическим редактором MS Paint 9.5. Создание мультимедийных презентаций в MS Power Point 9.6. Методические ресурсы глобальной сети Интернет</p>	<p>6</p>	<p>Лекции Беседы Диалоги Интерактивные формы</p>	<p>Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания</p>
<p>9. Метапредметный подход в процессе образования</p>	<p>9.1. Метапредметность на занятиях гуманитарного цикла 9.2. Метапредметность на занятиях естественнонаучного цикла. 9.3. Межкультурная коммуникация в практике обучения: профессиональная подготовка преподавателя. Как достигнуть взаимопонимания со студентами в процессе обучения. Функции преподавателя. Формы речевого этикета для проведения занятий. Рекомендации начинающему преподавателю. 9.4. Студент. Характеристика возрастных особенностей. Мотивация. Память. Внимание и интерес. Стили общения и обучения. Психологические типы студентов и стратегии их обучения: когнитивные типы, когнитивные предпочтения, когнитивные стили при организации информации, сенсорные предпочтения, доминантное полушарие.</p>	<p>5</p>	<p>Лекции Обобщение опыта успешных учителей Проведение мастер-классов преподавателями различных дисциплин</p>	<p>Презентации Тестирование Самохарактеристики Защита творческого задания</p>
<p>10.</p>	<p>Прохождение специальной тренинговой программы.</p>		<p>Ролевые, деловые игры</p>	<p>Вопросы само-рефлексии</p>

Цикл I.	Тренинг развития и оптимизации личностной и профессиональной успешности преподавателя	6	Моделирование ситуации Интер-активные формы	Самохарактеристики
Цикл II.	Тренинг развития коммуникативных умений и преподавательских установок преподавателя	6		
Цикл III.	Тренинг профессионально-личностного самосовершенствования преподавателя.	6		
Всего		66		Итоговый зачет, Творческий отчет-мастер класс, защита проекта.

Результаты апробации программы показали, что усвоении ее тем повышает у преподавателей уровень самоинтереса (на 35 %), уровень развития эмоциональной и профессиональной устойчивости (на 23%), уровень мотивации профессиональных достижений (на 14%), степень социальной адаптации (на 34%), фрустрационную толерантность (на 53%), формирует независимость профессиональных позиций, внутреннюю потребность в систематическом самоанализе и самооценке профессионально значимых личностных качеств; обеспечивает готовность к саморазвитию и самосовершенствованию.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жемухова Л.З. Успешность учителя как преподавательская проблема. Известия Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена. №109:научный журнал. - Сб., 2009.-С.103-108.
2. Зеер Э.Ф. Психология профессионального образования: учебное пособие. / Под ред. Д.И. Фельдштейн.- М: НПО «МОДЭК», 2003. – 480с.
3. Каргиева З.К. Теоретические основы подготовки и повышения квалификации преподавателей в системе университетского образования. Дисс. ...докт. пед. наук: 13.00.01. Владикавказ, 1995. 311с.
4. Управление качеством подготовки слушателей в системе дополнительного профессионально-педагогического образования: монография [Текст] / М.И. Солодкова, Д.Ф. Ильясов и др.; науч. Ред.В.Н. Кеспмков.-М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2009. - 320с.
5. Тропотяга П.А. Психологические детерминанты профессиональной успешности будущего специалиста. Автореф. Дисс. кан. псих. наук. – Иркутск, 2009. - 26с.

УДК 37

ИСТОРИЯ РАЗВИТИЯ ИНТЕГРАЦИИ В РОССИЙСКОЙ ПЕДАГОГИКЕ

Кириллеева Н.С., Узденова С.Б.

THE HISTORY OF INTEGRATION IN THE RUSSIAN PEDAGOGY

Kirilleeva N.S., Uzdenova S.B.

Авторы рассматривают процесс исторического развития интеграционного процесса в педагогике российского государства в период с конца XIX до начала XXI в. В статье представлены периодизация и анализ данного явления с целью уточнения исторических причин части проблем современного процесса интеграции. В результате проведенного исследования авторы приходят к выводу о закономерностях данного явления, что поможет, на их взгляд, предложить варианты решения или избежать проблем, возникающих в настоящее время в этом секторе.

The authors examine the process of historical development of the integration process in the pedagogy of the Russian state in the period from the late nineteenth to the early twenty-first century. The paper presents the analysis and periodization of this phenomenon in order to clarify the historical reasons of the problems of modern integration process. The study authors conclude about the laws of the phenomenon that will, in their view, suggest solutions or to avoid the problems currently faced in this sector.

Ключевые слова: межпредметная интеграция, принцип концентрации и комплексности, историческое развитие, интегрированное образование.

Keywords: interdisciplinary integration, the principle of concentration and complexity, the historical.

Эффективность и прогрессивность системы образования влияет на развитие отдельного государства и человечества в целом. Состояние высшего образования является индикатором социального

и экономического положения страны. Кризис в одной сфере неминуемо сказывается на благополучии другой. Профессиональное несоответствие современных выпускников вузов потребностям стремительно развивающейся экономической и политической системы государства, привело к пересмотру принципов обучения. Оценив значимость и недостаток высококвалифицированных специалистов, готовых к новым знаниям и принятию нестандартных решений, общество пришло к необходимости реформ в образовании. Предпосылками данных преобразований можно считать следующие факторы: изменения на рынке труда^ усиление роли высшей школы в системе образования; возникновение конкуренции в сфере образовательных услуг; необходимость непрерывного обучения на протяжении всей трудовой деятельности и т.д.

Остается нерешенным целый ряд вытекающих из сложившейся ситуации проблем: рост числа студентов и вузов; невысокий уровень качества знаний; непропорциональное увеличение одних и уменьшение других видов специальностей.

Во вступительном слове на встрече с активом Российского союза ректоров 25.08.2011г. В.В. Путин обратил внимание на некоторые из этих проблем: «Качественное, современное образование - залог устойчивого развития нашей страны. Стремясь увеличить число студентов, а на самом деле заполнить финансирование, ряд вузов принимает на бюджетные места абитуриентов с крайне низким баллом ЕГЭ. Так, в семи российских вузах средний проходной балл ЕГЭ был ниже 50...» Другие вузы «...сознательно предлагают будущим студентам некачественное образование, потому что за эти деньги невозможно набрать качественный профессорско-преподавательский состав, невозможно обеспечить процесс обучения, невозможно приобрести оборудование, и так далее. Всё это, безусловно, дискредитирует высшую школу в целом, прямо нарушает права молодых людей на получение добротных профессиональных знаний, снижает стартовые позиции этих людей в будущем на рынке труда. Подобные вузы должны постепенно сходить со сцены. Здесь важна принципиальная позиция не только Минобрнауки, но и, прежде всего, самого профессионального сообщества и, безусловно, Союза ректоров России» [6].

Комплекс проблем, обременяющих высшую школу на протяжении последнего десятилетия, невозможно разрешить лишь при условии отказа от традиционных методов обучения. Необходимо использовать взаимодействие всех национальных сил и ресурсов, а так же международный педагогический опыт. Интегрированное образование может быть взято за основу преобразований в качестве основополагающего принципа. На наш взгляд, это будет способствовать дальнейшей интеграции школы и профессиональных учебных заведений; высшей и профессиональной школы; высшего и после- вузовского образования.

Интеграция как научное понятие существовало задолго до его появления в педагогике. Еще в конце XIX начале XX в. интеграционные процессы начали происходить в политике, экономике, науке, культуре и других сферах деятельности. Процессами интеграции интересовались ученые, философы, политики и т.д. Нельзя сказать, что обращение современных педагогов к данной научной категории обусловлено лишь стремлением отдать дань моде или желанием подражать специалистам других областей знаний, повсеместно ее применяющих. Для современного российского образования интеграция не является новой категорией. Она, вобрав в себя опыт развития отечественного образования XIX, XX вв. и тенденции мировой педагогической культуры, пришла на смену известной нам межпредметной интеграции, насчитывающей более ста лет. В Российском образовании интеграция соотносится с идеями межпредметных связей, подтвержденных теоретическими исследованиями К.Д. Ушинского. Широкое распространение они получили уже в начале XX в. В этот период идеи межпредметности были связаны с принципом концентрации и проблемно-комплексным обучением и воплощались сторонниками трудовой школы С.Т. Шацким, П. П. Блонским, М. М. Рубинштейном и др.

Можно выявить три основных этапа становления и развития межпредметной интеграции в российском образовании:

I этап (конец XIX в. — начало XX в.) связан с принципом концентрации и комплексности. Свое применение он нашел в системе трудовой школы, на начальной и средней ступенях обучения. Школа I ступени (начальная ступень) и школа II ступени (первые классы средней ступени) [7].

II этап (50-70-е гг. XX в.) - это этап установления межпредметных связей. В России он характеризуется интересом к естественно - научной тематике и связан со средней ступенью образования. Общее образование (средняя ступень), профессиональное техническое образование (средняя ступень).

III этап (середина 80-х гг. XX в. - до наших дней) характеризуется интеграцией знаний из разных дисциплин, реализацией нововведений на всех ступенях образования, теоретической разработкой проблемы интеграции и созданием ее нормативной базы. Начальная, средняя и высшая ступени [Там же].

Развитие межпредметных связей в Российской педагогике в своих научных работах исследовали Е.Н. Пузанкова, Н.В. Бочкова И.В. Бенькович, Н.К. Чапаев, А.Я. Данилюк, Е. В. Никитенко и др. Как показал анализ литературы по данной теме - период конца XIX, начала XX в. во всем мире характеризовался стремительным научно- техническим прогрессом, который затронул все области

человеческого бытия. Научно-техническая революция вызвала масштабные изменения не только в промышленности, науке, политике, но и в социальной сфере, образовании. Ученые и философы активно участвовали в разработках новых мировоззренческих и теоретических концепций. Не стало исключением и образование, измененное, благодаря творческим исканиям педагогов в вопросах организации учебного процесса. Преобразования в социальной сфере повлияли на формирование взглядов педагогов нового поколения, осознавших потребности общества и выявивших необходимость в новой интегрированной, личностно ориентированной концепции образования.

На наш взгляд, не потеряла актуальности мысль, высказанная в книге «Школа и общество» (1899 г.), известным американским философом и педагогом Джоном Дьюи: «Мы должны рассматривать школьные работы по дереву и металлу, ткани, шитью, стряпню как методы жизни и учения, а не как отдельные самостоятельные предметы изучения..., как орудия, при посредстве которых сама школа становится действенной формой активной общественной жизни вместо оторванного от жизни уголка, где учат уроки» [4].

Российские педагоги по достоинству оценили концепцию трудовой школы, посчитав необходимым и своевременным применение ее принципов в российской действительности начала XX в. Революционная Россия нуждалась в образованных гражданах, максимально приближенных к трудовой деятельности. Исторически сложившаяся ситуация диктовала условия для организации школы нового типа, теоретическая база которой должна быть направлена на сближение образования и труда, на воспитание гражданской позиции, на развитие взаимосвязи отдельной личности с окружающим миром.

В 1919 г. началась работа по созданию программ и методических комплексов, дидактическому обеспечению учебного процесса. Разработкой учебных программ комплексного обучения - так называемых «программ ГУСа», а также организационных схем в то время занимались П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, Т.Ш. Рубинштейн и др. под общим руководством Н.К. Крупской. В результате совместной работы появился метод проектов, предполагавший интеграцию знаний из разных предметных областей, направленных на решение некоторой проблемы. В программы ГУСа входили следующие комплексные темы: «Времена года», «Садоводство», «Труд мужчины и женщины в нашем хозяйстве» и т.п. Основными чертами данных программ являлись их направленность на социальные и бытовые потребности общества, а также комплексность, т.е. соединение разных образовательных средств и материалов для проработки очередной главной темы определенного периода работы в школе и во вне учебное время [1].

Таким образом, важными особенностями проявления идеи межпредметных связей в России того времени можно считать: во-первых, оперативное государственное обеспечение нормативными документами применения принципа концентрации и комплексности; во-вторых, одновременную широкую реализацию идей на практике в начальной школе, а также в начальных классах средней ступени образования (II ступень «Трудовой школы»).

Спустя несколько лет к принципу концентрации и комплексности стали подходить более формально. Составление программ и учебных комплексов свелось к шаблонной работе. В результате чего от данной идеи со временем пришлось отказаться. В своих постановлениях о начальной и средней школе от 5 сентября 1931 г. и от 25 августа 1932 г. ЦК ВКП (б) подчеркнул, что коренным недостатком школы является то, что: «Обучение в школе не дает достаточного объема общеобразовательных знаний и неудовлетворительно разрешает задачу подготовки для техникумов и высшей школы вполне грамотных людей, хорошо владеющих основами науки (физика, химия, математика, родной язык, география и др.)».

Непременным и решающим условием проведения в жизнь обоих постановлений ЦК как в отношении устранения отмеченного коренного недостатка школы, так и в отношении перехода всего обучения на новые устойчивые программы и методы преподавания является наличие по всем предметам стабильных учебников, призванных ликвидировать существующий "метод" нескончаемого "проектирования" учебников [9]. Данные постановления констатировали факт несостоятельности принципов трудовой школы на практике. В 30-50-е гг. в образовании стали преобладать процессы дифференциации. Межпредметная интеграция использовалась фрагментарно, в основном, во внеучебное время. И служило вспомогательным средством при организации деятельности кружков и секций. В 50-е - 60-е гг. межпредметные связи в своих работах П.Р. Артуров, С.Я. Батышев, О.Ф. Федоров, В.А. Кондаков, П.Н. Новиков и др. рассматривали с точки зрения интеграции предметных и профессионально-технических знаний, поскольку в это время в обществе преобладал интерес к естественнонаучной тематике. Продолжалось нормативное подтверждение педагогической деятельности, разрабатывались ее теоретические обоснования. В 70-е гг. вопрос применения межпредметных связей нашел свое новое воплощение. И.Д. Зверев, В.Н. Максимова, М.М. Левина, Н.А. Лошкарева, Н.А. Сорокин, Г.Ф. Федорец, П.Г. Кулагин и др. работали над установлением содержательных и дидактических междисциплинарных связей. Использование межпредметной интеграции в данный период времени отличалось от применения его в начале века не только по своему содержанию, но и по процентному содержанию в учебном процессе. Межпредметная интеграция не подменяла основные

дидактические принципы образования, а дополняла их. В результате проделанной теоретической работы межпредметные связи стали рассматриваться в качестве дидактических принципов [1]. Закономерным стал тот факт, что в 80-е гг. понятие межпредметные связи уступило место интеграции, получившей статус научного понятия и важной категории дидактики. В середине 80-х гг. XX в. возникли новые условия для становления и развития следующего этапа межпредметной интеграции. Они характеризовались изменением социального заказа на специалистов, умеющих решать комплексные проблемы и использовать сочетание знаний из разных областей. Постепенно интегративные процессы стали частью образовательного процесса на всех ступенях обучения: начальной, средней и высшей. Стала просматриваться тенденция интеграции знаний из разных дисциплин что, было обусловлено возникшей необходимостью в специалистах экономических специальностей и как следствие, возросшим престижем на соответствующие профессии. Что вызвало рост числа интегрированных курсов на базе математики, информатики и др.[2]. Позднее, с конца 90-х гг., из-за развития медиа и поликультурного образования появился интерес к межпредметной интеграции на основе дисциплин гуманитарного и эстетического циклов.

На современном этапе, развитие интеграционных процессов в педагогике получает основательную теоретическую поддержку. Исследованы предпосылки возникновения интеграции, описаны исторические этапы ее формирования, определены области ее применения. В педагогических институтах разрабатываются интегрированные курсы и методические рекомендации. В Интернете появились специализированные журналы и блоги, позволяющие педагогам не только представлять результаты своей научной работы, но и обмениваться опытом в режиме online. Интеграция в начале XXI века приобретает дополнительные черты, в соответствии с изменяющимися социальными условиями. В обществе возникает необходимость во всесторонне образованных специалистах, умеющих найти комплексное решение проблемы, не останавливающихся в своем профессиональном развитии.

В связи с этим, в педагогическом процессе акцент в последнее время делается на целостное развитие личности. Интеграционные процессы стали основываться на принципе полноты восприятия обучаемым окружающего мира. Цели, задачи, форма и содержание обучения планируются в интересах личности. Применение новых интеграционных форм способствует развитию самостоятельности студентов при подготовке к занятиям, стимулирует их к поиску дополнительной информации, повышению интеллектуального уровня. У студентов повышается степень активного участия в познавательном процессе и осознание доли личной ответственности в результатах обучения. Интеграционные процессы помогают формированию целостного восприятия мира, свободному использованию информации из разных областей знаний для решения частной проблемы, интеллектуальной и нравственной самореализации личности. Результатом чего может стать самоопределение личности в обществе.

Таким образом, на сегодняшний день можно констатировать тот факт, что интеграция в России, начиная с XIX века, пройдя несколько этапов развития, меняя свое название, корректируя форму и содержание, изменяя степень своего влияния на педагогический процесс, остается актуальной и своевременной и в XXI веке. Она занимает свое полноправное место в педагогике в качестве научного понятия и важной категории дидактики, всегда вызывает интерес и поддержку среди педагогов. Ознакомившись с огромным опытом предыдущих поколений отечественных и зарубежных педагогов и имея материал для исследования, в современных условиях, возможно, аккумулировать положительные результаты их многолетней методической и практической работы и нивелировав недостатки, получить возможность использовать интеграцию в обучении студентов ВПО.

ЛИТЕРАТУРА

1. Данилюк А.Я. Исторические этапы развития интегративных процессов //Сб. тр. Межвуз. научно-практ. конф. «Современные проблемы становления профессионально-педагогической культуры». - [электронный ресурс]: <http://rspu.edu.ru/science/conferences/>
2. Данилюк А.Я. Теория интеграции образования. - Р-на-Дону: Изд-во РПУ, 2000. - 225с.
3. Данилюк А.Я. Три принципа интеграции образования //Ежемесячный электронный педагогический журнал. Научно-пед. школы России: теория и история развития. - [электронный ресурс]: <http://rspu.edu.ru/university/publish/schools>
4. Дьюи Д. Школа и общество / Пер. с англ. Г. А. Лучинского. Изд.2-е.- М., 1924.
5. Никитенко Е. В. Понятие и принципы интеграции образования. Наука образования: Сборник научных статей. Выпуск 22. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2004. С. 92.
6. Путин В. В. Вступительное слово на встрече с активом Российского союза ректоров 25.08.2011 - [электронный ресурс]: <http://www.edu.ru/index.php>
7. Семенова Ю. И. К вопросу о динамике интеграционных процессов. В системе образования России и стран Европы. © 2011- [электронный ресурс]: scientific-notes.ru/pdf/022-030.pdf

8. Сюткина О. В. «Межпредметная интеграция в образовании в России, Германии и США: история и современность» - [электронный ресурс]: <http://www.dissercat.com/content/>

УДК 37

ПРОБЛЕМА АДАПТАЦИИ В УСЛОВИЯХ СОВРЕМЕННОЙ ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ

Лобейко Ю. А.

ADAPTATION PROBLEM IN THE CONDITIONS OF THE SOVRENNY HIGHER SCHOOL

Lobeyko Yu. A.

В статье рассматривается адаптация личности студентов в динамично развивающейся социокультурной среде высшего учебного заведения, что приводит к необходимости активизации самой личности в образовательном процессе, актуализации возможностей личности в процессе освоения образовательной среды. Анализ автором адаптации с этих позиций, способствует формированию понимания ее положительного значения для успешного функционирования индивида в той или иной социальной роли.

In article adaptation of the identity of students in dynamically developing sociocultural environment of a higher educational institution that results in need of activization of the personality for educational process, updating of opportunities of the personality in the course of development of the educational environment is considered. The analysis the author of adaptation from these positions, promotes formation of understanding of its positive value for successful functioning of the individual in this or that social role.

Ключевые слова: адаптация, социальная адаптация, образовательная среда, личность, обучение, познание.
Keywords: adaptation, social adaptation, educational environment, personality, training, knowledge.

Адаптация - это предпосылка активной деятельности и необходимое условие ее эффективности. Важное место здесь отводится культурной идентичности и этнической идентичности, проявляющейся в ролевом репертуаре личности и формирующейся, прежде всего, на ранних этапах ее социализации [2, С. 396-408; 3, С. 64-69]. Исследователи различают три формы адаптации студентов-первокурсников к условиям вуза: адаптация формальная, касающаяся познавательного-информационного приспособления студентов к новому окружению, к структуре высшей школы, к содержанию обучения в ней, ее требованиям, к своим обязанностям; общественная адаптация, то есть процесс внутренней интеграции (объединения) групп студентов-первокурсников и интеграция этих же групп со студенческим окружением в целом; дидактическая адаптация, касающаяся подготовки студентов к новым формам и методам учебной работы в высшей школе.

Социальная адаптация студентов в высшем учебном заведении делится: на профессиональную адаптацию, под которой понимается приспособление к характеру, содержанию, условиям и организации учебного процесса, выработка навыков самостоятельности в учебной и научной работе; на социально-психологическую адаптацию [4, С. 97-103] - приспособление индивида к группе, взаимоотношениям с ней, выработка собственного стиля поведения. Смысл социальной адаптации заключается в сохранении и развитии личности, воспроизводстве человека как духовно-нравственного существа [6, С. 6-12].

Иначе говоря, под адаптационной способностью понимается способность человека приспосабливаться к различным требованиям среды (как социальным, так и физическим) без ощущения внутреннего дискомфорта и без конфликта со средой, для последующей деятельности.

Изучение и решение проблемы способствует построению адаптивной поддерживающей среды, учитывающей адаптивные процессы при организации учебно-воспитательной работы, разработке моделей психологического сопровождения студента в процессе обучения в высшем учебном заведении, конструированию поля взаимодействия преподавателя и студента, модели создания межсубъектного взаимодействия [5, С. 93-97].

Анализ структуры личностного потенциала студента на этапе адаптации к высшему учебному заведению позволяет выделить его структурные компоненты, которые, в свою очередь, являются критериями, по которым студент оценивает значимость коммуникативной ситуации - эмоциональный, когнитивный, поведенческий. При анализе коммуникативных ситуаций данные компоненты представляются как субъективные, они же рассматриваются в качестве эффектов коммуникации. Кроме того, в коммуникативной ситуации, выделяются объективные компоненты - субъекты ситуации, используемые средства коммуникации и, ее функциональная направленность. Поскольку поведенческий показатель в нашем исследовании является основным, то он конкретизируется с помощью когнитивного и эмоционального компонентов, отражающих способы включения студента в освоение образовательной

среды. Этап теоретического анализа позволил сделать важный вывод о том, что среда может рассматриваться в качестве своеобразного регулятора отношений субъекта образования и на уровне организации среды: социально-психологической, организационной и психолого-педагогической. Психолого-педагогические аспекты построения образовательной среды высшего учебного заведения и адаптации в ней студента могут быть рассмотрены как последовательное решение задач моделирования условий оптимальной реализации потенциала личности на социальном и индивидуальном уровнях. На первом - это адаптация высшего учебного заведения к более широкой социокультурной действительности и этнологических особенностей на основе социальных обменов, обеспечивающих вхождение в единое образовательное пространство, на втором, индивидуальном уровне - проблемы образовательной деятельности личности как одной из основных в ее образе жизни [1, С. 199-210], предполагающей учет ее потребностей, возможностей, способностей. Следует отметить, что рассмотрение общения как основы источника развития личности и ее адаптации к образовательной среде позволяет определить саму образовательную среду как пространство социальных коммуникаций, вовлекающих субъекта образования в процессы освоения, потребления, обмена и распространения образовательных ценностей, актуализирующихся в его (субъекта) адаптации к высшему учебному заведению.

В проведенных нами исследованиях процесса адаптации первокурсников к вузу выделяются следующие главные трудности: отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неопределенность мотивации выбора профессии, недостаточная психологическая подготовка к ней; неумение осуществлять психологическое саморегулирование поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычки к повседневному контролю педагогов; поиск оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживание быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие; наконец, отсутствие навыков самостоятельной работы, неумение конспектировать, работать с первоисточниками, словарями, справочниками, указателями. Все эти трудности различны по своему происхождению. Одни из них объективно неизбежны, другие носят субъективный характер и связаны со слабой подготовкой, дефектами воспитания в семье и школе. В целом же, развитие личности студента как будущего специалиста с высшим образованием идет в ряде направлений: укрепляется профессиональная направленность, развиваются необходимые способности; совершенствуются, «профессионализируются» психические процессы, состояния, опыт; повышаются чувство долга, ответственность за успех профессиональной деятельности, рельефнее выступает индивидуальность студента; растут притязания личности студента в области своей будущей профессии; на основе интенсивной передачи социального и профессионального опыта и формирования нужных качеств растут общая зрелость и устойчивость личности студента; крепнут профессиональная самостоятельность и готовность к будущей практической работе.

Адаптационный подход в обучении студентов - это упреждение или смягчение отрицательных проявлений кризисов в адаптации первокурсников посредством создания соответствующих условий для функционирования психологических механизмов на когнитивном, эмоциональном, поведенческом, смысловом уровнях их личности. Под личностной адаптацией мы понимаем тот сложный, многоуровневый, активный и творческий процесс, включающий в себя познание, прогнозирование развития событий, приспособление и изменение личностью самой себя и окружающего мира. В процессе адаптации личность стремится получать значимую информацию для оптимизации процессов познания, приспособления и изменения внешней природной и социальной среды, а также внешнего образа «Я» и внутреннего мира, развитие механизма рефлексии, осмысление ею своих жизненных ориентаций, связанных с вхождением в учебную и конструируемую профессиональную реальность, тесно взаимодействующую «с областью философского знания, имеющего своим предметом образование» [7, С. 165-172]. Об эффективности функционирования механизма рефлексии на этапе адаптации свидетельствуют осознание студентами усваиваемого содержания деятельности, степени сформированности у себя профессиональных компетентностей, отношения к сделанному профессиональному выбору, личностных трудностей в процессе адаптации, адекватных способов их упреждения или преодоления.

