



Экономические  
и гуманитарные  
исследования  
регионов

---

---

---

6/2012

[www.cegr.ru](http://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, культурологи, материалы научных конференций, информационные материалы, представляющие интерес для профессорско-преподавательского состава и научных работников.**

*Научно-теоретический журнал*

**№ 6 2012 г.**

**Редакционная коллегия:**

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

© «Экономические и  
гуманитарные  
исследования регионов»

## СОДЕРЖАНИЕ

### ПЕДАГОГИКА

БУРАНОВА М. В., ХАРАЕВА Л.А. Институты социализации по формированию культуры мира.....	4
ЗАХАРОВА С. М. Проектирование эффективной системы управления непрерывным сетевым профильным обучением и социальным партнерством как условие повышение качества образования.....	10
ИЗИЕВА Б.А., АЛИПХАНОВА Ф.Н. Место педагогической инноватики в подготовке будущих педагогов профессионального обучения.....	18
ЛИТВИНОВА Р.М. Модернизация муниципальных систем дошкольного образования Ставропольского края.....	22
МАРФУТЕНКО Т.А. Модель формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов с использованием эвристических заданий по информатике.....	28
ТМЕНОВ Ф. К., ЧЕДЖЕЛОВ С. Р. Государственные гарантии и педагогическая политика социализации сирот: история и современность.....	34
ХОРЕВА А.В. Реализация модели по развитию профессионального интереса к обучению у обучающихся в туристском вузе.....	44
ШИЯНОВА Г.В. Место образования в области физической культуры в пространстве педагогической и детской антропологии.....	52
ШУМАКОВА А.В. Интегративное образовательное пространство педагогического вуза как ресурс обеспечения качественно нового уровня подготовки учителя для современной российской школы.....	56

### ПРАВО

ШАКАРОВ А.О. Правовая надстройка и правокультурная форма ее выражения.....	63
--	----

### ФИЛОЛОГИЯ

ЗАПАДНАЯ К.В. Иноязычные имена собственные: их разряды и продуктивность (на материале современных русских рок-текстов).....	71
РОМАНЮК М.А. Принцип автобиографизма в романах Эльфриды Елинек «Перед закрытой дверью» и «Пианистка».....	75
ЭДИЛОВ С.Э. Пословицы и поговорки чеченского языка, содержащие названия пищи.....	81

### ЭКОНОМИКА

ДЖАНТУЕВА Ф. Р. Конструирование взаимодействия «Бизнес- Гражданское общество-власть» на примере Кабардино-Балкарии.....	84
ИВАНОВА М.В. Региональное развитие в контексте пространственной экономики.....	90
РОМАНОВА И.М., ГРИЩЕНКО К.С. Особенности развития системы здравоохранения Приморского края.....	103

## ПЕДАГОГИКА

УДК 371:316.614.5

### ИНСТИТУТЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ПО ФОРМИРОВАНИЮ КУЛЬТУРЫ МИРА

*Буранова М. В., Хараева Л.А.*

### THE SOCIAL INSTITUTIONS IN DEVELOPING CULTURE OF PEACE

*Buranova M. V., Kharaeva L.A.*

В статье рассматриваются институты социализации в формировании культуры мира как специально ориентированные целенаправленные социокультурные системы по подготовке личности к жизни в условиях современного мира. Анализ сущности процесса социализации как важнейшего механизма актуализации системы ценностей, отвечающей потребностям каждого этапа общественно — исторического развития, делает очевидным, что распространение и укоренение ценностей и норм культуры мира имеет место в таких институтах социализации, как семья, школа, в том числе и двуязычная педагогическая система школы, высшие учебные заведения.

The article examines the role of social institutions in developing culture of peace, as special socio-cultural systems to prepare the individual for life in the modern world. Consideration of the essential meaning of the socialization process as an important mechanism for updating the value system that responds to the needs of each stage of the socio - historical development, makes clear that the spread and establishment of values and cultural norms of the world takes place in such social institutions as the family, the school, including a bilingual world takes place in such social institutions as the family, the school, including a bilingual pedagogical system of schools and higher education institutions. The analyses show that bilingual pedagogical system appears to be the optimal one for forming the culture of peace.

**Ключевые слова:** институты социализации, процесс социализации, культура мира, семья, школа, двуязычная педагогическая система, вуз, мир и согласие.

**Keywords:** institutions of socialization, the process of socialization, world culture of peace, family, school, bilingual pedagogical system, higher education institutions, peace and harmony.

Проблема культуры мира, поставленная в 90-е гг. прошлого века, в наши дни не только не утратила своего значения, но, напротив, получает особое звучание в связи с новыми кризисными явлениями, угрожающими безопасности как отдельного человека, так и общества в целом. Межэтническая и межконфессиональная напряженность, международный терроризм, коррупция, небывалый рост преступности подрывают моральные и нравственные устои мира и человеколюбия.

Современные внутренние и внешние условия развития России, в том числе и на Северном Кавказе, диктуют необходимость дальнейшего разви-

тия идеи культуры мира применительно к новой социально-экономической и общественно-исторической ситуации, обращения к ее неиспользованным ресурсам. Культура мира как фундаментальная ценность современного поликультурного и полиязычного сообщества должна соответственно формироваться в институтах социализации как специально ориентированных, целенаправленных социокультурных системах по подготовке личности к жизни в определенном социуме. Доминирующая система ценностей, воспроизводимая в институтах социализации, является социально-психологическим механизмом саморегуляции и развития личности человека и общества.

Ценностные ориентации человека, как правило, зависят от ценностей социальной общности, с которой себя идентифицирует личность, вследствие чего они должны являться предметом воспитания и целенаправленного воздействия. При этом общество, являясь системой отношений и институтов, вырабатывает специальные способы и средства социального воздействия на человека [1]. Особое значение в процессе социализации приобретает становление и распространение культуры мира как неотъемлемой части внутреннего мира подростка и молодого человека, формирующей как его отношение к окружающему, так и поведение в обществе, поскольку молодое поколение учится применять приоритеты и ценности, соответствующие культуре мира, развивать свои способности и приобретать умение познавать самих себя, свои возможности и соотносить их с социальной ситуацией [2].

В настоящее время в условиях усложняющихся процессов социального бытия возникла проблема сохранения целостности личности, умеющей выживать, развиваться и взаимодействовать с другими людьми в нестабильном поликультурном и поликонфессиональном мире. Другими словами, современный взгляд на социализацию означает умение жить в диверсифицированном мире, предпринимая меры к достижению мира и согласия на пути социального прогресса.

Рассмотрение сущностного смысла процесса социализации как важнейшего механизма актуализации системы ценностей, отвечающей потребностям каждого этапа общественно-исторического развития, делает очевидным, что распространение и укоренение ценностей и норм культуры мира имеет место в различных общественных институтах. К числу основных сфер формирования культуры мира относится социализация растущего человека в семье. Именно в семье происходит становление человеческого индивида, формирование его социальной сущности, поскольку в ней ребенок непосредственно включается в систему социальных отношений, которые обуславливают формирование его как личности [3].

В отличие от других институтов воспитания, семья воздействует на все стороны человека на всем протяжении его жизни. При том что ребенок несет в себе много потенциалов различной значимости, и они могут вступать в конфликт между собой в его сознании, ему следует научиться выбирать, какому из них следовать и развивать его в себе, а какой следует приглушать, подавлять или игнорировать. Затем, когда избранные потенциалы начнут раскрываться, их необходимо контролировать, чтобы направлять их на путь гармоничного и целевого развития [4]. Этот огромный диапазон воспитательных функций семьи сочетается с глубокой специфичностью ее идеологического и психологического влияния, что делает ее не только в высшей степени действенным, но и необходимым этапом процесса формирования человека культуры мира [5]. Однако как и все социальные институты общества институт семьи в настоящее время подвержен влиянию многочисленных негативных факторов. Возрастание неудовлетворенности отношениями семьи при отсутствии необходимых условий может ускорить процесс деформации семьи. В результате семья не выполняет до конца тех социальных функций, которые возложены на нее. Такое положение вещей характерно и для семей народов Северного Кавказа. Несмотря на ментальные особенности, на традиции этикета, роль семьи здесь так же ослаблена [5]. В числе главных причин, обуславливающих социальную изоляцию семьи, является бездуховность, порожденная изменившимся новым социально-экономическим строем общества, падением общечеловеческих ценностей и, в частности, ценностей семьи. При таких условиях снижается роль семьи как фактора социализации растущего ребенка [6].

В такой ситуации особая ответственность по воспитанию человека культуры мира ложится на педагогическую систему школы. Реализация основной функции социализации, воспитания, формирования общей культуры личности, в том числе культуры мира, составляет суть и смысл общего образования и определяет ценностно-гуманистическую направленность всего образовательного процесса, всей образовательной системы школы, независимо от уровня и вида реализуемых программ. По своей социальной сути школа – это институт, который готовит подрастающее поколение к жизни в обществе. В процессе социализации школа формирует, оформляет человека, переводя его существование из социобиологической в социокультурную сферу. Здесь человек получает особый опыт социализации, т. е. он вычленяется из семьи и именно в этом качестве становится членом социальной целостности. Школа обеспечивает трансляцию социального опыта, необходимого для существования и развития общества, основной задачей которой является формирование социокультурного типа личности [7] при условиях, когда учащийся должен

быть «помещен» в среду, направленную на сохранение и преобразование его личности [8]. Вместе с тем школа культивирует человека, здесь он получает первый опыт индивидуальности, сопряженной с личной ответственностью, позволяющий ему успешно функционировать и развивать свои возможности.

Необходимым условием формирования культуры мира в образовательном пространстве школы является создание соответствующих условий, которые будут способствовать постижению и принятию ценностей гражданского общества, способов совместного существования людей разного возраста, разного пола, разных национальностей и верований, разных характеров. В свою очередь, проводником этих ценностей должен стать педагог [8]. Он воссоздает модель мирозозидающего поведения, и его взаимоотношения с учащимися являются влиятельным аспектом учебно-воспитательного процесса. Воспитательная суть деятельности учителя состоит в том, чтобы научить подростков управлять своим поведением, сохранить стабильность в эмоционально неустойчивых ситуациях, особенно с участием представителей разных национальностей. Учитель способствует становлению культуры межнационального общения как составной части культуры мира [7]. Постигая ценностную систему мира при общении с учителем, учащиеся могут усваивать его опыт и ощущать «реальную и действенную культуру мира». Повторные совместные действия помогают создавать у детей доверие и интерес, но сами по себе они не углубляют в сознании детей содержание концепции мира. Очевидно, развитие способности детей к анализу и углубление их понимания будут зависеть от четко выраженного использования действий в воспитательных целях. Воспитание должно проходить в атмосфере доверия, что создает свободу высказываний, а также возражения и несогласия [9].

Следует отметить, что социализация, или ознакомление учащихся со сложностями и правилами жизни в обществе, не является новой задачей, стоящей перед школой. Она всегда была частью ее общеобразовательной работы, прежде всего в том контексте, в котором правила четко определились. За семьей, обеспечивавшей то, что мы называем «первичной социализацией», следовала школа, которая обеспечивала «вторичную социализацию», а впоследствии и общество продолжало осуществление задачи формирования личности, интегрирующейся в общественную жизнь, иными словами, воспитывая в ней чувство гражданственности.

Однако новыми факторами, усложняющими социализацию, актуализирующую роль школы, являются глубоко укоренившиеся перемены, которые затрагивают как концепцию, так и различные уровни социализации. При возникающих негативных тенденциях, образовавшихся в социальной ткани, возникает педагогическая потребность развивать культуру, «жить вместе» как необходимый отклик на нестабильность общества и мира и на опасность, с которой может столкнуться человечество. При этом школа

должна подготовиться к этой новой роли и стать главным местом, где учат жить вместе и осуществляют это на практике [10].

Задача подготовки молодежи к жизни в поликультурном мире названа в числе приоритетных в документах ООН и ЮНЕСКО. Доклад Международной комиссии по образованию для XXI века подчеркивает, что одна из важнейших функций школы – научить людей жить вместе, помочь им преобразовать существующую взаимозависимость государств и этносов в сознательную солидарность. В этих целях образование должно способствовать тому, чтобы, с одной стороны, человек осознал свои корни и тем самым мог определить место, которое он занимает в мире, и с другой – привить ему уважение к другим культурам [11]. Объединения усилий школы, семьи в обеспечении непрерывного воспитательного процесса как важнейшей предпосылки осуществления комплексного подхода к воспитанию предполагает единство моральных требований взрослых к подрастающему поколению, умелое использование разнообразных методов воспитания, создание высоконравственной атмосферы воспитания в школе, семье и общественных местах [12].

Следующей ступенью воспитания и социализации личности является вуз, куда приходят достаточно взрослые, зрелые люди с относительно сложившимися стереотипами культуры мира, хотя культура мира формируется в течение всей жизни. В вузе преобладает повышенный интерес к вопросам воспитания студентов в духе идеалов мира, демократии, взаимопонимания и солидарности. Одним из направлений распространения культуры мира в вузе может стать преподавание курсов по правам человека, конфликтологии, истории и теории мира, взаимодействие с международными организациями. Основными задачами курсов по культуре мира являются формирование положительного отношения к миру, обучение студентов действовать сообща, несмотря на разницу культур и рас, оказывая, таким образом, влияние на формирование ценностей, этических и поведенческих норм. В свою очередь, студенты уже могут развивать критическую, рефлексивную и сравнительную способности высказывать мнения относительно разных взглядов и стать участниками диалога культур [13].

Таким образом, при правильном воздействии на личность в период ее формирования некоторые поведенческие функции, сопряженные с насилием, могут быть предупреждены, конфликты разрешены ненасильственным способом, а внедрение программ по правам человека является важным моментом в подготовке специалиста к жизни в мировом сообществе. Внедрение программы ЮНЕСКО «Культура мира» в университетах способствует формированию у нового поколения новой системы ценностей, основанной на уважении и соблюдении прав человека, культуре ненасилия и неприятия войны, этических нормах поведения, воспитании гражданских чувств и чувства ответственности за будущее своей страны и мира, независимости в межкультурном диалоге, развитии положительных качеств личности, обучении нормам социальной жизни

Рассмотрение институтов социализации показывает, что педагогическая система играет ключевую роль в формировании человека культуры мира. Особое значение при этом приобретает двуязычная педагогическая система школы с этнокультурным компонентом обучения. К приоритетам двуязычной педагогической системы относятся способность формирования общечеловеческих ценностных ориентаций личности, умения и навыки гражданской культуры, целостной национальной культуры в комплексе ее ведущих ценностей, национального менталитета и этикета. Двуязычная педагогическая система, в основе функционирования которой лежит принцип взаимодействия двух культур и двух языков, как никакая другая система, способна к формированию умений взаимопонимания, интеграции, к выработке эталонов взаимодействия между нациями, представителями различных этнокультурных менталитетов, конфессий, мировоззрений. Соответственно, такой подход к пониманию двуязычной педагогической системы дает возможность рассматривать ее как один из главных институтов социализации по формированию культуры мира.

Анализ рассмотрения институтов социализации по формированию культуры мира позволяет сделать вывод о том, что выявляется взаимообусловленность институтов социализации личности, которые в комплексе воздействуют на построение социальной роли мира в человеческом сознании. В этом заключена одна из основных задач институтов социализации, где главным ориентиром выступает подготовка человека, характеризующегося культурой мира как способностью жить, сотрудничать и достигать конструктивных результатов с окружающими людьми.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Бертон Д., Уестон Д., Збар В. Ситуационный анализ. Воспитание в духе мира в постконфликтной среде // Перспективы. Образование и религия: пути к терпимости. – 2004. – Т. 33. – В. 2. – С. 84.
2. Волков Ю. Г., Добренькое В. И. Социология молодежи: Уч. пособ. / Под ред. Ю. Г. Волкова. – Ростов н/Д: Феникс, 2001. – С. 97.
3. Гранкин А. Ю. Семья как фактор воспитания толерантности и культуры мира на Северном Кавказе [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://pn.pglu.ru/index?Module=piintage&pageid=1041&scope>.
4. Кабардинская семья: традиции и современность. – Нальчик: РАН КБНЦ ИГИ, 2004. – С. 104.
5. Культурология: Уч. пособ. / Под ред. Г. В. Драча. Изд. 8-е. – Ростов н/Д: Феникс, 2005. – С. 103.
6. Левитес Д. Г. Российская школа: Цели и ценности // Педагогика. – 2001. – № 7. – С. 15.

7. Ломишин М. И., Назарова Н. Б. Некоторые аспекты гражданского воспитания учащихся в преемственной взаимосвязи семьи, школы и общест-венности // Интеграция образования. – 2001. – № 4. – С. 48 – 51.

8. Малакова Е. В. Научно-педагогические основы образования по программе ЮНЕСКО «Культура мира» [Электронный ресурс]: Дис. на со-иск. уч. ст. канд. пед. наук: 13.00.01. – М.: РГБ, 2003. – С. 88.