ЛИТЕРАТУРА

1. Аболин Л. М. Развитие духовно-нравственной личности в учебно-событийной деятельности // Мир психологии. - 2005. - №1 - С. 199-210.
2. Бакланов И. С., Душина Т. В., Микеева О. А. Человек этнический: проблема этнической идентичности // Вопросы социальной теории. - 2010. - Т. 4. - С. 396-408.
3. Васильева Е. Ю., Ерохин А. М. Роль культуры и культурной идентичности в преодолении социальных рисков // Вестник Ставропольского государственного университета. - 2012. - №1. - С. 64-69.
4. Гончаров В. Н. Политическая информация как социально-психологический феномен общения в системе общественного развития // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2012. - №2. - С. 97-103.

5. Шаповал Г. Н., Камалова О. Н. Особенности протекания адаптационных процессов при организации учебно-воспитательной работы с иностранным студентам // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2011. - №3. - С. 93-97.
6. Колосова О. Ю. Духовная сфера: универсализм и самобытность // European Social Science Journal = Европейский журнал социальных наук. - 2012. - Т. 2. - №11 (27). - С. 6-12.
7. Несмеянов Е. Е. К проблеме предмета философии образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. - 2008. - №5. - С. 165-172.

УДК 37

ФОРМИРОВАНИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ У СТУДЕНТОВ МЕТОДА ПРОЕКТА

Чуркина Н. В.

THE FORMING OF COGNITIVE INTEREST TO FOREIGN LANGUAGE BY STUDENTS USING THE PROJECT METHOD

Churkina N. V.

В статье приводится один из подходов к формированию и развитию познавательного интереса у студентов. Автором описывается метод проектов, который сегодня рассматривается как инновационный метод обучения иностранным языкам.

The article presents the approach to forming and development of cognitive interest by students. The author describes the project method which is viewed nowadays as one of the innovative technology of teaching foreign languages.

Ключевые слова: познавательный интерес, метод проектов, самостоятельность, профессиональная деятельность, взаимодействие, практические навыки.

Keywords: cognitive interest, the project method, independence, professional activity, interaction, practical skills.

Познавательный интерес является важнейшим фактором совершенствования обучения, получения качественных знаний и выработки умений и навыков говорения на иностранном языке на младших и средних курсах высших учебных заведений. В эти годы учение становится фундаментом образовательной деятельности в вузе и его мотивы связаны с перспективами будущей профессии. Реалии жизни предъявляют высокие требования к уровню знаний иностранного языка студентов высших учебных заведений. Важно умело использовать многообразие средств, в том числе современные образовательные технологии, способствующие развитию познавательных интересов студентов при обучении иностранным языкам. «Современные образовательные технологии, и технология проектной учебной деятельности в том числе, дают возможность управлять педагогическим процессом, анализировать и систематизировать практический опыт, выбирать и разрабатывать наиболее эффективные новые приёмы и средства для решения педагогических задач»[1.С.47]. Технология проектной учебной деятельности как структурно-организационная форма педагогического процесса и моделирования будущей профессиональной деятельности студентов возможна при правильном использовании и реализации личностно-ориентированного подхода в обучении. При этом необходимо опираться на принципы гуманизма, концентрировать внимание на личности обучаемого, что позволит вписаться новым образовательным технологиям в традиционную систему обучения.

Проектная методика в обучении иностранному языку направлена на запоминание грамматических конструкций, но самое главное в этой методике – использование четырёх видов речевой деятельности: аудирование, чтение, говорение и письмо. Метод проектов позволяет включить студентов в реальное общение на иностранном языке, развить самостоятельность, формировать креативность, новизну, навыки работы в команде и конструировать содержание общения. Он представляет собой научно-исследовательскую деятельность студента под руководством преподавателя, который выступает в роли тьютора, при этом совокупность поисковых и творческих методов направлена на решение проблемного задания. Как показывает наш опыт работы в качестве преподавателя иностранного языка, наличие у студентов познавательного интереса к предмету и профессиональная мотивация положительно влияют на успехи в учении и результат проекта. Чем выше уровень мотивации и заинтересованности, тем выше уровень выполнения проекта. Образовательный процесс в вузе следует организовывать таким образом, чтобы обеспечивался переход одного типа деятельности - учебного,

к другому - профессиональному. Профессиональная направленность проекта особенно важна, т.к. студенты смогут самостоятельно использовать результаты своей деятельности в дальнейшей профессиональной сфере.

При использовании проектной методики в своей работе, преподаватель стремится определить уровень овладения студентами иностранным языком; создать прочную языковую базу; использовать приобретённый исследовательский опыт в процессе обучения иностранным языкам; реализовать свой творческий потенциал к процессу обучения; увеличивать словарный запас студентов; создать условия для самообучения, саморазвития и самореализации студентов; научить студентов работать в команде и добывать знания самостоятельно. Важным принципом работы над проектом является не руководящая роль преподавателя – тьютора, а координирующая и консультационная, т. к. он прежде всего, инициатор и помощник при выборе темы, а также стратег, инструктор и координатор. Его мастерство заключается в умении заинтересовать студентов, которые сами регулируют свою познавательную деятельность и становятся равноправными партнёрами с преподавателем в образовательном процессе. Такой вид сотрудничества предоставляет обучающимся большую свободу и повышает их ответственность за результат и качество учебной деятельности. Подобного рода самостоятельная деятельность меняет характер труда преподавателя, позиционирует его роль в учебном процессе и выполняет одну из главных задач, поставленную перед российскими вузами в современных условиях – развить в человеке устойчивую потребность к непрерывному самообразованию, самообучению (self-directed learning), самостоятельности (independence), самореализации (self-realization).

Метод проектов предполагает свободу от контроля преподавателя, с одной стороны, и формирует желание и способность обучающихся взять на себя управление своей учебной деятельностью самостоятельно и осознанно определять, что изучить, чем заняться. Наиболее приемлемыми для неязыкового вуза являются, на наш взгляд, исследовательские, информационные и практико-ориентированные. Рассмотрим пример использования технологии проекта для студентов, обучающихся по специальности 100400 «Туризм». Хорошо известно, что выпускникам именно этой специальности иностранный язык нужен в большей степени, т. к. владение языком является важным критерием оценки профессионализма молодого специалиста, которому в будущем придётся работать с международной информацией, общаться с зарубежными партнёрами на профессиональном и социально-бытовом уровне, заниматься переводческой деятельностью. В стандарте высшего профессионального образования по этому направлению сказано: «Выпускник должен обладать следующими компетенциями: способностью к интеллектуальному, культурному, нравственному и профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию; способностью работать в коллективе, руководить людьми и подчиняться...; способностью к письменной и устной коммуникации на государственном и иностранном языках, готовностью к работе в иноязычной среде» [2]. Прежде чем приступить к реализации проекта «Balneological resorts in KMV and in Cheltnem» (Бальнеологические курорты на КМВ и в Челтнем) нужно объяснить студентам его актуальность. Перед студентами должна быть поставлена задача – добиться повышения уровня знаний по английскому языку, формировать навыки научно-исследовательской деятельности, изучить профессиональную литературу (исследовать туристический рынок на КМВ (Россия) и в Челтнем (Англия), а также получить дополнительные лингвострановедческие сведения. Вместе с преподавателем определяются сроки и план проекта, который включает выбор темы и количество участников; постановка проблемы – как правило, именно это является самым сложным в использовании проектной методики, т. к. проблема чаще всего заменяется темой, а она должна строиться на анализе, противоречиях и сопоставлениях; поиск материала - это самостоятельная работа студентов в получении дополнительной информации на иностранном языке, что способствует активному его использованию и усвоению новых знаний, которые могут пригодиться в будущей профессиональной деятельности; определение плана проекта или выделение нескольких подпроектов; обсуждение проекта и устранение недочётов – это очень важный вид деятельности, который учит студентов находить компромисс, слушать и принимать точку зрения другого человека; презентация проекта – студенты могут реализовать свой творческий потенциал в разных формах: в виде доклада, видеоролика, ролевой игры и собственно самой презентации; подведение итогов работы над проектом.

Метод проектов предполагает взаимодействие не только преподавателя и студентов, но и межличностное взаимодействие всех обучающихся. Немаловажное значение играет личный вклад каждого участника проекта, что влияет на конечный результат. Для достижения положительного

результата выделяем главные задачи проекта: обозначить проблему бальнеологических курортов в России, в частности, в нашем регионе на Кавказских Минеральных Водах и в месте Челтнем на юго-западе Англии; выявить различные подходы в решении проблем в сфере рекреационного туризма и бальнеологического курорта двух стран; рассказать о преимуществах и недостатках в сфере туризма в каждой из них; определить разницу между санаторно-курортным и туристическим сервисом; найти выход из создавшегося положения и предложить свои варианты решения проблемы.

Студентам можно предложить разбить этот проект на несколько подпроектов и разделить их между всеми участниками. В работе нужно пользоваться Интернет-ресурсами, что обеспечивает лёгкий доступ к информации и возможность повторного к ней обращения. Студенты нацелены на самостоятельное изучение с помощью Интернет-сайтов месторасположения знаменитых курортов, на историю возникновения, их близость к аэропортам, названия отелей и санаториев, сервисное обслуживание, комплекс оказываемых медицинских услуг. Участники проекта просматривают различную информацию на заранее сформулированные вопросы по теме: Почему эти курорты популярны? /Why are these resorts very popular? Чем они знамениты? /What are they famous for? Какие заболевания лечат на этих курортах? /What illnesses do they treat? Какое лечение оказывает положительное влияние? /What kinds of treatment influence people greatly? Какие отели (санатории) самые дорогие? /What are the most expensive hotels (sanatoriums)? Какой отель самый большой из вышеперечисленных? /What is the largest hotel among given? What do they have in common? /Что у них общего?/What are the differences? /Какие различия?/What can you say about the hotels` strategies and policies? /Что вы можете сказать о стратегии, проводимой менеджерами отеля? Which of them more comfortable/popular? /Какой из отелей самый удобный/популярный?/How far is the hotel from the nearest airport? /Насколько далеко отель располагается от ближайшего аэропорта? и т. д.

Работая над проектом на первоначальном этапе, было выявлено, что большинство студентов (81%) не знают, как использовать «добываемый» материал самостоятельно, не владеют специальной лексикой (80%), не всегда умеют применять грамматические навыки (63%) и анализировать ситуацию на туристическом рынке (69%). Но за время работы они пополнили словарный запас, улучшили коммуникативные навыки, запомнили ряд грамматических конструкций, а на более продвинутом этапе приобрели лингвострановедческие, научно-исследовательские навыки работы в туристическом секторе и умения распознавания и критического анализа. В среднем, как показал анализ исследования, проведённая работа позволила все показатели увеличить на 15%, а словарный состав – на 30%.

Таким образом, метод проектов обеспечивает эффективность профессионального общения в условиях межкультурной коммуникации и представляет собой способность осуществлять проектную деятельность на иностранном языке мотивированно, осознанно и зачастую самостоятельно. Этот метод является эффективной инновационной педагогической технологией, повышающий уровень владения языком, внутреннюю мотивацию студентов, стимулирует креативные возможности будущих специалистов и повышает общее интеллектуальное развитие. Всё это позволяет рассматривать проектное обучение как одно из самых эффективных методик, способствующих формированию целостной личности, а также перспективный способ реализации познавательной активности студентов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Селевко Г. К. Энциклопедия образовательных технологий. М., 2006. Т 1.
2. «Об утверждении и введении в действие федерального государственного стандарта высшего профессионального образования по направлению подготовки 100400 «Туризм»: Structure/Edu Dep/ edu-info. Html
3. Коньшева А. В. Организация самостоятельной работы учащихся по иностранному языку. СПб., 2005.
4. Симонян К. В. Методика использования компьютерных технологий при организации самостоятельной работы студентов. Автореф. дис. канд. пед. наук. М., 2008.
5. Полат Е. С., Бухаркина М. Ю., Моисеева М. В., Петров А. Е. Новые педагогические и информационные технологии в системе образования. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и системы повышения квалификации педагогических кадров. М.: Академия, 2009.

УДК 37

КОММУНИКАТИВНЫЙ ПОДХОД В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ ИНОСТРАННОМУ ЯЗЫКУ

Щитова Т.В.

KEY ASPECTS OF COMMUNICATION APPROACH IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

Schitova T.V.

Роль и значение реального иноязычного общения неуклонно растет и напрямую зависит от изменения общественно-политической ситуации, развития международных контактов во всех сферах, вовлеченности в эти контакты все большего числа россиян, международной интеграции. Все перечисленные факторы приводят к изменению и самого понимания этого общения в языковой педагогике и в образовании в целом. Формирование ключевых компетенций обучающихся является одной из важнейших задач, стоящих перед высшей школой в связи с модернизацией отечественного образования.

The basis of any learning process is communication. Language and speech are combined together as the means and methods of implementation of the various types of speech activities for human interaction. Formation of the core competencies of students is one of the most important challenges facing higher education in the modernization of national education. In this regard, the question becomes relevant competence-based approach to education.

Ключевые слова: коммуникативный подход, языковая педагогика, речевая деятельность, обучение иностранным языкам.

Keywords: the communicative approach, language pedagogy, speech activity, learning foreign languages.

Роль и значение реального иноязычного общения неуклонно растет и напрямую зависит от изменения общественно-политической ситуации, развития международных контактов во всех сферах, вовлеченности в эти контакты все большего числа россиян, международной интеграции. Все перечисленные факторы приводят к изменению и самого понимания этого общения в языковой педагогике и в образовании в целом. Основой любого процесса обучения является общение. Язык и речь объединяются воедино как средства и способы осуществления различных видов речевой деятельности в целях взаимодействия людей.

Современные ученые-дидакты считают, что коммуникативный подход в обучении направлен на формирование у обучающихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а так же на овладение языковым материалом, необходимым для построения речевых высказываний. Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам, прежде всего, призван научить свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных речевых ситуациях. Процесс обучения при данном подходе строится на основе модели коммуникации. В соответствии с этим обучение максимально приближено к реальному общению. Поскольку обсуждаемые проблемы не имеют, как правило, однозначного решения, то обсуждающие их субъекты – учитель и ученики – равноправны как речевые партнеры. Поэтому основной чертой данного подхода является коммуникативность, которая предусматривает речевую направленность обучения, стимулирование речемыслительной активности, обеспечение индивидуализации, учет функциональности речи, создание ситуативности обучения, соблюдение принципа новизны и нешаблонности организации учебного процесса. Параметры коммуникативного общения реализуются в коммуникативном поведении преподавателя, активном поведении обучающегося, в предметах обсуждения, ситуации общения, использовании речевых средств. Ситуации могут быть реальными, условными, воображаемыми, сказочными, но они должны соответствовать теме, цели и задачам занятия, возрастными и психологическими особенностями учащихся. При коммуникативном подходе ведущим критерием успешности акта общения с позиции говорящего и слушающего должно быть достижение цели общения.

В результате изучения иностранного языка у студентов будут сформированы представления о роли и значении иностранного языка в жизни современного человека и поликультурного мира. Обучающиеся приобретут опыт использования иностранного языка как средства межкультурного общения, как нового инструмента познания мира и культуры других народов, осознают личностный смысл овладения иностранным языком. В методике обучения иностранным языкам выделяются следующие составляющие коммуникативной компетенции: лингвистическая компетенция предполагает овладение обучающихся определенной суммой формальных знаний и соответствующих им навыков, связанных с аспектами языка: лексикой, фонетикой, грамматикой; социолингвистическая компетенция - способность осуществлять выбор языковых форм, использовать их и преобразовывать в соответствии с контекстом, ситуацией общения; социокультурная компетенция - знание культурных особенностей

носителей языка, их привычек традиций, норм поведения и этикета и умение понимать и адекватно использовать их в процессе общения; дискурсивная компетенция - способность построения целостных, связанных и логичных высказываний разных функциональных стилей в устной и письменной речи на основе понимания различных видов текстов при чтении и аудировании, что предполагает выбор лингвистических средств в зависимости от типа высказывания; социальная компетенция – готовность и желание взаимодействовать с другими, уверенность в себе, а также умение поставить себя на место другого и способность справиться со сложившейся ситуацией.

Каждый преподаватель в своей работе пытается создать эффективную, организационную, методическую систему формирования коммуникативной компетенции обучающихся. Применение информационно-коммуникационных технологий открывает новые горизонты в их формировании. Обучающиеся получают доступ к богатейшим информационным ресурсам и возможность работать с мультимедийными интерактивными программами, презентациями, играми, материалами сети Интернет.

Формирование ключевых компетенций обучающихся является одной из важнейших задач, стоящих перед высшей школой в связи с модернизацией отечественного образования. Благодаря этому актуальным становится вопрос компетентного подхода в образовании. Ведущим компонентом в коммуникативной компетенции являются речевые (коммуникативные) умения, которые формируются на основе языковых знаний и навыков; лингвострановедческих и страноведческих знаний.

В коммуникативную компетенцию включаются следующие важнейшие умения: читать и понимать несложные, аутентичные тексты (с пониманием основного содержания и с полным пониманием); устно общаться в стандартных ситуациях учебно-трудовой, культурной, бытовой сфер; в устной форме кратко рассказать о себе, окружении, пересказать, выразить мнение, оценку; умение письменно оформить и передать элементарную информацию (письмо). Так определяется минимальный уровень коммуникативной компетенции в государственном образовательном стандарте по иностранным языкам. На основе вышесказанного коммуникативная компетенция может быть определена нами как «средства, необходимые для контроля и формирования речевой ситуации в социальном контексте».

Коммуникативный подход в обучении иностранным языкам - это подход, направленный на формирование у учащихся смыслового восприятия и понимания иностранной речи, а также овладение языковым материалом для построения речевых высказываний. В обучении иностранным языкам, прежде всего, он призван научить студентов свободно ориентироваться в иноязычной среде, а также уметь адекватно реагировать в различных языковых ситуациях. Коммуникативный подход в обучении иностранному языку впервые возник в 70-х годах как результат работы экспертов Совета Европы. С того времени данный подход получил широкое распространение во всем мире и стал одним из главных методов обучения иностранным языкам. Именно он активно удерживает первую строчку в рейтинге популярности методик и направлен на практику общения. Эта методика отлично "работает" в Европе и США. Коммуникативная методика, как следует уже из ее названия, направлена именно на возможность общения. Из 4-х "китов", на которых держится любой языковой тренинг (чтение, письмо, говорение и восприятие речи на слух), повышенное внимание уделяется именно двум последним. Наше понимание процесса обучения иностранным языкам за последние 30 лет претерпело довольно сильные изменения, и использование коммуникативного подхода – это в частности результат нового понимания. Ранее обучение иностранным языкам в основном было направлено на развитие грамматической компетенции. Считалось, что грамматические упражнения помогают выработать привычку правильного использования языка. Посредством заучивания диалогов и фраз наизусть, исправления ошибок в устной или письменной форме, постоянного контроля со стороны учителя можно избежать неправильной речи. Однако коммуникативный подход, прежде всего, фокусируется не на правильности языковых структур (хотя этот аспект также остается важным), а на других параметрах взаимодействия участников в процессе общения; уяснении и достижении общей коммуникативной цели; попытках объяснить и выразить вещи, предметы, явления различными способами; расширении компетенции одного участника коммуникации за счет общения с другими участниками.

Преподаватель при использовании коммуникативного подхода, как правило, выступает в качестве: помощника, друга, советчика, т.е. выстраиваются субъект-субъектные отношения. Основное внимание уделяется групповому обучению. Задача преподавателя и студентов – научиться работать сообща, отойти от индивидуализированного обучения. Студент учится слушать своих товарищей, вести беседы и дискуссии в группе, работать над проектами вместе с другими участниками группы, больше ориентируется на своих товарищей по группе, чем на своего преподавателя как на модель. Упражнения и задания, которые используются в обучении иностранным языкам по коммуникативной методике: проекты; коммуникативные игры; коммуникативные упражнения; театрализации; дискуссии и др. Коммуникативный подход является ведущим в области обучения иностранным языкам и служит платформой для создания учебных программ, учебных пособий и методик обучения. Революционным для проблем обучения иностранным языкам в этой концепции являлось то, что

аппарат формирования текста на уровне предложений, а именно грамматика и лексика, не рассматривались больше как цель обучения сами по себе, но являлись средством для выполнения коммуникативных целей.

Цель формирования коммуникативной компетенции - состоявшийся коммуникативный акт. Внедрение в практику обучения иностранным языкам коммуникативно-ориентированного подхода было предпринято с целью сохранения и умножения богатого языкового и культурного наследия разных народов, для интенсивного обмена технической и научной информацией, достижениями в области культуры, идеями, рабочей силой, для повышения мобильности людей. Ключевым принципом этого подхода явилась ориентация на овладение языком как средством общения в реальных жизненных ситуациях, актуальных для обучаемых. Коммуникативная компетентность включает знание языков, способов взаимодействия с окружающими и удаленными людьми и событиями, навыки работы в группе, владение различными социальными ролями в коллективе. Студенты овладевают данной компетенцией в учебно-воспитательном процессе в ролевых играх, при написании анкет и писем. Коммуникативная компетенция и ее составляющие несколько по-разному трактуются в зарубежной и отечественной методической традиции разными научно-практическими школами, которые, тем не менее, в основном, совпадают в ее лингвометодическом описании. Не будет преувеличением утверждать, что коммуникативная компетенция в широком смысле лежит в основе всей человеческой деятельности. На нынешнем этапе развития информационного общества, с возникновением новых средств коммуникации мы способны по-новому оценить роль и значение коммуникативной компетенции, которая все более становится основой социально-экономического развития общества и интеллектуально-эмоционального развития индивида. В условиях перехода от знаниевого подхода в обучении к компетентностному, смены ценностных ориентаций преподавателю необходимы новые методы и технологии позволяющие выявить имеющиеся у обучаемого знания, актуализировать их, добавлять то, чего не хватает, структурировать учебный материал, учить не просто запоминать и воспроизводить, а применять их на практике. Методы, которые организуют обучение через желание, активизируют обучение студентов, стимулируют их природную любознательность, мотивируют интерес к самостоятельному приобретению знаний.

Сегодня невозможно достичь цели, решить задачи обучения иностранному языку без создания условий для самостоятельного присвоения, приобретения и осмысления обучающимися знаний. Задача современного преподавателя - не преподносить готовые знания студентам, а более практичная и приземленная - создать мотивацию и сформировать комплекс умений учить самого себя. Назначение иностранного языка как предметной области обучения состоит в формировании коммуникативной компетентности, то есть способности и готовности осуществлять непосредственное иноязычное общение. Сотрудничество преподавателя и студента предполагает умение педагога дозировать и направлять самостоятельность, предоставляемую обучающемуся, которая ведет к целеполаганию и автономизации его познавательной деятельности как основы личностного становления и развития. Процесс обучения осуществляется в условиях постоянного активного взаимодействия всех обучающихся. Студент и преподаватель являются равноправными субъектами обучения. Исключается доминирование какого-либо участника процесса. Это требует гуманного, демократического подхода к модели.

Таким образом, при рассмотрении основных аспектов применения коммуникативного подхода в процессе обучения иностранному языку мы пришли к выводу, что он является ведущим в обучении иностранным языкам и, не теряя своей актуальности, побуждает к созданию новых учебных программ, учебных пособий и методик обучения. Этот подход направлен на овладение языком как средством общения в реальных жизненных ситуациях, актуальных для обучаемых. Внедрение в практику обучения иностранным языкам коммуникативно-ориентированного подхода обосновано необходимостью сохранения и умножения богатого языкового и культурного наследия разных народов, интенсивного обмена информацией, достижениями в области культуры, идеями, рабочей силой.

ЛИТЕРАТУРА

1. Вайсбурд М.Л. Использование учебно-речевых ситуаций при обучении устной речи на иностранном языке Обнинск: Титул, 2001.
2. Зимняя И.А. Психология обучения иностранным языкам в школе М.: Просвещение, 1991.
3. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики / А.Р.Лурия. М.: Изд-во Моск.ун-та, 1975.253с
4. Пассов Е.И. Коммуникативный метод обучения иноязычному говорению. М.:Просвещение, 1991.

ПРАВО

УДК 34

АДМИНИСТРАТИВНЫЕ РЕФОРМЫ 2000 – 2005 гг.

Плехова О.А.

ADMINISTRATIVE REFORMS OF 2000-2005

Plekhova O.A.

Статья посвящена анализу проводимых административных реформ в России 2000 – 2005 годах. Именно в этот период зарождается новая концепция проведения административных реформ, основные направления развития государственного управления, закладывается законодательный фундамент для дальнейшего построения эффективного государственного управленческого аппарата.

The article is devoted to the analysis of the administrative reforms in Russia in 2000-2005. New conception of carrying out administrative reforms was formed between these period as well as the main directions of state management development. This period is also remarkable for making the background of the efficient formation of the state management apparatus.

Ключевые слова: Административная реформа, концепция, государственный аппарат, политическая элита, бюрократия.

Keywords: administrative reform, conception, state apparatus, political elite, bureaucracy.

На сегодняшний момент Россия прошла несколько этапов административных реформ, начиная с 2000г. и до 2012г. За это время государственное управление претерпело значительные изменения. Есть в этих изменениях и положительные и отрицательные результаты. Однако в своей статье мы хотим осветить начало масштабной реформаторской деятельности. Начало 2000-х гг. послужило новым рубежом реформирования всей системы государственного управления. На пост Президента России был избран В.В. Путин. В рассматриваемый нами период начинается новый этап административных реформ. Здесь надо отметить, что проводимые реформы осуществлялись в лучших условиях, чем реформы 1990 –х гг., что связано, в первую очередь, с появлением новых кадров управленцев с наличием специального высшего образования и новой правовой культурой и выделением в государстве новых статей бюджета для осуществления административных реформ.

Первоначально проекты данных реформ были подготовлены Центром стратегических разработок осенью 1999г. – весной 2000года. Как в своей работе указывает В.Б. Слатинов, «Перспективная стратегия реформы была разработана на основе синтеза «merit system»(Система заслуг (от англ. *merit system*) — практика продвижения и найма правительственных служащих, основанная на их компетентности, а не на их политических связях) и менеджизма с попыткой выстроить систему приоритетов и детально прописать механизм реализации трансформационных мероприятий. Она выделяла четыре группы направлений трансформации гражданской службы с подробным описанием ключевых позиций по каждой из них и обозначением в качестве «основного звена» блока кадровых мероприятий, где приоритетом является формирование в госслужбе модели «merit system» [7]. Однако на практике эти проекты так и не были реализованы.

Им на смену пришли иные программы реформирования. Концепция «Реформирования системы государственной службы Российской Федерации» 2001 года; Федеральная программа «Реформирование государственной службы Российской Федерации 2003-2005г годы», утвержденная Указом Президента 19 Ноября 2002 года и впоследствии, продленная до 2007года; Федеральная программа «Реформирование и развитие системы государственной службы 2009 – 2013 годы». По мнению В.Б. Слатинова, данные программы представляют собой электическое сочетание рационально – бюрократического и менеджерского подходов, не выстроенных в ясную систему приоритетов [7].

Теоретически проведение административных реформ 2000 – 2005 гг. можно разделить на два этапа. Первым этапом является период с 2000г. – 2002 г. Весной 2000г. Президент Путин В.В. обозначил основные направления внутренней политики: 1) реорганизация государства, преследующую цель укрепления ее центра, а также вертикали власти; 2) создание новой диспозиции во взаимоотношениях государства и бизнес-элиты, означающей отстранение «олигархов» от принятия политических решений; 3) либерально-рыночные нововведения в экономическую и социальную политику. Обосновывая свой политический курс на ограничение функций государственных органов, Президент в посланиях Федеральному Собранию в 2001 – 2002гг., в частности, отмечал, что они «оказались, смешаны с функциями коммерческих организаций». «Вакуум власти» был использован для «перехвата государственных функций частными корпорациями». Государственные функции и государственные институты «тем и отличаются от предприятий, что не должны быть куплены или проданы, приватизированы или переданы в пользование и лизинг»; «нынешние функции государственного

аппарата не приспособлены для решения стратегических задач», а необходимость административной реформы очевидна. Ее результатом «...должно стать государство, адекватное нашему времени и целям, перед которыми стоит наша страна...». Для этого необходимо, «...во-первых, модернизировать систему исполнительной власти в целом. Сегодня подразделения исполнительной власти живут так, будто они продолжают оставаться штабами отраслей централизованного народного хозяйства. Между тем прямая обязанность государства – создать условия для развития экономических свобод, создавать стратегические ориентиры, предоставлять населению качественные публичные услуги и эффективно управлять государственной собственностью. Для этого структура исполнительной власти должна быть логичной и рационально устроенной, а госаппарат должен стать работающим инструментом реализации экономической политики. Реформы государственной службы придется проводить в тесной увязке с обновленными принципами работы и построения исполнительной власти. Во-вторых, нам нужна эффективная и четкая технология разработки, принятия и исполнения решения. Ныне действующий порядок ориентирован не столько на содержание, сколько на форму. В-третьих, надо, наконец, провести анализ ныне реализуемых государственных функций и сохранить только необходимые.»

Основными задачами стоящими административной реформы являлись во-первых «выведение» государственных функций из орбиты прямого использования их коммерческими структурами, что вписывалось в общую логику преобразований, направленных на уход от олигархической модели взаимоотношений государства и бизнеса, и как следствие, - отстранение крупных финансово-промышленных групп от государственной власти. Во-вторых, необходимость создания институциональных условий для длительного экономического роста, который, в свою очередь, рассматривался как основа для сохранения и развития российской государственности.

19 ноября 2002 года Указом Президента была утверждена Федеральная программа «Реформирование государственной службы Российской Федерации (2003-2005 годы)». С этого момента начинается новый этап проведения административных реформ 2003 -2005 гг. Целью программы явилось повышение эффективности государственной службы в целом, ее видов и уровней, оптимизация затрат на государственных служащих и развитие ресурсного обеспечения службы. В послании Президента РФ Федеральному Собранию РФ от 16 мая 2003 г. отмечено: «Наша бюрократия и сегодня обладает огромными полномочиями. Но находящееся в ее руках количество полномочий по-прежнему не соответствует качеству власти ... такая власть в значительной степени имеет своим источником не что иное, как избыточные функции госорганов»[4]. В целях реализации положений Послания от 23 июля 2003г. Президент России В.В. Путин подписал Указ №824 «О мерах по проведению административной реформы в 2003-2004 годах»[5].

В соответствии с Указом приоритетными направлениями административной реформы в 2003-2004 гг. являются: ограничение вмешательства государства в экономическую деятельность субъектов предпринимательства, в том числе прекращение избыточного государственного регулирования; исключение дублирования функций и полномочий федеральных органов исполнительной власти; организационное разделение функций, касающихся регулирования экономической деятельности, надзора и контроля, управления государственным имуществом и предоставления государственными организациями услуг гражданам и юридическим лицам; завершение процесса разграничения полномочий между федеральными органами исполнительной власти и органами исполнительной власти субъектов Российской Федерации, оптимизация деятельности территориальных органов исполнительной власти.

Правительство РФ образовало комиссию по проведению административной реформы. В ее состав вошли представители администрации Президента РФ, руководители федеральных органов исполнительной власти, представители органов исполнительной власти субъектов РФ, органов местного самоуправления. Кроме того, Правительством было утверждено положение по проведению административной реформы.

В Послании Федеральному Собранию РФ Президент России в числе первоочередных задач назвал дальнейшее повышение эффективности государственного управления. Главную роль в решении данной задачи должны играть государственные люди - чиновники. Однако сегодня, по словам В.В. Путина, наше чиновничество еще в значительной степени понимает государственную службу как разновидность бизнеса и потому становится препятствием на этом пути [2].

9 марта 2004 г. Президентом был издан Указ №314 «О системе и структуре федеральных органов исполнительной власти» [6]. В соответствии с Указом была создана трехуровневая система федеральных органов исполнительной власти, в которую вошли федеральные министерства, федеральные службы и федеральные агентства. При этом федеральные службы и федеральные агентства относятся к ведению министерств. 27 июля 2004 года был принят закон «О государственной гражданской службе» №79 – ФЗ. Он содержит положения, устанавливающие правовые, организационные и финансово-экономические основы государственной гражданской службы. В нем содержатся основные понятия гражданской службы, ее принципы и структура, указаны должности и классные чины. Введены четыре категории должностей государственной гражданской службы: руководители, помощники (советники), специалисты

и обеспечивающие специалисты. Должности делятся на пять групп: высшие, главные, ведущие, старшие и младшие. Все они включены в реестры должностей государственной гражданской службы. Каждой категории и группе соответствуют квалификационные требования: к уровню профессионального образования, стажу или опыту работы по специальности, знаниям и навыкам, необходимым для исполнения должностных обязанностей. Для гражданских служащих введены классные чины. Закон регламентирует статус гражданского служащего.

Закон разрешает гражданскому служащему выполнять иную оплачиваемую работу с предварительным уведомлением представителя нанимателя. При этом в законе не предусмотрено право руководителя на запрет такой деятельности. Одним условием является соблюдение установленных ограничений, и установленных законом запретов, а также отсутствие конфликта интересов. Под указанным конфликтом понимается ситуация, при которой личная заинтересованность чиновника влияет или может повлиять на объективное исполнение им должностных обязанностей и при которой возникает или может возникнуть противоречие между личной заинтересованностью чиновника и законными интересами граждан, организаций, общества, субъекта РФ или РФ, способное привести к причинению вреда этим интересам. В целях урегулирования таких конфликтов в государственном органе должна быть создана соответствующая комиссия (с участием независимых экспертов).

Запретами, не позволяющими государственному гражданскому служащему совмещать трудовые обязанности являются следующие: участие на платной основе в деятельности органа управления коммерческой организацией (за исключением установленных законом случаев), замещение должности гражданской службы в случаях избрания или назначения на государственную должность, избрания на выборную должность в органе местного самоуправления, избрание на оплачиваемую выборную должность в органе профессионального союза. Запрещается получать при исполнении должностных обязанностей вознаграждения от физических и юридических лиц (подарки, денежное вознаграждение, ссуды, услуги, оплату развлечений, отдыха, транспортных расходов и др.), выезжать в связи с исполнением должностных обязанностей за пределы РФ за счет средств физических и юридических лиц. Закон предусматривает процедуру аттестации, теперь она должна проводиться один раз в три года. Квалификационный экзамен, сдаваемый для получения классного чина, может проводиться не чаще одного раза в год и не реже одного раза в три года.

Оценка проводимых административных реформ 2000 – 2005 года, в научной литературе не однозначна. По мнению В.Б. Слатинова: «В своих основных чертах (отсутствие перспективной модели, несформированность консолидированного механизма управления, не системность законодательства) российская государственная служба так и не изменилась за почти двадцать лет реформирования на всех его основных этапах, меняя лишь локальные институциональные характеристики» [7]. Автор делает вывод: «трансформация государственной гражданской службы ... не обеспечила ее выход за рамки «институциональной ловушки частичной реформы», а лишь переструктурировала неэффективное равновесие» [7]. «В настоящее время можно констатировать, что административные преобразования в России усложнили структуру органов исполнительной власти, сформировали новые условия для их работы. Однако, эти решения не привели пока к повышению эффективности функционирования исполнительной власти, обеспечению более высокого уровня ее ответственности перед обществом и реализации практик соучастия граждан в управлении. При этом остаются все еще не решенными вопросы административного произвола и коррупции в органах власти, обеспечения профессионального и стабильного функционирования институт государственной службы» [1, С. 16].

В аналитическом сборнике Аналитического управления аппарата Совета Федерации указывается: «...осознание российской политической элитой взаимосвязи между перспективами экономического роста и качеством государственного администрирования, а также курс на укрепление «вертикали» власти стали ведущими факторами, определяющими дальнейшие усилия по проведению административной реформы. Но на сегодняшний день не существует официального «реестра» ее результатов и официальных оценок их реальности, значительности и полезности. Можно лишь констатировать, что на данном этапе административной реформы проводятся масштабные мероприятия по пересмотру функций органов исполнительной власти, совершенствованию порядка их реализации и построению новой системы и структуры исполнительной власти, создаются необходимые предпосылки для дальнейшей комплексной модернизации системы государственного управления и местного самоуправления» [8, С. 46].

Надо согласиться с мнением З.П. Карасовой и П.П. Васильва, что «Важным является также то, что с точки зрения мобилизации финансовых и материальных ресурсов реформа выглядит как определенное перераспределение средств: если структурные изменения органов управления преследуют цель удешевления, экономической выгоды для государства и граждан, то изменения в сфере кадровой политики, напротив, предполагают решение неотложных вопросов улучшения положения государственных служащих. Причём и те, и другие меры направлены на то, чтобы созданная система администрирования в стране привела к улучшению положения не только и не столько собственно

государственных служащих или даже органов власти, а граждан. Отсечение лишних, ненужных, мешающих полноценному управлению звеньев государственного аппарата нацелено на удешевление для России всей системы государственной власти, в то время как обеспечение достойного, наравне с другими категориями населения финансового положения служащих существенно сократит коррупцию» [3].

Таким образом, проводимы административные реформы в 2000 – 2005 гг. в первую очередь обозначили основные направления реформирования административной системы государства. Был заложен основной законодательный фундамент для дальнейшего развития эффективного государственного управленческого аппарата. И хотя надо согласиться с тем, что в основном намеченные цели и не были реализованы, но был положен первый шаг для дальнейшего развития государства.

Как показал анализ законодательной базы, поступление на государственную службу в нашей стране предусмотрено на конкурсной основе. Таким образом, можно сказать, что в Российской Федерации уже заложен механизм кадрового отбора при поступлении на государственную службу. Необходимо только наладить саму процедуру прохождения и выработать наиболее оптимальные критерии конкурсного отбора кадров.

ЛИТЕРАТУРА

1. Жильцова О. Н. Трансформация организационно – политических основ исполнительной власти в процессе административных преобразований в современной России. Автореф. Канд. полит. наук Саратов 2011.
2. Захаров А. Кодекс для чиновника, государевым человеком становятся не сразу. Парламентская газета № 93 (1710) 26 мая 2005 года.
3. Карасова З.П. Васильев П.П. Современная административная реформа государственной службы в России// Материалы Пятой межрегиональной научной конференции “Студенческая наука – экономике России”. Ставрополь, 2005.// <http://www.ncstu.ru>
4. Российская газета 2003 от 17 мая
5. Российская газета 2003 от 24 июля
6. Российская газета от 10 марта 2004
7. Слатинов В.Б. Трансформация института государственной гражданской службы в условиях политико – административных реформ в постсоветской России. Автореф. дисс. доктора полит. наук. Воронеж 2011.
8. Совет Федерации Федерального Собрания РФ Аналитическое управление аппарата Совета Федерации. Проблемы государственного строительства. Аналитический вестник. Административная реформа: Основные этапы реализации. № 22(310) декабрь. Москва 2006.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159.9

ФОРМИРОВАНИЕ КОМПЕНСАТОРНЫХ ОТНОШЕНИЙ В СТРУКТУРЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ КОРРЕКЦИОННО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ

Елисеев В.К., Елисеева М.В.

THE FORMATION OF COMPENSATORY RELATIONS IN THE STRUCTURE OF PROFESSIONAL COMPETENCE FUTURE TEACHERS OF THE CORRECTIONAL-EDUCATIONAL INSTITUTIONS

Eliseev V.C., Eliseeva M.V.

В статье обсуждаются вопросы формирования компенсаторных отношений в структуре профессиональной компетентности будущих педагогов коррекционно-образовательных учреждений. Выдвинута идея о компенсаторных возможностях некоторых компетенций в структуре общей профессиональной компетентности специального педагога.

The article discusses the formation of compensatory relationship in the structure of general professional competence of the future teachers correctional-educational institutions. Proposed idea about compensatory possibilities of some competencies in the structure of general professional competence of the special pedagogues.

Ключевые слова: компенсация, компенсаторные отношения, компетентность, компетенция, профессионально-личностные компетенции, педагоги коррекционно-образовательных учреждений.

Keywords: compensation, compensatory relationship, competence, general professional competence, professional and personal competences, teachers correctional-educational institutions.

В современных условиях в образовательном процессе вуза недостаточно внимания уделяется проблеме неравномерности развития профессионально-личностных компетенций будущих педагогов коррекционно-образовательных учреждений и возможностей компенсаторных отношений в их структуре. Данная научная проблема, кроме всего прочего, имеет свои объективные закономерности, проявляющиеся в невозможности равномерного развития всего спектра способностей у обычного студента – будущего педагога специальных школ.

Проблема компенсаторных отношений в структуре профессионально-личностных компетенций не только не нашла своего решения, но даже широко не обсуждалась в научном сообществе на страницах научных журналов. Известно, что не все профессиональные компетенции развиты одинаково даже у опытных и заслуженных учителей. В связи с этим важно констатировать, что в условиях сензитивного для будущего учителя периода обучения в педагогическом вузе необходимо обратить внимание на индивидуальные особенности компенсаторных отношений в структуре педагогических компетенций и способствовать их оформлению в индивидуальные стилевые характеристики. Следует констатировать отсутствие экспериментальных психологических исследований в области проблемы компенсации профессионально-личностных компетенций специальных педагогов, а также разработок психолого-педагогических технологий формирования компенсаторных отношений в их структуре. Решение данной научной проблемы формирования компенсаторных отношений в системе профессионально-личностных компетенций будущих педагогов коррекционно-образовательных учреждений, на наш взгляд, может лежать в сфере неравномерности их развития и взаимозависимости.

Вопрос о возможности компенсации способностей (компетенций) одним из первых в психологической науке поставил Б. М. Теплов. Он, например, подчеркивал возможности компенсации отсутствия абсолютного слуха приобретенным умением [6], недостаточной выносливости слабой нервной системы – ее высокой чувствительностью. Компенсация одних способностей другими рассматривал в своих исследованиях К.К. Платонов [5], который даже выделяет специальную группу компенсаторных способностей, входящих в структуру сложных способностей.

Значительное место вопросу компенсации способностей уделялось также в психологической школе В.С. Мерлина, в которой, в частности, поставлен вопрос о компенсаторных отношениях между свойствами темперамента, приводящих к компенсации одних способностей другими [4]. По мнению Е.П. Ильина, одним из видов компенсации, обеспечивающим разным людям одинаковую эффективность деятельности, несмотря на имеющиеся у них типологические различия, является приспособление к деятельности путем выработки индивидуально-типологического стиля (способа) деятельности, который использует сильные стороны человека, компенсируя слабые [1]. Проблема формирования профессиональной компетентности педагога активно изучается отечественными психологами и педагогами. Профессиональная компетентность рассматривается как потенциал эффективности трудовой деятельности (В.П. Пугачев). В педагогической науке данную категорию рассматривают либо как «производный компонент» от «общекультурной компетентности» (Н.А.Розов, Е.В. Бондаревская и др.), либо как «уровень образованности специалиста» (Б.С. Гершунский, А.Д. Щекатунова). Компетентность в системе уровней профессионального мастерства «находится между исполнительностью и совершенством» (М.А. Чошанов). А.К. Маркова, соотнося профессионализм с различными аспектами зрелости специалиста, выделяет следующие виды профессиональной компетентности: специальную, социальную, личностную, индивидуальную [2].

Компетентность – общая способность и готовность личности к деятельности, основанные на знаниях и опыте, которые приобретены благодаря обучению и ориентированы на самостоятельное участие личности в учебно-познавательном процессе и, в конечном итоге, направлены на ее успешную интеграцию в социум.

В теории педагогического образования понятие «профессиональная компетентность» употребляется наряду с такими терминами, как «квалификационная характеристика», «профессиограмма личности», «профессиональная готовность», «профессионализм» и обозначает совокупность профессионально обусловленных требований к учителю и (Н.В. Кузьмина, Е.И. Рогов, О.М. Шиян и др.). Названные педагогические понятия «высвечивают» различные смысловые оттенки этой категории. Под термином «профессионализм» подразумевается способность эффективно

выполнять сложную деятельность в самых разнообразных условиях. Необходимой составляющей профессионализма человека выступает профессиональная компетентность.

Вопросы профессиональной компетентности рассматриваются в работах как отечественных, так и зарубежных ученых. Современные трактовки профессиональной компетентности весьма разнятся. Существующие в настоящее время в зарубежной литературе определения «профессиональной компетентности» как «углубленного знания», «способности к актуальному выполнению деятельности» (G.K. Britell, R.M. Jueger, W.E. Blank и др.) не в полной мере конкретизируются в содержании этого понятия (В. Ландшпер). Профессиональная компетентность педагога представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний как в области педагогики и психологии, так и в предметной области. Профессиональная компетентность педагога – многофакторное и многомерное явление, включающее в себя систему теоретических знаний учителя и способов их применения в конкретных профессионально-педагогических ситуациях (С.А. Дружилов). Основы профессиональной компетентности будущего педагога формируется уже на стадии подготовки специалиста в образовательном процессе вуза. Профессиональная компетентность педагога представляет собой действенную категорию – способность распорядиться суммой знаний, умений и опыта при исполнении своих функций. В результате самостоятельной работы профессиональная компетентность постепенно трансформируется в профессионализм, который является высоким мастерством и характеризуется глубоким овладением профессией.

Профессиональная компетентность, по нашему мнению, представляет собой качественную характеристику личности специалиста, которая включает систему научно-теоретических знаний и связывается со способностью и готовностью применять знания и опыт для решения задач в социально-профессиональной сфере. Под профессиональной компетенцией мы понимаем способность человека эффективно реализовать на практике усвоенные в той или иной сфере знания умения, навыки. В работе А.И. Меремьяниной [4], выполненной под нашим руководством, проведено эмпирическое исследование сформированности профессиональных и личностных и компетенций будущих специальных педагогов и тесноты их интеграционных связей. В качестве предмета исследования выступили: воспитательная, дидактическая, диагностико-аналитическая, методическая, прогностическая, просветительская, организационная, рефлексивная, коррекционно-развивающая, научно-исследовательская компетенции, в качестве личностных – гуманность, доброжелательность, доверие, коммуникативность, креативность, педагогический оптимизм, толерантность, эмпатия, эмоциональная устойчивость, этичность. Полученные коэффициенты корреляции свидетельствует о том, что у большинства студентов – будущих специальных педагогов наблюдается наибольшее число положительных корреляционных связей с воспитательной, дидактической и диагностико-аналитической профессиональными компетенциями.

В структуре личностных компетенций наибольшее число корреляционных связей наблюдается с эмоциональной устойчивостью, коммуникативностью, толерантностью. Интерпретируя данные, полученные А.И. Меремьяниной, можно предположить, что эмпирически выделенные компетенции выполняют компенсаторные функции в структуре профессионально-личностной компетентности специального педагога.

ЛИТЕРАТУРА

1. Ильин Е.П. Успешность деятельности, компенсация и компенсаторные отношения // Вопросы психологии. – 1983. – №5. – с. 95-99.
2. Маркова А.К. Психологический анализ профессиональной компетентности учителя // Советская педагогика. – 1990. – № 8. – С. 82 – 88.
3. Меремьянина А.И., Елисеев В.К. Формирование профессионально-личностной готовности будущих олигофренопедагогов к интегративной деятельности в учебно-воспитательной работе на экспериментальных площадках коррекционно-образовательного учреждения // Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов». – Пятигорск, 2013, № 6. – С. 34-41.
4. Мерлин В. С. Проблемы экспериментальной психологии личности. — Ученые записки Пермского пед. ин-та, т. 77, вып. 6, 1970, с. 22 – 23.
5. Платонов К. К. Проблемы способностей. – М., 1972. – 92 с.
6. Теплов Б. М. Способность и одаренность — Ученые записки Гос. научно-исследов. ин-та психологии, т. 2. – М., 1947. с. 3– 56.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

О СОВЕРШЕНСТВОВАНИИ МОНИТОРИНГА В РАМКАХ СИСТЕМЫ МЕНЕДЖМЕНТА КАЧЕСТВА

Горбунова И.Б., Вяткина Н.Ю.

ABOUT MONITORING PERFECTION OF THE QUALITY MANAGEMENT SYSTEM

Gorbunova I.B., Vyatkina N.Y.

В статье приведено исследование удовлетворенности потребителей образовательных услуг ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России. Данное исследование актуально в современном образовании и используется для оценки результативности деятельности учебного заведения.

The article gives research of customer satisfaction educational services Medical University First MG MU them. IM Sechenov Russian Ministry of Health. This research important in modern education and used to evaluate the effectiveness of the institution.

Ключевые слова: качество образования, медико-социологический мониторинг, компаративный подход оценки, потребители образовательных услуг, удовлетворенность потребителей.

Keywords: quality of education, medical and sociological monitoring, comparative evaluation approach, consumers of educational services, customer satisfaction

Наиболее актуальной проблемой в области образования в современных условиях является повышение его качества. Для оценки результативности деятельности образовательной организации, её подразделений и отдельных процессов необходимо определить основные показатели и характеристики рабочих процессов и разработать систему их измерения, контроля, анализа степени достижения целей и постоянного улучшения. С этой целью в ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова Минздрава России (далее – Университет) сформировалась общая система измерений и мониторинга основных рабочих процессов и видов деятельности, предусматривающих, в том числе, мониторинг удовлетворенности внутренних и внешних потребителей образовательных услуг. Это обеспечивает динамическое наблюдение социальных процессов, их диагностику и прогнозирование. Нарращивание регулярно фиксируемой с помощью мониторинга информации в единой системе показателей открывает возможность пролонгированного социологического анализа явлений и процессов.

В феврале 2012 г. для уточнения параметров оптимизации системы менеджмента качества Первого МГМУ им. И.М. Сеченова было предложено проведение комплексного социологического исследования с применением качественных и количественных методов по оценке качества предоставляемых услуг, так как это позволит сформировать объективное понимание уровня удовлетворенности потребителей услугами, предоставляемыми. Выбор метода фокус-группы объясняется в первую очередь, возможностью детализировать полученные в ходе количественного исследования данные об удовлетворенности потребителей предоставляемыми образовательными услугами ГБОУ ВПО Первый МГМУ им. И.М. Сеченова. Кроме того, метод фокус-групп позволяет не только выявить латентные характеристики потребительского поведения, скрытые ассоциации и невербализованные эмоции респондентов в отношении темы исследования, но и оценить понятийный ряд, связанный с оценкой качества образовательных услуг, а также в ходе диалога непосредственно оценить основные позиции участников в отношении путей развития и ожидания в вопросах расширения спектра предоставляемых услуг.

Метод фокус-группового исследования применялся для каждой выделенной категории потребителей, состав участников был максимально однородным в соответствии с категорией респондентов. Численность участников в группе варьировалась от 8 до 20 человек.

Основными результатами фокус-группового исследования стали: необходимость оптимизации анкетирования с целью уточнения параметров выборочной совокупности (и, как следствие, уменьшением числа опрошенных без потери достоверности), а также редакция инструментария без потери мониторируемых показателей; выделены области для улучшения при организации: а) учебного процесса (увеличение количества практических занятий, организация востребованных факультативных занятий и пр.); б) материально-технического оснащения (организация пунктов общественного питания, оснащение университета беспроводным Интернетом и пр.); в) при работе с кадровым составом.