9. Молодежь – за культуру мира // Вестник Российского философ-ского общества. – 2006. – № 6. – С. 163.

10. Образование: сокрытое сокровище: Доклад Международной ко-миссии по образованию для XXI века, представленный ЮНЕСКО. – Па-риж, 1997. – С. 52. Толерантность в обществе и семье: Коллективная моно-графия / Сост.: Хубиев Б. Б., Кильберг-Шахзадова Н. В. и др. – Нальчик: Каб.-Балк. ун-т, 2003. – С. 86.

11. Руиси М. Учиться жить вместе: неотъемлемая часть воспитания гражданственности // Перспективы. Сравнительные исследования в обла-сти образования. – 2003. – Т. 32. – В. 1. – С. 91 – 95.

12. Шнекендорф З. К. Воспитание учащихся в духе культуры мира, взаимопонимания, прав человека // Педагогика. – 1997. – № 2. – С. 43 – 50.

*УДК 37.031.2*

**ПРОЕКТИРОВАНИЕ ЭФФЕКТИВНОЙ СИСТЕМЫ  
УПРАВЛЕНИЯ НЕПРЕРЫВНЫМ СЕТЕВЫМ ПРО-  
ФИЛЬНЫМ ОБУЧЕНИЕМ И СОЦИАЛЬНЫМ  
ПАРТНЕРСТВОМ КАК УСЛОВИЕ ПОВЫШЕНИЕ  
КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАНИЯ**

*Захарова С.М.*

**PROJECTING OF THE EFFECTIVE SYSTEM OF THE  
NON-STOP NETWORK PROFILE EDUCATION AND  
SOCIAL PARTNERSHIP AS A CONDITION OF EDU-  
CATION QUALITY INCREASEMENT**

*Zakharova S. M.*

Автором даны рекомендации по обеспечению условий развития системы непрерывного образования. Одним из факторов повышения его качества автор считает социальное партнерство.

The author provides recommendations to ensure the conditions for the devel- opment of the non-stop education. The author considers the social partnership as one of the factors improving the quality of its quality.

**Ключевые слова:** непрерывное образование, социальное партнерство, профессиональная ориентация, рынок труда, развитие инфраструктуры

**Keywords:** non-stop education, social partnership, professional direction, labor market, infrastructure development.

Социальное партнерство – один из ведущих социальных институтов, тесно связанный с основными сферами социума: экономикой, социальной структурой, культурой и политикой. В странах с высокой организационной культурой системы образования коалиция общего и профессионального образования привела к выработке общей образовательной политики, основанной на динамичном и гибком социальном партнерстве. Жизненная необходимость социального партнерства в современных развитых индустриальных странах в сфере образования здесь давно никем не оспаривается [1, С. 35]. В логике развития партнерских связей между системой образования и социальными партнерами складываются новые подходы к выбору профиля обучения, профессиональному ориентированию учащихся, управлению их карьерным ростом. Данная система отношений учебных заведений и различных социальных субъектов ориентирована на достижение общих интересов: подготовку творчески и профессионально грамотных, мобильных, легко адаптирующихся к условиям конкретного рынка специалистов.

Взаимодействие образовательных учреждений и предприятий будет эффективным при условии решения следующих задач: в рамках социального партнерства осуществляется совместная взаимовыгодная деятельность, направленная на эффективное развитие и совершенствование общего и профессионального образования; концентрирование целей всех субъектов партнерства на социальное оздоровление инфраструктуры, в которой это взаимодействие осуществляется; создание нормативно-правового обеспечения социального партнерства как одного из инструментов формирования рынка труда и рынка профессиональных образовательных услуг; выстраивание индивидуальной траектории образования, обеспечивающей наиболее полную реализацию интересов и образовательных потребностей обучающихся; обеспечение многофункциональности учреждений системы образования, возможность участия в производственном труде; повышение социальной защищенности студентов и учащихся, создание структур содействия трудоустройству молодых специалистов.

Для учебных заведений укрепление связей с предприятиями открывает следующие дополнительные возможности: упрощается доступ к информации о рынке труда; обеспечивается учет требований работодателей по содержанию подготовки специалистов; упрощается процедура корректировки старых и разработки новых учебных материалов и программ, отвечающих требованиям работодателей; открываются более широкие возможности для организации практики учащихся; появляются возможности для организации стажировки педагогов с целью ознакомления с новейшими типами оборудования и технологическими процессами; расширяется возможность трудоустройства выпускников; создаются новые совместные

коммерческие проекты для пополнения внебюджетного фонда образовательного учреждения. То есть для предприятия – это повышение имиджа стабильно развивающегося работодателя, для образовательных учреждений – это укрепление материально-технической базы для профильного обучения [2, С. 86]. Таковы основные аспекты процесса становления и функционирования социального партнерства в сфере образования. Важно создание достаточно чувствительной системы информации, помогающей регулярно анализировать состояние реальных и потенциальных партнеров, выявлять противоречия, возникающие при взаимодействии между ними, осуществлять выбор путей и средств укрепления положения образовательных учреждений в конкретном сообществе.

Новая система отношений позволит образовательным учреждениям полнее учитывать требования работодателей, быстрее реагировать на изменения конъюнктуры рынка труда, позволит учебным учреждениям выполнить свое главное предназначение – обеспечивать качественную профильную и профессиональную подготовку по специальностям, востребованным на рынке труда. [3, С. 34], т. е. учреждения профессионального образования будут лицензировать на обучение программы, которые заказываются работодателем.

Заинтересованность всех участников системы социального партнерства еще не означает, что процесс этот будет идти без проблем. Этому мешают многие объективные и субъективные причины: разобщенность работодателей не только индустрии, но и учебных учреждений; отсутствие должного контакта между органами управления образованием и органами труда и др. В этой связи успех в формировании системы социального партнерства в профессиональном образовании в значительной степени зависит от самих образовательных учреждений, инициативы, энергии их руководителей, понимания ими всей важности партнерства, способности убедить в его необходимости и вовлечь в него всех своих потенциальных партнеров как на рынке труда, так и на рынке образовательных услуг, а также продуманности и последовательности этапов организации этого процесса [5, С. 43 – 44].

Впервые концепция «непрерывного образования» была представлена на форум ЮНЕСКО (1965 г.) П. Ленграндом. Эта концепция вызвала огромный теоретический и практический резонанс. В предложенной П. Ленграндом трактовке непрерывного образования воплощена гуманистическая идея: она ставит в центр всех образовательных начал человека, которому следует создать условия для полного развития его способностей на протяжении всей жизни.

По-новому рассматриваются этапы жизни человека, устраняется традиционное деление жизни на период учебы, труда и профессиональной

дезактуализации. Понимаемое таким образом непрерывное образование означает продолжающийся всю жизнь процесс, в котором важную роль играет интеграция как индивидуальных, так и социальных аспектов человеческой личности и ее деятельности [4, С. 5.]. Принцип непрерывности относится к числу важнейших методологических принципов познания, обеспечивающих целостность, системность, последовательность восприятия бытия и, в частности, формирование устойчивых знаний, навыков, умений в процессе общеобразовательной и профессиональной подготовки.

Принцип непрерывного образования характеризуется 25 признаками (исследование Р. Даве) [4, С. 17], такими как охват образованием всей жизни человека; понимание образовательной системы как целостной, включающей дошкольное воспитание, основное, последовательное, повторное, параллельное образование; включение в систему просвещения, помимо учебных заведений и центров доподготовки, формальных, неформальных и форм образования; горизонтальная интеграция: дом – соседи – местная социальная сфера – общество – мир труда – средства массовой информации – рекреационные, культурные, религиозные организации и т.д.; вертикальная интеграция: между отдельными этапами образования (дошкольным, школьным, послешкольным), между разными уровнями и предметами внутри отдельных этапов; между разными социальными ролями, реализуемыми человеком на отдельных этапах жизненного пути: между различными качествами развития человека (качествами временного характера, такими как физическое, моральное, интеллектуальное развитие, универсальность и демократичность образования; создание альтернативных структур его получения; увязка общего и профессионального образования; акцент на самообразование, самовоспитание, самооценку; акцент на самоуправление, индивидуализация учения; учение в условиях разных поколений в семье, обществе; расширение кругозора; предметная интеграция знаний, их качества; гибкость и разнообразие содержания, средств обучения; способность к ассимиляции новых достижений науки; совершенствование умений учиться; стимулирование мотивации к учебе; создание соответствующих условий учебы; реализация творческого и инновационного подходов; облегчение перемены социальных ролей в разные периоды жизни; познание и развитие собственной системы ценностей; поддержание и улучшение качества индивидуальной и коллективной жизни путем личного, социального и профессионального развития; развитие воспитывающего и обучающего общества: учиться для того, чтобы «быть» и «становиться» кем-то; системность принципов образовательного процесса.

Сегодня можно рассматривать идею непрерывного образования как действенное средство, призванное обогатить потенциал образовательных возможности своевременно и адекватно реагировать на изменяющиеся

требования практики. Существенными характеристиками идеи непрерывного профессионального образования являются гибкость, разнообразие, доступность во времени и пространстве. Такое образование должно превратиться в процесс непрерывного развития личности, оно должно обеспечить человеку понимание самого себя и окружающей среды, способствовать выполнению его социальной роли в процессе трудовой и общественной деятельности.

Таким образом, общество, в котором знания становятся главным ресурсом экономики, предъявляет новые жесткие требования к системе образования. Уже сейчас наряду с понятием «профессионализм» все чаще начинают использовать понятия «образованность» и «компетентность». Когда говорят о профессионализме, то в первую очередь подразумевают владение человека теми или иными технологиями [4, С.116].

Компетентность подразумевает помимо технологической подготовки целый ряд компонентов, имеющих надпрофессиональный характер, но в то же время необходимых сегодня в той или иной мере каждому специалисту. Это такие качества личности, как самостоятельность, способность принимать ответственные решения, творческий подход к любимому делу, умение доводить его до конца, умение учиться и обновлять свои знания в течение жизни.

Но, чтобы непрерывно учиться в течение всей жизни, каждому человеку, во-первых, необходим позитивный опыт приобретения знаний в молодом возрасте, во-вторых, сильные моральные или материальные стимулы и, в-третьих, практические возможности для учебы – свободное время, деньги и учреждения, в которых предоставляют образовательные услуги.

Личная мотивация к учению и разнообразие образовательных ресурсов являются ключевыми факторами непрерывного образования. Для организаторов образования из этого следует, что необходимо развивать как предложение образовательных услуг, соответствующих спросу на рынке труда, так и спрос на них, особенно среди тех, кто до сих пор не был активно вовлечен в процесс обучения или по какой-либо причине не может использовать знания, накопленные ранее [4, С. 42].

Итак, концептуальными при формировании системы непрерывного образования можно считать следующие положения: современная образовательная политика России базируется на идее непрерывности образовательных процессов для каждого человека в течение всей его жизни и считается одним из его основных положительных качеств; необходимость формирования системы непрерывного образования определяется процессами реформирования различных сторон российской жизни, в том числе изменениями кадровой политики на рынке труда; методы разработки образова-

тельных программ должны быть изменены, исходя из необходимости рассмотрения целостных процессов в открытой образовательной системе: образовательное учреждение – предприятие; управление в системе непрерывного образования предполагает распределение ответственности между участниками процесса, когда общество формирует спрос на образовательные услуги, поставщик определяет их размер, качество и цену, а государство контролирует и частично определяет процессы в системе; на уровне государства создаются и поддерживаются условия для формирования социального партнерства в обществе; критерии качества образования определяются рынком образовательных услуг и должны быть понятны и доступны для всех участников рынка, главным образом для работодателей.

Еще в 1979 г. Теодор Шульц – Нобелевский лауреат – отметил в своем исследовании, что подавляющее большинство работодателей мечтают о работнике, который здоров (имеется в виду три вида здоровья – физическое, психическое и социальное); умен (имеется в виду логическое мышление и развитая интуиция), работает «на совесть», то есть демонстрирует «компетентное знание» [5, С. 17].

Конечно, каждому работодателю требуется что-то свое, специфичное, но если обобщить пожелания работодателей, то получится, что востребованы именно эти шесть качеств человека – три вида здоровья, два вида интеллекта и совесть (социальная ответственность, компетентностное знание). А если обратить внимание на стратегические задачи современного образования, то они как раз и направлены на развитие именно этих качеств личности. Таким образом, система образования и работодатель хотят одного и того же. Именно эти потребности и дают начало конструктивному диалогу этих двух субъектов партнерства.

Предприятия уже начинают испытывать «кадровый голод». Результатом этого диалога должны стать программы социального партнерства образовательных учреждений и предприятий, а также программы развития кадрового потенциала с целью привлечения на предприятие молодых специалистов и их адаптации. Работодатели могут и должны сегодня влиять на содержание образования, т. е. в учебные программы, по которым будут обучаться будущие специалисты, вносить изменения, прописывать необходимые компетенции будущих специалистов, разумеется, в пределах образовательного стандарта. Но могут возникнуть опасения у образовательных учреждений, что каждое предприятие как один из субъектов социального партнерства начнет требовать учить специалистов только «под себя», то есть напрямую влиять на подготовку кадров для заполнения только своих рабочих мест. Необходимо выстроить эффективную структуру взаимоотношений, которая позволит правильно определять профили обучения в системе общего образования и направления подготовки высококвалифици-

рованных специалистов в профессиональной школе, не просто высококвалифицированных кадров, а востребованных работодателем. Этот баланс однозначно станет определяющим в инновационном развитии сферы экономики.

Безусловно, администрация инфраструктур также заинтересована в развитии такой системы сотрудничества, потому что именно таким образом будут решаться сразу две проблемы малого города – это обеспечение на перспективу предприятий молодыми специалистами, готовыми к инновациям (поскольку их возраст и образование это позволяет) и развитие инфраструктуры города (это добросовестные налогоплательщики, они способны решать демографические проблемы города и т.п.). Логично возникают вопросы: можно ли с позиции науки содействовать становлению социального партнерства в образовании, каковы основные ориентиры анализа? Еще совсем недавно с позиции ультрареформаторского подхода предполагалось, что в сфере образования удастся быстро выстроить новую систему партнерства взамен старой практики шефских отношений. Со второй половины 1990-х гг. в некоторых регионах страны создавались консультативные и координационные советы, однако ситуацию к лучшему они не изменили, лишь частично продвинули идею профильного обучения в системе среднего образования. Однако пока не отработан сам механизм регулирования изменения профилей в соответствии с социальным заказом (собственно, и сам социальный заказ не имеет четких детерминант), а в системе профобразования в целом продолжают перекасы, – существует дефицит в подготовке рабочих и гипертрофированные объемы контингентов высшего образования [6, С. 64].

Для частичного решения этой проблемы актуальными предложениями в рамках реализации социального партнерства образовательных учреждений и предприятий выступает организация учебно-производственных комбинатов там, где ученики общеобразовательной школы будут не только знакомиться со структурой и особенностями производства, но и будут получать первичные профессиональные умения и трудовые навыки, таким образом у работодателя появится возможность отследить потенциал учеников и предлагать им уровень будущего профессионального обучения с определенной гарантией трудоустройства на это предприятие и перспективности карьерного роста; организация практического обучения студентов на реальных рабочих местах в организациях и предприятиях различных форм собственности; заключение договоров с работодателями по организации профессиональной практики; организация изучения рынка труда через анкетирование и интервьюирование работода-

телей по итогам прохождения производственной практики; участие представителей работодателей в организации теоретического обучения, в аттестации выпускников; участие в определении актуальных тем для конкурсов научно-исследовательских работ, курсовых и дипломных проектов; сотрудничество со службами занятости по переподготовке и повышению квалификации незанятого населения; создание системы трудоустройства выпускников; привлечение работодателей к участию в образовательном процессе, разработке учебно-планирующей документации в соответствии с их требованиями и учетом регионального компонента.

Таким образом, свое стабильное будущее и система общего образования, и система профессионального образования, и работодатель могут построить только вместе, скооперировавшись, двигаясь в одном направлении и принимая одну общую цель.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Борисова Н. П. Социальное партнерство – необходимый инструмент в развитии материально-технической базы системы образования [Текст] / Н. П. Борисова // Справочник руководителя образования учреждения. – 2003. – № 4. – С. 84 – 90.
2. Деревягина Т. Г. Понятие «социальное партнерство»: содержательный аспект [Текст] / Т. Г. Деревягина // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 9. – С. 34 – 37.
3. Исаев Р. И. Эффективные партнерские отношения [Текст] / Р. И. Исаев // Профессиональное образование. – 2006. – № 5. – С. 34 – 35.
4. Маслов В. И., Зволинская Н. Н., Корнилов В. М. Непрерывное образование: подходы к сущности. – М.: Владос, 1995. – 172 с.
5. Чапаев Н. К. Интеграция образования и производства: методология, теория, опыт [Текст] / Н. К. Чапаев, М. Л. Вайнштейн. – М.: НП АПО, 2009. – 60 с.
6. Фадеев С. А. Социальное партнерство колледжа с работодателями как условие повышения качества подготовки высококвалифицированных специалистов [Текст] / С. А. Фадеев // Среднее профессиональное образование. – 2009. – № 5. – С. 62 – 65.
7. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. [Текст] / С. Т. Шацкий; под ред. И. А. Каирова. – М.: Просвещение, 1964. – Т. 3. – 492 с.
8. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.vitamarg.com/pritchi / sbornik-pritch>.