На основании результатов, полученных в ходе «качественного» исследования, в 2012-2013 гг. были внесены изменения в части работы с группами потребителей. Было принято решение по проведению опросов для трех основных групп потребителей образовательных услуг: обучающиеся

(студенты, аспиранты, интерны, ординаторы и слушатели); сотрудники (профессорско-преподавательский состав, научные сотрудники, а также сотрудники административно-хозяйственных отделов); группа внешних потребителей: работодатели, принимающие на работу выпускников университета. Для каждой группы была разработана анкета, в которой были сохранены мониторируемые вопросы, при этом появилась возможность иметь мнение каждой отдельной подгруппы.

Организация и проведение анкетирования обеспечивались совместной деятельностью Отдела менеджмента качества и уполномоченных по качеству факультетов и отделов. В исследовании использовался метод анкетного раздаточного опроса. В процессе анкетирования были получены данные от 1283 респондентов (450 студентов 1-6 курсов обучения, 45 ординаторов, 33 интерна, 77 аспирантов, 107 слушателей факультетов послевузовского профессионального образования, 331 преподаватель, 42 сотрудника, 119 научных сотрудников, 46 руководителя учреждений по профилю подготовки). Дифференцирование полученных данных произведено для каждой категории соответственно по факультетам, курсам, годам обучения, специальностям, стажу работы, по годам окончания обучения, по подразделениям. Исследование показало, что нравится учиться в университете 83,5% студентов, 84,9% интернов, 86,7% ординаторов, 100,0% аспирантов и 98,1% слушателей. Очень нравится и скорее нравится работать в университете 92,1% преподавателей, 90,0% сотрудников, 86,2% научных сотрудников.

Анализ тенденций показателя удовлетворенности потребителей образовательных услуг университета показывает повышение числа респондентов, выбравших безусловно положительную оценку («удовлетворен полностью») для таких категорий опрошенных, как ординаторы, аспиранты, слушатели и научные сотрудники. Однако, замечена небольшая отрицательная динамика в показателях удовлетворенности этого года в категориях: интерны, профессорско-преподавательский состав и сотрудники. Данные категории имеют высокий процент положительных оценок респондентов (более 85%), поэтому незначительное снижение (не более 10%) может быть связано также и погрешностью («ошибкой») выборки, которая в данном исследовании составила +5% от общей выборочной совокупности.

Всем трем основным группам опрошенных (обучающиеся, сотрудники, внешние потребители) было предложено ответить на вопрос о том, какие компетенции в достаточной степени сформированы у выпускников Университета: более всего упоминаний (более 20% по каждой категории респондентов) – «способность применять знания на практике» (84,7%, 56,8% и 45,7%), «знание инновационных медицинских технологий» (36,2%, 27,1% и 23,9%), «умение работать в команде» (23,9%, 20,7%, 25,2%); менее ответов (менее 20% по каждой категории респондентов) – «приверженность этическим нормам» (18,6%, 9,9%, 17,4%) и «умение работать с симуляторами, фантомами, муляжами и пр.» (только для категории «обучающиеся» - 16,6%).

Мнение группы «обучающихся» (студенты, аспиранты, интерны и клинические ординаторы и слушатели) идет вразрез с мнение двух других групп относительно вопроса приоритетных навыков. Согласно их представлению, ключевыми являются компетенции: «способность применять знания на практике» (84,7%), «способность самостоятельно принимать решения» (44,3%) и «навыки работы с современной медицинской техникой» (38,1%). По мнению данной группы, в период обучения в университете, они достаточно высоко овладевают «знанием иностранного языка» (36,6%), однако это мнение противоречит оценке, высказанной профессорско-преподавательским составом университета и представителями работодателей (12,6% и 17,4% соответственно). Обратная картина отмечена в части формирования навыка работы с компьютером: если профессорско-преподавательский состав университета и работодатели считают выпускников достаточно компетентными в данном вопросе (37,3% и 56,5% соответственно), то абсолютное большинство обучающихся испытывают недостаток в формировании компетенции (13,8%) (таблица 1).

Таблица 1.

Распределение ответов на вопрос: «Какие компетенции формируются у выпускников Первого МГМУ?» (в %)

Компетенции	Группа «обучающиеся»	Группа «сотрудники»	Группа «внешние потребители»
Способность применять знания на практике	84,7	56,8	45,7
Навыки работы с компьютером	13,8	37,3	56,5
Навыки работы с современной медицинской техникой	38,1	16,2	26,1

Знание инновационных медицинских технологий	36,1	27,0	23,9
Приверженность этическим нормам	18,6	9,9	17,4
Исследовательские навыки	23,6	15,2	8,7
Знание иностранного языка	36,6	12,5	17,4
Умение работать в команде	23,9	20,5	25,2
Способность самостоятельно принимать решения	44,3	15,0	23,9

Основными выводами по результатам исследования этого года стали:

1. Данные исследования по мониторируемым вопросам имеют динамику, схожую с показателями прошлых периодов, что может говорить о правильно рассчитанной выборочной совокупности.

2. Распределение всех категорий потребителей на три группы позволило сравнивать данные внутри группы.

3. Исследование выявило высокий уровень удовлетворенности потребителей Первого МГМУ им. И.М. Сеченова качеством услуг в Университете. В большей степени это относится к таким подгруппам как: аспиранты и слушатели. Ощущение удовлетворенности во многом обусловлено как высоким качеством образовательных программ и уровнем преподавания, так и имиджем университета во внешней среде. Вместе с тем, в трудовом процессе присутствует проблема неудовлетворенности уровнем оплаты труда.

4. Компетенции, которые должны быть сформированы у выпускников Первого МГМУ различны по мнению разных категорий потребителей. Это может быть связано с различным уровнем образования, опыта, а также возрастом респондентов. Несомненно, в дальнейшем, при работе с подразделениями в части развития навыков, необходимо учитывать мнение всех участников образовательного процесса.

ЛИТЕРАТУРА

1. А.В. Решетников Медико-социологический мониторинг. — Изд. Геотар, Москва, 2009 г.
2. И.Б. Горбунова, М.Р. Муравьева, Н.Ю. Вяткина. Совершенствование деятельности ВУЗа. Система менеджмента качества в Первом МГМУ им. И.М. Сеченова – опыт развития / Медицинское образование и вузовская наука. — № 2(4). — 2013. — С. 51–53.

УДК 316

НАПРАВЛЕНИЯ СОВЕРШЕНСТВОВАНИЯ ЧЕЛОВЕЧЕСКОГО КАПИТАЛА МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ В УСЛОВИЯХ РЕФОРМИРОВАНИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОЙ СИСТЕМЫ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ

Хайруллина Ю. Р., Зайнагутдинов А. М.

WAYS OF IMPROVEMENT OF HUMAN CAPITAL HEALTHCARE WORKERS IN THE REFORM NATIONAL HEALTH SYSTEM

Khayrullina Yu R., Zaynagutdinov A.M.

В статье рассматриваются направления совершенствования человеческого капитала медицинских работников в ходе реализации национального проекта «Здоровье». Авторами выделены его виды, основываясь на разграничении групп способностей и сфер жизни: трудовой, культурно-нравственный, интеллектуально-образовательный и капитал здоровья; приведены результаты конкретного социологического исследования мнений медицинских работников г. Казани.

This article discusses ways of improving the human capital of health workers in the implementation of the national project "Health", highlighted in his views, based on a distinction between groups abilities and walks of life: labor, cultural, moral, intellectual, educational and health capital; shows the results of a specific sociological study of opinions of health workers in Kazan.

Ключевые слова: медицинские работники как социально-экономическая группа, человеческий капитал, трудовой капитал, интеллектуально-образовательный капитал, культурно-нравственный капитал, капитал здоровья, национальный проект «Здоровье».

Keywords: health care workers as a socio-economic group, human capital, working capital, intellectual capital and educational, cultural and moral capital, health capital, the national project "Health".

Реформирование отечественной системы здравоохранения в течение последних десятилетий является одним из приоритетных национальных проектов. Реализация реформы здравоохранения проходит как на обще федеральном так и на региональном уровне. В Республике Татарстан реализация национального проекта «Здоровье» осуществлялась в рамках программы социально- экономического развития Республики Татарстан на 2005-2010г. и будет продлена до 2020года. С целью оценки эффективности реализации Программы модернизации здравоохранения Республики Татарстан на 2011–2012 годы необходимо проанализировать целевые показатели, заложенные Программой и их фактическое исполнение. Например, прогноз по младенческой смертности – 5,9 на 1000, родившихся живыми, по результатам за I полугодие 2011 года – 5,3 (в среднем по всей стране этот показатель в Республике Татарстан составляет 7 на 1000 родившихся живыми); на 2,2 % снизилась смертность от болезней системы кровообращения. В 2011 году коэффициент умерших уменьшился с 12,9 до 12,7 на 1000 человек населения по сравнению с 2010 [1].

К предпринятым в республике шагам, влияющим на трудовой, интеллектуальный, культурно-нравственный капитал социальной группы медицинских работников можно отнести следующие. В 2008 г. врачей всех специальностей в Республике Татарстан было 16,2 тысячи, или 4,3 врача на 1000 населения. Обеспеченность врачами па 1000 населения без учета санитарно-эпидемиологических кадров и стоматологов составила 3.7 на одну тысячу населения, что на 20% ниже, чем в Российской Федерации в среднем[2, с.308]. В государственной системе здравоохранения ,в целом, в Российской Федерации(РФ) наблюдается неоптимальное соотношение между врачами первичного контакта (участковыми педиатрами и терапевтами. ВОП) и врачами-специалистами. Это соотношение в РФ составляет 1:6 и значительно выше, чем в странах ОЭСР (1:2), т.е. обеспеченность врачами первичного контакта в Российской Федерации и в Республике Татарстан , в частности, в 1,7 раза ниже, чем в развитых странах[2].

Основными задачами проекта «Здоровье» в Республике Татарстан были: обеспечить и утвердить план полного поэтапного обеспечения жителей Республики Татарстан высокотехнологичной медицинской помощью до 2010 года; обеспечить и утвердить план ежегодного роста не менее чем на 20% выполнения федерального заказа на высокие медицинские технологии; - организовать тиражирование высокотехнологичных видов медицинской помощи по сердечно-сосудистой хирургии, травматологии и нейрохирургии, онкологии; обеспечить 3-х сменный режим работы высокотехнологичного медицинского оборудования; организовать деятельность диспетчерского центра; обеспечить достижение индикативных показателей качества жизни населения и эффективности деятельности муниципальных учреждений здравоохранения на 2008г.; с целью упразднения очередей в амбулаторно-поликлинических учреждениях провести анализ эффективности их деятельности, принять меры по полному переходу оказания первичной медико-санитарной помощи на общеврачебную практику [3, с.61-62].

Несмотря на некоторые достижения, предпринятых в рамках реформы мер, напрямую влияющих на совершенствование человеческого капитала медицинских работников, явно не достаточно, о чем свидетельствуют ответы в исследовании Р.Х.Ягудина [3,С. 211-214]. Обеспеченность медицинскими кадрами (в целом) соответствует ситуации в Российской Федерации, но следует обратить внимание на то, что в результате низкой оплаты труда большого числа работников пенсионного и предпенсионного возраста, высокой заболеваемости населения система здравоохранения может столкнуться с дефицитом медицинских кадров уже в ближайшие годы. В Республике Татарстан необходимо увеличить расходы на здравоохранение из консолидированного бюджета региона как минимум в 2 раза и повысить заработную плату медицинским работникам в 2 раза.

Направления совершенствования человеческого капитала медицинских работников можно выделить, опираясь на их мнение о влиянии реформирования здравоохранения на трудовую, профессиональную и культурную жизнь, здоровье, представленное в результатах авторских прикладных исследований, которые были проведены в рамках работы Центра перспективных экономических исследований Академии наук Республики Татарстан в 2013 г. в г. Казани (выборка составила 900 респондентов, пропорции внутри выборочной совокупности соответствуют генеральной в профессионально- квалификационной, социально- демографической и гендерной характеристиках).

В результате реализации основных направлений национального проекта «Здоровье» в республике (согласно ответам респондентов) положительные изменения выражаются в следующем:

ремонт лечебного учреждения 43,3%, повысилась зарплата 21,9%, улучшения условий труда, 21,1%, повысилось качество первичной медико-санитарной помощи 19,7%, все подразделения лечебного учреждения оснащены, переоснащены новым медицинским оборудованием 17,7%, улучшились показатели здоровья населения 13,5%, повысилась мотивация к труду 11,6%, открытие новых корпусов 10,7%, произошло снижение уровня смертности населения 10,4%, применение современных информационных технологий 10,3%, повысился уровень жизни медработников 8,8%, повысился статус медработника 3,2%, ничего не наблюдается 1,3%, за все платим – медицина платная 0,1%, т.е. реформа повлияла на условия и характер труда, немного на оплату труда, слабо на мотивацию как компонент трудового капитала.

Однако оказалась почти не направлена на развитие интеллектуально-образовательного капитала медицинских работников, например, применение современных информационных технологий отметили только 10,3% опрошенных.

Показательны ответы респондентов на вопрос: «Оправдались ли надежды, которые лично Вы возлагали на национальный проект «Здоровье»?». Только у 4,7% респондентов оправдались надежды, которые они возлагали на национальный проект «Здоровье», надежды (скорее) оправдались частично 19,2%, (скорее) не оправдались надежды респондентов 21,6%, не оправдались 19,9%.

Скорее всего, это объясняется тем, что большинство направлений проекта касается здравоохранения в целом, а не является непосредственным вложением в человеческий капитал медицинских работников. Согласно ответам респондентов, проект «Здоровье» реализован по следующим направлениям: усиление профилактической направленности здравоохранения 30,7%, развитие первичной медико-санитарной помощи 28,6%, укомплектованность участковой службы квалифицированными врачами и медицинскими сестрами 25,9%, удовлетворение потребности населения в высокотехнологичной 25,4%, обеспечение участковой службы необходимым оборудованием 22,6%, создание условий для рождения здорового ребенка 12,9%, не оправдали 3,5%. Так же, менее одного процента респондентов ответили: ничего не знаю об этом 0,5%, много показухи, реальное качество медицинской помощи низкое 0,4%, обеспечение медикаментами, оборудованием 0,2%, прибавление бумажной работы 0,1%, практически ничего не изменилось, больше стало проверок, выходки со стороны проверяющих; одни угрозы, наложение штрафных санкций по мелочам и т.д 0,1%. Например, на вопрос, непосредственно касающийся развития интеллектуально-образовательного капитала медицинских работников, получены следующие ответы: уровень квалификации в рамках национального проекта «Здоровье» повышали 33,3%, не повышали квалификацию 54,2% респондентов. Среди врачей уровень квалификации повышали 33,5%, не повышали 53,5%. Средний медицинский персонал уровень квалификации повысили 33,3%, не повысили 54,7%.

Что касается трудового капитала, то 58,1% отметили, что не работают дополнительно, но среди них 28,5% хотели бы работать дополнительно, но при этом 35,3% отметили, что не хотят работать дополнительно. Среди врачей работают дополнительно 46,1%, не работают дополнительно 50%, что касается среднего медицинского персонала, то среди них дополнительно работают одна треть 30,9%, не работают дополнительно 62,4%. В рамках проекта «Здоровья», в том числе на региональном и муниципальном уровне идет рационализация структуры медицинских учреждений и фактическое сокращения медицинских работников. Не случайно, по-видимому, то, что опрошенные (в основном) уклонились от ответа о доверии медицинской администрации региона, 50% затруднились ответить на этот вопрос.

В ходе исследования выявилось, насколько доверяют медицинские работники каждому из следующих институтов и групп. Они отметили (при большом количестве затруднившихся), что Минздраву Республики Татарстан доверяют 17,5%, не доверяют 29,3%, горздраву Республики Татарстан доверяют 12,1%, не доверяют 28%, ОМС доверяют 13,4%, не доверяют 27,2%. Степень доверия увеличилась только в отношении непосредственного руководства учреждений: главному врачу *лечебно-профилактического учреждения* доверяют 39,5%, не доверяют 14,8%, заведующему отделением доверяют 55,9%, не доверяют 10,8%, - главной медсестре доверяют 45,1%, не доверяют 12,5%. Так, по-видимому, медицинские работники отвечают на недооценку роли их человеческого капитала.

Рассмотрим структуру основных ценностей, показывающих, что необходимо для нормальной жизнедеятельности медицинским работникам. Результаты опроса выявили, что медицинские работники сосредоточены на следующих основных ценностях, необходимых для нормальной жизнедеятельности: семья, семейное благополучие 82,6%, деньги 68,1%, жилье 41,3%, наличие работы 37,4%, стабильность в экономике страны 29%, возможность заниматься любимым делом 26,8%. Затем с большим отрывом идут следующие ценности: продукты питания 7,3%, автомобиль 5,6%, лекарства 5,6%, образование 5,6%, возможность карьерного роста 3,8%, возможность повышения квалификации 3,2%, бытовая техника 2,7%, здоровье 1,2%.

Мы видим, что и сами медицинские работники (как и государство) в рамках направлений реализации национального проекта «Здоровья», недооценивают роль своего интеллектуально-образовательного капитала в современных условиях, так как образование, возможности карьерного роста, повышения квалификации замыкают список основных ценностей респондентов. Основные социально-экономические проблемы, в наибольшей степени тревожащие медицинских работников за последнее время, это: рост цен на товары и услуги, опережающий рост доходов нас 68,5%, плохое материальное положение большинства населения 62,4%, проблемы ЖКХ 57,6%, плохая экологическая ситуация 45,5%, низкий уровень медицинского обслуживания населения 44,6%, коррумпированность органов управления 37,6%, недостаточная социальная защита малообеспеченных граждан 34,1%, высокий уровень преступности 33,7%, безработица 27,8%, проблемы в системе образования 24,9%, нарушение прав и свобод граждан 23,3%, угроза террористических актов 18,7%, плохие жилищные условия 16,3%, отсутствие возможности заниматься спортом 5,1%, плохая работа учреждений культуры и досуга 4,5%, так же незначительное количество респондентов отметили: потеря духовности, плохое оборудование в медицинских учреждениях, отсутствие интереса к больным детям со стороны государства, переход на платную медицину 0,1%.

Итак, мы определили, что болевой точкой формирования человеческого капитала медицинских работников являются компоненты, прежде всего, интеллектуально-образовательного капитала, такие как повышение квалификации, карьерный рост, использование инноваций, а так же связанные с ними составляющие трудового капитала, такие как, содержание труда, его мотивация.

Выделим следующие приоритетные направления совершенствования человеческого капитала медицинских работников на региональном уровне, опираясь на результаты теоретических и прикладных исследований: внедрение в медицинских учреждениях республики скоординированных программ планирования карьеры и ротации кадров, включающих разработку стандартизированных требований к каждой должности, перечня профессионально-квалификационных компетенций; реализацию специальной системы ротации кадров через обучение сотрудников дополнительным функциям и профессиональным навыкам, выдвижение способных сотрудников на должности руководителей среднего звена; осуществление дополнительного профессионального обучения по таким направлениям, как общая и специальная компьютерная подготовка, навыки профессиональной работы с Интернетом; использование специального медицинского оборудования (томографы, УЗИ и т.д.); внутренние профильные конференции по обмену опытом; всероссийские и международные стажировки призеров внутренних конференций, разрабатывающих инновационные приемы и методы лечения; курсы изучения разговорного и профессионального английского языка; курсы психологии общения в рамках профессии, правовой грамотности в сфере медицинских услуг; разработка и применение инновационной системы материального стимулирования труда и трудовой активности работников, предусматривающей аттестацию персонала 2 раза в год; сочетание, в качестве выплат, зарплаты, надбавки за стаж, существенной надбавки за квалификацию (по итогам аттестации), премии за работу подразделения и организации в целом; применение в рамках нематериального стимулирования поощрения возможностью дополнительного профессионального обучения, условиями активной исследовательской работы, выделением дополнительного свободного времени для отдыха, делегированием полномочий, внесением в кадровый резерв, организацией мероприятий для сотрудников, укрепляющих сплоченность и корпоративную культуру организации; обеспечение охраны труда и здоровья медицинских работников, через проведение диспансеризации, профилактику профессиональных заболеваний; расширение занятий физкультурой и спортом на объектах универсиады; обеспечение доступного санаторно-курортного лечения и отдыха работников отрасли.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мишакин Т.С. Основные подходы к повышению эффективности функционирования системы здравоохранения субъекта Российской Федерации (на примере Республики Татарстан) // Современные проблемы науки и образования. – 2011. – № 6;
2. Улумбекова, Г. Э. Здоровье населения и здравоохранение в России и Республике Татарстан: анализ проблемы и перспективы [Текст] / Г. Э. Улумбекова // Казанский медицинский журнал. - 2010. - Том 91, N 3. - С.297-308.
3. Ягудин Р.Х., Особенности реализации медико-социальных федеральных и региональных программ в Республике Татарстан и их эффективности: дис. ... докт. медицин. наук.-Санкт-Петербург, 2014.-С.

УДК 316

ПРОБЛЕМА ЭФФЕКТИВНОСТИ СТУДЕНЧЕСКОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Марченко Т.А., Брайко Д., Переверзева О.В.

THE PROBLEM OF THE STUDENT SELF-GOVERNING EFFECTIVENESS

Marchenko T.A., Brajko D., Pereverzeva O.V.

В статье на основе интерпретации данных регионального социологического исследования, проведенного на факультете социологии и политологии ЮФУ «Студенческое самоуправление как фактор подготовки современного специалиста», рассматриваются некоторые аспекты деятельности органов ССУ. На этой основе авторами даются рекомендации по повышению эффективности студенческого самоуправления в вузе.

The article deals with some aspects of the student self-governing bodies' activities. These aspects are based on the interpretation of the regional sociological research data. The sociological research under the heading "Student self-governing as a factor of the modern specialist's training" was conducted at the sociology and political science faculty of the Southern Federal University. Some recommendations how to improve the effectiveness of the student self-governing in the institute of higher education are presented in the article.

Ключевые слова: вуз, студенты, самоуправление, органы студенческого самоуправления, эффективность, современный специалист.

Keywords: institute of higher education, students, self-governing, student self-governing bodies, effectiveness, modern specialist.

В системе современного высшего образования российского общества наблюдается необходимость усиления социально-практической направленности студенческого самоуправления, которое, будучи заинтересованным возможностями и перспективами своей профессиональной и социокультурной самореализации, должны принимать активное участие в принятии и реализации важных для студенческой жизни решений. Эффективность работы органов студенческого самоуправления в контексте процессов демократизации и совершенствования правовой системы современного российского общества становится ключевым критерием для понимания социализационных процессов в вузе. Более того, в активизации различных уровней самоуправления многие авторы видят резерв повышения эффективности управления той или иной отраслью, а также страной в целом [3; 7; 9; 10]. Какой же орган ССУ, по мнению респондентов, является самым важным? В этой статье мы используем данные регионального социологического исследования, проведенного на факультете социологии и политологии ЮФУ «Студенческое самоуправление как фактор подготовки современного специалиста». (Исследование проводилось при участии Т.А. Марченко и Д.Н. Брайко. Руководитель проекта - д.с.н. В.И. Филоненко. В ходе исследования проводились анкетные опросы студентов (900 человек) и профессорско-преподавательского состава семи вузов Ростовской области и их структурных подразделений (350 человек) . Период проведения полевого этапа апрель-июнь 2013 года.)

Самым необходимым органом ССУ студенты считают студенческий профсоюз (43,3%), в то время как студенческий совет предстает менее значимым (19,1%). Мнение преподавателей отличается от мнения студентов. Для наглядности приводим таблицу распределения ответов студентов и преподавателей на вопрос: «По Вашему мнению, какой из органов студенческого самоуправления в Вашем вузе Вы считаете наиболее необходимым?»

Таблица 1.

«По Вашему мнению, какой из органов студенческого самоуправления в Вашем вузе Вы считаете наиболее необходимым?»

Название органа ССУ	Преподаватели	Студенты
Студенческий совет	43,4%	19,1%
Студенческий профсоюз	42,3%	43,3%
Студенческий отряд	2,6%	6,7%
Студенческий информационный центр	8,7%	17,5%
Другое	,0%	,4%
Загрудняюсь ответить	3,1%	13,0%

Из таблицы следует, что преподаватели и студенты высокого мнения о важности деятельности студенческого профсоюза в системе ССУ. Но, если у преподавателей на первом месте по значимости «студенческий совет» - за него высказались 43,4% , то у студентов по значимости лидирует студенческий профсоюз – 43,3%. Может быть, деятельность студенческих советов непопулярна среди студентов? Или

сказывается недоработка информационного центра? У такой формы деятельности ССУ как студенческий отряд, среди студентов больше приверженцев, нежели среди преподавателей (6,7% против 2,6%). Также студенты в большей степени ощущают необходимость студенческого информационного центра (17,5% против 8,7% у преподавателей). К исследованию эффективности деятельности ССУ в современном общественном сознании нет единого подхода. Одни исследователи за критерии эффективности ССУ принимают профессионально и личностно значимые качества студентов [5; 6].

Так, О.А. Колмогорова исходными значимыми личностными качествами и свойствами называет положительное отношение к деятельности в студенческом самоуправлении; готовность к самостоятельности (самостоятельной деятельности); 3) организаторские способности; 4) контактность как постоянная готовность к взаимодействию с окружающими людьми. И далее уточняет: «В качестве оснований для разработки критериев мы определили:

- 1) характеристику профессиональных качеств личности учителя, которые представлены в профессиограммах и прописаны в государственном образовательном стандарте,
- 2) педагогические способности;
- 3) направленность личности;
- 4) педагогическую деятельность, в рамках которой проявляются и развиваются профессиональные качества, педагогические способности и направленность личности». И далее уточняет:

«Несмотря на то, что в студенческом самоуправлении участвуют и студенты непедагогических отделений нашего факультета, на наш взгляд, качества личности, которые мы обозначили как критерии, являются необходимыми и профессионально значимыми не только для учителя, но и для любого человека, работающего в сфере «человек-человек», а тем более выполняющего функции руководителя любого уровня» [5].

Другой подход, который при интерпретации данного исследования мы реализовать не можем, предполагает выработку критериев эффективности по результативности деятельности органов ССУ, функциональной слаженности различных структурных звеньев, а также степень влияния на молодежную политику учебного заведения [1; 4]. Так, Акатова В.В. пишет, что в одном из учебных заведений проводился конкурс «Студент года», где студентами-участниками было предоставлено 26 социальных проектов, касающихся «проблем благоустройства учебного заведения, организации досуга молодежи в родных селах студентов, организации студенческих отрядов безвозмездного труда, трудоустройства и непрерывного образования. Реализованы - 4 проекта, в стадии реализации - 3, остальные остались на бумаге» [1]. В. В. Акатова (по конкретным делам, требующим обращаемости к администрации) делает вывод о том, что взаимодействие органов ССУ с администрацией не вполне функционально.

Обозначенный выше подход к исследованию эффективности деятельности ССУ обосновывает, как видим, необходимость привлечения в качестве критериев эффективности объективных, то есть не основанных только на мнении, факторов. Одним из таких факторов является степень вовлеченности студентов в работу органов студенческого самоуправления.

Как известно, одним из условий и показателей эффективности является вовлеченность студентов в ССУ. Приводим распределение ответов студентов (в % к числу опрошенных) относительно их участия в ССУ: культурно-массовый сектор - 32,5%; спортивный сектор - 12,6%; старосты группы - 8,3%; учебный сектор - 6,1%; студенческий профком - 6,9%; не знаю о существовании форм студенческого самоуправления - 2,8%; не участвую ни в каких - 24,8%.

В этом блоке анкеты не поставлен вопрос о самоорганизации студентов в сфере научной работы. Но в другом блоке анкеты 38% студентов отметили, что ССУ вуза организует и проводит круглые столы, дебаты, деловые игры, конференции и др. Вместе с тем 27,6% опрошенных не участвуют в работе органов ССУ или не знают о существовании различных форм студенческого самоуправления. Можно констатировать, что в сфере вовлеченности студентов в деятельность ССУ – эффективность низкая.

Этот факт подтверждается распределением ответов на вопрос: **«Являетесь ли Вы членом студенческого самоуправления в вузе?»**. Ответы распределились следующим образом: да – 36,6%; нет, и не желаю - 33,3%; нет, но хотел бы им стать – 30,2%

Распределение ответов на вопрос: **«Испытываете ли Вы потребность в студенческом самоуправлении?»** явно коррелирует с приведенным выше распределением ответов на вопрос: **«Являетесь ли Вы членом студенческого самоуправления в вузе?»**: да - 39,5%; нет - 37,0%; затрудняюсь ответить - 23,3%; другое - 0,2%.

Как видим, имеются возможности для более полной вовлеченности студентов в деятельность ССУ, но только путем формирования потребности в этих формах работы как посредством прямого общения студентов со студентами-активистами ССУ, так и через совершенствование работы информационного центра. Это косвенно подтверждается распределением ответов респондентов на вопрос об основных причинах неучастия студентов в деятельности органов студенческого самоуправления.

Таблица 2

«В чем Вы видите основные причины неучастия студентов в различных формах студенческого самоуправления?»

Основные причины неучастия студентов в различных формах студенческого самоуправления	Преподаватели	Студенты-активисты	Студенты
Отсутствие или недостаточная информированность студентов	34,9%	47,5%	48,1%
Пассивная деятельность организаций студенческого самоуправления	21,5%	21,2%	24,8%
Пассивность самих студентов, нежелание принимать участие в чем-либо	73,8%	75,3%	68,2%
Ограниченная структура возможностей студенческого самоуправления реализовать себя	19,5%	21,2%	20,6%
Неудовлетворительная работа руководителей студенческих советов и т.п.	11,8%	8,5%	17,5%
Сосредоточенность на нескольких видах мероприятий (КВН, и т.п.)	26,7%	33,2%	24,0 %
Другое	0,5%	0%	,6%
Затрудняюсь ответить	2,6%	3,5%	4,9%

Как видим, мнения преподавателей, студентов-активистов и студентов, в целом, совпадают. Самой веской причиной неучастия студентов в деятельности ССУ оказалась «пассивность самих студентов, нежелание принимать участие в чем-либо». Но «пассивность» не есть константное свойство личности, характеризующая отношение ко всем сферам её жизнедеятельности. Конечно, есть студенты, желающие принимать участие в самых различных мероприятиях, но больше все-таки тех студентов (да и взрослых людей), кто не видя целесообразности, нужности какого-либо дела не испытывают потребность в нем участвовать. Обращаем внимание, что другая причина, набравшая высокий процент мнений «Отсутствие или недостаточная информированность студентов» является серьезным препятствием формированию потребности участия в деятельности ССУ.

Данные социологического исследования свидетельствуют, в целом, об оптимистичной оценке студентами возможностей и перспектив развития ССУ. Более 80% респондентов полагают, что в дальнейшем вузовское студенческое самоуправление будет развиваться и станет важной составляющей общевузовского управления. Исследование показало, что, по мнению преподавателей, студентов-активистов ССУ и рядовых студентов, участие студентов в работе органов ССУ необходимо для успешной социализации.

Таблица 3

«На Ваш взгляд, что дает участие в студенческом самоуправлении самим студентам?»

(респондентами отмечено 3 варианта. Общий процент превышает 100%)

Вариант ответа	Преподаватели	Студенты-активисты	Студенты
Возможность реализовать себя	69,9%	67,1%	57,7%
Возможность удовлетворить свои потребности в социальной защите	14,3%	7,8%	6,6%
Возможность отстаивать свои права и интересы	40,3%	32,9%	7,8%
Возможность общения со сверстниками	35,7%	22,9%	9,2%
Возможность приобрести организационно-управленческие навыки	42,3%	57,0%	9,0%
Возможность оказать помощь нуждающимся в поддержке студентам	12,2%	21,3%	2,0%
Возможность участвовать в жизни вуза	30,6%	41,5%	7,4%
Другое	0%	4%	4%
Затрудняюсь ответить	0%	3,1%	

Обращаем внимание на следующий факт. Если позиции преподавателей и студентов относительно возможностей, предоставляемых работой ССУ по ряду пунктов относительно близки, то мнения рядовых студентов свидетельствуют о невысокой оценке этих возможностей. Так, если 40,3% опрошенных преподавателей полагают, что ССУ предоставляет студентам отстаивать свои права и интересы (так же думают 32,9% студентов-активистов), то только 7,8% рядовых студентов отметили этот пункт. Такой же «перепад» мнений мы видим в оценках «возможностей общения со сверстниками», «возможности оказать помощь нуждающимся в поддержке студентам», и даже «Возможность участвовать в жизни вуза». Отметим, что «Возможность удовлетворить свои потребности в социальной

защите» и «Возможность оказать помощь нуждающимся в поддержке студентам» упоминаются студентами достаточно редко. Можно предположить: деятельность ССУ дистанцирована от рядовых студентов как по причине их недостаточной вовлеченности в процесс ССУ, так и по причине недостаточной информированности студентов. Исследование показывает, что, несмотря на некоторые невысокие оценки рядовыми студентами возможностей ССУ, по их мнению, участие в деятельности органов студенческого самоуправления является эффективным фактором социализации. Респондентам был предложено отметить не более 3-х факторов, способствующих развитию отдельных социализационных моментов. По мнению студентов, ССУ способствует: созданию благоприятных возможностей для личностного становления студента - 56,7%; созданию благоприятных возможностей для профессионального становления студента - 33,7%; созданию условий для развития способностей студентов к самостоятельной творческой деятельности - 52,0%; формированию чувства социальной ответственности за собственное поведение и принимаемые решения - 37,1%; определению ответственной гражданской позиции - 10,3% ; приобретению навыков управления коллективом - 38,5%; обеспечение защиты интересов и прав студентов - 27,2%. Можно предположить, что наиболее интенсивно реализуются «возможности для личностного становления студента», создаются необходимые условия «для развития способностей студентов к самостоятельной творческой деятельности», приобретаются «навыки управления коллективом», и др. Следует отметить невысокую степень осознания формирования ответственной гражданской позиции (10,3%).

Важным показателем эффективности деятельности ССУ является функционирование центров содействия по трудоустройству студентов. Респондентам был задан вопрос относительно функционирования центров содействия трудоустройству студентов. Приводим распределение ответов (в % к числу опрошенных в каждой группе респондентов).

Таблица 4

Функционируют ли в Вашем учебном заведении центры содействия трудоустройству студентов?

Вариант ответа	Преподаватели	Активисты	Студенты
Да	72,4	61,2%	54,6%
Нет	10,7	10,4	13,6
Планируется открытие в ближайшее время	1,0	8,5%	2,1%
Затрудняюсь ответить	15,8	20,0%	29,7%

Таким образом, наиболее осведомленной группой относительно функционирования в вузе центров содействия трудоустройства студентов являются преподаватели: 72,4% знают об их функционировании. Менее осведомленными являются активисты (61,2%), слабо осведомленными предстают студенты – только 54,6% знают об их существовании. Больше 10% респондентов во всех группах опрошенных полагают, что таких центров в вузе нет. Такое распределение ответов можно однозначно интерпретировать как недостаточную работу как администрации вузов, так и органов студенческого самоуправления в сфере содействия трудоустройству студентов. Косвенно этот вывод подтверждается распределением ответов респондентов на вопрос: «Осуществляются ли проекты карьерной направленности (дни карьеры, рынок вакансий) в вашем вузе с участием активистов студенческого самоуправления?» Ответ помещен в таблице 6.

Таблица 5

«Осуществляются ли проекты карьерной направленности (дни карьеры, рынок вакансий) в вашем вузе с участием активистов студенческого самоуправления?»

Вариант ответа	Преподаватели	Активисты	Студенты
Осуществляются регулярно	47,4%	39,8%	36,4%
Осуществляются редко	30,1%	24,7%	33,3%
Наше учебное заведение организывает такие мероприятия автономно от органов студенческого самоуправления	13,3%	18,5%	7,4%
В нашем учебном заведении подобные мероприятия не осуществляются	1,0%	3,9%	2,5%
Затрудняюсь ответить	8,2%	13,1%	20,4%

В данном распределении ответов также можно отметить более высокую осведомленность преподавателей по сравнению со студентами. Следует отметить, что более 20% студентов затруднились с ответом, вероятно, из-за отсутствия информации о подобных мероприятиях. Из приведенных выше данных видим, что преподаватели зачастую дают более высокие оценки деятельности ССУ, нежели студенты. Однако, на вопрос о том, справляется ли ССУ с возложенными задачами по подготовке

студента как будущего специалиста, были получены (по сравнению с другими группами респондентов) достаточно критичные ответы.

Таблица 6.

Как Вы считаете, студенческое самоуправление справляется с возложенными задачами по подготовке студента как будущего специалиста (профессионального работника)?

Вариант ответа	Преподаватели	Активисты	Студенты
Да, справляется полностью	16,8%	30,4%	27,6%
В чем то справляется, в чем то нет	68,4%	50,2%	49,0%
Не справляется	9,2%	8,2%	11,7%
Затрудняюсь ответить	5,6%	11,3%	11,7%

Только 16,8% преподавателей полагают, что ССУ справляется со своими задачами полностью. По мнению преподавателей, эффективность студенческого самоуправления в деле подготовки будущего специалиста могла бы проявиться более интенсивно, если бы студенты более широко участвовали бы в НИРС, если была бы четкая нормативно-правовая, материальная, техническая, научная поддержка со стороны администрации вуза, помощь в трудоустройстве, и др. На наш взгляд, более адекватные критерии эффективности работы ССУ должны определяться в связи с выполнением именно функций студенческого самоуправления, потому что определить, насколько реально сформировались необходимые личностные качества и свойства у конкретных студентов конкретного вуза, вряд ли возможно. И ещё. Вопрос о качествах и свойствах задается обычно в форме: «как Вы полагаете, способствует ли участие студентов в самоуправлении формированию лидерства, ответственности...» и т.п. Респонденты отвечают, что в принципе эти качества формируются. Даже если это так, то вопрос о том, в каких студенческих делах и с каким успехом эти качества реализуются, - остается открытым. Более того, чтобы убедиться в их наличии, необходимы мониторинговые исследования этих качеств у студентов в течение нескольких лет после окончания вуза. Поэтому об эффективности ССУ более адекватно судить по объективным, функциональным параметрам деятельности этих органов.

Таким образом, для повышения эффективности ССУ необходимо более активно осуществлять включение в общественную работу студентов; интересы студентов должны быть представлены на всех уровнях деятельности ССУ; должна организовываться и проводиться разработка и реализация студенческих социально-значимых программ и поддержка студенческих инициатив; необходимо оптимизировать работу органов ССУ по трудоустройству студентов (проблемы вторичной занятости студентов и поиска работы для выпускников); следует обеспечить участие студентов в назначении стипендий, распределении мест в общежитии, в социальной защите малообеспеченных студентов; ССУ необходим эффективно работающий информационный центр.

ЛИТЕРАТУРА

1. Акатова В.В. Педагогические возможности студенческого самоуправления в колледже / Материалы интернет-конференции./ http://www.fcoit.ru/internet_conference.
2. Ахметова А.Р., Герасимов Е.Н. Об условиях повышения эффективности самостоятельной работы студентов ИФК, обучающихся по индивидуальному графику // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 3. http://hses-online.ru/2013_03.html
3. Бардаков А.И. Власть и управление в формах коллективной жизни. Волгоград, 2006.
4. Волоткевич Т., Бука А. Профсоюзная организация студентов как форма студенческого самоуправления в Сибирском государственном технологическом университете./ Материалы интернет-конференции./ http://www.fcoit.ru/internet_conference.
5. Колмогорова О.А. Студенческое самоуправление в вузе как средство профессионального становления личности специалиста: диссертация ... кандидата педагогических наук : спец. 13.00.08. Магнитогорск, 2007;
6. Попова Г. Студенческое самоуправление: система и диагностика/ <http://www.smolpedagog.ru>; Красноярск, 1998.
7. Поздняков А.В. Объективность самоорганизации и субъективность её интерпретации./ Самоорганизация и организация власти: Материалы четвертого Всероссийского постоянно действующего семинара «Самоорганизация устойчивых целостностей в природе и обществе». Томск, 2000.
8. Цыварева М.А. Совершенствование профессиональной подготовки будущих педагогов в процессе самостоятельной работы студентов// Гуманитарные и социальные науки. 2012. № 4 http://hses-online.ru/2012_04.html

9. Blackwell Publishing V.34 No.1 February 2006; Faletti T.G. Sequential Theory of Dezentralization. // American Political Science Review. NY: Cambridge University Press. Vol.99 No.3, 2006.
10. Wood R.S. The Dynamics of Incrementalism: Subsystems, Politics, and Public Lands. // Policy Studies Journal. Texas: 2006.

УДК 316

ОТНОШЕНИЕ СТУДЕНТОВ К ЗАНЯТИЯМ ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРОЙ И СПОРТОМ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ СОВРЕМЕННОГО ВУЗА

Усатов А.Н., Кондаков В.Л., Копейкина Е.Н., Бальшиева Н.В.

STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS PHYSICAL CULTURE AND SPORT IN THE EDUCATIONAL SPACE OF THE MODERN UNIVERSITY.

Usatov A.N., Kondakov V.L., Kopeikina E.N., Balysheva N.V.

В статье представлены результаты исследования об отношении студентов к занятиям физической культурой и спортом. Анализируются основные причины снижения интереса студентов к систематическим занятиям физической культурой и спортом.

The results of research are presented in article about the relation of students to occupations by physical culture and sport. The main reasons for decrease in interest of students to systematic occupations by physical culture and sport are analyzed.

Ключевые слова: студенты, физическая культура и спорт, двигательная активность, интерес, направленность личности.

Keywords: students, physical culture and sport, physical activity, interest, orientation of the personality.

Одним из основополагающих элементов формирования физической культуры в современном обществе является осознанная направленность личности на занятия физической культурой и спортом. Именно она определяет поведение личности, отношение к себе и окружающим. Направленность личности раскрывается не в отдельных, случайных поступках человека, а в избранной, главной сфере деятельности.

Вопросам направленности личности посвящено значительное количество исследований, однако проблема формирования направленности личности учащейся молодежи продолжает оставаться актуальной. В современной ситуации важным становится переосмысление содержания, методов и приемов формирования направленности личности на основе личностно-деятельностного подхода, ставящего в центр педагогических исследований анализ субъективных факторов в понимании ценностей, идеалов, смысла в различных видах деятельности. Особую тревогу вызывает наблюдаемое в практике отсутствие у большинства студентов положительной направленности на занятия физической культурой и спортом.

Следует отметить, что занятия по физической культуре будут тем эффективнее, чем яснее молодежь осознает цели физической культуры и личностную ценность таких занятий. Поэтому необходим поиск таких методов организации занятий по физической культуре, способов воздействия, которые наиболее действенно могли бы обеспечить формирование положительной направленности личности на занятия физической культурой.

Анализ результатов сформированности направленности личности учащихся разных возрастных групп показал, что к старшему школьному возрасту существенно снижается число учащихся с положительной направленностью на занятия физической культурой (до 30%), а в вузе данный результат только стабилизируется.

Применение только традиционных методов и способов воздействия, зачастую разрозненных между собой, слабо учитывающих индивидуально-типологические особенности учащихся, являются недостаточно перспективными. Целесообразнее использовать такую целостную систему специфических форм организации занятий и способов воздействия, которые отвечают гуманистическому принципу «побуждать, а не понуждать» и, тем самым, усиливают интерес обучающихся к той деятельности, на которую их ориентирует педагог. Функция таких способов воздействия должна заключаться в обеспечении перестройки мотивационной сферы студентов, адекватно принятой ими цели деятельности, в результате чего формируется положительная направленность на нее.

Динамику направленности личности в самом общем виде можно представить следующим образом: на базе различных элементарных потребностей у человека появляются влечения. Осознавая,

влечения переходят в желания. Удовлетворение влечений, желаний связано с проявлением воли и эмоциональными процессами. Потребности вначале проявляются как эмоциональное состояние, затем это состояние, становясь устойчивым, осознается, обобщается, становится мотивом деятельности. Одновременно потребности становятся формой проявления направленности. Удовлетворение потребностей ведет к активизации деятельности.

В последнее время большое количество специалистов в области физического воспитания поднимают вопрос о необходимости повышения интереса и улучшения отношения учащейся молодежи к занятиям физической культурой и спортом [1,2,3]. В 2013-14 уч. году преподавателями кафедры физического воспитания №1 НИУ «БелГУ» было проведено анонимное анкетирование студентов 1-3 курсов различных специальностей. В опросе приняло участие 448 студентов, из них 150 юношей и 298 девушек. Анализ результатов сформированности направленности личности студентов показал, что у большинства практически не сформирована направленность на занятия физической культурой и спортом.

Изучение сформированности направленности личности студента на занятия физической культурой позволяет утверждать, что направленность в целом находится на низком уровне. Необходимо отметить, что 29% девушек и 4,5% юношей вообще никогда не занимались спортом. Большинство студентов, помимо обязательных занятий не занимается физической культурой, хотя по данным анкетирования 28,5% юношей и 39% девушек указывают, что именно в их вузе имеются все условия для занятий физической культурой и спортом в удобное для них время. Установлено, что подавляющее большинство студентов 1 курса (75,8%) посещают учебные занятия в связи с необходимостью и лишь 9,4% посещают занятия физической культуры с желанием.

Некоторый оптимизм вызывают результаты анализа ответов студенческой молодежи на вопрос о цели посещения ими занятий по физической культуре в вузе (рис. 1.). Несмотря на то, что у основной массы занимающихся целью посещения занятий является получение зачёта, а у меньшей части – укрепление здоровья, их процентное соотношение от курса к курсу меняется в лучшую сторону.

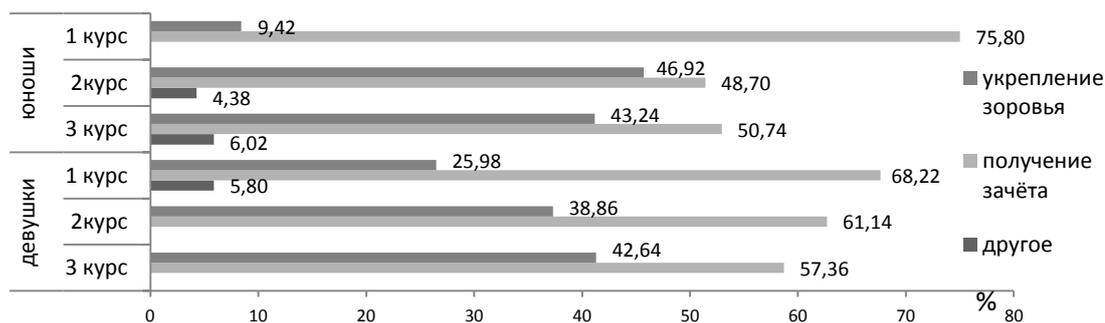


Рис.1 Цель посещения занятий физической культурой студентами.

Мотивы занятий физической культурой, по мнению Н.И. Пономарёва, В.М. Рейзина [4], – это главное условие их эффективности. Анонимное анкетирование студентов белгородских вузов показало, что 70% студентов ходят на занятия физической культуры исключительно, чтобы получить зачёт (экзамен); 20% – чтобы отвлечься от аудиторных занятий; 7% – чтобы «убить» время; и лишь 3% – чтобы повысить уровень физической подготовленности. Таким образом, можно заключить, что, во-первых, большинство студентов не осознаёт значения физической культуры для своего здоровья и будущего успеха в профессии и жизни, во-вторых, большинству из них (и тем, кто ходит на занятия регулярно, и тем, кто их пропускает) недостаточно интересно содержание этих занятий.

Анализ ответов студентов на вопросы позволяющие оценить их образ жизни и определить факторы способствующие снижению уровня здоровья, так же вызывает тревогу (рис.2).

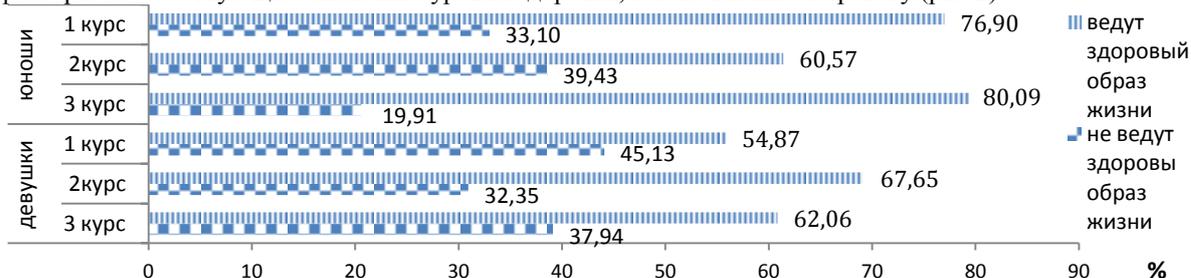


Рис. 2. Самооценка здорового уровня жизни студентов НИУ «БелГУ».

Научно обоснованная потребность молодого организма в движениях соответствует 14-19 тысячам шагов в сутки, или 1,3-1,8 часа в день. При этом самооценка двигательной активности студентов свидетельствует о её недостаточности. Проведенные нами исследования показали, что реальная величина двигательной активности студентов явно ниже их самооценки. Так, большинство юношей характеризуют свою двигательную активность как выше среднего, а большинство девушек – как среднюю (рис 3).

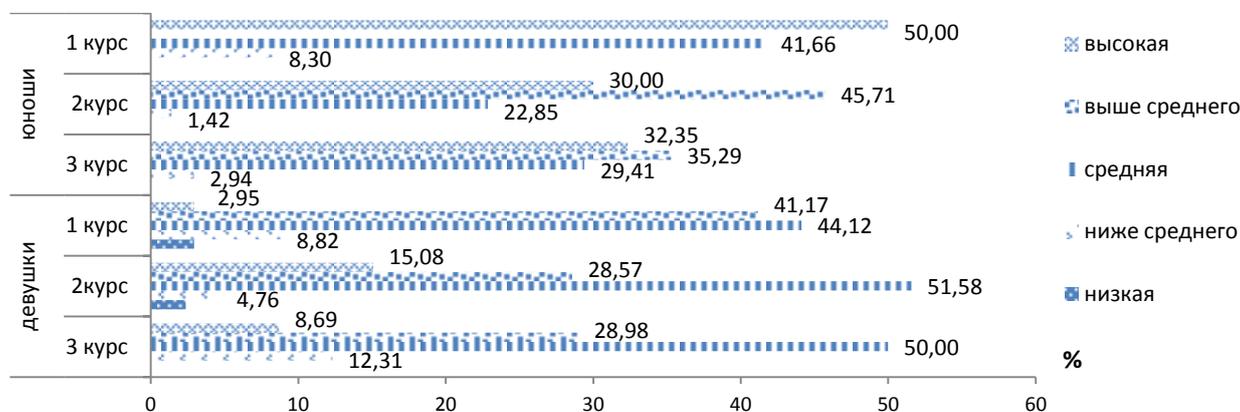


Рис. 3 Самооценка двигательной активности студентов НИУ «БелГУ».

При ответе на вопрос о том, какой интерес проявляли к занятиям физической культурой в школе, студенты разных курсов дали несколько противоречивые ответы (рис. 4).