УДК 378

**МЕСТО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКИ В  
ПОДГОТОВКЕ БУДУЩИХ ПЕДАГОГОВ  
ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБУЧЕНИЯ**

*Изиева Б.А., Алипханова Ф.Н.*

**THE PLACE OF PEDAGOGICAL INNOVATIVITY IN  
FUTURE VOCATIONAL EDUCATION TEACHERS'  
TRAINING**

*Izиеva B.A., Alipkhanova F. N*

В статье рассматривается обучение рефлексии будущих педагогов профессионального образования, как необходимого компонента инновационной деятельности. Авторами раскрыта сущность личностного опыта, который носит деятельностный, процессуальный, субъект-субъектный характер; определены условия формирования таких рефлексивных умений, как групповое взаимодействие, обмен ценностями, когда чередуются индивидуальная и групповая рефлексия.

This article discusses the training of the reflection of future vocational education teachers as a necessary component of innovation. The authors reveal the essence of personal experience that contains the activity, procedure and subject-dealing character is revealed. The conditions of formation of reflective skills such as group collaboration, the exchange of values, which alternated individual and group reflection.

**Ключевые слова:** педагогическое новшество, инновация, нововведение, инновационный процесс, инновационная деятельность, рефлексия, опыт.

**Keywords:** pedagogical innovation, innovational process, innovational activity, reflection, experience.

Необходимость модернизации высшего образования в России на современном этапе диктует как динамические изменения общества, так и удовлетворение запроса его в мобильном и высококвалифицированном специалисте. Основным фактором развития высшей школы являются инновационные изменения. В этих условиях необходимы поиск иного содержания труда педагога, апробации новых средств и способов его работы, личная ответственность за содержание и результаты своего труда.

Педагогические инновационные процессы стали предметом специального изучения на Западе с конца 1950-х гг., а в нашей стране – лишь с 1980-х гг. Развитие педагогической инноватики в России было затруднено ввиду монопольного господства одной идеологии и связанного с ней тоталитаризма в управлении всеми сферами жизни, науки, школы. В последние 20 лет проблематика нововведений в области образования стала рассматриваться в работах отечественных педагогов и психологов: Н. В. Горбуновой, В. И. Загвязинского, М. В. Кларина, В. С. Лазарева, В. Я. Ляудис, М. М. Поташника, С. Д. Полякова, В. А. Сластинина, В. А. Слободчикова, Т.

И. Шамовой, О. Г. Юсуфбековой. К началу XXI века инноватика в образовании постепенно сформировалась как новая отрасль научно-педагогического знания, изучающая новые технологии, процессы развития школы, практику образования. Сегодня педагогическая инноватика – это сфера науки, учение о неразрывном единстве и взаимосвязи трех основных элементов инновационного процесса в сфере образования: создания педагогических новшеств, их внедрения и освоения, применения и распространения.

Педагогика имеет дело с образовательными процессами, в которых участвуют учащиеся и педагоги. Все остальные изменения – модернизация образования, изменение продолжительности среднего или высшего образования, доступ учащихся к Интернету и т. д. – это только средства, которые могут приводить к главной педагогической миссии – прогрессивным личностным изменениям учащихся и педагогов. А педагогическая инноватика выполняет общечеловеческие задачи. Развитие обусловлено не только заказом общества и личности на изменение системы образования, но и необходимостью педагогического обеспечения связи прошлого и будущего. Связь времен, прошлого и будущего, реализуется человеком, его деятельностью, в том числе и образовательной. Эта связь не просто передача прошлого опыта будущему поколению, а внесение новшеств в образовательный процесс. Изменения в педагогической профессии естественным образом находят свое отражение в высшем педагогическом образовании, которое может рассматриваться как процесс профессионального становления будущих учителей, что предполагает «вхождение» в профессию через овладение решением педагогических задач.

Профессиональная педагогическая деятельность рассматривается как процесс решения многообразных и разноплановых задач, направленных на взаимное обогащение личности педагога и учащегося в результате взаимодействия. Эффективность решения педагогических задач определяется многими факторами, в том числе рефлексией, которая является необходимым этапом процесса решения педагогической задачи и становится инструментом профессиональной деятельности, обеспечивающим ее успешность, так как педагог должен быть адаптирован к изменениям в профессиональной деятельности, обладать сформированной способностью понимания самого себя и окружающей среды, быть готовым к постоянному самообразованию и практической деятельности. В связи с этим особое значение приобретает обучение рефлексии будущих учителей. По проблеме рефлексии в философии, психологии и педагогике накоплен обширный теоретический материал, который недостаточно полно отражен в практике обучения будущих учителей. Ведущей идеей общепрофессиональной подготовки будущего педагога является идея личностного, образовательного и

профессионального опыта. Мысль о необходимости включения в содержание обучения личностного ценностного опыта содержится в разных дидактических концепциях, причем главный акцент делается на то, что личностный подход в обучении – это педагогическое взаимодействие, требующее включения личностного опыта студента. Учет его в образовании позволяет сделать этот процесс лично значимым, максимально успешным и результативным (А. С. Белкин, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына и другие). Личностный опыт не может быть передан в предметно-знаниевой форме, так как изначально носит деятельностный, процессуальный, субъектный характер. Источником личностного опыта может быть только другая личность с определенным опытом, то есть личность педагога. Личностный опыт – это содержание, порождаемое процессом деятельности, переживаний, общения с носителями личностного опыта, который оформляется в сознании как вывод, оценка, мнение, чувство, смысл, намерение, самоопределение [2, С. 152]. Содержание педагогического образования в большей мере ориентирует студента на профессиональную деятельность, то есть позволяет приобрести опыт, который может быть востребован преимущественно в перспективе профессиональной педагогической деятельности. Студент изначально имеет некоторый опыт, который позволяет ему решать стоящие перед ним задачи. Поэтому речь идет не просто об освоении им нового опыта, а о перестройке уже имеющегося. Накопление и преобразование субъектного опыта может явиться тем условием, которое позволит включить студента в профессиональную деятельность.

В этой связи необходимо отметить, что человек всегда ищет новые решения в логике своего опыта, то есть он субъективирует опыт, проводя его рефлексию, расширяя и углубляя его. Кроме того, может быть использован личностный опыт другого человека и проведена его рефлексия. В результате у студента будет складываться свой неповторимый субъектный опыт, который формируется на основе собственных проб и ошибок, а также опыт взаимодействия с другими субъектами деятельности. Этим опытом обуславливаются его дальнейшие жизненные и профессиональные устремления, этот опыт он сознательно или подсознательно переносит в свою деятельность. Необходимо отметить, что субъектный опыт может быть как позитивным, так и негативным, он включает студента в профессиональную деятельность.

Педагогические дисциплины позволяют обогатить субъектный опыт будущего учителя, поскольку обеспечивают педагогические условия, позволяющие студенту приобретать опыт деятельности в процессе педагогической подготовки. Можно предположить, что обогащение субъектного опыта будет одним из условий, при котором процесс профессионального становления приобретет смысл личной включенности студента в квази-

профессиональную, а затем в профессиональную деятельность. При этом субъектный опыт складывается из личностно значимых знаний, которые характеризуют: неформальность, так как знания представляют интерес и пользу; субъективность, или субъективный смысл; динамичность, так как данные знания всегда имеют тенденцию к углублению и расширению [1, С. 604].

Опираясь на вышеизложенное, мы предполагаем, что на основе рефлексивного опыта формируются рефлексивные умения будущего педагога. Формирование рефлексивных умений наиболее продуктивно в условиях группового взаимодействия, обмена ценностями, когда чередуются индивидуальная и групповая рефлексия. Предполагается, что преподаватель сознательно обращается к опыту групповой работы: анализирует и оценивает его; пытается соотнести свой личный опыт с имеющимися теоретическими схемами и представлениями; стремится усовершенствовать свою работу, планирует необходимые для этого практические действия; пытается реализовать свои планы и вновь возвращается к ним при анализе результатов работы. В этом случае происходит обогащение опыта профессиональной деятельности студентов за счет взаимообмена ценностями, профессиональными знаниями, интересами и так далее, что способствует формированию рефлексивных умений будущих учителей. При этом изменяется и роль преподавателя, который часто выступает в роли консультанта. Студенты не имеют возможности выбирать, в какой группе они желают учиться, поэтому часто возможны конфликты внутри студенческих групп. Однако нам представляется реально осуществимым создание микрогрупп в процессе изучения педагогических дисциплин в зависимости от образовательных потребностей и интересов будущих учителей, причем исследователи рекомендуют менять состав групп каждые 5 – 6 недель. Обычно используют четыре способа формирования групп. Это группы разнородные, случайные, по интересам и однородные. Разнородные группы предпочтительны по трем причинам: они создают наилучшие условия для обучения; преподавателю проще управлять работой одинаковых по силе разнородных групп, сильный студент в каждой группе может исполнять роль помощника; юноши и девушки из разных общественных слоев и этнических групп учатся работать вместе, приобретают опыт поведения в малознакомой субкультурной обстановке.

Объективное преимущество работы будущих педагогов в группах связано с увеличением возможностей для каждого из них занимать активную позицию в коммуникации. Поэтому желательно, чтобы состав группы был минимальным. В то же время количество групп должно быть небольшим из соображений управляемости. Оптимальной является группа из четырех-восьми человек. В такой группе легко организовать работу парами, а, как известно из теории малых групп, здесь всегда выделяется пара. Рабо-

та в группах требует нетрадиционного расположения рабочих мест студентов в аудитории. Здесь возможно широкое разнообразие, но рекомендуется соблюдать следующие принципы: никто не сидит спиной к доске, каждый студент хорошо видит членов своей группы, члены группы находятся друг от друга в пределах досягаемости [3, С. 224]. С точки зрения принципа непосредственного взаимодействия, работа в группе предпочтительнее работы в нерасчлененной на группы общности. Принцип индивидуальной оценки требует, чтобы каждый студент систематически демонстрировал результаты своей работы товарищам по группе и преподавателю. Когда успех одного студента ведет к успеху другого, говорят, что они позитивно взаимозависимы, поэтому позитивная взаимозависимость – один из главных принципов эффективной групповой работы.

Сформированность рефлексивных умений будущих учителей подтверждается при преподавании таких дисциплин, как «Профессиональное самоопределение», «Педагогическое мастерство», «Общая и профессиональная культура учителя», «История педагогики» на 3 – 4 курсах ИПИ ДГПУ, где учитывается необходимость чередования видов и форм рефлексии, а также взаимодействие студентов между собой и с преподавателем.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогика, 1976.
2. Сериков В. В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. – Волгоград: Перемена, 1994. – 152 с.
3. Уваров А. Ю. Кооперация в обучении: групповая работа. – М., 2001. – 224 с.

*УДК 373*

### **МОДЕРНИЗАЦИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ СИСТЕМ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ СТАВРОПОЛЬСКОГО КРАЯ**

*Литвинова Р.М.*

### **MODERNIZATION OF PRESCHOOL EDUCATION MUNICIPAL SYSTEMS OF STAVROPOL REGION**

*Litvinova R.M.*

Статья посвящена вопросам реализации программы ФЦПРО на 2011-2013 г. по отработке современной модели управления и развития муниципальной системы дошкольного образования, обеспечивающей доступность и качество дошкольных образовательных услуг. Автором показана эффективность программы, намечены перспективы дальнейшей работы.

The article is devoted to the realization of FCPRO program for 2011-2013 on developing of the modern model of municipal preschool education system that provides the accessibility and quality of preschool educational service. The author shows the effectiveness of the program and outlines the prospects for further work.

**Ключевые слова:** стратегия, система образования, региональная система дошкольного образования, SWOT-анализ.

**Keywords:** strategy, educational system, regional system of preschool education, SWOT-analysis.

В настоящее время в период модернизации образования идет преобразование социальных институтов. Наш регион обладает уникальными социокультурными, этнологическими особенностями и адекватным им высшим профессиональным образованием. [1, 2] Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования преобразован в Ставропольский краевой институт развития образования. Новый статус высшего учебного заведения в поликультурном регионе ко многому обязывает кафедру дошкольного образования, которая должна обеспечить дошкольных работников края всех категорий – управленцев образования, методистов и специалистов дошкольного образования, заведующих и воспитателей – новыми ориентирами в практической работе. Сегодня эти ориентиры отрабатываются базовыми дошкольными учреждениями Ставропольского края, ставшими активными участниками федерального эксперимента Ставропольской стажировочной площадки.

Ставропольский край – один из 16 регионов РФ, выигравший в 2011 году федеральный Грант по «Модернизации муниципальных систем дошкольного образования» и ставший стажировочной площадкой Российской Федерации. Программой реализации проекта «Образование», в соответствии с письмом Минобрнауки России от 19.08.2011 г. № МД-1119/03 «О рекомендациях по организации работы стажировочных площадок в рамках мероприятий ФЦПРО на 2011 – 2013 годы», предусмотрено повышение квалификации управленческих кадров системы дошкольного образования; внедрение во всех субъектах РФ и муниципальных системах моделей дошкольного образования, обеспечивающих доступность для всех нуждающихся, полный охват дошкольным образованием детей старшего дошкольного возраста.

В соответствии с подписанным соглашением с Минобрнауки РФ Ставропольский край работает по теме «Многовекторная модель развития ребенка дошкольного возраста», отрабатывает современную модель управления и развития муниципальной системы дошкольного образования, обеспечивающей доступность и качество дошкольных образовательных услуг. Цель федеральной стажировочной площадки РФ: обеспечить повы-

шение квалификации слушателей-стажеров курсах повышения квалификации (КПК) в области модернизации дошкольного образования на основе современных моделей управления и обеспечения доступности населению качественных образовательных услуг; распространить положительный опыт системы дошкольного образования муниципалитетов

Ставропольского края в субъекты РФ. Работа федеральной стажировочной площадки организована в ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования и переподготовки кадров работников образования» (далее СКИРО ПК и ПРО) и регламентируется следующими документами: Постановлением Правительства Ставропольского края от 16.12.09 № 303П «О краевой целевой программе «Развитие образования в Ставропольском крае на 2010 – 2013 гг.» (в редакции постановлений Правительства Ставропольского края от 20.01.10 № 14П, от 18.08.10 № 272П, от 15.12.10 № 444П, от 04.04.11 № 110П, от 16.06.11 № 221П, от 21.09.11 № 382П, от 26.10.11 № 433П); приказом министра образования Ставропольского края № 867 от 26.09.2011 г. «Об организации работы стажировочной площадки в рамках реализации в 2011 – 2013 годах мероприятий Федеральной целевой программы развития образования по направлению «Достижение во всех субъектах Российской Федерации стратегических ориентиров национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»; Положением об управлении реализацией Федеральной целевой программы развития и образования на 2011 – 2015 годы, утвержденной приказом Минобрнауки от 11.03.2011 № 1350; Положением о стажировочной площадке в рамках задачи 1 ФЦПРО на 2011 – 2015 годы по направлению «Достижение во всех субъектах Российской Федерации стратегических ориентиров национальной образовательной инициативы «Наша новая школа» на базе ГБОУ ДПО «Ставропольский краевой институт развития образования, повышения квалификации и переподготовки работников образования»; приказом ГБОУ ДПО СКИРО ПК и ПРО от 01.11.2011 № 1710 «О внесении дополнений в график проведения курсовых мероприятий СКИРО ПК и ПРО в 2011/2012 учебном году».

В работе федеральной стажировочной площадки принимают участие управления образованием городов Ставрополя, Пятигорска, Железноводска и Новоалександровского и Грачевского районов. Среди дополнительных организаций в работе стажировочной площадки участвуют дошкольные учреждения (далее ДОУ) – по форме собственности: муниципальные (бюджетные, казенные); по режиму работы: кратковременные, полного дня, круглосуточные; по месту размещения: в типовом современном здании, типовом здании, здании модульного типа.

Кроме специалистов и методистов дошкольного образования, ведущих и воспитателей ДОУ, впервые предлагается повышение квалифи-

кации таким категориям слушателей, как: заместители глав муниципальных образований, отвечающие за развитие сети дошкольного образования, руководители органов управления образованием. Это есть командное обучение специалистов, которое позволяет согласовывать подходы к развитию системы дошкольного образования в рамках управляющей системы по вертикали. Коллективно разработанные программы и модели развития муниципальных систем дошкольного образования рекомендуются к внедрению в своих территориях.