Казалось бы, интерес к занятиям в школе у студентов всех курсов должен быть на одинаковом уровне и не изменяться с возрастом. Однако при анализе ответов было установлено, что от курса к курсу повышается интерес к занятиям физической культурой во время обучения в школе. Возможно, это связано с тем, что, занимаясь физической культурой в вузе, студенты все чаще вспоминают занятия в школе с ностальгией, так как на занятиях в школе им было более интересно. Анализ ответов на вопрос о проявляемом интересе к занятиям физической культурой в вузе подтверждает предположение о том, что с возрастом интерес к таким занятиям по ряду причин снижается и у девушек, и у юношей.

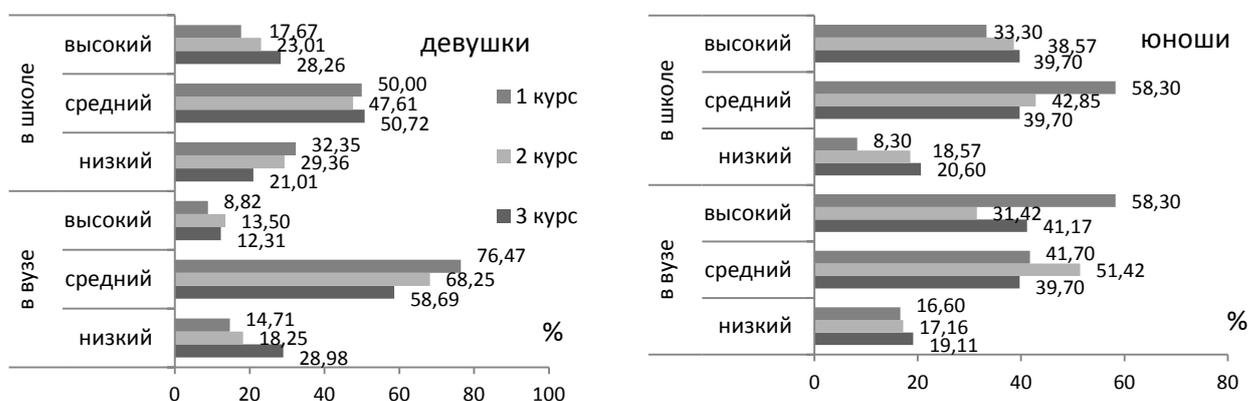


Рис. 4. Интерес к занятиям физической культурой в школе и вузе у студентов НИУ «БелГУ».

Подтверждением прогрессирующего снижения двигательной активности студенческой молодежи явилось сравнение результатов ответов на вопрос о занятиях в спортивных секциях во время обучения в школе и в последующем в вузе (рис.5).

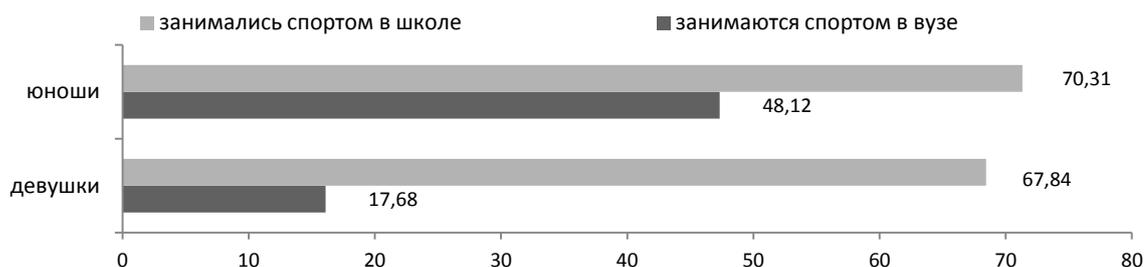


Рис. 5. Занятия в спортивных секциях студентами НИУ «БелГУ» до поступления в вуз и во время обучения в вузе.

Особенно резко после школы прекращают заниматься спортом девушки. Возможно, это связано с недостатком свободного времени, которое они начинают тратить на подготовку домашних заданий, общение с новыми друзьями и т.д. Изучение ответов студентов о видах спорта, которыми они занимались в школе, или занимаются в настоящее время, позволило выявить наиболее популярные виды двигательной активности. Большинство юношей выделили спортивные игры. Девушки в школьные годы чаще занимались спортивными играми, а во время обучения в вузе стали уделять внимание аэробике и её разновидностям.

В ответах на вопрос о необходимости внести изменения в содержание учебной программы по предмету «Физическая культура» мнения студентов разделились (рис. 6).

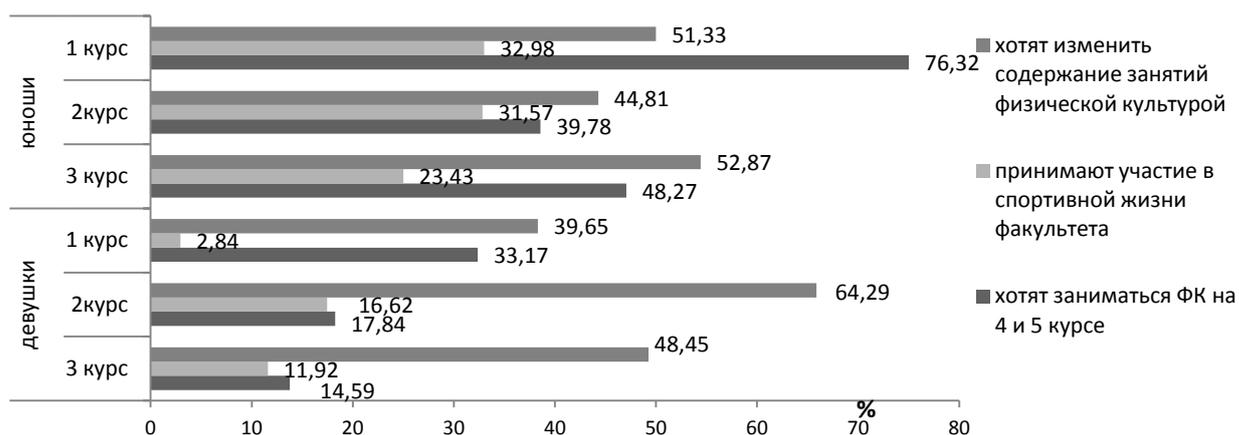


Рис.6. Мнения студентов о необходимости изменений занятий физической культурой и участие в спортивной жизни факультета.

Большинство студентов считают необходимым внести некоторые коррективы в учебный процесс, а остальные не хотят никаких изменений в программе занятий. Причем, у студентов специального учебного отделения, от курса к курсу, возрастает посещаемость, и они в меньшей степени хотят каких-либо изменений в программе занятий. Возможно, это является следствием того, что студенты специального учебного отделения от курса к курсу в процессе практических занятий, получая дополнительные, в том числе и теоретические знания и применяя их на практике, осознают эффективность занятий физической культурой. В свободное от учёбы время студентам предоставляется право выбора вида двигательной активности, для них организовываются различные спортивные мероприятия. Но, несмотря на это, подавляющее число респондентов ответили, что не принимают участие в спортивной жизни факультета. И на старших курсах количество студентов, представляющих свой факультет на спортивных мероприятиях, снижается.

Негативная тенденция наблюдается в отношении студентов к возможности включения обязательных занятий физической культурой на 4 и 5 курсах. Если у юношей 1 курса выявляется явное желание продолжать занятия физической культурой на протяжении всего периода обучения в вузе, то уже на 2 и 3 курсах наблюдается некоторое снижение данного интереса. У девушек проявляется ещё более низкий интерес к регулярным занятиям физической культурой на 4 и 5 курсах. Уже на 1 курсе

желающих заниматься физическими упражнениями на старших курсах выявляется немного, а в дальнейшем таких студенток становится ещё меньше.

Очевидно, что повышение двигательной активности (ДА) студентов невозможно без формирования у них искреннего интереса к занятиям физической культурой и осознанного желания заниматься физическими упражнениями дополнительно. Учет интереса проявляемого студентами к какому-либо виду спорта позволил бы повысить эффективность занятий физической культурой (рис. 7).



Рис. 7. Виды физических упражнений, которыми бы хотели заниматься студенты на занятиях физической культурой.

Полученные данные свидетельствуют, что для большинства респондентов наиболее привлекательны занятия аэробикой (24%), спортивными играми (20%), плаванием и прыжками в воду (18%). Значительная часть опрошенных (около 40%) желали бы заниматься интересующими их видами физических упражнений дополнительно, вне учебного расписания.

Результаты проведённого опроса оптимистичны в том смысле, что свидетельствуют о наличии интереса к двигательной активности и готовности заниматься у большинства студентов. В то же время, эти результаты заставляют задуматься о поиске возможностей и путей организации работы кафедр физического воспитания так, чтобы студенты могли заниматься теми видами физических упражнений, которые их интересуют и для занятий которыми они готовы находить дополнительное время.

Таким образом, необходимость поиска путей повышения интереса к занятиям физической культурой и спортом студентов не вызывает сомнения. Грамотно организованные, динамичные, разнообразные, увлекательные занятия физической культурой служат целому ряду перспективных целей. Всё вышесказанное свидетельствует, о необходимости принятия серьёзных мер по привитию студентам интереса к различным видам двигательной активности, по формированию направленности личности на занятия физической культурой и спортом, а также, в целом, формирования у них установок на здоровый образ жизни.

ЛИТЕРАТУРА

1. Балышева Н.В. Общая характеристика проблемы дефицита двигательной активности студентов с ограниченными возможностями кардиореспираторной системы / Н.В. Балышева, М.Д. Богоева, М.В. Ковалева, Е.Н. Копейкина, О.Г. Румба // Культура физическая и здоровье: науч.-методич. журнал. – Воронеж: Изд-во ВГПУ, 2013, вып.4 (46). – С. 85-90.
2. Горелов, А.А. Опыт использования средств физической культуры для повышения умственной и физической работоспособности, снижения нервно-эмоционального напряжения студентов с нарушениями в состоянии здоровья / А.А. Горелов, О.Г. Румба, В.Л. Кондаков // Научные ведомости Белгородского государственного университета. – Белгород: Изд-во БелГУ, 2010, № 6 (77), вып. 5. – С. 185-192.
3. Лотоненко, А.В. Физическая культура и здоровье: монография / А.В. Лотоненко, Г.Р. Гостев, С.Р. Гостева, О.А. Григорьев. – М.: Еврощкола, 2008. – 450 с.
4. Пономарёв, Н.И. О формировании потребности человека в физкультурно-спортивной деятельности (теоретический аспект) / Н.И. Пономарёв, В.М. Рейзин // Теория и практика физической культуры. – М., 1988, вып. 10, с. 2-4.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

БИОЭТИЧЕСКОЕ ИЗМЕРЕНИЕ КЛИНИЧЕСКИХ ИСПЫТАНИЙ С УЧАСТИЕМ ЧЕЛОВЕКА

Агеева Н.А.

BIOETHICAL MEASUREMENT OF CLINICAL TRIALS WITH MAN'S PARTICIPATION

Ageeva N.A.

Новые возможности медицины и медико-экспериментальной науки ставят перед специалистами и общественностью острые морально-правовые вопросы, при решении которых на первый план выдвигаются права граждан, возрастает роль биомедицинской этики как новой идеологической парадигмы медицинских работников. Инновационные технологии в медицине требуют пересмотра традиционных представлений о соотношении когнитивных и ценностных аспектов процесса познания, включения этической компоненты в деятельность ученого и понимание им всей полноты ответственности за использование социумом результатов его исследования.

New possibilities of medicine and medical-experimental science put very burning moral-legal questions for specialists and the general public and while deciding these issues citizens' rights are brought to the forefront. In this connection the role of biomedical ethics as a new ideological paradigm of medical professionals is becoming more important. Innovative technologies in medicine demand revision of traditional ideas about correspondence of cognitive and value aspects of cognitive process, inclusion of ethical component into a scientist's activity as well as his comprehension of plenitude of responsibility for the use of his researches results by the society.

Ключевые слова: мораль, право, ответственность, клинические испытания, инновационная деятельность, этический комитет.

Keywords: morality, law, responsibility, clinical trials, innovative activity, ethical component

Прогресс в науке и технике активизирует общество на поиск новых аксиологических оснований высшего образования и организацию педпроцесса медицинских вузов с учетом эффективности формирования социально-профессиональной ответственности студентов-медиков в контексте современных достижений биоэтики. Нравственный императив ответственности человека за жизнь на Земле предполагает включение – в контекст морально-этических ориентиров и регулятивов современного общества – мировоззренческой установки биоцентризма, утверждающей уникальность бытия всего живого, и формирование на этой основе новой системы обеспечения социально-антропологической безопасности. В профессиональной деятельности врача понятие ответственности носит правовой и этический аспект [2, С. 81].

Современное общество диктует новые требования к личности, в которой должны гармонично сочетаться: высокая квалификация, виртуозное владение техникой, должный уровень компетентности в своей специальности в сочетании с социальной ответственностью и нравственными общечеловеческими ценностями. Высокий уровень компетентности медицинского работника включает в себя моральную, административную и правовую ответственность специалиста перед собственной совестью, коллективом и обществом. В этой связи представляется актуальной задача более детального изучения и внедрения принципов биомедицинской этики в педагогический процесс профессиональной подготовки, переподготовки и повышения квалификации медицинских работников [1, С. 30].

В современном обществе медицинская деятельность регламентируется двумя формами социального регулирования: моралью и правом. Принципиальное отличие правового регулирования человеческих отношений от морального заключается в том, что правовое – реализуется через законы, правительственные постановления, судебные решения, в то время как моральное регулирование осуществляется на уровне индивидуального нравственного сознания и общественного мнения. В «Кодексе врачебной этики Российской Федерации», одобренном Всероссийским Пироговским съездом врачей 7 июня 1997 года [5], сказано: «За свою врачебную деятельность врач, прежде всего, несет моральную ответственность перед больным и медицинским сообществом, а за нарушение законов Российской Федерации – перед судом. Но врач, прежде всего, должен помнить, что главный судья на его врачебном пути – это его собственная совесть» (раздел I «Врач и общество», пункт 18).

К типичным примерам несовпадения права и морали можно отнести законодательство фашистской Германии 1938-1939 гг. об эвтаназии неполноценных. К. Ясперс утверждал, что XX век породил не только атомную бомбу и бактериологическое оружие, но и феномен преступной государственности, в котором абсолютное зло находит свое легальное политико-юридическое воплощение. Ж. Доссе в работе «Научное знание и человеческое достоинство», рассуждая о плюсах и минусах прогностической

медицины, которая «поможет сделать жизнь человека долгой, счастливой и лишенной болезней», приходит к выводу, что люди должны опасаться не научных достижений, а тоталитарных режимов, так как они с помощью законодательства могут использовать плоды НТП против человеческого достоинства [4, С. 6]. Нюрнбергский кодекс был принят после завершения Нюрнбергского процесса над нацистскими врачами в августе 1947 г., где были раскрыты вопиющие факты чудовищных экспериментов над миллионами людей. Нюрнбергский кодекс стал первым международным документом, регламентирующим правила проведения медико-биологических экспериментов на людях.

Главный принцип Нюрнбергского кодекса сводится к тому, что для проведения эксперимента с участием человека необходимо его добровольное осознанное согласие после предоставления ему полной информации о характере, продолжительности и цели проводимого эксперимента; о методах и способах его проведения; обо всех предполагаемых неудобствах и рисках, связанных с проведением эксперимента; о возможных негативных последствиях для физического или психического здоровья испытуемого.

Принципы, сформулированные в Нюрнбергском кодексе, стали основой для многих международных и национальных законодательных актов в области проведения медицинских исследований на человеке. «Хельсинская декларация» (1964 г.) Всемирной медицинской ассоциации (ВМА) подтвердила необходимость соблюдения принципов Нюрнбергского кодекса и сформулировала базисный принцип врачевания мирного времени: «...интересы испытуемого всегда должны превалировать над интересами науки и человечества в получении новых знаний». Всякий эксперимент, проводимый на человеке, означает вмешательство как в его личную жизнь, так и в сферу его здоровья. Вмешательство в сферу здоровья человека «Международная конвенция по правам человека в области медицины» (1988 г.) определила как такое воздействие на организм человека физическими, химическими, биологическими, хирургическими, психологическими и иными способами, применение которых может повлечь за собой нарушение процессов целостности организма или отдельных его органов и тканей, нормального функционирования органов, их систем или всего организма в целом, а также смерть человека.

В настоящее время на международном уровне действуют следующие руководящие документы, определяющие порядок планирования и проведения клинических испытаний лекарственных препаратов: Хельсинская декларация «Этические принципы медицинских исследований с участием человека в качестве испытуемого» Всемирной медицинской ассоциации, разработанная в 1964 г., неоднократно пересмотренная и действующая сегодня в редакции 2000 г. с разъяснением, принятым в 2002 г. Она определяет главные этические принципы проведения исследований с участием человека: рекомендации Совета международных организаций по медицинским наукам (CIOMS) 1996 г.; два широко признанных в мире кодекса GCP (качественной клинической практики), устанавливающие организационно-методические требования к исследованиям: первый был разработан Всемирной организацией здравоохранения (ВОЗ) в 1995 г., второй (гармонизированный) явился результатом договоренности наиболее развитых государств мира и вступил в силу в 1997 г.; Дополнительный протокол к Конвенции Совета Европы о биомедицине и правах человека, касающийся биомедицинских исследований, принятый в 2005 г.; Всеобщая декларация ЮНЕСКО о биоэтике и правах человека, принятая в 2005 г., во многих статьях которой затрагиваются проблемы медико-биологических исследований; рекомендации Совета Европы относительно исследований, проводимых на биологических материалах человеческого происхождения, принятые в 2006 г.

Систему правового регулирования биомедицинских исследований на человеке в РФ составляют:

1. Конституция РФ. Часть 2 ст. 21 Конституции гласит: «Никто не должен подвергаться пыткам, насилию, другому жестокому или унижающему человеческое достоинство обращению или наказанию. Никто не может быть без добровольного согласия подвергнут медицинским, научным или иным опытам».

2. Федеральный Закон от 21.11.2011 № 323-ФЗ «Об основах охраны здоровья граждан в Российской Федерации» закрепляет право гражданина отказаться от участия в начавшихся исследованиях на любой стадии их выполнения. Каждый гражданин РФ имеет право на отказ от медицинского вмешательства (статья 19, п.4), на получение информации о состоянии здоровья (статья 22).

3. Федеральный закон от 12 апреля 2010 г. N 61-ФЗ «Об обращении лекарственных средств» (с изменениями и дополнениями). Глава 5. «Разработка, доклинические исследования лекарственных средств, а также клинические исследования лекарственных препаратов для ветеринарного применения» и глава 7. «Клинические исследования лекарственных препаратов для медицинского применения, договор об их проведении, права пациентов, участвующих в этих исследованиях» посвящены созданию правовой основы деятельности субъектов обращения лекарственных средств, устанавливают систему государственных органов, осуществляющих издание нормативных правовых актов, действия по контролю и надзору, оказание государственных услуг, правоприменительную практику в соответствии с настоящим Федеральным законом, распределяют полномочия органов исполнительной власти в сфере обращения лекарственных средств.

Безусловно, проведение экспериментальных исследований на человеке должно осуществляться на основе соблюдения законодательства Российской Федерации и прав и свобод человека и гражданина в соответствии с гуманными принципами, провозглашенными международным сообществом, при этом интересы человека должны иметь приоритет над интересами общества или науки.

Уже во времена Гиппократы, руководствуясь принципом «не навреди», врачи ставили этические ограничения для применения лечебных средств в медицине. Лекарственные препараты постепенно утрачивали магический характер и подвергались экспериментальной проверке до и во время их применения. В настоящее время под клиническими исследованиями/испытаниями (КИ) в основном подразумевают испытания лекарственных средств и связанные с этим этические и правовые вопросы. Однако, большинство исследований с участием человека, называемые «клинические испытания», могут быть не только по испытанию лекарственных средств, но и по методам и средствам лабораторной и нелабораторной диагностики, оборудования, методам ухода, паллиативной помощи, психотерапевтических приемов, лечебных или профилактических средств и методов. Защита прав, здоровья и автономии испытуемых осуществляется путем деятельности независимых этических комитетов (ЭК) и информированного согласия (ИС) участников исследования.

Этический комитет (ЭК) медицинского учреждения осуществляет контроль за соблюдением этических норм, прав и здоровья участников исследования. При проведении клинических исследований незарегистрированных лекарственных средств, а также при проведении научно-исследовательских работ с использованием зарегистрированных лекарственных средств ЭК:

1) проверяет наличие разрешения Минздрава России на проведения КИ лекарственных средств и заключения комитета по этике при федеральном органе контроля лекарственных средств об одобрении материалов клинического исследования;

2) осуществляет контроль за соблюдением этико-правовых норм в ходе КИ, в том числе одобряет форму письменного информированного согласия и другие материалы, предоставляемые испытуемому или его законному представителю, а также контролирует своевременность подписания информированного согласия участниками исследования.

При выполнении сотрудниками медицинского учреждения научно-исследовательских работ с использованием зарегистрированных ЛС этический комитет проводит: 1) этическую экспертизу материалов научного исследования с правом вынесения решения об одобрении/неодобрении работы; 2) контроль и этическое сопровождение научного исследования на всем протяжении его проведения.

Права пациентов, участвующих в клиническом исследовании лекарственного препарата для медицинского применения, отражены в статье 43 Федерального закона от 12 апреля 2010 г. N 61-ФЗ «Об обращении лекарственных средств» (с изменениями и дополнениями), которая постулирует принципы: добровольности, информированности, конфиденциальности, справедливости. Данная статья гарантирует право пациенту или его законному представителю отказаться от участия в клиническом исследовании лекарственного препарата для медицинского применения на любой стадии проведения такого исследования, ограничивает сферу исследований с участием в качестве пациентов детей. В соответствии с документом запрещается проведение клинического исследования лекарственного препарата для медицинского применения с участием в качестве пациентов: 1) детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей; 2) женщин в период беременности, женщин в период грудного вскармливания (за исключением некоторых случаев); 3) военнослужащих (за исключением некоторых случаев); 4) сотрудников правоохранительных органов; 5) лиц, отбывающих наказание в местах лишения свободы, а также лиц, находящихся под стражей в следственных изоляторах. Допускается проведение клинического исследования лекарственного препарата для медицинского применения, предназначенного для лечения психических заболеваний, с участием в качестве пациентов лиц с психическими заболеваниями, признанных недееспособными в порядке, установленном законодательством Российской Федерации. Клиническое исследование лекарственного препарата в этом случае проводится при наличии согласия в письменной форме законных представителей указанных лиц [6].

Клинические исследования являются видом научной деятельности, без которого невозможны получение и отбор новых более эффективных и безопасных лекарств. В последнее время роль клинических исследований возросла в связи с внедрением в практическое здравоохранение принципов доказательной медицины. При изучении нового лекарства всегда соблюдается последовательность проведения исследований: от клеток и тканей – к животным, от животных – к здоровым добровольцам, от небольшого числа здоровых добровольцев – к больным.

Каждое лекарственное средство проходит IV фазы (этапа) клинических исследований. I этап – первый опыт применения нового активного вещества у человека. II этап – первый опыт применения у пациентов с заболеванием, для лечения которого предполагается использовать препарат. III этап – многоцентровые испытания с участием больших (и, по возможности, разнообразных) групп пациентов (в среднем, 1000-3000 человек). Данные, полученные в клинических исследованиях III фазы, являются основой для создания инструкций по применению препарата и для решения об его регистрации. IV этап –

исследования проводятся после начала продажи препарата с целью получения более подробной информации о длительном применении в различных группах пациентов и при различных факторах риска и т.д. и, таким образом, более полной оценки стратегии применения лекарственного средства. Если лекарственное средство собираются применять по новому показанию, еще не зарегистрированному, то для этого проводятся дополнительные исследования, начиная с фазы II.

В современном мире набирает скорость развитие нанотехнологий и наномедицины, которые могут существенно изменить как среду обитания индивида, так и его самого (генетика, биотехнологии, сращивание компьютерной техники и организма человека и т.п.). Универсализм нанотехнологий позволит научному прогрессу интегрироваться в жизни миллионов людей, а это может иметь непредсказуемые последствия для конкретного индивида и общества в целом. Внедрение нанотехнологий только начинается, и очень важно уже на этом этапе не только оценивать риски, но и искать наиболее оптимальные этические подходы. Проблема социальной справедливости, защита прав испытуемых при проведении медицинских исследований, оценка рисков, связанных с применением нанотехнологий, – существенные элементы исследовательской этики, и какой из этих элементов окажется в центре внимания, покажет длительный мониторинг тех областей, где нанотехнологии будут применяться наиболее интенсивно. Беляетдинов Р.Р. подчеркивает: «...принцип безопасности подразумевает охрану здоровья и жизни людей, принимающих участие в нанотехнологических исследованиях. Основные риски же – отравление, загрязнение окружающей среды, непредсказуемость воздействия наночастиц на организм человека. Принцип предосторожности требует возможно точной оценки «допустимых рисков» и их сопоставление с ценностью ожидаемых результатов исследования» [3, С. 73].

Современный человек и окружающая среда нуждаются в этико-правовой защите от пагубного воздействия и нерационального использования нанотехнологий и биотехнологий. Инновационные технологии в медицине требуют пересмотра традиционных представлений о соотношении когнитивных и ценностных аспектов процесса познания, включения этической компоненты в деятельность ученого и понимание им всей полноты ответственности за использование социумом результатов его исследования.

Рассуждая о ценностной ориентации научного познания, И.Т. Фролов подчеркивал, что, если в центре внимания науки оказывается человек, воздействие на такой объект заведомо не может игнорировать социально-этическую сторону дела. Универсальные ценности в процессе познания работают как регулятивы, наполняя его конкретно-историческим содержанием, отражающим настоящее и перспективное состояние предметно-преобразующей деятельности человечества на данном этапе его развития. По мнению И.Т. Фролова, каждый ученый должен стремиться к гуманизации социальных условий применения результатов научного познания и осознавать необходимость «постоянного внесения гуманистической проблематики в основания науки» [7, С. 138].

Истинный гуманизм, по мнению ученого, закономерно выводится из науки лишь в том случае, если последняя понимается не узко, как «чистый» поиск истины, а как социальный институт современного общества.

Наука и медицина не стоят на месте, а с каждым днем совершенствуются. Знания – продукт скоропортящийся, они способны устаревать и видоизменяться, поэтому медицинскому работнику необходимо регулярно заниматься самообразованием. Высококвалифицированный специалист, работающий в сфере здравоохранения РФ, обязан актуализировать и анализировать поступающую информацию, пропуская ее сквозь биоэтическое измерение своей профессиональной деятельности. «Стремительно растущая роль науки в современном обществе приводит к появлению все новых, подчас весьма неожиданных проблем. Одной из таких проблем, привлекающих все большее внимание не только научного сообщества, но и государственных структур, ответственных за формирование и реализации политики в области науки, и в конечном счете за общество в целом, становится сегодня проблема честности, добросовестности при проведении исследований и публикации их результатов (scientific integrity)» [8, С. 13].

Научно-технический прогресс является источником многих биоэтических проблем современности, особенно это касается сферы применения результатов научных исследований в медицинской практике. Биоэтика, изучая проблемное поле этики науки, актуализирует разработку механизмов и структур этического контроля, доказывает необходимость проведения гуманитарной экспертизы каждого исследовательского проекта, где в качестве испытуемых будут выступать человеческие существа. В этом контексте биоэтика может рассматриваться как идеология гуманизма.

В ходе процесса реализации международных стандартов прав человека и проекции их на сферу здравоохранения РФ необходимо помнить о том, что прогресс науки и техники опережает этико-правовое осмысление рисков, связанных с применением новых технологий, следовательно, внутренний самоконтроль участников инновационной деятельности приобретает первостепенную роль.

Таким образом, от нравственных императивов наших ученых и специалистов, от их умения синтезировать науку и гуманизм зависят не только качество жизни и здоровье граждан, но и выживание всего человечества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Н.А. Проблема невежества в биоэтическом аспекте медицинской деятельности // Гуманитарные и социально-экономические науки, – 2014. – № 1. – с. 30.
2. Агеева Н.А. Профессиональная культура как нравственный императив деятельности врача // Гуманитарные и социальные науки, – 2013. – № 6. – с. 81.
3. Белялетдинов Р.Р. Этическое регулирование нанотехнологий / Биоэтика и гуманитарная экспертиза. Вып. 4. – М.: ИФ РАН, 2010. – С. 67–74.
4. Доссе Ж. Научное знание и человеческое достоинство // Курьер ЮНЕСКО. – Ноябрь. 1994.
5. Кодекс врачебной этики РФ [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.medeo.ru/post/view/9561> (дата обращения 01.01.2014).
6. Федеральный закон Российской Федерации от 12 апреля 2010 г. N 61-ФЗ «Об обращении лекарственных средств» [Электронный ресурс] – Режим доступа. – URL: <http://www.rg.ru/2010/04/14/lekarstva-dok.html> (дата обращения 01.01.2014).
7. Фролов И.Т. О человеке и гуманизме: Работы разных лет. – М.: Политиздат, 1989.
8. Юдин Б.Г. Об ответственном поведении исследователей / Биоэтика и гуманитарная экспертиза. Вып. 4. – М.: ИФ РАН, 2010. – С. 13–37.

УДК 1

ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЭКОЛОГИЧЕСКОЙ БЕЗОПАСНОСТИ СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИХ СИСТЕМ В КОНТЕКСТЕ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ

Колосова О. Ю.

THEORETICAL ASPECTS ENVIRONMENTAL SECURITY SOCIAL-ECOLOGICAL SYSTEMS IN THE CONTEXT OF SOCIAL DEVELOPMENT

Kolosova O. Yu.

В статье обозначена актуальность экологической безопасности современного общества, рассмотрены вопросы, связанные с управленческой деятельностью по разрешению экологических противоречий для основных уровней социосистемы «человечество - среда обитания» в современных условиях. Автором сделан вывод о необходимости разработки новой парадигмы глобального управления экоразвитием, основанной на системном синтезе синергетических и кибернетических представлений.

In article relevance of ecological safety of modern society is designated, the questions connected with administrative activity on permission of ecological contradictions for the main levels of sociosystem "mankind - habitat" in modern conditions are considered. The author drew a conclusion on need of development of a new paradigm of global management by the ecodevelopment, based on system synthesis of synergetic and cybernetic representations.

Ключевые слова: социально-экологическая система, управленческая деятельность, биосфера, ноосфера, экологическая опасность, экологическая безопасность, эволюционный аттрактор, бифуркационный процесс, стратегия устойчивого развития.

Keywords: social-and-ecological system, administrative activity, biosphere, noosphere, ecological danger, ecological safety, evolutionary attractor, bifurcation process, strategy of a sustainable development.

Экологическая безопасность трактуется в обобщенном виде как безопасность социально-экологической системы, а управление экологической безопасностью - это управленческая деятельность по разрешению экологических противоречий на различных иерархических уровнях глобальной социосистемы в процессе общественного развития. Глобальная социально-экологическая система «человечество - среда обитания», требует привлечения трех наиболее общих и несводимых друг к другу метаязыков описания действительности: детерминистического, вероятностного и размытого (нечеткого). Целесообразно организовать циклический процесс исследования функционирования и развития глобальной социосистемы, что предусматривает ее взаимосвязанное рассмотрение на абстрактно-философском, системном и конкретно-проблемном уровнях.

Формирование теоретико-методологического комплекса начинается с обобщения основных элементов структурно-функционального подхода. Центральное понятие - «система» представлено в поле целостности, взаимосвязанности и функциональности. Целевая ориентация системы отражает ее фокусированную направленность на разрешение актуальных противоречий и проблем.

Целеориентированное выстраивание всей структурно-функциональной организации системы происходит согласно системной закономерности: цель - функция - организация (структура) – процесс.

В неравновесных условиях, когда отклонения актуальных параметров приближаются к критическим значениям, существенным образом начинают себя проявлять синергетические закономерности в поведении систем. Неравновесность является необходимым условием перехода системы из одного качественного состояния в другое новое состояние, при этом уровень организации системы может, как повыситься, так и снизиться. Перед точкой бифуркации прежнее состояние-аттрактор теряет устойчивость, область его притяжения сужается, возникает пауза, и система как бы «колеблется» перед выбором окончательного варианта своей кардинальной трансформации. Флуктуационный механизм появления микроструктур нового качества обуславливает пульсирующий режим перехода макросистемы к новому состоянию-аттрактору. Новые единицы (инноваторы) должны достигнуть в своем развитии определенного критического размера или преодолеть некоторую пороговую величину, после чего их жизнеспособность и дальнейший рост можно считать обеспеченными. В противном случае происходит распад и гибель новообразования. Таким образом, запускается пульсирующий процесс образования новых микроструктур (нуклеация). Хотя отдельные лидерные микроструктуры могут преодолеть критические размеры, но в целом окончание структурогенеза и установление нового режима функционирования макросистемы произойдет в том случае, если будет сформировано кооперативное поведение инноваторов и оно станет господствующим, охватывая большую часть макросистемы, и решающим образом скажется на ее будущем развитии, то есть макросистема преодолет свой критический размер.

Основные задачи управления процессом перехода системы в новое состояние иного качества включает: контроль за параметрами неравновесности; создание или помощь в создании зон нуклеации целеориентированных подсистем с признаками нового качества; стимулирование развития таких подсистем до достижения ими критического размера, после чего они приобретут способность к необратимому саморазвитию; одновременное подавление роста или переориентация антицелевых подсистем; активное содействие объединительной структурно-функциональной синхронизации подсистем различных иерархических уровней, формированию их кооперативного поведения, что обусловило бы образование новой организационной целостности, то есть привело бы к выходу всей системы на качественно новый уровень своей организации. Вся организационно-управленческая деятельность должна осуществляться поэтапно, в фокусе достижения общей цели системы за актуальное время и с наименьшими ресурсными затратами. Эффективным инструментом в управлении становятся регулируемые институциональные условия «опережающего» характера. Управление сложными системами, включающими человеческий фактор, строится на основе соответствия управляющих воздействий внутренним тенденциям развивающихся систем [3, С. 57-58]. При этом подчеркивается усиление влияния управляемой системы на процесс управления в условиях неравновесности. Можно выделить ряд характерных положений и закономерностей, свойственных такой обобщенной организационной системе. Источником возникновения организаций служат жизненно важные проблемы, а выбранная целевая ориентация по их разрешению выстраивает структурно-функциональное содержание организационной системы. Важнейшей частью организационной системы является ее система управления, эффективность деятельности которой решающим образом сказывается на общей эффективности организации. Качество можно трактовать как универсальный, интегральный показатель внутренних и внешних целей организации. Этот параметр характеризует не только ее функционирование, но и развитие, поскольку он связан с изменяющимися потребностями членов общества. Если распространить действие тотальной системы управления качеством на национальные государства и все мировое сообщество с универсальной целевой установкой на повышение качества жизни людей, то можно говорить о единой цели человечества и новой цивилизации. Представляется перспективным адаптировать механизм обеспечения качества или его элементы для случая глобальной социозкосистемы.

Основные понятия теории управления и ряд закономерностей, свойственных управленческой деятельности являются той научно обоснованной составляющей в рассматриваемой области знаний, на которую можно опираться при решении проблем экологического управления. Универсальной кибернетической моделью управления организационными системами служит основной цикл управления, включающий в себя блок управляющей системы. Адаптивное управление рассматривается как двухуровневое управление по состоянию объекта управления, позволяющее решать проблему эффективного функционирования управляющей системы в каждом конкретном случае и одновременно для широкого спектра условий.

В результате взаимодействия общества и природы проявляется диалектическое противоречие, определяющее тенденции изменения их состояния. Разрешение этого противоречия может либо дать новый мощный импульс развитию современной цивилизации, либо привести человечество к глобальной экологической катастрофе. Естественно называть это противоречие экологическим, поскольку оно

обусловлено взаимодействием человеческого сообщества со средой своего обитания. Диалектическое экологическое противоречие заключается в растущем различии между жизненно важными потребностями субъекта (то есть общества и человека) в самосохранении и жизнеобеспечении и перспективой развития и возможностями объекта (то есть природы) в удовлетворении их потребностей. Наличие объективно существующего противоречия является источником возникновения организационной системы, а его разрешение - ведущим системообразующим фактором. Речь идет об образовании целенаправленной системы «человечество - среда обитания», цель которой - обеспечение безопасности и развитие. Данная глобальная система на ее основных иерархических уровнях будет рассматриваться с точки зрения обеспечения экологической безопасности. Системно-диалектическая постановка проблемы глобальной безопасности заключается в том, что *проблема обеспечения глобальной безопасности* является *проблемой развития* и коренным образом отличается от проблемы функционирования.

Проблема функционирования состоит в разрешении противоречий, неизбежно возникающих с течением времени, однако без существенного изменения содержания самой системы, ее структуры и типа функционирования. Речь в этом случае идет о сохранении прежнего содержания системы, допускающего определенную изменчивость («внутривидовую»), но не радикальную трансформацию. Проблема же развития разрешается только путем сущностного изменения содержания системы, когда происходит ее структурная перестройка, количественные и качественные изменения первичных элементов и их отношений приводят к становлению нового режима функционирования, отвечающего проблемно-разрешающим целям. Потеря устойчивости биосферы есть проблема функционирования в отличие от глобальной социозкосистемы, для которой обеспечение экологической безопасности - проблема развития, что обуславливает стратегию практической изоляции биосферы от экономической деятельности вне среды обитания человечества, которая должна отвечать хозяйственной емкости (несущей способности) биосферы, и стратегии целенаправленной трансформации среды обитания в допустимых для жизнеобеспечения человечества пределах.

Важнейшим атрибутом материи является движение (любое изменение), в котором можно выделить процессы развития и самосохранения систем различной природы. В жизненных циклах системы названные процессы находятся в сложной взаимосвязи и противоречивом взаимодействии. С одной стороны, система стремится сохранить свою сущность и самоидентичность, а с другой - стремится к развитию, при котором неизбежны качественные изменения. Именно изменение качества системы как ее интегральной целостной характеристики свидетельствует о реализации и результатах процесса развития. Дифференциальной частной характеристикой (свойством) системы может служить такое понятие, как *опасность*, определяющая возможность частичной или полной потери свойств вещи, а также возможность утраты более высокого уровня качества данной системы. Данное свойство системы связано с осуществлением процессов самосохранения. В реальных условиях всегда присутствуют причины и факторы, в том числе и стохастической природы, которые создают опасность для системы. Поэтому можно говорить лишь о той или иной степени опасности, тогда как абсолютное отсутствие опасности практически недостижимо. В такой трактовке *безопасность* - это мера опасности, определяющая интервал количественных изменений, в рамках которого сохраняются основные свойства системы и направленность ее прогрессивного развития.

Глобальная экологическая опасность - это возможность реализации регрессивной линии изменения системы от высших форм ее организации к низшим, то есть возможность соскальзывания глобальной социозкосистемы «человечество - среда обитания» к регрессивному состоянию, вызванного действием антропогенных факторов. Соответственно глобальная экологическая безопасность понимается как осуществление прогрессивной эволюционной линии развития глобальной социозкосистемы, то есть возможность достижения целевого состояния, разрешающего экологическое противоречие. Глобальная экологическая опасность является сущностной возможностью, переходящей в действительность при разрешении экологического противоречия по линии регрессивной противоположности, то есть путем изменения сущности системы.

Экологическая опасность - это возможность наступления негативных или катастрофических событий, обусловленных действием факторов экологической опасности. Более конкретно опасность природного или техногенного происхождения определяется как возможность возникновения явлений или процессов, способных наносить вред и поражать людей, наносить материальный ущерб, разрушительно действовать на окружающую человека среду. *Факторы экологической опасности* (экологического риска) - антропогенные и природные воздействия (возмущения), способные произвести отрицательные изменения состояния окружающей среды и здоровья человека. Речь идет о факторах, которые инициируют экологическую опасность (например, факторы загрязнения окружающей среды). Создать условия для обеспечения абсолютной безопасности не представляется возможным. Действие детерминированных и случайных факторов, вызывающих появление опасности, можно ограничить, снизив опасность до некоторого приемлемого уровня. Этот уровень зависит от затрат на обеспечение

необходимых условий ограничения возможности возникновения и масштабов действия факторов риска. Соответственно понятие «безопасность» можно определить как приемлемый уровень опасности, зависящий от затрат на ограничение действия иницирующих опасность факторов.

Объекты экологической безопасности – социально-экологические системы «социум - окружающая среда» различного уровня: глобального, национального, регионального, местного. Следует подчеркнуть, что имеется в виду целостное образование - система, элементы и подсистемы которой (личность, субъекты государства, государственное управление, компоненты окружающей среды, экосистемы биосферы) связаны между собой взаимообусловленными потоками энергии, вещества, информации и, прежде всего, наличием управленческой информации.

Субъектами обеспечения экологической безопасности являются системы управления различных иерархических уровней, а также негосударственные организации и граждане, представляющие заинтересованные стороны общества. Рост населения Земли и материальных потребностей людей в рамках общества потребления (иницирующие факторы), а также отсутствие необходимого управляющего воздействия (защитные действия) являются основными исходными причинами увеличения антропогенной нагрузки на окружающую среду. В последние годы становятся все более очевидными ускоренное нарастание экологического кризиса и приближение глобальной катастрофы, обусловленное резким повышением антропогенного давления на биосферу, имеющую ограниченную экономическую емкость. В целом представляется правомерным говорить о системном кризисе земной цивилизации, охватывающим экологическую и социальную сферы. Реальная опасность мировой катастрофы определяется не только и даже не столько наличием вышеперечисленных проблем, а тем, что реакция на эти проблемы практически отсутствует на уровне мирового сообщества. Глобальная экосистема «человечество-среда обитания» не является по-существу целенаправленной организационной системой, поскольку отсутствует необходимое управляющее воздействие в рамках вышеуказанной системы.

Исследуя проблему обеспечения глобальной безопасности как проблему развития, следует искать пути ее разрешения в рамках закономерностей мирового эволюционного процесса, объективные тенденции которого с необходимостью должны быть отражены в этом решении. По существу, речь идет о выявлении и обосновании перехода глобальной социозкосистемы к новому эволюционному аттрактору, позволяющему осуществлять ее экологически безопасное функционирование и последующее развитие в русле единого универсального эволюционного процесса. Эволюция - это универсальный процесс создания новых структур (новообразований) с возрастающей степенью организации и отражательной способностью. Эволюционному процессу свойственно увеличение разнообразия (структурированной информации) на качественно новых уровнях (насыщение первого уровня, переход к следующему). Прогрессивным тенденциям процесса соответствует количественное и качественное увеличение разнообразия, а регрессивным тенденциям - рост хаоса и однородности. Мировой эволюционный процесс, последовательно пройдя этапы космической, химической и биологической эволюции, исчерпал возможности структурогенеза систем с возрастающей степенью организации и вышел на ноосферную стадию. Эволюционное решение проблемы обеспечения глобальной экологической безопасности заключается в переходе глобальной социозкосистемы к целевому ноосферному аттрактору (сетевое общество устойчивого развития) [1, С.309-315]. Целенаправленное движение к ноосфере не представляется возможным без осуществления глобального управления экоразвитием, без эффективной системы всеобщего управления качеством жизни и экологической безопасностью, содержательное наполнение которой формировалось бы объединенными усилиями человечества. Адекватное управление требует наличие прогноза будущего и, следовательно, моделирования ноосферы и процессов устойчивого развития, что составляет весьма сложную системную задачу для мирового научного сообщества. По мере построения и осознания модели аттрактора «потребное будущее» ее притягательная способность будет возрастать и инициировать реализацию «опережающих» моделей в сферах экономики, управления, образования на различных уровнях глобальной социозкосистемы. Человечество формирует образ своего будущего поведения, как и любое разумное существо, «детерминация из будущего» становится руководящим методологическим принципом теоретической и практической деятельности в контексте знаниевой парадигмы, предполагающей соответствующую трансформацию системы образования [6, С. 110-114; 7, С. 165-172].

Траектория состояний, соответствующая закономерностям биологического этапа эволюции и является бифуркационным процессом, то есть скачкообразным неэволюционным переходом к более низкому структурному подуровню социума с уменьшением количества первичных элементов. Конечная точка этой траектории соответствует новому равновесному состоянию глобальной социозкосистемы, когда в результате разрушения системы хозяйствования будет резко снижена антропогенная нагрузка на окружающую среду. Возможность осуществления биологического сценария является выражением сути глобальной экологической опасности.

Необходима адекватная ответная реакция на надвигающуюся экологическую катастрофу со стороны мирового сообщества. Значит, нужно приступить к реализации концепции всеобщего управления экологической безопасностью, то есть осуществить процесс формирования и осуществления целенаправленного воздействия на глобальную социозкосистему «человечество - среда обитания». Эволюционный процесс приблизился к точке бифуркации, и мировому сообществу необходимо сделать *выбор стратегии управления* как генерального направления или общего алгоритма действий в соответствии с проблеморазрешающей линией поведения, имеющей основополагающую идею. *Стратегия устойчивого развития*, провозглашенная международным сообществом, отражает прогрессивную линию развития современной цивилизации. Генеральным направлением обеспечения устойчивого развития является социо-эколого-экономическая оптимизация жизнедеятельности общества. Экономический рост необходим для решения социальных проблем, но расширяющаяся экономика приводит к усилению антропогенного давления на окружающую среду. Поэтому нужно находить баланс экономических, экологических и социальных интересов на всех уровнях глобальной социозкосистемы в контексте общественного развития: международном, национальном, региональном и местном [2, С.152-154].

Организационное и индивидуальное поведение природо-пользователей всех иерархических уровней можно представить в виде последовательности, или «траектории», принятия решений соответствующими лицами (точки выбора). Управление поведением природопользователей осуществляется в результате воздействия на них (на принятие решений) регулируемой институциональной среды, оказывающей влияние на формирование новых форм социальности. В настоящее время «правила игры» в экономике, социальной и экологической сферах представляют собой практически изолированные друг от друга институциональные оболочки, плохо скоординированные между собой. Управляемый процесс устойчивого развития будет заключаться, прежде всего, в создании согласованной институциональной среды, направленной на социально-эколого-экономическую оптимизацию и достижение целевого состояния глобальной социозкосистемы.

Интегральным целевым критерием является такая характеристика как качество жизни, представляющая собой комплекс количественных и качественных критериев благосостояния людей и обеспечения устойчивости биосферы. Категория качество жизни отражает взаимосвязанное многообразие факторов и условий жизни общества как целостного социального организма. Современные индикаторы устойчивого развития должны быть, как представляется, скорректированы со стратегической целью, которой является ноосферное качество жизни, отвечающее новому качественному состоянию глобальной социозкосистемы (аттрактору «ноосфера»). Глобальная экологическая безопасность - это категорический императив выживания человечества [5, С. 146-150].

Обеспечение глобальной безопасности социально-экологической системы «человечество среда обитания» заключается в управляемом переходе этой системы от современного состояния к ноосферному состоянию, при этом актуальные параметры экологической безопасности в течение всего времени перехода не должны выходить за границы предельно допустимых значений, «что способно кардинально изменить судьбу человечества, выступая символом новой цивилизации» [4, С. 38]. Процесс перехода к ноосфере определяется осуществлением кардинальных структурно-функциональных преобразований. В то же время следует обеспечить устойчивость организационного процесса становления ноосферы, гарантирующую его плавное протекание, без скачков и разрушительных явлений. Возникает сложная проблема согласованного целенаправленного действия синергетического механизма структурогенеза, проявляющегося в условиях неравновесности, и кибернетического механизма стабилизации текущего состояния глобальной социозкосистемы. Появляется потребность в формировании нового вида управления, когда генерируются управляющие воздействия, резонирующие с внутренними самоорганизационными тенденциями поведения систем. В результате управление организационным процессом предстает как целеориентированная синхронизация и активизация совокупности эволюционирующих самоорганизаций. К ним относятся различные по степени организационной зрелости подсистемы глобальной социозкосистемы. Управляющие воздействия должны быть оптимальными по величине (не очень слабыми и не слишком сильными, и топологически верно построенными, то есть вписывающимися в индивидуальную самоорганизационную картину социозкосистемы). Ошибки в стратегическом управлении на глобальном уровне в условиях неравновесности представляют большую опасность, поскольку всегда присутствуют конкурирующие неэволюционные «новообразования» катастрофической направленности, которые могут возобладать при неадекватном управлении. Такое положение свидетельствует о необходимости разработки новой парадигмы глобального управления экоразвитием, основанной на системном синтезе синергетических и кибернетических представлений.

Согласно законам управления адекватное понимание логики системы, эффективное управление ее функционированием и развитием требуют более высокого уровня управляющей системы *обеспечения безопасности* глобальной социально-экологической системы или выживания человечества. При этом, как

представляется, необходимо решение трех важнейших вопросов: анализ состояния глобальной социозкосистемы и степени его близости к критическому состоянию (мировой катастрофе); создание концепции «выживания» и разработка целевого проблеморазрешающего состояния глобальной социозкосистемы, его структуризация в виде совокупности ясных для управления целевых индикаторов; разработка стратегии и тактики, а также организационно-управленческого механизма перехода глобальной социозкосистемы из современного кризисного состояния в целевое проблеморазрешающее состояние.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бакланов И. С., Яценко А. Л. Роль социальных сетей в процессах глобализации // *Личность. Культура. Общество.* - 2010. - Т. 12. - №4. - С. 309-315.
2. Бакланова О. А., Душина Т. В. Методологические основания современных концепций общественного развития // *Вестник Северо-Кавказского государственного технического университета.* - 2011. - №2. - С. 152-154.
3. Гончаров В. Н. Информационное общество: антропологический аспект // *Альманах современной науки и образования.* - 2009. - №1-2. - С. 57-58.
4. Камалова О. Н., Джюева Д. А. Перспективы развития сенсорных технологий и проблема расширения чувственных возможностей человека // *Северо-Восточный научный журнал.* - 2011. - №1. - С. 37-40.
5. Колосова О. Ю. Глобальная экологическая безопасность и устойчивое развитие общества // *Экономические и гуманитарные исследования регионов.* - 2012. - №3. - С. 146-150.
6. Лобейко Ю., Зарубина Н. Интеграция образования, науки и производства // *Высшее образование в России.* - 2006. - №2. - С. 110-114.
7. Несмеянов Е. Е. К проблеме предмета философии образования // *Гуманитарные и социально-экономические науки.* - 2008. - №5. - С. 165-172.

ЭКОНОМИКА

УДК 338

РЕГИОНАЛЬНАЯ ОЦЕНКА ВАЛОВОГО РЕГИОНАЛЬНОГО ПРОДУКТА (ВРП) С ПОМОЩЬЮ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ПОКАЗАТЕЛЕЙ (ВМП) В СИСТЕМЕ НАЦИОНАЛЬНЫХ СЧЕТОВ – 2008

Киященко Т. А.

REGIONAL ASSESSMENT GROSS REGIONAL PRODUCT (GRP) BASED ON MUNICIPAL INDICATORS (VMP) IN THE SYSTEM OF NATIONAL ACCOUNTS - 2008

Kiyaschenko T. A.

В статье рассматриваются ключевые вопросы оценки результатов экономической деятельности России связанные с заменой статистических стандартов СНС-1993 на стандарты СНС-2008 года. Как показало исследование, предлагаемый новый стандарт СНС-2008 не решает главные проблемы статистической оценки в виде неравновесного состояния экономики страны, а так же не создаёт условия для организации единой системы оценки продукта на всех уровнях управления: муниципальном, региональном и федеральном.