В период работы федеральной стажировочной площадки (далее ФСП) в Ставропольском крае планируется обеспечить подготовку 650 стажеров, из них не менее 55% – представителей разных субъектов РФ. В соответствии с планом работы ФСП открыты временные научные комитеты (далее ВНИК), куда входят ведущие Ставропольские ученые дошкольного профиля, принимающие участие как в разработке образовательных программ курсов повышения квалификации (КПК), так и в реализации модульных образовательных программ по трем направлениям:

1. Модернизация муниципальных систем дошкольного образования (авторы к. п. н. Литвинова Р. М., к. и. н. Золотухина А. Ф.) – 72 часа.

2. Интерактивные формы работы с кадрами (автор - д. п. н. Ромаева Н. Б.) – 72 часа.

3. Интерактивные формы работы с детьми (авторы Попова Л. А., д. п. н. Поштарева Т. В.) – 72 часа.

Для проведения стажировок составлены программы по стажировке к образовательным программам КПК. В базовых ДОУ эти программы составлены с учетом направления работы дошкольного учреждения. С этой целью определены 10 лучших базовых ДОУ с учетом особенностей территории края, городской и сельской местности, опыта работы по взаимодействию с данными учреждениями в экспериментальной, курсовой деятельности по повышению квалификации кадров дошкольного образования разных категорий. Модульный принцип построения учебных и стажировочных программ обеспечивает учет профессиональных интересов всех участников обучения: от воспитателя, заведующего ДОУ до заместителя главы администрации муниципального образования. Обучение бесплатное по 72 часовой программе в очно-заочной форме. Для заочной формы обучения разработаны рабочие тетради и дневники стажеров. По итогам обучения на КПК стажеры получают удостоверения государственного образца о повышении квалификации по направлениям образовательных программ.

Кроме того, перед кафедрой дошкольного образования СКIRO ПК и ПРО поставлена задача: обеспечить инновационное методическое обес-

печение содержания обучения стажеров на курсах повышения квалификации. Нужно обобщить практические материалы из опыта работы специалистов-управленцев, руководителей и воспитателей базовых учреждений по важным вопросам планирования и моделирования развития системы дошкольного образования, государственно-общественного управления, использования информационно-коммуникационных технологий в детском саду и др. и тиражировать их в субъекты РФ. Участие в федеральном эксперименте по модернизации муниципальных систем дошкольного образования обязывает не просто пересмотреть состояние дошкольного образования, но и определить конструктивные подходы к дальнейшему развитию качества дошкольных образовательных услуг, которым сегодня в образовании отдаются приоритеты.

Кафедре дошкольного образования СКИРО ПК и ПРО необходимо проанализировать имеющийся практический опыт и рекомендации для управленцев отделов дошкольного образования, заведующих и воспитателей ДОУ. Существует несколько методов анализа маркетинговой среды: SWOT-анализ, PEST-анализ, метод Бостонской консалтинговой группы – БКГ-матрица и т. д. На наш взгляд, наиболее эффективным методом систематизации сведений о взаимосвязях между внешней и внутренней средой дошкольного образования является SWOT-анализ. Само название метода представляет аббревиатуру, состоящую из первых букв английских слов: «strength» (сила), «weakness» (слабость), «opportunity» (возможность). Исходя из анализа, выделены сильные и слабые стороны, угрозы и возможности управления развитием системы дошкольного образования: отсутствие должной программы и моделей развития системы дошкольного образования на территории Ставропольского края, неудовлетворенность родительской общественности большой очередностью в дошкольные учреждения, невозможностью реализовать право ребенка на дошкольное образование, неиспользование управлениями образования возможности расширения сети дошкольного образования с помощью вариативных форм дошкольного образования, слабое внедрение инновационных образовательных технологий и современных программ в дошкольных образовательных учреждениях. Преодоление негативных социальных тенденций следует связывать с воспитательно-образовательной работой [1]

В связи с вышеизложенным, Министерством образования и СКИРО ПК и ПРО намечена большая работа с руководителями управлений образованием и педагогическими коллективами базовых дошкольных учреждений. Проведены серия обучающих проблемных семинаров, вебинаров, сетевых совещаний, которые направляют деятельность педагогических кол-

лективов на перспективу – работу со стажерами на практике. Результативность работы стажировочной площадки в первый год работы: увеличилось количество дошкольных мест в крае за счет открытия вариативных форм дошкольного образования (семейные группы, группы кратковременного пребывания, инклюзивные группы, адаптационные группы «Я + мама» для детей групп раннего возраста, частные ДООУ и др.) почти на 10 тысяч мест. Переподготовлено 309 человек, из них 109 человек – в Черкесске. Проведен первый выездной семинар в субъекте Российской Федерации – Карачаево-Черкесской Республике, в городе Черкесске – для четырех категорий дошкольных работников: преподавательского состава ИПК КЧР, специалистов и методистов дошкольного образования, заведующих и воспитателей. Кроме того, поставлена задача кафедре дошкольного образования, в рамках эксперимента, выработать практические рекомендации по модернизации, обобщить лучший опыт работы базовых ДООУ по актуальным проблемам дошкольного образования в помощь как внутренней модернизации дошкольного образования, так и для распространения опыта в субъекты РФ.

Поставленная задача кафедрой дошкольного образования выполнена: вышеперечисленный материал издан в сборниках «Инновационные ориентиры в дошкольном образовании». – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 148 с. – I часть – сборник научных статей; «Инновационные ориентиры в дошкольном образовании» (методические рекомендации для практических работников дошкольного образования). – Ставрополь: СКИРО ПК и ПРО, 2012. – 194 с. – II часть – с приложением диска DVD.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Говердовская Е. В. Предпосылки и специфика модернизации высшего образования в Северо-Кавказском регионе Российской Федерации // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – Вып. 8 (35). – С. 84 – 92.

2. Говердовская Е. В. Социокультурные и этнологические особенности региона – основа модернизации высшего образования на Северном Кавказе // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – СПб., 2007. – № 7 (29). – С. 28 – 34.

3. Литвинова Р. М. Инновационные ориентиры в дошкольном образовании // Сборник научных статей и опыта педагогов-практиков базовых ДООУ Ставропольского края. – Ставрополь, 2012. – Часть I. – 147 с.

4. Лыкова И. А. Цель и стратегия в дошкольном образовании // Управление дошкольным образовательным учреждением: научно-практический журнал. – 2012. – № 1. – С. 21 – 28.

5. Скоролупова О. А., Федина Н. В. Качество дошкольного образования: концептуальные подходы к определению и оценке // Дошкольное воспитание: научно-практический журнал. – 2012. – № 2.

*УДК 378*

**МОДЕЛЬ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ  
КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ  
ВУЗОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЭВРИСТИЧЕСКИХ  
ЗАДАНИЙ ПО ИНФОРМАТИКЕ**

*Марфутенко Т.А.*

**MODEL OF FORMATION OF STUDENTS OF PEDAGOGICAL  
HIGHER EDUCATION INSTITUTIONS  
CREATIVE COMPETENCE WITH USE OF HEURISTIC  
TASKS ON INFORMATICS**

*Marfutenko T.A.*

В статье представлено теоретическое обоснование модели формирования творческой компетентности студентов педагогических вузов с использованием эвристических заданий по информатике. Автором раскрыты содержание и структура творческой компетентности в контексте педагогической деятельности как процесса становления и развития мотивационного, когнитивного, креативного и организационно-деятельностного структурных компонентов творческих компетенций будущих педагогов на основе педагогического взаимодействия.

The article presents the theoretical justification of model of formation of creative competence of students of pedagogical higher education institutions with use of heuristic tasks on informatics. The author reveals the contents and structure of creative competence of a context

of pedagogical activity, as process of formation and development motivational, cognitive, creative and organizational structural components of creative competences of future teachers on the basis of pedagogical interaction.

**Ключевые слова:** творческая компетентность, педагогическая деятельность, модель, интерактивное обучение, эвристическое обучение, эвристические задания.

**Keywords:** creative competence, pedagogical activity, model, interactive training, heuristic training, heuristic tasks.

Кардинальная перестройка социально-экономических отношений в России повлекла за собой модернизацию системы образования, вектор которого направлен на формирование инициативности, инновационности, креативности, мобильности, гибкости, динамизма и конструктивности личности. В связи с этим лидирующие позиции модернизации российского образования определены компетентным подходом, фундаментальными понятиями которого выступают компетенции и компетентность [2, 3].

Анализ классификаций компетенций различных авторов (В. И. Байденко, О. С. Габриелян, Э. Ф. Зеер, О. Е. Лебедев, А. В. Хуторской и др.) указывает на отсутствие единства подходов к принципам классификации, что затрудняет их практическую реализацию в учебном процессе: одни ориентируются лишь на содержание образования (А. В. Хуторской и др.) [2], другие выделяют слишком узкие компетенции (В. И. Байденко и др.) [1]. При этом только в классификации И. А. Зимней и С. М. Коломийца присутствует такая группа компетенций, как творческие, к которым авторы относят способность отыскивать причины явлений, находить неизвестные связи известных величин, выявлять возможности практического применения закономерностей в нетрадиционных ситуациях [3]. Это приобретает особую актуальность именно в педагогической деятельности, которая издавна квалифицируется как творческая. В настоящее время около десятка изданий (О.В. Воробьев, Е.В. Вострокнутов, В.Г. Жуков, С.М. Коломиец, Н.А. Пахтусова, Э.Н. Петлякова, А.И. Попов, Н.П. Пучков, Э. И. Сокольникова) посвящено процессу формирования творческих и профессионально-творческих компетенций (компетентностей) у студентов и выпускников профессиональной школы, но практически отсутствует трактовка сущности понятий «творческие компетенции» и «творческая компетентность».

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования позволил сформулировать авторскую дефиницию в контексте педагогической деятельности: творческая компетентность – качество личности будущего педагога, отражающее восприятие педагогической профессии как творческой, характеризующееся знанием и овладением способами творчества в различных видах педагогической деятельности (собственно педагогической, культурно-просветительской и научно-исследовательской). В структуре творческой компетентности будущих педагогов нами выделены мотивационный, когнитивный, креативный и организационно-деятельностный компоненты.

*Мотивационный* структурный компонент опирается на осознание роли творчества в профессиональной деятельности педагога, инициатив-

ность в преодолении стереотипов; *когнитивный* – подразумевает сформированность у будущего педагога таких качеств, как любознательность, эрудированность, вдумчивость, сообразительность, логичность, способности к анализу и синтезу; выбор фундаментальных объектов среди второстепенных, способность отыскания причин происхождения объекта или явления, умение определять его структуру и строение; способность воплощать знания в духовные и материальные формы, строить на их основе педагогическую деятельность; *креативный* – способность к генерации идей, оригинальность, беглость, гибкость, нестандартность мышления; изобретательность, готовность к придумыванию, пронизательность, прогностичность, предсказательность; *организационно-деятельностный* – коммуникативность, решительность, способность взаимодействия с другими субъектами педагогического процесса и с окружающим миром; способность организовать деятельность других; навыки самоорганизации, самоанализ, самооценка, владение методами рефлексивного мышления.

Таким образом, творческая компетентность будущих учителей – это приобретенные творческие компетенции, реализуемые в различных видах педагогической деятельности. Под формированием творческой компетентности студентов педагогического вуза мы понимаем процесс становления и развития мотивационного, когнитивного, креативного и организационно-деятельностного структурных компонентов творческих компетенций будущих педагогов на основе педагогического взаимодействия.

При изучении состояния проблемы формирования творческой компетентности будущих педагогов в образовательном процессе вуза мы пришли к выводу, что исследуемый феномен формируется в результате целенаправленного педагогического воздействия, предполагающего обновление содержательно-процессуального наполнения подготовки студентов педагогических вузов, для чего была спроектирована модель формирования творческой компетентности будущих педагогов с использованием эвристических заданий по информатике. В процессе моделирования была принята во внимание система взаимосвязанных факторов, влияющих на формирование творческой компетентности студентов педагогических вузов. Ее компоненты, условия формирования были представлены в виде отдельных составляющих – блоков: целевого, методологического, диагностического, содержательного, процессуального, результативного, подвргнутых дальнейшему анализу (рис. 1).

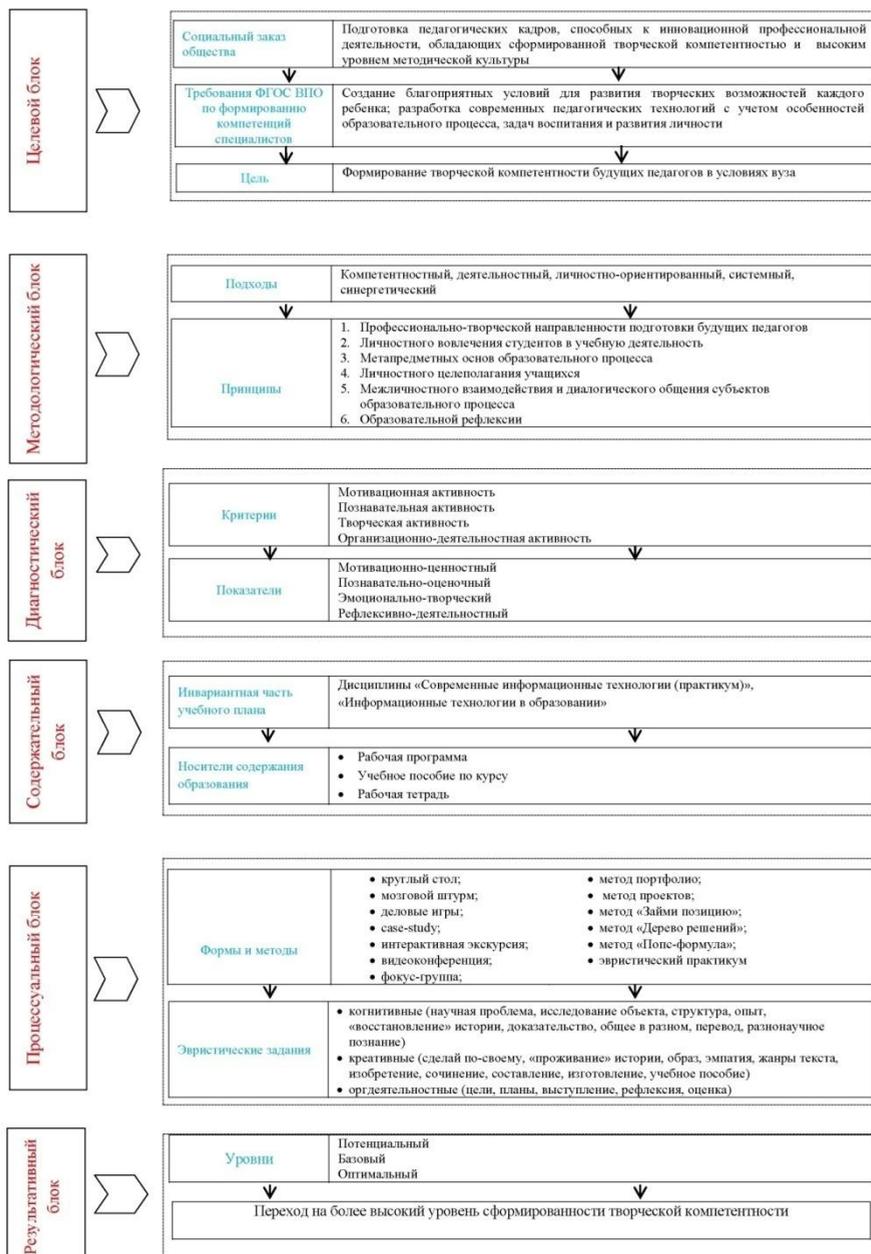


Рисунок 1. Модель формирования творческой компетентности студентов педагогического вуза

*Целевой* блок в данной модели – это управляющий компонент, который определяет разработку содержательной стороны модели. Целью в данной модели выступает образ желаемого результата, т. е. социального заказа общества (ФГОС ВПО) на образование педагогических кадров, спо-

собных к инновационной профессиональной деятельности, обладающих сформированной творческой компетентностью и высоким уровнем методической культуры.

*Методологический* блок модели включает совокупность методологических подходов (компетентностного, деятельностного, личностно-ориентированного, системного, синергетического), составляющих фундамент исследуемой проблемы, и принципов, которые регулируют формирование творческой компетентности будущего педагога в условиях вуза (профессионально-творческой направленности подготовки будущих педагогов, личностного вовлечения студентов в учебную деятельность, метапредметных основ образовательного процесса, личностного целеполагания учащихся, межличностного взаимодействия и диалогического общения субъектов образовательного процесса, образовательной рефлексии).

*Диагностический* блок модели включает критерии и показатели сформированности творческой компетентности будущих педагогов. Для определения уровня сформированности творческой компетентности используются контрольно-аналитические процедуры, результаты которых позволяют вносить коррективы в цикл педагогического воздействия.

Исходя из понимания творческих компетенций как совокупности мотивационных, когнитивных, креативных и организационно-деятельностных характеристик человека, обеспечивающих его потребность в познании, творчестве, а также в деятельности, можно говорить о формировании творческой компетентности, если развиваются мотивационная активность (нацеленность личности на достижение определенной цели или результата в процессе познания и творчества), познавательная активность (особая деятельность, направленная на процесс познания, стремление студента к учению, побуждение к мыслительной и практической деятельности), творческая активность (деятельность, характеризующаяся интенсификацией творческих и эмоционально-образных качеств личности студента) и организационно-деятельностная активность (стремление личности организовать деятельность как свою, так и других, направленную на процесс познания и творчества), выступающие критериями сформированности творческой компетентности.

Мы определили следующие показатели, которые соотносятся с основными компонентами творческой компетентности будущих педагогов и позволяют выявить уровень сформированности исследуемой компетентности: мотивационно-ценностный (осознание роли творчества в профессиональной деятельности педагога, вдохновенность творческим поиском, инициативность в преодолении стереотипов), познавательно-оценочный (умение осваивать окружающий мир, отыскивать причины явлений, обозначать свое видение проблемы), эмоционально-творческий (увлеченность творчеством, эмоциональный подъем, генерирование идей, прогностич-

ность), рефлексивно-деятельностный (умение поставить цель, организовать деятельность свою и деятельность других для достижения этой цели, рефлексия и саморефлексия).

*Содержательный* блок является связующим звеном между целевым, методологическим, диагностическим блоками и процессуальным, результативным блоками в рассматриваемой модели и обеспечивает формирование творческой компетентности будущих педагогов, если реализуется на основе наполнения содержания дисциплин «Современные информационные технологии (практикум)», «Информационные технологии в образовании» соответствующим материалом (эвристическими заданиями); разработки носителей содержания образования (рабочей программы по курсу, учебного пособия, рабочей тетради).

*Процессуальный* блок включает формы и методы подготовки студентов педагогических вузов (вводный практикум, практикум генерации идей, практикум с индивидуальной работой, практикум с групповой работой, поисковый практикум, практикум в группах по выбору, практикум-«круглый стол», самоорганизующийся практикум, обзорный практикум, практикум-выставка, рефлексивный практикум; ПОПС-формула, мозговой штурм, метод проектов, деловая игра, case-study, фокус-группа, «круглый стол», дерево решений, видеоконференция, интерактивная экскурсия, «Займи позицию», метод портфолио), а также эвристические задания, ориентированные на формирование творческой компетентности. При этом эвристические задания когнитивного типа (научная проблема, исследование объекта, структура, опыт, «восстановление» истории, доказательство, общее в разном, перевод, разноразличное познание) воздействуют на когнитивный структурный компонент творческих компетенций, определяя либо их актуализацию, либо развитие, либо становление. В свою очередь креативные задания («Сделай по-своему», «проживание» истории, образ, эмпатия, жанры текста, изобретение, сочинение, составление, изготовление, учебное пособие) производят действие с креативным структурным компонентом творческих компетенций, а организационно-деятельностные задания (цели, планы, выступление, рефлексия, оценка) – с организационно-деятельностным структурным компонентом творческих компетенций. Совокупность эвристических заданий воздействует в свою очередь на мотивационный компонент творческих компетенций, так как инициирует творческий поиск, указывает на роль творчества в профессиональной деятельности педагога.

На протяжении всего процесса формирования творческой компетентности будущих педагогов, согласно разработанной модели, нами проводился системный многомерный анализ освоенных студентами структурных компонентов творческих компетенций (мотивационного, когнитивного, креативного и организационно-деятельностного). Данные этого анализа, отмеченные в виде интегрированного показателя перехода на более высокий уровень сформированности творческой компетентности (потенци-

альный, базовый, оптимальный), позволили оценивать результативность разработанной модели, что выражено в результативном блоке модели.

Таким образом, представленная модель формирования творческой компетентности студентов в условиях педагогического вуза характеризуется: системностью (блоки и их компоненты взаимосвязаны между собой, имеют определенную смысловую нагрузку и работают на достижение более высокого уровня сформированности творческой компетентности будущего педагога); практико-ориентированностью (модель – средство организации практической деятельности, направленной на овладение структурными компонентами творческих компетенций студентами педагогического вуза); универсальностью (модель встроена в реальный образовательный процесс вуза с учетом требований к качеству профессионального педагогического образования, к конкретному направлению, к профильной подготовке и к отдельно взятой личности).

## ЛИТЕРАТУРА

1. Байденко В. И. Компетенции в профессио-нальном образовании / В. И. Байденко // Высшее образование в России. – 2004. – № 11. – С. 3 – 13.
2. Коломиец С. М. Творческие компетенции студентов социально-экономических специальностей: Монография. – М.: Перо, 2010. – 181 с.
3. Краевский В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издательский центр «Академия», 2007. – 352 с.

*УДК 376.64*

### **ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ГАРАНТИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПОЛИТИКА СОЦИАЛИЗАЦИИ СИРОТ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ**

*Тменов Ф.К., Чеджемов С.Р.*

### **STATE GUARANTEES AND PEDAGOGIC POLICY SOCIALIZATION OF THE ORPHANS: HISTORY AND MODERNITY**

*Tmenov F.K., Chedgemov S.R.*

В статье исследуются исторические аспекты и современное состояние социальной адаптации сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. Рассмотрение вопроса производится на материале архивов Республики Северная Осетия – Алания.

This article examines the historical aspects and the current state of social adaptation of orphans and children left without parental care. Consideration is made on the material of the archive of North Ossetia - Alania.

**Ключевые слова:** государство, право, педагогика, социализация, история, воспитание, социальная адаптация.

**Keywords:** Government, law, pedagogy, history, socialization, upbringing, social adaptation.

Обеспечение реализации прав сирот и, в частности, решение проблемы их социальной адаптации и удовлетворения их прав ныне является весьма острой проблемой, стоящей перед государством и обществом. Государственные гарантии социализации сирот в России прошли свой длительный путь исторического развития. Еще в 1894 году замечательный русский ученый Н. Исаков в аналитическом исследовании «По вопросу об отношении государства к общественному призрению» отмечал то обстоятельство, что «общественное призрение» – есть «государственная деятельность», а не случайное дело благотворительности» [4, С. 3].

Проблемы детей-сирот не оставались без внимания и в Осетии.

Так, в начале XX века во Владикавказе существовал и успешно функционировал Городской сиротский суд, в обязанности которого входил надзор за соблюдением прав сирот. В Центральном государственном архиве Республики Северная Осетия-Алания (далее – ЦГА РСО-Алания) сохранились некоторые документы, дающие более или менее целостное представление об этой работе.

Обращает на себя внимание «Дело о назначении опеки над имуществом и сиротами умершего владикавказского мещанина Архипа Никитина Рогозина» [8], продолжавшееся без малого 16 лет с 07.05.1901 года по 18.09.1917 год. В деле рассматривается тяжба вдовы Архипа Никитина Рогозина – Наталии Федотовны Рогозиной – с просьбой к суду о передаче ей опекуна над имуществом умершего и получении  $\frac{1}{2}$  части имущества ее свекра, умершего ранее. Эта просьба была мотивирована тем, что вдове не хватает средств для воспитания 4 малолетних детей. Интересна скрупулезность, с которой члены суда собирали доказательную базу для того, чтобы в итоге не пострадали сироты. Особенно заметна деятельность Владикавказского Городского сиротского суда на других, сохранившихся в архиве делах, таких как «Дело о назначении опеки над имуществом и сиротами Мамуковых» [9], «Отчет по управлению имуществом малолетних круглых сирот Чаликидиса, оставшихся после умерших Чаликидис» [10] и еще некоторых других. Дело в том, что члены суда, несмотря на социальные потрясения революционных лет, продолжали отстаивать интересы сирот. В Сиротском суде жители Владикавказа нередко видели защитника и покровителя обездоленных.

В дореволюционном прошлом общественное призрение рассматривалось как богоугодное дело и являлось одной из функций деятельности не столько государства, сколько различных земских органов, национально-культурных и религиозных обществ. Положение резко изменилось после Октябрьской революции. В результате ее произошло крушение всей существовавшей системы благотворительности и общественного призрения. На фоне беспрецедентного роста числа сирот новое государство рабочих и крестьян приступило к решению их обустройства что называется «с чистого листа», изобретая новые подходы и методы социальной работы. Для успешной реализации социальных программ нужны были государственные гарантии, и они вскоре появились.

Одна из первых гарантий, на наш взгляд, была отражена в статье 8 декрета ВЦИК от 19 февраля 1918 года «О социализации земли», где, в частности, говорилось: «Все неработоспособные лица, которые в силу настоящего Закона об отчуждении земель, лесов, инвентаря и прочего, находящегося на сих землях имущества, совершенно лишатся средств к существованию, могут по удостоверению местных судов и земельных отделов Советской власти, впредь до издания общего закона о страховании неработоспособных граждан, пользоваться правом получения пенсий (по смерти или до совершеннолетия) в размере существующей солдатской пенсии» [2].

Таким образом, в законодательном порядке несовершеннолетним обездоленным гражданам новая власть гарантировала получение пенсий до достижения ими трудоспособного возраста. В указанном декрете, в параграфе 14, очерчивались возрастные и индивидуальные особенности нетрудоспособных граждан, подлежащих учету для обеспечения их продовольствием. В Декрете СНК РСФСР от 22 февраля 1921 года «О мерах к осуществлению коммунального питания детей», отмечалась необходимость организовать во всех подведомственных ему школах и детских учреждениях столовые и раздаточные пункты для осуществления коммунального питания детей» [2].

23 марта 1923 года вышел Декрет СНК РСФСР «О порядке взимания платы за обучение в учреждениях Народного Комиссариата Просвещения», в котором определялась плата за обучение. Она вводилась в школах I и II ступени, в техникумах, институтах – то есть в большинстве учебных заведений того времени. Одним из первых законов, определяющих круг обязанностей родителей по отношению к детям и трудоспособных детей по отношению к нетрудоспособным родителям, было Постановление ВЦИК от 19.11.1926 года «О введении в действие Кодекса законов о браке, семье и опеке». Так, например, в нем, в ст. 55, упоминалось: «Нетрудоспособные и нуждающиеся дед и бабка имеют право на получение содержания

от своих внуков, обладающих достаточными средствами, если они не могут получить такового содержания от своих супругов или детей. Равным образом нуждающиеся несовершеннолетние или нетрудоспособные внуки имеют право на получение содержания от обладающих достаточными средствами деда или бабушки, если они не могут получить таковое от своих родителей».

Это давало возможность привлечь к решению задач социализации более широкий круг лиц. Но как оказалось, на практике привлечение широких слоев населения не решало проблему оказания помощи и устройства сирот в семьи. Без участия государства не было надежды на улучшение сложившейся ситуации. Кроме того, в данном кодексе был выделен раздел III «Об опеке и попечительстве», где были прописаны следующие положения: «Общие положения об опеке и попечительстве», «Права и обязанности опекунов и попечителей», «Производство дел по опеке и попечительству», «Об освидетельствовании душевнобольных и слабоумных». Права и обязанности опекунов указывались с большой степенью детализации, так, например, в статье 69 было сказано: «Опека учреждается над несовершеннолетними до четырнадцати лет и над лицами, признанными в установленном порядке слабоумными или душевнобольными... Опекуны от имени и в интересах подопечных осуществляют права и выполняют обязанности последних». И далее от статьи к статье, последовательно изложены государственные гарантии, заключенные в формулировках прав и обязанностей опекунов и попечителей.

Следующим этапом решения проблем несовершеннолетних детей, на наш взгляд, было решение властных структур о привлечении данной категории к общественно-экономической деятельности в части, указанной в статье 1 Постановления Центрального Исполнительного Комитета и Совета Народных Комиссаров (СНК) Союза ССР от 13 ноября 1930 года о членстве несовершеннолетних в кооперации с изменениями и дополнениями, изложенными в Постановлении СНК СССР от 6 июня 1931 года № 430 «Об изменении законодательства Союза ССР в связи с допущением в члены потребительских обществ несовершеннолетних от 14 до 16 лет», где было сказано: «Членами потребительских обществ могут быть трудящиеся в возрасте старше 14 лет, однако до достижения ими 16-летнего возраста несовершеннолетние не могут быть учредителями потребительских обществ, членами выборных органов и в общих собраниях потребительского общества участвуют только с совещательным голосом». Это давало молодым гражданам право заявлять о своих чаяниях и нуждах на общественных форумах в надежде на помощь и содействие в решении любых возникающих проблем.

Пособие по временной нетрудоспособности – обучение в ФЗУ и главным образом деньги, прозванные в народе «больничные», выплачивались на основании Постановления СНК СССР, ЦК ВКП(б), ВЦСПС от 23 декабря 1938 года «О мероприятиях по упорядочению трудовой дисциплины, улучшению практики государственного социального страхования и борьбе с злоупотреблениями в этом деле». В статье 6 этого документа было указано: «Подросткам до 18 лет, состоящим членами профессионального союза, указанные в статье 5 пособия выплачиваются в следующих размерах – в зависимости от стажа непрерывной работы в данном предприятии или учреждении: при непрерывном стаже свыше 2 лет – 80% заработка, а до 2 лет – 60% заработка. При этом в стаж непрерывной работы в данном предприятии зачитывается также и обучение в школе фабрично-заводского ученичества». Все это время (потраченное на лечение или обучение) трудовой стаж считался непрерывным, что играло положительную роль при последующем начислении пенсии. Таким образом, молодое Советское государство неустанно совершенствовало свою деятельность в деле социализации сирот.

Во время Великой Отечественной войны социальная защита всех категорий в период войны была направлена на помощь семьям фронтовиков, больным и раненым, на трудоустройство инвалидов, на решение проблем попечения детей-сирот и многих других проблем военного времени. Проблемы охраны детства и попечения сирот в условиях военного времени со всеми его трудностями принимают новые черты. Задача теперь сводится к тому, чтобы не только открыть новые учреждения, но и эвакуировать в глубь страны воспитанников детских домов. В это трудное время, когда все силы государства были прикованы к делу победы над врагом, выходит Постановление СНК СССР от 23 января 1942 года № 75 «Об устройстве детей, оставшихся без родителей», в котором предупреждение детской безнадзорности названо важнейшим государственным делом. Всем властным структурам и лицам, их возглавляющих, под личную ответственность в статье 1 предъявлялось требование: «Обеспечить устройство детей, оставшихся сиротами или потерявших родителей при переезде в другую местность, не допуская оставления детей безнадзорными». Органам НКВД вменялось в обязанность создание справочной сети по безнадзорным детям с целью поиска их родителей. Внедрялась новая форма работы с безнадзорными детьми: «Считать необходимым широко развить патронирование детей в семьях рабочих, служащих и колхозников. Патронирование производить на добровольных началах. Лицам, принявшим на воспитание (патронат) детей, выдавать через местные органы Наркомпроса ежемесячное пособие в размере 50 рублей на одного ребенка».

В трудное фронтовое время государство проявляло заботу о будущем трудоустройстве подростков. В статье 11 Постановления СНК СССР от 23 января 1942 года № 75 «Об устройстве детей, оставшихся без родителей» по этому поводу сказано: «Разрешить Главному Управлению Трудовых Резервов при Совнаркоме СССР производить набор детей из детских домов и оставшихся без родителей от 14 лет и старше для обучения в школах ФЗО, ремесленных и железнодорожных училищах с соблюдением правил приема».

Далее в статье 12 предлагалось: «Обязать Наркомпробы союзных республик направить на работу в промышленность и сельское хозяйство детей старше 14 лет, находящихся в детских домах, за исключением детей, поступающих в школы ФЗО и ремесленные училища». При этом руководителей предприятий, совхозов и председателей колхозов, принимавших на работу указанных детей, обязали обеспечивать их жильем. И пусть условия, в которые попадали дети, по современным меркам были далеки от идеальных, но они сохранили им жизни и дали определенные гарантии социализации в то трудное время.

Постановлением СНК РСФСР от 8 апреля 1943 года № 325 «Об утверждении Инструкции Наркомпроса РСФСР, Наркомздрава РСФСР, Наркомюста РСФСР о патронировании, опеке и усыновлении детей, оставшихся без родителей» устанавливалось, что патронат или воспитание в семьях трудящихся детей, оставшихся без родителей, является одной из форм общественной помощи в деле осуществления государственной системы охраны детства и осуществляется исключительно на добровольной основе.

Этой же инструкцией предписывались меры борьбы с детской безпризорностью и безнадзорностью. Далее в статье 5 инструкции сказано: «Передача в патронат и руководство патронированием детей в возрасте до 3 лет включительно производится районными и городскими отделами здравоохранения. Передача в патронат и руководство патронированием детей в возрасте свыше 3 лет осуществляется районными и городскими отделами народного образования. Патронируемый ребенок по достижении им 3-летнего возраста, если он к этому времени не будет усыновлен, передается органами здравоохранения на попечение органов народного образования; последние перезаключают договор о патронировании с тем лицом, у которого ребенок воспитывался до 3-летнего возраста. Патронируемые, достигшие 14 лет, направляются по усмотрению районного (городского) отдела народного образования в ремесленные, железнодорожные училища и школы фабрично-заводского обучения или на работу наравне с воспитанниками детских домов. В этих случаях действие договора патронирования прекращается».