In the article outlines the key issues for evaluating progress economic activity associated with the replacement of Russian statistical standards SNA-1993 on standards SNA-2008. The study showed that the proposed new standard 2008 SNA does not solve the main problems of statistical evaluation in the form of a non-equilibrium state of the economy, as well as does not create the conditions for the organization of a unified system of product evaluation at all levels of management: municipal, regional and federal.

Ключевые слова: система национальных счетов, валовой внутренний продукт, валовой региональный продукт, валовой муниципальный продукт, валовая добавленная стоимость, муниципальные образования, валовая прибыль, органы статистики, неравновесное состояние экономики.

Keywords: System of National Accounts; gross domestic product; gross regional product; gross municipal product; gross value added; municipal entities; gross margin; statistical authorities; nonequilibrium state of the economy.

В настоящее время в Российской Федерации статистика переходит к новому стандарту в оценке деятельности экономических результатов страны: стандарт системы национальных счетов (СНС)-1993 года был заменен на стандарт СНС-2008 года. Эта четвёртая версия СНС, которая начала применяться в мировой практике с 1952 года. В таблице 1 представлены основные этапы развития мировой СНС.

Таблица 1

Этапы развития национального счетоводства

Этапы	Характеристика и основные представители
Этап зарождения – XVIII век – начало XX века	Первые попытки проведения расчетов национального дохода путем применения балансового метода и построения макроэкономической модели, объясняющей действие механизма функционирования экономики в целом. Основные представители – В.Петти, Ж.Б.Сэй, Г. Кинг, Ф.Кене, А.Смит, К.Маркс, А. Маршалл, С.Кузнец, А. Боули, Дж.Стэмп, К. Кларк, А.Первухин.
Первый этап: Вторая половина 1930-х – конец 1940-х гг.	Предпринимались первые шаги по интеграции в единый блок расчетов национального продукта, осуществляемых различными методами, путем гармонизации соответствующих определений и классификаций.
Второй этап: конец 1940-х-первая половина 1950-х	Повышение роли международных организаций (ООН, МВФ, Всемирный банк, ОЭСР) в развитии методологии и практики разработки национальных счетов. Разработка ООН первого международного стандарта «Система национальных счетов и вспомогательных таблиц» (СНС-53)
Третий этап: конец 1950г. – начало 1980-х гг.	Разработка и публикация ООН второй версии СНС – 68 «Голубая книга», являющейся первым документом, документом, детально описывающим методологию построения национальных счетов. Разработка и принятие «Европейской системы счетов - 79».
Четвертый этап: С 1982 г. до настоящего времени	Создание международных норм и оптимизация СНС, расширение круга пользователей СНС. Разработка и принятие третьей версии СНС – 93. Ее обновление в 2008 г. в виде СНС-2008 года.

Замена СНС-1993 на стандарт СНС-2008 производится частично, меняются отдельные элементы системы и дополнительно вводятся новые положения. По мнению авторов новой версии это позволит более точно рассчитать показатель валового внутреннего продукта (ВВП) и валового регионального продукта (ВРП) в стране и устранить некоторые проблемы СНС-1993 года. Поэтому утверждения о том, что происходит замена систем, явно преувеличены.

Речь идёт о том, что СНС-1993 многие проблемы в оценке результатов экономической деятельности не решала и поэтому понадобилась некоторая корректировка данной системы. В данной статье сделана попытка сопоставить предлагаемые изменения СНС-2008 г. с существующими в настоящее время проблемами в оценке результатов экономической деятельности страны.

Начнем с исторического экскурса. Особенности первого международного стандарта по СНС версии 1952 г. (руководитель работ - ученик Дж. М. Кейнса, лауреат Нобелевской премии Р. Стоун) состояло в том, что впервые обозначены контуры концепции национального счетоводства и методологические основы построения ряда сводных счетов, ставшие унифицированным алгоритмом макроэкономических расчетов, производившихся в странах с рыночной экономикой. Главная концептуальная особенность созданной СНС заключалась в том, что стоимостная оценка результатов экономической деятельности начала осуществляться через валовые добавленные стоимости (ВДС) без повторных счетов и без материалоёмкости.

Следующий заметный вклад в обобщение мирового опыта в организации национального учета, макроэкономических расчетов и международных сравнений был внесен при подготовке СНС-1968 года. Тогда был сделан важный шаг в обосновании институциональной группировки экономических единиц по секторам экономики, как концептуальной и организационно-методологической основы национального счетоводства, а так же в интеграции межотраслевого баланса - таблиц "затраты - выпуск".

С 1993 по 2008 гг. функции основного стандарта по макроэкономической статистике выполнял международный документ, называвшийся сокращенно СНС-1993 - это третья версия международного стандарта по национальному счетоводству.

Как пишет известный немецкий статистик Петер фон дер Липпе в русской версии своего учебника "Экономическая статистика", "несмотря на то, что в результате пересмотра в течение 1985-1993 гг. основная структура СНС ООН 1968 г. была в принципе сохранена, значительно пересмотрены некоторые из важных определений и повышена детализация системы счетов".[2] Главное, что в концептуальном плане была реализована идея интегрирующей функции национальных счетов в макроэкономической статистике, идея построения СНС как комплексной, многоаспектной системы показателей и адекватной модели реальных социально-экономических явлений и процессов.

Спустя 16 лет (с марта 2009 г.) третья версия международного стандарта по национальному счетоводству (СНС 1993 г.) реконструирована в четвертую под названием "Система национальных счетов-2008". Можно говорить об ООН-ском стандарте "четвертого поколения". Обновление международного стандарта по СНС, как и других международных статистических стандартов - объективная необходимость. Методология статистики в мире сейчас бурно развивается под влиянием глобализации мировой экономики и внедрения быстро прогрессирующих ПВМ, средств связи и сети Интернет.

В России СНС -1993 начала работать с 1992-1993 года и постепенно оценивала не только валовой внутренний продукт (ВВП) страны, но и валовой региональный продукт (ВРП – с 1995 год). СНС-2008 года (без СНС невозможно оценить всё то, что происходит в любой стране мира, включая и Россию) по сравнению с СНС – 1993 г. вносит некоторые изменения и охватывает частично почти все разделы системы оценки: воспроизводство продукта и дохода; институциональной структуры экономики; активы и пассивы экономики; внешнеэкономические связи.

Если конкретно рассмотреть изменения СНС-2008, то эти изменения связаны в первую очередь с трактовкой расходов на научные исследования, которые в СНС-1993 года, рассматривались как промежуточное потребление предприятий. В настоящее время в соответствии с положениями СНС-2008, они должны быть отнесены к накоплению основных фондов и в балансе активов и пассивов.

Применение положений СНС-2008 в статистической практике России и других стран СНГ потребует решения комплекса сложных проблем, связанных с совершенствованием информационной базы, статистической отчетности предприятий и организаций, бюджетных классификаций министерств финансов, центральных банков и финансовых депозитных учреждений. Но, самое главное, концептуально СНС-2008 не изменилась и также методологически оценивает созданный продукт по ВДС без повторных счетов.

Теперь о проблемах СНС. Все ли проблемы Системы учтены в новой редакции СНС-2008 г. или не все. Однозначно утверждаю, что не все. И более того, главные проблемы системы не были даже затронуты в СНС-2008 года. Таковых проблем две. Прежде всего, не решена главная проблема экономики любой страны, включая и экономику России - оценка нарастания экономических кризисов. Таковой оценки в СНС-2008 г. как и в предыдущих версиях не предполагается рассчитывать. Эта проблема касается абсолютно всех стран мира, где функционирует СНС.

В Российской Федерации всех специалистов в области экономики, а сейчас уже и бакалавров и магистров, учили и убеждали в том, что нарастание экономических кризисов в любой стране можно обнаружить с помощью расчетов по соотношениям совокупного спроса и совокупного предложения. Во всех учебниках экономической теории «великими» макро-экономистами предполагалась осуществлять такой анализ с помощью расчётов соотношений совокупного спроса и совокупного предложения, стоимости произведённого продукта по доходам и самими доходами. Поскольку эти «великие» так и не рассказали, как надо фактически рассчитывать и предупреждать наличие нарастания экономических кризисов современные учёные стали, по своему, рассчитывать это состояние, без включения этих расчётов в СНС.

Следовательно, ни одна версия СНС с 1952 г., включая СНС-2008, не решает главной проблемы – оценки нарастания экономических кризисов. Для решения этой проблемы, на наш взгляд, необходимо сопоставлять стоимость произведённого продукта по доходам по ВДС без материальных затрат и повторных счетов с расчётами общей суммы доходов, полученных из других источников. Таковые источники в Росстат есть, это источники из системы БНХ (балансы народного хозяйства) по БДР (балансам денежных доходов и расходов домашних хозяйств). Что касается расчётов стоимостей произведённой продукции и оказанных услуг, то эти показатели постоянно публикуются в Российском статистическом ежегоднике на сайте www.gks.ru.

Таблица 2

Счет производства по Российской Федерации за период 2000-2011 гг. [3]
(в текущих ценах; миллионов рублей)

	2000	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011
	<i>Ресурсы</i>							
Выпуск в основных ценах	12552212	37020602	46223867	57752133	71601658	68116448	78760115	94081455
Налоги на продукты	980880	3248225	4090103	4977559	6323848	5202133	6462626	8440119
Субсидии на продукты (-)	147433	156125	150245	214517	229698	226238	160935	174518

Всего	13385659	40112702	50163724	62515175	77695809	73092343	85061806	102347056
	<i>Использование</i>							
Промежуточное потребление	6080013	18502936	23246523	29267661	36418960	34285124	39889058	47761433
Валовой внутренний продукт в рыночных ценах	7305646	21609766	26917201	33247513	41276849	38807219	45172748	54585623
Всего	13385659	40112702	50163724	62515175	77695809	73092343	85061806	102347056

Таблица 2 представлена данными по производству продукции - счета производства в СНС, он характеризует стоимость произведённого продукта по ВДС с налогами на продукты и субсидиями, т.е. ВВП России.

Мы использовали дополнительную информации в виде данных по доходам домашних хозяйств РФ по балансам денежных доходов и расходов в системе БНХ и эти данные сравнили с данными по доходам в виде ВВП при расчете стоимости произведённого продукта в СНС. Таблица 2, составлена по ежегодным показателя расчёта ВВП по данным ВРП (в виде разницы между ВВ и ПП) или рассчитана согласно темпам роста ВВП по итогам отчётного года.

За последние три года валовой внутренний продукт, он же и показатель доходов в РФ через СНС составил **38,8; 45,1; 54,6** трлн. рублей. Таблица 2 характеризует объём произведённого продукта в России по ВДС с налогами на продукты с учётом субсидий (без данных по теневой экономики). По балансам БДДР [3] за 2009, 2010 и 2011 по социальным трансфертам: 4,2 трлн.руб; 5,7 и 6.5; доходы от собственности соответственно по годам: 1,8, 2,2 и 1,8 трлн. руб и плюс прочие доходы: 7,9, 7,7, 8,7 трлн. руб.

Если к данным по доходам в СНС (см. табл.2) добавить некоторые данные не производственного характера по БНХ БДДР в части: социальных трансфертов, доходов от собственности, (доходов от продажи валюты и деньги, полученные по переводам в расчёт не берутся и не считаются за доходы по теории Дж. Хикса), плюс прочие доходы, то эти суммы будут составлять[3]: по 2009 году: $38,8+4,2+1,8+7,9=52,7$; по 2010 году: $45,1+5,7+2,2+7,7=60,7$; по 2011 году: $54,8+6,5+1,8+8,7=71,8$.

Следовательно, разница по годам: 2009 год $52,7-38,8=13,9$; $60,7-45,2=15,5$; $71,8-54,8=17,3$ трлн. руб. настолько доходы домашних хозяйств по БДДР с доходами по СНС отличаются от доходов в СНС. Если сравнить доходы в СНС по ВВП, по Ф№1-предприятий и организаций через ВРП, то сумма доходов просто в СНС меньше, чем доходы населения через БДДР по БНХ с подключением некоторых видов доходов в СНС [1].

В результате расчётов коэффициент соотношения стоимости произведённого продукта и общей суммы доходов с подключением БДДР в БНХ равен: по 2009 году $52,7 : 38,9 = 135,5 \%$; настолько доходы домашних хозяйств опережают стоимость произведённого продукта в 2009 году; в 2010 году: $60,7:45,1 = 134,3\%$; и в 2010 году: $71,8:54,8 = 131,0 \%$. В среднем доходы в РФ опережают рассчитанный ВВП чуть более чем на 30 %, что подтверждается объёмами теневой экономики и опубликованными в прессе цифрами по выдаче заработной платы в «конвертах».

Вторая по значимости проблема СНС, но уже в целом по России связана с отсутствием в Росстат единой системы оценки на всех уровнях управления: на федеральном, региональном и муниципальном. При наличии трех уровней публичного управления: федерального, регионального и муниципального, современная оценка результатов экономической деятельности в России осуществляется только по двум первым: федеральному и региональному, которые связаны между собой системой национальных и региональных счетов (СНС, СРС).

ВВП это сумма ВРП всех субъектов с федеральными досчётами (до 15% ВВП) принадлежащие ВРП, но которые рассчитываются на федеральном уровне. Федеральные и региональные расчёты в системе оценки результатов экономической деятельности (СНС) производятся по валовой добавленной стоимости (ВДС) с прибавлением налогов на продукты за минусом субсидий, с переходом от регионального уровня (ВРП) к федеральному (ВВП в основных ценах).

По логике вещей и региональный уровень должен складываться по тому же принципу, что и федеральный. Он должен быть результатом сложения ВДС–ВМП муниципального уровня (МО) с последующими расчётами ВРП. Связь эта должна быть ещё более тесной, чем федеральная с региональной (не совпадение расчётов по срокам) потому, что ВРП полностью зависит от отчётных данных предприятий и организаций, находящихся в муниципалитетах по Ф№1–предприятие. В РФ такого расчёта стоимостного объёма региональной экономики на основании сложения объёмов произведённой продукции муниципального уровня не производят.

В структуре ВРП, в отличие от федерального уровня, не отражены удельные веса созданного продукта и оказанных услуг в муниципальных образованиях (МО) и региональные органы власти не могут анализировать структуру и динамику созданного продукта по МО. Т.е. региональная власть (как и муниципальная) не осуществляет мониторинг муниципального уровня по стоимостной оценке созданного продукта и оказанных услуг и, собственно, не может осуществить анализ его структуры и динамики для получения данных по дифференциации уровня развития муниципальных образований, так как это делается на федеральном уровне при анализе структуры ВРП.

Расчёты муниципального уровня принципиально отличаются от оценки в СНС-2008 и, согласно Указу Президента Российской Федерации от 28.04.2008 № 607 и распоряжения Правительства Российской Федерации от 11.09.2008 № 1313-р [4] эти расчёты направлены только на оценку социальных вопросов в МО. По сути, оценка МО сводится к расчётам показателей в сферах: здравоохранение и здоровье населения; дошкольное образование; общее и дополнительное образование; физическая культура и спорт.

Такая организация расчётов оценки результатов экономической деятельности регионов, когда главный показатель экономики регионов ВРП рассчитывается не через муниципальный продукт ВМП по МО, а прямым счётом по принципу – предприятие - регион, приводит к тому, что региональные органы власти не могут оценить структуру и динамику ВМП по МО. При данной системе организации расчётов деятельности регионов, потеряна связь между муниципальным и региональным уровнем. Это приводит к тому, что в стране существует большой объём теневой экономики от 40–до 50% ВВП (доходы) и в своей оценке ВВП недобирает значительно.

Наша концепция заключается в создании единой системы оценки результатов экономической деятельности РФ на базе мониторинга муниципальных образований с подключением муниципального продукта, через ВДС - ВМП по МО. Создание единой системы оценки и повсеместный расчёт ВМП с последующими расчётами ВРП и ВВП, позволит частично устранить потери в оценках результатов экономической деятельности РФ и приблизить эту оценку к оптимальной. [5]

Оценка экономических результатов на федеральном, региональном и муниципальном уровне управления производится в двух экономических оценках и по двум, совершенно различным методикам, которые пока что невозможно объединить. Применение двух систем разноплановых оценок в стране, с различными методами значительно затрудняет подведение общих итогов и, по сути, не даёт возможности полноценно определить общие стоимостные объёмы произведённого продукта и оказанных услуг.

Таким образом, в любом случае муниципальный продукт должен стать базовым показателем расчётов ВРП и ВВП. На основании именно этого показателя должна быть создана единая система оценки результатов экономической деятельности в РФ с последующими расчётами ВРП и ВВП. Приближение расчётов ВРП к источникам образования конечного продукта на муниципальном уровне (ВМП) позволит проконтролировать отчётные данные предприятий и организаций юридических лиц по Ф №1-предприятия.

ЛИТЕРАТУРА

1. Очкин О.А., Киященко Т.А. Власть и статистика: проблемы использования / Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС. 2012 №1. С-102-1003.
2. Петер фон дер Липпе. Экономическая статистика: Статистические очерки. / Т. 1. Пер. с нем. Федеральное статистическое управление Германии, 1995. Пособие по статистике в области научно-технической деятельности. Париж: ЮНЕСКО, 1984.
3. «Российский статистический ежегодник». / М. Федеральная служба государственной статистики Российской Федерации, 2000-2008 г., // а также по данным сборника «Национальные счета России» в электронном варианте на сайте: www.gks.ru
4. Электронные средства информации. Интернет ресурсы. Информационно-правовой портал «Гарант». /Указ Президента 607 от 28 апреля 2008 года «Об оценке эффективности деятельности органов местного самоуправления городских округов и муниципальных районов» и Указ 825 с тем же по сути названием, только по оценке субъектов Российской Федерации.
5. Киященко Т.А. «Можно ли использовать СНС для предотвращения экономических кризисов». / Журнал Экономический анализ: теория и практика. Издательский дом «Финансы и кредит». М-№6 февраль 2014 г.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АГЕЕВА НАТАЛИЯ АЛЕКСЕЕВНА - кандидат философских наук, доцент, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: г.Ростов-на-Дону, пер.Нахичеванский, 29

АСТАНИНА СВЕТЛАНА ЮРЬЕВНА – кандидат педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Российская медицинская академия последиplomного образования»

Адрес: 123995, г. Москва, ул. Баррикадная, 2/1

БАЛЫШЕВА НАТАЛЬЯ ВЛАДИМИРОВНА - кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Адрес: 308015, г. Белгород, ул. Победы, 85

БРАЙКО ДАРЬЯ НИКОЛАЕВНА - преподаватель, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»

Адрес: 344006, г.Ростов-на-Дону, ул.Большая Садовая, 105/42

ВЯТКИНА НАДЕЖДА ЮРЬЕВНА - социолог отдела менеджмента качества, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 119991, Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2

ГОВЕРДОВСКАЯ ЕЛЕНА ВАЛЕНТИНОВНА - доктор педагогических наук, профессор, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск-32, пр. Калинина 11

ГОРБУНОВА ИРИНА БОРИСОВНА - кандидат медицинских наук, доцент, докторант, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования Первый Московский государственный медицинский университет имени И.М. Сеченова Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 119991, Москва, ул. Трубецкая, д. 8, стр. 2

ДИМИДОВА МАРИЯ АЛЕКСЕЕВНА - аспирант, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск-32, пр. Калинина 11

ЕЛИСЕЕВ ВЛАДИМИР КОНСТАНТИНОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Липецкий государственный педагогический университет»

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

ЕЛИСЕЕВА МАРИЯ ВЛАДИМИРОВНА – аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Липецкий государственный педагогический университет»

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

ЗАЙНАГУТДИНОВ АЛЬБЕРТ МАГСУМОВИЧ - аспирант, государственное бюджетное учреждение "Центр перспективных экономических исследований" Академии наук Республики Татарстан»

Адрес: 420111 г. Казань, ул.Островского, 23/1

КАШКИН КИРИЛЛ ПАВЛОВИЧ - академик РАН, доктор медицинских наук, профессор, государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Российская медицинская академия последиplomного образования»

Адрес: 123995, г. Москва, ул. Баррикадная, 2/1

КИРИМЛЕЕВА НИНА СЕРГЕЕВНА – соискатель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Карачаево-Черкесский государственный университет имени У.Д. Алиева»

Адрес: 369202, Карачаево-Черкесская Республика, г. Карачаевск, ул.Ленина, д.29

КИЯЩЕНКО ТАТЬЯНА АНДРЕЕВНА - кандидат экономических наук, Южно-Российский институт – филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Российская академия народного хозяйства и государственной службы при Президенте Российской Федерации"

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

КОЛОСОВА ОЛЬГА ЮРЬЕВНА - доктор философских наук, профессор, Ставропольский филиал Краснодарского университета Министерства внутренних дел Российской Федерации

Адрес: 355000, г. Ставрополь, проспект Кулакова, 43

КОНДАКОВ ВИКТОР ЛЕОНИДОВИЧ - доктор педагогических наук, доцент, профессор, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Адрес: 308015г. Белгород, ул. Победы, 85

КОПЕЙКИНА ЕВГЕНИЯ НИКОЛАЕВНА - кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Адрес: 308015г. Белгород, ул. Победы, 85

ЛЕОНОВА НАТАЛЬЯ АЛЕКСАНДРОВНА - кандидат исторических наук, Государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь, ул. Ленина, 417^а

ЛОБЕЙКО ЮРИЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, Институт образования и социальных наук Федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355035, г. Ставрополь, ул. Ленина, 133^б

МАРЧЕНКО ТАТЬЯНА АЛЕКСАНДРОВНА - доктор социологических наук, профессор, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»

Адрес: 344006, г.Ростов-на-Дону, ул.Большая Садовая, 105/4

ПЕРЕВЕРЗЕВА ОЛЬГА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат социологических наук, Ростовский филиал государственного казенного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Российская таможенная академия»

Адрес: г.Ростов-на-Дону, пр. Буденновский, 20

ПЕТРОВ ИГОРЬ НИКОЛАЕВИЧ - аспирант, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Пермский государственный гуманитарно-педагогический университет»

Адрес: 614990, г. Пермь, ул. Сибирская, 24

ПЛЕХОВА ОЛЬГА АНАТОЛЬЕВНА - кандидат юридических наук, адвокат, Ворошиловский филиал Ростовской Областной Коллегии Адвокатов

Адрес: Ростов-на-Дону, просп. Космонавтов, 41а

ТЕЛИЦЫНА ИРИНА ВЛАДИМИРОВНА – преподаватель, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Ставропольский край, г. Пятигорск-32, пр. Калинина 11

УЗДЕНОВА СОНЯ БАЙМУРЗАЕВНА – доктор педагогических наук, профессор, филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» в г. Пятигорске.

Адрес: Ставропольский край, Пятигорск г., ул. Ермолова, 4

УСАТОВ АЛЕКСАНДР НИКОЛАЕВИЧ - кандидат педагогических наук, доцент, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Белгородский государственный национальный исследовательский университет»

Адрес: 308015 г. Белгород, ул. Победы, 85

ХАЙРУЛЛИНА ЮЛДУЗ РАКИБОВНА – доктор социологических наук, профессор, государственное бюджетное учреждение "Центр перспективных экономических исследований" Академии наук Республики Татарстан»

Адрес: 420111 г. Казань, ул. Островского, 23/1

ЧУРКИНА НАТАЛЬЯ ВИТАЛЬЕВНА – старший преподаватель кафедры сервиса, туризма и рекреации филиал федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» в г. Пятигорске.

Адрес: 357500, Пятигорск, пр. 40 лет Октября, 56.

ЩИТОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА – преподаватель, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет» в г. Пятигорске.

Адрес: 357500, Пятигорск, пр. 40 лет Октября, 56.

ЯРОВАЯ ГАЛИНА АЛЕКСЕЕВНА - доктор биологических наук, профессор, государственное бюджетное образовательное учреждение дополнительного профессионального образования «Российская медицинская академия последиplomного образования»

Адрес: 123995, г. Москва, ул. Баррикадная, 2/1

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

1.1. Материал, предлагаемый для публикации, должен являться оригинальным, неопубликованным ранее в других печатных изданиях. Все статьи проходят проверку на плагиат. Статьи и иные материалы представляются в редакцию по электронной почте redsov@mail.ru.

1.2. Статья рецензируется в порядке, определенном в Положении о рецензировании (см. сайт www.cegr.ru).

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

2.1. Обязательными элементами публикации являются следующие: индекс УДК – должен достаточно подробно отражать тематику статьи (правила индексирования см.: www.teacode.com название статьи (на русском и английском языках); фамилия и инициалы автора (соавторов); аннотация (на русском и английском языках); ключевые слова (на русском и английском языках); текст статьи; примечания и библиографические ссылки (литература);

2.2. Правила оформления текста следующие: авторские материалы должны быть подготовлены с установками размера бумаги А4 (210x297мм), с полуторным междустрочным интервалом; цвет шрифта – черный, размер шрифта–14 кегль, Times Roman. Размеры полей: правое – 25 мм, левое – 25 мм, верхнее – 25 мм, нижнее – 25 мм. Подчеркивание в тексте нежелательно. Все текстовые авторские материалы принимаются в форматах doc. и rtf. Исправления и дополнения, внесенные без ведома редакции, учитываться не будут. Страницы публикации не нумеруются, колонтитулы не создаются.

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименование; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует пронумеровать 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 предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

Рецензию или отзыв научного руководителя (консультанта), заверенные печатью факультета, администрации вуза или отдела кадров вуза, следует отсканировать с разрешением 100 dpi (полноцветное изображение), сохранить в отдельный файл в формате jpg. или pdf. Название файла – фамилия первого автора + «рец». Например: «Петров, рец.jpg».

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

На всех стадиях работы с рукописями и для общения с авторами, редакцией и рецензентами используется электронная почта, поэтому авторы должны быть внимательны при указании своего электронного адреса. Электронный адрес: redsov@mail.ru

Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 3 2014 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 29.05.2014. Формат 340x245. 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.