В этом же документе помимо прочего в части, касающейся усыновления, четко указано, что усыновление ребенка старше 10 лет производится только с его личного согласия, равно как и отмена усыновления, при этом отделы народного образования или здравоохранения непременно выступают в качестве третьего лица на стороне ребенка. Так же подробно и скрупулезно разъясняются все стороны опеки, и отдельной 50 статьей выделено: «В случаях использования опеки в корыстных целях или оставления опекаемых детей без надзора и необходимой материальной помощи, – орган опеки отстраняет опекуна и направляет материал прокурору для возбуждения против него уголовного преследования».

Следующим документом, защищающим права сирот, было Постановление СНК РСФСР от 28 декабря 1943 года № 1012 «Об изменении законодательства РСФСР в связи с изданием Указа Президиума Верховного Совета СССР от 9 января 1943 года «Об отмене налога с имущества, переходящих в порядке наследования и дарения, и предоставлении льгот по государственной пошлине наследникам лиц, погибших при защите Родины».

По окончании войны вместе с решением экономических и хозяйственных задач уделяется внимание детям-сиротам и безнадзорным. 14 июля 1956 года в законе «О государственных пенсиях», ставшем новым этапом в становлении социального обеспечения, в статье 28, дается определение для несовершеннолетних сирот, имеющих право на пенсию: «Нетрудоспособными членами семьи считаются:

а) дети, братья, сестры и внуки, не достигшие 16 лет (учащиеся – 18 лет) или старше этого возраста, если они стали инвалидами до достижения 16 лет (учащиеся – 18 лет); при этом братья, сестры и внуки – при условии, если они не имеют трудоспособных родителей». И уже более конкретно в статье 32: «Усыновители имеют право на пенсию наравне с родителями, а усыновленные – наравне с родными детьми. Несовершеннолетние, имеющие право на пенсию по случаю потери кормильца, сохраняют это право также и при их усыновлении» [7, С. 312].

В целом в данном законе «не только расширяется круг лиц, которым предоставляются пенсии, но и в самостоятельную отрасль выделяется законодательство о социальном обеспечении». Им было положено начало всеобщему государственному пенсионному обеспечению трудящихся. Новые условия жизни требуют нового подхода в деле воспитания подрастающего поколения. В ответ на эти вызовы выходит Постановление ЦК КПСС, Совмина СССР от 2 июня 1959 года № 603 «О расширении самообслуживания в общеобразовательных школах, школах-интернатах, детских домах, профессионально-технических училищах, суворовских училищах, в средних специальных и высших учебных заведениях», в котором требует-

ся: «Шире привлекать учителей и воспитателей к организации труда учащихся по самообслуживанию. Самообслуживание в школах и подготовку к этому виду труда учащихся сочетать с уроками домоводства и занятиями в школьных мастерских, на учебно-опытных участках и т. п.».

В январе 1961 года происходит следующее качественное изменение – изменяется положение о Министерстве социального обеспечения РСФСР, где его функции по сравнению с 1937 годом значительно расширяются. Теперь на министерство возлагались следующие функции: выплата пенсий; организация врачебно-трудовой экспертизы; трудовое устройство и профессиональное обучение инвалидов; материально-бытовое обслуживание пенсионеров, многодетных и одиноких матерей; предоставление протезно-ортопедической помощи. В 1964 году принимается закон о пенсиях и пособиях членам колхозов, чем завершается переход ко всеобщему государственному пенсионному обеспечению и финансированию социального обеспечения в государственных масштабах. Напомним, что благодаря этому на всех граждан СССР распространялось бесплатное медицинское обслуживание.

До середины 80-х годов XX века система социального обеспечения постоянно совершенствовалась, но затем наступила стагнация, а с распадом СССР в начале 1990-х годов она подверглась радикальным изменениям, и не всегда в лучшую сторону. Казалось бы, в Конституции Российской Федерации, принятой 12 декабря 1993 года, в ст. 7, п. 1, сказано: «Российская Федерация – социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека» [4, С. 4].

Модернизация всей системы социальной поддержки человека в создавшихся трудных жизненных условиях произошла в период с 1991 по 2001 год, при этом система социального обеспечения была заменена на систему социальной защиты – систему гарантированных государством экономических, организационных и правовых мер, обеспечивающих гражданам условия для преодоления трудной жизненной ситуации.

В Семейном кодексе РФ, в ст. 1, п. 3, заявлено об обеспечении государством «приоритетной защиты прав и интересов несовершеннолетних» [4, С. 3]. В ст. 37, п. 5. оговорена защита прав несовершеннолетних в случае развода: «Вещи, приобретенные исключительно для удовлетворения потребностей несовершеннолетних детей».

Важной частью Семейного кодекса в контексте нашего исследования является глава 11 «Права несовершеннолетних детей», где в статьях 54 – 60 рассмотрены вопросы, как нельзя лучше освещающие основополагающие элементы социализации личности, такие как право ребенка жить и

воспитываться в семье, право ребенка на общение с родителями и другими родственниками, имущественные права ребенка [8, С. 34].

В разделе VI Семейного кодекса «Формы воспитания детей, оставшихся без попечения родителей»: защита прав и интересов детей, оставшихся без попечения родителей; выявление и учет детей, оставшихся без попечения родителей; устройство в приемную семью или организацию; вопросы усыновления, опеки или попечительства. Как видно из вышеизложенного материала, Семейный кодекс Российской Федерации гарантирует скорейшую социализацию сирот и детей, оставшихся без попечения родителей при участии самого государства в судьбе детей через представителей органов опеки.

21 декабря 1996 года был ратифицирован закон № 159-ФЗ «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей», определивший основные понятия, применяемые в законе. При получении образования для реализации права на образование гражданам, нуждающимся в социальной помощи, государство полностью оплачивает расходы на их содержание в период обучения. В ст. 6, п. 3, четко определено: «Дети-сироты и дети, оставшиеся без попечения родителей, лица из числа детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, обучающиеся в государственных образовательных учреждениях начального и среднего профессионального образования, государственных и муниципальных образовательных учреждениях высшего профессионального образования, а также обучающиеся, потерявшие в период обучения обоих или единственного родителя, зачисляются на полное государственное обеспечение до окончания ими данного образовательного учреждения».

Помимо этого вышеназванным категориям детей предоставляются бесплатное медицинское обслуживание и оперативное лечение в государственном и муниципальном лечебно-профилактическом учреждении, в том числе проведение диспансеризации, оздоровления, регулярных медицинских осмотров. Им же «могут предоставляться путевки в школьные и студенческие спортивно-оздоровительные лагеря (базы) труда и отдыха, в санаторно-курортные учреждения при наличии медицинских показаний, а также оплачивается проезд к месту лечения и обратно». Право на жилье детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, охраняется в порядке, установленном вышеназванным законом.

Одним из важнейших вопросов, с которым сталкивается данная категория выпускников учебных заведений, является вопрос обеспечения жилой площадью. Защита их жилищных прав осуществляется в следующих направлениях: закрепление и предоставление жилья; контроль его фактического использования до наступления совершеннолетия выпускни-

ков государственных учреждений; контроль при заключении сделок с жилыми помещениями, принадлежащими несовершеннолетним выпускникам. Главной задачей государства в сфере труда и занятости выпускников учреждений для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, являются предоставление им равных возможностей в реализации права на труд и выбор профессии с помощью органов государственной службы занятости населения, которые «при обращении к ним детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, в возрасте от четырнадцати до восемнадцати лет осуществляют профориентационную работу с указанными лицами и обеспечивают диагностику их профессиональной пригодности с учетом состояния здоровья».

В Республике Северная Осетия-Алания вопросу социализации детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, традиционно уделяется много внимания. Примером этому может служить закон Республики Северная Осетия-Алания от 10 декабря 2007 года № 65-РЗ «Об организации и осуществлении деятельности по опеке и попечительству в Республике Северная Осетия-Алания»; закон (в ред. закона Республики Северная Осетия-Алания от 11 июня 2010 года № 30-РЗ) «О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей»; закон (в ред. закона Республики Северная Осетия-Алания от 29 марта 2006 года № 17-РЗ) «Об оплате труда приемных родителей и льготах, предоставляемых приемной семье и семье усыновителей (удочерителей)» и многие другие. Фактом, подтверждающим деятельность правительства республики в этом направлении, является вручение главой РСО-Алания Таймуразом Мамсуровым в феврале 2012 года ключей от благоустроенных квартир воспитанникам детских домов И. Башкирцеву, Е. Виноградовой, Ю. Денисенко, Э. Желтоуховой, супругам Е. Замуруеву и Л. Цогоевой, В. Кабачкову, Н. Самохвалову, Г. Тваури, С. Стельмах. «Обеспечение детей-сирот – это результат целенаправленных действий органов исполнительной и законодательной власти, местного самоуправления. В 2011 году объем средств, выделенных на эти цели из республиканского бюджета, был увеличен в два раза, а в 2012 году будет увеличен еще в пять раз до 50 миллионов рублей» [1, С. 1].

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Владикавказ, 2012. – 28 февраля. – № 32
2. Дело о назначении опеки над имуществом и сиротами Мамуковых // ЦГА РСО-Алании. Ф-118. Оп. 1. № 18.4.
3. Дело о назначении опеки над имуществом и сиротами умершего владикавказского мещанина Архипа Никитина Рогозина // ЦГА РСО-Алании. Ф-118. Оп. 1. № 1.

4. Информационно-правовой портал BestPravo [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.bestpravo.ru/sssrgn-instrukcii/n8n.htm>.
5. Исаков Н. По вопросу об отношении государства к общественному призрению. – М., 1894.
6. Конституция Российской Федерации. – М., 2004.
7. Об опеке и попечительстве. О государственном банке данных детей, оставшихся без попечения родителей. О дополнительных гарантиях по социальной поддержке детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. – М., 2010.
8. Отчет по управлению имуществом малолетних круглых сирот Чаликидеса, оставшихся после умерших Чаликидис // ЦГА РСО-Алании. Ф-118. Оп. 1. № 106.
9. Семейный кодекс Российской Федерации. – М., 2012.
10. Фирсов М. В. История социальной работы: учебное пособие для высшей школы. Изд. 3-е. – М., 2009.

*УДК 378.1*

## **РЕАЛИЗАЦИЯ МОДЕЛИ ПО РАЗВИТИЮ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ИНТЕРЕСА К ОБУЧЕНИЮ У ОБУЧАЮЩИХСЯ В ТУРИСТСКОМ ВУЗЕ**

*Хорева А.В.*

## **REALIZATION OF THE DEVELOPMENT MODEL OF PROFESSIONAL INTEREST OF TRAINING AMONG THE STUDENTS OF TOURISM HIGHER EDUCATIONAL ESTABLISHMENTS.**

*Khoreva A.V.*

Статья описывает процесс реализации блочно-модульной структуры развития профессионального интереса у обучающихся в туристском вузе. Модель концептуально рассматривает интерес к обучению в аспекте психологии и педагогики одновременно. Исследование представлено в субъектно-ориентированном пространстве. Реализация концептуальной установки производится в соответствии с компетентностным подходом к образовательной деятельности вуза.

The article describes the process of realization of modular-model structure of development of professional interest among the students of tourist high schools. The model considers the interest to training from the point of view of psychology and pedagogic simultaneously. Realization of concept is produced in individual focus-space. The realization of conceptual aim is produced according to the competence approach to the educational activities of high schools.

**Ключевые слова:** модульная структура, профессиональное туристское образование, познавательный интерес, личность, компетентностный подход, высшая школа, педагогическая технология

**Keywords:** module structure, professional education in tourism, cognition interest, personality, competence approach, high education, pedagogical technology.

Реализация компетентного подхода новой концепции согласно ФГОС ВПО 3-го поколения во многом определяется уровнем профессионального интереса к образовательной деятельности. Развитие его происходит в рамках комплексной организации учебного процесса высшей школы. Сегодня неизменно повышаются качественные параметры эффективности образования, которое совершенствуется и изменяется, тем самым обогащая и формируя человеческий капитал туристской отрасли. «Феномен туризма», как отмечает И. В. Зорин [4], это потребности индустрии туризма в новых условиях рынка. Туризм выступает как объект научного анализа и предмет профессионального туристского образования [7, 8]. Формировать и развивать интерес к этой области еще в процессе образовательной деятельности – стратегическая многокомпонентная задача вуза туристской направленности, включающая педагогические аспекты методологии, комплекса методов и вариативных методик.

Интерес представлен проблемами психологического плана, работами психологов XX века Б. Г. Ананьева, Л. С. Выготского, А. Н. Леонтьева, В. Н. Мясищева, С. Л. Рубинштейна и др. Познавательный интерес с позиции дидактики, психологии и методики обучения раскрывается трудами Г. И. Щукиной, последователями ее школы Ф. К. Савиной, В. Н. Максимовой, А. С. Роботовой, И. Г. Шапошниковым, В. Н. Липником и др. Учитывая рассмотрение вопроса о формировании профессионального интереса в малой группе, заслуживают внимания труды В. Б. Бондаревского, С. М. Бондаренко, Д. К. Гилева, А. К. Марковой, Н. Г. Морозовой и др. В некоторых исследованиях современных ученых, например Г. С. Абрамовой, Е. П. Белозерцева, Е. Ф. Зеера и др., профессиональный интерес как позиция выступает специфическим личностным образованием или характеристикой, определяющей выбор субъекта своего дальнейшего профессионального пути и осуществления деятельности, а также поведения и общения. Исследователи рассматривали вопросы проблемных аспектов по формированию и развитию интереса, установили его прочную связь с ценностями личности и мотивами деятельности.

В ряде научных работ встречается структурное отображение положений и концепций по развитию интереса средствами моделирования, которое позволяет учитывать разнообразный многолетний педагогический опыт [9, С. 112 – 114]. Именно через данную форму организовывается процесс представления педагогического опыта модели развития профессионального интереса, потому, как отмечает В. А. Караковский: «...Где взять такой опыт? Где найти такую идеальную школу жизни? Выход один – самим конструировать...». Такое представление процесса, в виде блоков мо-

дели, формируется шестью подсистемами: личностью, функцией воспитания, дидактикой, рекреационным, институциональным комплексами и менеджментом педагогики туризма [5, С. 134 – 145]. Модель развития профессионального интереса у обучающихся в туристском вузе при учете всех факторов ориентируется и усиливается в аспекте первой подсистемы и методологически отсылает к взглядам К. Д. Ушинского: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». Здесь обучающийся выступает как самоактивный субъект, деятельность которого провоцируется собственной системой потребностей и мотивов. Данная модель как методологическая основа отражает комплексно три компоненты: личность – как цель воздействия; педагогический и туристский векторы аксиологического пространства – как условия и средства достижения максимально возможного ее развития.

Структурные элементы модели содержат блоки: профессионально-ориентированных компетенций, согласно нормам и требованиям ФГОС ВПО 3-го поколения; воспитания и становления личности, по развитию устойчивого интереса к познавательной деятельности в гуманистическом образовании; непосредственно векторного педагогического воздействия, направленного на мотивацию протекающих процессов в текущей учебной деятельности. Именно аксиологические характеристики, взятые за основу при реализации модели в педагогической деятельности, отражают ее гуманистический смысл, служат ориентирами социальной и профессиональной активности личности обучающегося [2, С. 18 – 37]. Реализация модели по развитию профессионального интереса к обучению в туристском вузе содержит три этапа, эффективность проявляется в соответствии со следующими критериями: деятельностью, или профессиональным, становлением личности, когнитивными, или профессионально-ориентированными, компетенциями, мотивационным, или направленностью педагогического воздействия.

На первом этапе производится получение стартовых диагностических данных по определению входных параметров обучающихся в малой группе, таких как личностно-психологические особенности обучающихся, в виде: гендерных различий, возраста, доминантных черт личности, показателей стабильности и пр. Сравнительной характеристике подлежит фактически достигнутый уровень понимания и принятия осваиваемых основных и профессиональных компетенций в зависимости от направления видового разнообразия деятельности: организационно-управленческой, научно-исследовательской, проектной, производственно-технологической или сервисной. Также происходит ознакомление с перечнем дополнительных компетенций, которые сосредоточены на воспитывающей функции педаго-

гики. Проводится анализ состояния мотивационной ориентации, побудительных факторов к обучению, исходя из деления по автономности, зависимости и неопределенности.

После определения качественного порогового состояния у обучающихся на втором этапе реализации модели привлекается активное педагогическое воздействие, которое выражается через приоритетную форму организации обучения: лекцию, семинар, конференцию, выезд, практикум, тренинг, игру, учение. С целями коррекции по гармонизации и положительному отношению к формам организации учебного процесса привлекается опыт синтеза вариативных педагогических технологий. Иными словами, аккумулируя достижения интенсивных педагогических технологий сотрудничества, психологической готовности, развивающего, воспитывающего и проблемного обучения, развития мышления и пр., происходит избирательная субъектно-ориентированная направленность их основного инструментария, что отражает сущность аксиологического подхода [3]. В отношении второго критерия рассматриваются факторы положительного и отрицательного отношения к будущей туристской профессии, которое соотносится с личностными особенностями индивидов, с учетом наличия ригидности. Это позволяет ранжировать обучающихся в малой группе (по большинству) в линейку ориентации по принадлежности к типу профессии (человек – художественный образ, техника, человек, знаковая система). Оценка отношения профессиональной ориентации также должна содержать элементы мотивационных ожиданий обучающихся. Как правило, определение доминирующих факторов внутренних или внешних побуждений является достаточным, чтобы скорректировать педагогический процесс, ориентированный на максимизацию освоения компетенций.

Третьим этапом ставится целевая мотивация опытных групп для развития устойчивых проявлений интереса при обучении в туристском вузе. Процесс профессиональной подготовки во многом предопределен динамикой мотивационной сферы личности [6, С. 35 – 44].

Анализируя и сравнивая эмпирически полученные значения показателей личностного становления обучающихся, в большинстве случаев наблюдается преобладающее отношение к учебному процессу как к развлечению. Отмечается тенденция к объединению в малые группы (от 3 – 5 чел.), деятельность которых развивается в одном из двух направлений: 1) перманентны в своем отношении к образовательной деятельности и не воспринимают ее как школу социальных взаимоотношений; 2) стремятся абстрагироваться от сложившейся действительности повсеместной несознательности, обращаются к рефлексии. В первом случае обучающиеся проявляют повсеместно

сложившуюся устойчивую тенденцию к понижению влияния высокоразвитых социальных нормативов при обучении в высшей школе вне зависимости от ее профессиональной ориентации. Второе направление наблюдается при условии целевого педагогического воздействия на группу. Так, у обучающихся в 48% случаев групповая организация наблюдается в учебном процессе и ориентируется на построение эффективного коммуникационного общения. При этом появляется интерес к обсуждению характеристик личностного становления индивида, отнесения его к той или иной категории, поднимаются вопросы. Наличие вопросов свидетельствует о повышении умственной самостоятельности и инициативности. Первое качество развивается в основном через выполнение учебных задач на развитие мышления для поиска точки оптимума. В условиях рыночных отношений особо ценным качеством становится соотношение таких личностных проявлений: как надо поступать и как должно. В начале такого анализа обучающимся достаточно использовать логику построения поиска решения проблемы по вертикальному принципу, а впоследствии применять латеральный и креативный способы мышления. Решение таких тренировочных задач, как отмечает практика, наблюдает поступление пожеланий о продолжении выполнения лично-ориентированных комплексов диагностического плана, с целями выявления и обнаружения у индивида латентных возможностей или предпосылок к ним. Тем самым повышается значение рефлексии для каждого обучающегося через понимание, принятие и сравнение психодиагностических данных по отношению к своему мировоззрению и самосознанию. Обучающиеся прилагают усилия к установлению причинно-следственных связей между своим поведением и общепринятыми нравственными нормами. Обращение к личности в процессе учебной деятельности позволяет частично корректировать отдельные проявления ригидности. Одним из действенных способов снизить ее влияние заключено в разъяснении принципов и основ социализации с разбором деталей, обсуждением сложившихся мифов, ложных представлений о сверхцелях.

Одной из основных целей освоения компетенций ставится максимальная мобилизация полученных знаний, усиление их адаптационных свойств. Как правило, доминирующее количество обучающихся находит успешность своего обучения исключительно в репродуктивном воспроизведении полученной на аудиторных занятиях информации. К учебному материалу данные личности относятся с поверхностным восприятием, резюмируя о том, что действительно важная информация будет получена в процессе трудовой деятельности. Данное утверждение фиксирует непонимание обучающимися связи между

знаниями, умениями и навыками, также важности получения первичного базиса. Используя разнообразный инструментарий интенсивных педагогических технологий, целенаправленное выполнение учебных задач на занятиях ориентирует обучающихся на активизацию самостоятельной деятельности по их выполнению. Такие учебные задачи могут формироваться в листах рабочей тетради к каждой теме по рассматриваемому материалу. Задания стремятся быть логически выдержанными, вариативными по степени сложности. Упражнения в учебно-методическом комплексе подготавливаются и предлагаются как самим преподавателем, так и содержат тезисы и вопросы для индивидуальной подготовки участников образовательного процесса по их желанию. Тем самым ряд обучающихся отмечает самостоятельность рабочего процесса, возможность творческого подхода к выполнению различного набора тренировочных упражнений. В итоге до трети обучающихся рационально начинают оценивать свои когнитивные возможности и способны применять полученный практический инструментарий. Следовательно, педагогическими технологиями и их вариацией, чередованием происходит дополнительная стимуляция потребности совместить элементы теоретического и практического плана. Целевое педагогическое воздействие на процесс освоения профессионально-ориентированных компетенций обучающихся, с учетом организации его в малой группе, несомненно проявляет и повышает мобильность знаний и развивает их адаптационные свойства.

Заключительный этап реализации модели по развитию профессионального интереса определяет степень и характер потребностей участников образовательной деятельности. Сама сущность профессионального интереса – есть не что иное, как мотивация (потребность), которая может перерасти в склонность. Планомерный рост значений показателей в сторону качественно нового уровня ориентируется на организацию самоформирования. Особый интерес у обучающихся вызывает психодиагностика личности с последующим ее анализом. Причем важно не просто провести диагностику и вывести его окончательный результат, а трактовать его полным образом для ясности и осознанности. При этом обучающиеся должны получать консультативную справку об отнесении их к выделенной категории диагностического материала с последующим разъяснением их способностей и возможностей личностного роста. Наличие выраженности интереса прослеживается как при внешней, так и при внутренней мотивации, хотя последняя ориентация общепризнанно является более действенной. С целями ориентации побудительных мотивов в сторону самоформирования надлежит осуществлять профессионально ориентированную работу в части цикла

бесед по уточнению организационных вопросов. Такая работа в форме доверительного общения сообщает обучающимся об их правах и обязанностях в рамках учебного модуля. Важным представляется разъяснение практического применения изучаемой дисциплины, которая предполагает развитие возможностей личного плана для рациональной организации процессов в отрасли туризма. Педагогика здесь выступает с воспитательной стороны и является не поучающей, а информационно-корректирующей и представляется через альтернативные модели [1]. Ориентационные модели способствуют более продуктивному восприятию возможностей карьерного роста, вследствие этого у многих обучающихся сформировывается однозначное желание в дальнейшем работать по своей непосредственной специальности. Следовательно, приведение практических примеров и возможностей самореализации в ключевых туристских дестинациях становится особенно актуально. Полезность каждой конкретной дисциплины надо позиционировать в контексте условий рыночной экономики и ее возможностей, соотнося с моральными нормами, ценностями и нравственностью. Целью педагогического воздействия на процесс формирования проявлений мотивационной активности у обучающихся, с учетом организации их в малой группе, становится упрочнение основ самодисциплины, аргументации жизненных планов и пр.

Внедрение блочно-модульной модели развития профессионального интереса у обучающихся в туристском вузе направлено на системное рассмотрение образовательного процесса как взаимосвязи ее процедур. Целевое педагогическое воздействие способствует повышению качественного уровня вузовской подготовки обучающихся, их профессионализации и дальнейшей социализации. Формирование высокоценных качеств обучающихся рассматривается в призме направлений: профессионального становления личности (активизация ее латентных способностей и возможностей), освоения профессиональных компетенций (цепочка знания – умения – навыки), профессионального педагогического мотивационного воздействия (с ориентацией на самоформирование).

Развитие профессионального интереса у обучающихся способствует активизации таких процессов, как самостоятельность и инициативность, установление причинно-следственных связей между явлениями и их последующий анализ, активное использование мыслительной деятельности для поиска альтернатив решения. Успешное формирование перманентного познавательного интереса у обучающихся закрепляет их позиции по отношению к выбранной профессиональной

ориентации. Такими направлениями могут являться преимущественно организационно-управленческая и проектная сферы индустрии туризма, что позволяет соотносить теоретический и эмпирический опыт, делать соответствующие выводы. Понимание обучающимися широких социальных мотивов профессиональной деятельности, ее смысла, осознание важности изучаемых процессов целевым направлено на подготовку морально устойчивого, высококомпетентного и самомотивированного выпускника высшей школы туризма. Данное обстоятельство особенно актуально в ключе развития туристских дестинаций и обеспечения их кадровыми резервами.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Альтернативные модели воспитания в сравнительной педагогике [Текст] / Под ред. М. Н. Певзнера и С. А. Расчетиной. – Новгород, 1994. – Ч. 1.1. – С. 11 – 12.
2. Белова С. В. Педагогика диалога: Теория и практика построения гуманитарного образования [Текст] / С. В. Белова. – М., 2006. – С. 18 – 37.
3. Вопросы развития познавательных интересов учащихся в процессе обучения [Текст] / Под общ. ред. Д. К. Гилева. – Свердловск, 1970. – 143 с.
4. Зорин И. В. Феномен туризма: избр. соч. [Текст] / И. В. Зорин. – М.: Наука, 2005. – 52 с.
5. Зорин И. В., Зорин А. И. Профессиональное образование и карьера в туризме: учебник для вузов [Текст] / И. В. Зорин, А. И. Зорин; Российская международная академия туризма. – М.: Советский спорт, 2005. – 528 с.
6. Литвинов Э. П. Туризм как объект научного анализа и предмет профессионального туристского образования [Текст] / Э. П. Литвинов // Туризм: наука и образование, 2006. – № 1.
7. Профессиональное туристское образование: современные ориентиры // Высшее образование для XXI века: VI Международная научная конференция. Москва, 19 – 21 ноября 2009 г. // Доклады и материалы круглого стола «Негосударственные вузы в условиях изменяющейся России». Вып. 2. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. – 102 с.
8. Ковалев В. И. Мотивационная сфера личности и ее динамика в процессе профессиональной подготовки [Текст] / В. И. Ковалев, В. Н. Дружинин // Психол. журнал. – 1982. – Т. 3. – № 6. – С. 35 – 44.
9. Шиянов Е. Н., Котова И. Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественных теорий личности [Текст] / Е. Н. Шиянов, И. Б. Котова. – Ростов н/Д, 1995. – 314 с.

УДК 37.01

**МЕСТО ОБРАЗОВАНИЯ В ОБЛАСТИ  
ФИЗИЧЕСКОЙ КУЛЬТУРЫ  
В ПРОСТРАНСТВЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И  
ДЕТСКОЙ АНТРОПОЛОГИИ**

*Шиянова Г.В.*

**PLACE OF EDUCATION IN THE FIELD OF PHYSICAL  
TRAINING IN THE SPACE OF PEDAGOGICAL  
AND CHILDREN'S ANTHROPOLOGY**

*Shiyanova G.V.*

Автор доказывает что, педагогическая антропология является фундаментальной дисциплиной. Ее стратегическое предназначение – интеграция человековедческих дисциплин и созданием реальных предпосылок для системного исследования отличительных особенностей онтогенетического поэтапного развития человека и, в частности, возрастного периода ребенка в процессе его обучения и воспитания.

The author proves that pedagogical anthropology as declared by prominent scientists of this direction is the main strategic objective – the integration of human subjects and the real prerequisites for the systematic study of the distinguishing features of ontogenetic stage of human development and, in particular, the age of the child during the period of his education and upbringing.

**Ключевые слова:** физическая культура, физическое воспитание, образование в области физической культуры, педагогическая антропология, детская антропология, феномен, человековедческие знания.

**Keywords:** physical culture, physical training, education in the field of physical culture, pedagogical anthropology, children's anthropology, a phenomenon, human subjects' knowledge.

Начало нового столетия характерно явно выраженным всплеском научного интереса в мировом научном пространстве к феномену человека. Уже в настоящее время общая антропология принимает явные очертания фундаментальной интегрированной человеческой дисциплины. В основу гуманистической концепции, являющейся фундаментом общей антропологии, положено представление о том, что человек является биологическим видом, в котором органично объединены социальные, биологические и нравственно-духовные начала. В этой связи в современной интегративной антропологии отчетливо проявляются такие крупные направления, как философское, биосоциальное и педагогическое.

В свою очередь педагогическая антропология движется так же в трех направлениях развития и систематизации антрополого-педагогического знания. Первое из них связано с приданием педагогиче-

ской антропологии не только очертаний, но и сущности самостоятельной сферы системного научного знания о человеке в процессе образования и воспитания. Второе направление становления педагогической антропологии и формирования основ антрополого-педагогического знания характеризуется представлением педагогической антропологии как части педагогики. Гуманитарные исследования, базирующиеся на синтезе теоретико-педагогического, философско-антропологического и человековедческого знания, лежат в основе третьего направления. Несмотря на то, что все три отмеченные направления развития педагогической антропологии объединяет общий фундаментальный тезис о том, что именно интеграция общей антропологии и педагогики «породила» педагогическую антропологию как человековедческую дисциплину, нам представляется целесообразным при раскрытии темы ориентироваться на сущностные особенности первого направления. Для нас важно и то обстоятельство, что известная модель интегративной педагогической антропологии, которая основывается на философской, психологической и соматической антропологии, предлагает в соматическом направлении и нишу для теории и методики физического воспитания как частного направления развития знаний о человеке, не умаляя влияния на это направление философской и психологической составляющих антропологии. Современная образовательная парадигма заключается в том, что обеспечение необходимого уровня образования и воспитания подрастающего поколения, формирования общей культуры и удовлетворения познавательных интересов личности происходит путем приобщения ее к национальным, российским и мировым ценностям культуры и цивилизации. [3, 5]. В условиях реформирования устойчивой тенденцией стала полифункциональная и многопрофильная деятельность преобладающего числа преподавателей. Она оказывается одновременно включённой в разные сферы деятельности: образование-наука; образование-бизнес; образование-производство; образование как обучение, воспитание, развитие молодого человека и т.д. [4]. Физическая культура, как и другие составляющие культуры общества, уникальна. Ее феноменальность заключается в исключительной функции объединения социального и биологического начал в человеке [1]. Именно в этой связи и с полным основанием физическая культура является изначальным, фундаментальным видом формирующейся культуры человека [2]. Физическая культура – это вид культуры, который представляет собой специфический процесс и результат человеческой деятельности, средство и способ физического совершенствования людей для выполнения ими своих социальных обязанностей [6]. В определенной мере разделяя сущность этой трактовки, следует отметить, что в таком виде понятие «физическая культура» отражает преимущественный запрос общества на физически совершенных граждан, но не учитывается то обстоятель-

ство, что основной, интегральной характеристикой этого вида культуры является физическая культура личности, которая проявляется в развитой потребностной, мотивационно-ценностной сферах человека, в его самоопределенности, самообразованности и самопредставлении. Трудно согласиться с существующими официальными представлениями о том, что компоненты физической культуры полностью удовлетворяют все потребности общества и личности в физической подготовке людей к их жизнедеятельности. Такое утверждение должно находить свое подтверждение в достаточном уровне физического здоровья нации, что не отражает существующую реальность. Диагноз реальной ситуации и прогноз возможных перемен в физическом состоянии молодёжи является проблемой и исходной позицией для разработки стратегии оздоровления общества[5].

Доминирующая позиция в понимании физической культуры как явления с акцентированным преимуществом физической тренировки тела с явной недостаточностью или попросту отсутствием социально-психологической, духовной, личностной направленности этого явления привели, как точно отметил В. А. Пономарчук, к тому, что «мы сегодня практически имеем дело с физической антикультурой, целью которой является не производство мыслящей, свободно действующей плоти, а производство отдельных физических возможностей и способностей человека» [7].

При наличии полярных мнений о сущности понятия и содержания физической культуры, например: 1) как о способе двигательной активности, осуществляемой человеком для оптимизации своего телесного состояния; 2) как о виде культуры человека и общества, «в культуре физической определяющей должна быть человекотворческая функция, ведущей стороной которой (как и у всех других видов культуры) является духовная составляющая, реализуемая в своеобразной форме через двигательную деятельность человека» [8]. Производной же этой функции предстает адаптационная функция, сущность которой заключается в самосохранении и развитии общества. В этом случае, с позиций культурологи и функций культуры в обществе, физическая культура может быть действительной ее ветвью, а физическое воспитание – действительной составляющей интегративной педагогической антропологии.

В семантическую основу сферы физической культуры и ее главной производной – формирования физической культуры личности – входят понятия «воспитание», «образование», «развитие» и «обучение». В последнее десятилетие, обнажившее состояние кризиса физического воспитания, достаточно активно дискутируются вопросы сущности, взаимосвязей и соотношения отмеченных выше категорий, в частности, в работах Л. П. Матвеева, В. М. Выдрина, Н. И. Пономарева, В. Т. Чичикина, В. Н. Курыся, В.

П. Лукьяненко и др., что направлено как на отражение состояния физической культуры в целом, так и на определение стратегии ее развития [9].

Частной задачей обращения к этому вопросу является определение места образования в области физической культуры через смысловое содержание отмеченных ранее базовых понятий, понимание сущности явлений и процессов через особенности их взаимосвязи и взаимовлияния. Распространено и такое представление о взаимосвязи базовых понятий, которое выражается в суммации обучения, воспитания и развития, результатом чего является образование. В другом случае, и в соответствии с отмеченным выше, приоритет отдается развитию как результату суммации образования, обучения и воспитания. Определенная ясность в позиции каждой из базовых составляющих физической культуры появляется при рассмотрении их сущности под углом воззрения на цель функционирования последней, коей является сформированная и развивающаяся физическая культура личности человека.

Отмеченное дает основание сформулировать базовый тезис о том, что физическое воспитание как таковое невозможно без образования в области физической культуры, без обучения как деятельности основы образования, и в свою очередь образование немислимо без физического воспитания. То есть в сфере физической культуры должно осуществляться известное положение классической педагогики о том, что обучение воспитывает, а воспитание обучает, и далее о том, что воспитание (и, в частности, физическое) оказывает (или должно оказывать) действенное влияние на развитие человека через формирование культуры (в частности физической культуры) личности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бальсевич В. К., Шестаков М. П. Концепция альтернативных форм организации физического воспитания школьников // Спорт, духовные ценности, культура. – М.: РГАФК, 1997. – Вып. 7. – С. 232 – 237.
2. Бим-Бад Б. М. Педагогическая антропология: курс лекций. – М.: Изд-во УРАО, 2002. – 208 с.
3. Говердовская Е. В. От физического образования к образованию физкультурному и необходимости дефрагментации его содержания // Культура физическая и здоровье. – Воронеж, 2008. – № 2 (16).
4. Говердовская Е. В. Поликультурная компетентность преподавателя как условие становления поликультурной компетентности студента // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – Ростов н/Д: НИЦПКР, 2011. – № 5.
5. Говердовская Е. В. Эволюция фенотипа детей школьного возраста под влиянием экзогенных факторов // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. – СПб., 2006. – Вып. 20.

6. Курьсь В. Н., Сляднева Л. Н., Шиянова Г. В. Образование детей дошкольного возраста в области физической культуры: теоретический аспект. Монография. – Ставрополь: Ставрополье, 2006.

7. Лукьяненко В. П. Современное состояние и концепция развития общего среднего физкультурного образования в России. Монография. – Ставрополь: Изд-во СГУ. –2002. – 315 с.

8. Пономарчук В. А. Человек в мире спорта: проблемы становления личности. – М.: Федеральный институт социологии образования, 1994. – 118 с.

9. Сляднева Л. Н. Субъектность как идеал образования. Педагогическая наука и практика – региону / Материалы Всероссийской научной конференции (22 – 23 апреля 2003 г.). – С. 28 – 30.

*УДК 378*

**ИНТЕГРАТИВНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ВУЗА КАК РЕСУРС ОБЕСПЕЧЕНИЯ КАЧЕСТВЕННО НОВОГО УРОВНЯ ПОДГОТОВКИ УЧИТЕЛЯ ДЛЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИЙСКОЙ ШКОЛЫ**

*Шумакова А.В.*

**THE INTEGRATIVE EDUCATIONAL ENVIRONMENT OF PEDAGOGICAL INSTITUTE AS A RESOURCE OF PROVIDING QUALITATIVELY NEW LEVEL OF TEACHER TRAINING FOR MODERN RUSSIAN SCHOOL**

*Shumakova A. V.*

В статье рассматриваются противоречия и проблемы, существующие в традиционной модели педагогического образования, обосновывается необходимость перехода от традиционной предметно-функциональной системы высшего образования к «пространственной» метасистемной модели, обеспечивающей интеграцию потенциалов многих социально-педагогических систем. Автор дает определения «образовательное пространство педагогического вуза», «интегративное образовательное пространство педагогического института». В статье определяется сущность и специфика интегративного образовательного пространства педагогического института как ресурса обеспечения качественно нового уровня подготовки учителя.

The article deals with contradictions and problems existing in the traditional model of teacher education. The article substantiates the need for the transition from traditional subject-functional system of higher education to «spatial» metasystem model for providing integration of many social and pedagogical system's potentials. The author gives the interpretation of intentions «educational environment of a pedagogical institute», «integrative educational environment of a pedagogical institute». The author pays

attention to the essence and specificity of integrative educational environment of a pedagogical institute as a resource of providing qualitatively new level of teacher training.

**Ключевые слова:** образовательное пространство, интегративное образовательное пространство педагогического вуза, качество подготовки будущего учителя.

**Keywords:** educational environment, integrative educational environment of a pedagogical institute, the quality of training of a future teacher.

Российское общество переживает период серьезных изменений во всех сферах социального бытия, которые рельефно отражаются в свою очередь и на системе образования. Изменение общественно-политических и экономических ориентиров потребовало существенной корректировки высшей профессиональной школы. Сегодня перед российской системой высшего профессионального образования встают задачи, связанные не только с удовлетворением текущих потребностей экономики страны в квалифицированных кадрах, но и с интеграцией в мировое образовательное пространство. Глобализация как отражение новейшей реальности развития общества ставит Россию перед необходимостью быстро и эффективно представлять ответы на многочисленные вызовы и вопросы. [2]. Одним из основополагающих постулатов в системе европейского образовательного сообщества является сохранение национальных и региональных особенностей при соблюдении общего уровня качества подготовки обучающихся. [3]. В контексте современной социокультурной ситуации образование как полифункциональное средство целенаправленного регулирования общественных преобразований выступает приоритетом жизнедеятельности каждого человека, одним из наиболее эффективных способов формирования отношений и норм поведения. «Человек понимается как духовное существо, как некая целостность, наделенная множеством умственных, физических, духовных, моральных задатков» [1]. Ответом на проблемы, которые ставит перед нами время, становится потребность в новых подходах к формированию человеческого потенциала, к созданию инновационных систем обучения и воспитания подрастающего поколения. В связи с этим необходимость переосмысления качества профессиональной подготовки учителя приобретает статус глобальной стратегической задачи. Именно с новым осознанием роли педагога в формировании Человека Новой эпохи возможно обеспечить положительную динамику развития социума.

Российская система высшего педагогического образования призвана удовлетворять потребность общества и современных образовательных учреждений в педагогах качественно нового уровня подготовки, обладающих профессиональными компетенциями; в полной мере проявляющих готовность к профессиональной деятельности в изменяющихся условиях, требующих нестандартных, творческих подходов; использующих при ре-

шении педагогических задач проектные, сетевые, профильные, метапредметные подходы в образовании; способных креативно действовать и адекватно реагировать на новые социальные ожидания; конкурентоспособных, мобильных; обладающих собственным мировидением и устойчивыми гуманистическими убеждениями; реализующих адаптационные способности и стремление к саморазвитию, творчеству в условиях динамично развивающегося социума; испытывающих потребность в профессиональном и личностном росте. Выпускник педагогического вуза должен «не просто войти, но и быстро освоиться в педагогической реальности, стать лидером обновления и качества образования» [7].

Очевидно, что подготовку учителя к реализации нового типа педагогической деятельности нельзя осуществить в рамках традиционных академических структур с монофункциональной направленностью образовательного процесса. Существующая предметно-функциональная система подготовки учителя не способствует формированию целостности представлений о будущей профессиональной деятельности. В процессе предметноцентрированного вузовского образования педагогические знания, способы обучения и воспитания приобретаются будущим учителем дискретно, характеризуются фрагментарностью, разрозненностью. Важно подчеркнуть, что сегодня требуется «не выпускник, подготовленный под заказ производства, а специалист, который выступает субъектом, инициатором новых социальных и технологических идей» [8].

Поставленные перед учителем современной российской школы образовательные и воспитательные задачи, требующие его соответствия новым критериям качества, требуют погружение развивающегося специалиста в многообразие профессионально-образующих сред, систем профессиональной подготовки с ресурсами информационно-образовательного назначения, которые должны быть интегрированы в некую метасистемную структуру. «От образовательной системы в этом случае потребуются только одно: постоянное обеспечение субъекта деятельности необходимой информацией в удобной для него форме и в удобное для него время» [4].

Особую значимость в условиях российской действительности приобретает проблема проектирования образовательного пространства вуза, интегрирующего ресурсные потенциалы различных социально-педагогических систем, благодаря чему актуализируется широкий спектр возможностей профессиональной социализации будущего учителя. Практическая необходимость исследования проблемы проектирования интегративного образовательного пространства педагогического вуза связана и с происходящими процессами трансформации отечественной системы высшего профессионального образования, изменениями основных принципов, механизмов, условий слияния и реструктуризации высших учебных заве-

дений. Как отклик на данную проблему является исследование на основе кластерного подхода концептуальных основ нового вида образовательной практики укрупнения учебных заведений и реализации технологии опережающего проектирования системы обеспечения качества подготовки учительских кадров новой формации. Необходимы анализ и систематизация имеющегося опыта проектирования интегративных систем, разного рода комплексов, сетевых структур, направленных на обеспечение высокого качества подготовки будущих педагогов, достижения целостности и внутренней дифференциации единого образовательного пространства высшей школы. В связи с этим особую значимость приобретает изучение способов и алгоритмов перехода от предметноцентрированного вузовского образования к интегративной подготовке учителей. Вместе с тем многочисленные попытки создания интегративных структур – научно-педагогических комплексов, центрированных вокруг педагогических вузов, – часто не имеют разработанных теоретико-методологических основ, сравнительного анализа эффективности использования различных технологий организации такого рода практик. В педагогической науке наблюдается недостаточная изученность влияния факторов, интегративных ресурсов пространственной организации образовательной системы на качество подготовки учителя.

Есть все основания утверждать, что педагогическая теория и практика свидетельствуют об актуальной потребности в концептуальном определении феномена интегративного образовательного пространства педагогического вуза в системе обеспечения качества профессиональной подготовки учителя, технологии его создания и использования.

Анализ теоретической разработанности проблемы исследования позволил определить образовательное пространство вуза как социально-педагогический феномен, который отражает территориальный аспект организации деятельности различных образовательных систем, обеспечивает формирование у будущих специалистов полифункциональных профессиональных знаний в единстве с практическим опытом; порождает множество отношений и связей в сфере педагогической деятельности; способствует осознанию субъектами разнообразных образовательных предложений и профессионально значимого социального опыта, задаваемого образовательным окружением.

Рост интегративных процессов в системе профессионального образования позволил рассмотреть дефиницию «образовательное пространство» в контексте теории педагогической интеграции. Анализ работ отечественных авторов (Н. Л. Московская [4], А. Я. Данилюк [6]) показал, что интегративное образовательное пространство педагогического вуза подчиняется ведущим закономерностям функционирования и развития образовательных систем и процессов, поддается проектированию и моделирова-

нию, имеет скрытые и явные ресурсы, обеспечивающие достижение современного уровня качества педагогического образования и, как следствие, потенциальные возможности для формирования профессиональной готовности и компетентности учителя.

Интегративное образовательное пространство педагогического вуза представляет собой упорядоченную, целостную, открытую и динамичную систему образовательных элементов, связанных единой оптимально качественной, пространственно-временной, социально-обусловленной и научно-обоснованной структурой, едиными детерминантами, обеспечивающими интеграционные процессы и качество профессиональной подготовки учителя. Данное понятие вносит вклад в педагогическое регионоведение, раскрывая качественно новые способы профессиональной подготовки учительских кадров в среде своего региона на основе осознания собственной сопричастности к региональной ментальности, культуре, традициям, образу жизни.

Интегративное образовательное пространство педагогического вуза – это многомерный социально-педагогический объект, который выступает ресурсом обеспечения качества профессиональной подготовки учителя. Данный объект характеризуется ценностно-объединяющим единством взаимообусловленных и взаимодействующих кластеров-подпространств. Они функционируют на основе изменения ресурсных потенциалов входящих в их состав социально-педагогических систем, которые способствуют преимственности подготовки учительских кадров, расширению сферы социальных коммуникаций студентов, включению их в новые виды социально-педагогических практик, моделированию ситуаций развития педагогических компетенций. Структура интегративного образовательного пространства педагогического вуза включает: базы педагогических практик; учреждения, осуществляющие опытно-экспериментальную работу; филиалы педагогического вуза; учреждения, обеспечивающие коррекционную помощь и социальную реабилитацию; учреждения художественно-эстетического профиля; магистратуру и аспирантуру; повышение квалификации и профессиональную переподготовку кадров. В системно-целостном аспекте обозначенные субъекты-учреждения интегративного образовательного пространства педагогического вуза реализуют скоординированные образовательные программы различных уровней и направлений в контексте общих интегративных и специфически-функциональных образовательных требований. При этом интеграция обеспечивает актуализацию и реализацию двух необходимых групп ресурсов: объектно-менеджерских (кадровые, финансовые, организационно-управленческие, учебно-методические, научно-исследовательские, материально-технические, имиджевые, регионально-культурные) и ситуативно-субъектных (связан-

ных с созданием сред, ситуаций и событий профессиональной социализации учителя, ситуаций порождения творческого мышления, ситуаций экзистенциального освоения мира детства).

Ресурсный потенциал интегративного образовательного пространства педагогического вуза обеспечивает создание условий для: 1) проектирования вариативных образовательных маршрутов в структуре «пространства» для студентов различных педагогических специальностей; 2) использования сетевой модели проведения базовых и элективных курсов (на основе обмена кадровыми, информационными, проектными, рекреационными потенциалами); 3) создания ситуационно-событийной среды в результате включения студентов в деятельность образовательных и социально-педагогических структур «пространства» для решения задач усложняющейся креативной педагогической деятельности; 4) моделирования ситуаций развития опыта профессионально-педагогических отношений в открытой социально-педагогической среде; 5) рефлексии и реализации субъектной позиции в отношении собственного профессионального становления (выбор образовательного маршрута, отбор содержательно-процессуальных элементов собственной («авторской») педагогической системы, рефлексия своих профессиональных достижений); 6) включения студентов в проектную («командообразующую», учебно-исследовательскую, социально-педагогическую) деятельность в реальных условиях, что выступает ведущим средством становления их профессиональной готовности и компетентности.

Интегративное образовательное пространство педагогического вуза как духовно-культурная оболочка социума существует как живая и развивающаяся по своим законам структура, наполненная смыслами эмпирико-рациональная реальность, которая образуется разными типами учреждений, общественностью, обеспечивающая современное качество подготовки учителя завтрашнего дня, владеющего интегративными знаниями и опытом, способного в условиях конкуренции расширять и обновлять сферу профессиональной деятельности.

Интегративное образовательное пространство педагогического вуза создает условия для применения более эффективных технологий обучения и воспитания будущего учителя на основе принятия каждым его субъектом соответствующей творческой позиции в структуре данного пространства; свободной маневренности ресурсами; согласованности целевых и ценностных ориентиров, мотивов, содержания, технологий деятельности; достижения благоприятного эмоционально-психологического комфорта в зонах совместной деятельности субъектов; использования диалектического единства процессов интеграции и дифференциации, предусматривающего рассмотрение интегративного образовательного пространства педагогического

вуза как единой целостности; проявления взаимозависимой автономии каждого подпространства при ориентации как на общие цели и ценности, так и на сохранение своей самобытности в способах организации и содержании деятельности; открытости и взаимодействия субъектов пространства; событийности; упреждающей координации деятельности; диалогового режима функционирования; формирования зон развивающих возможностей субъектов с учетом предоставления вариативных образовательных услуг, комплексного использования ресурсных потенциалов.

Таким образом, интегративное образовательное пространство педагогического вуза способствует достижению нового качества подготовки учителя завтрашнего дня, владеющего интегративными знаниями и опытом, способного в условиях конкуренции расширять и обновлять сферу профессиональной деятельности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаров В. Н. Информатизация образования современного общества: социально-антропологический аспект // *Фундаментальные исследования*. – 2009. – № 1. – С. 87 – 88.

2. Говердовская Е. В. Состояние, проблемы и перспективы эволюции высшего профессионального образования // *Известия Южного федерального университета*. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2008. – № 11.

3. Говердовская Е. В. Предпосылки и специфика модернизации высшего образования в Северо-Кавказском регионе Российской Федерации // *Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена*. – СПб.: РГПУ им. А. И. Герцена. – 2007. – Вып. 8 (35). – С. 84 – 92.

4. Данилюк А. Я. Теория интеграции образования. – Ростов н/Д: РГПУ, 2000. – 440 с.

5. Колосова О. Ю. Инфокоммуникационные технологии в современном образовании // *Современные наукоемкие технологии*. – 2008. – № 8. – С. 53.

6. Московская Н. Л. Формирование профессиональной компетентности лингвиста-преподавателя в интегрально-коммуникативном образовательном пространстве. – Ставрополь: Изд-во СГУ, 2003. – 332 с.

7. Сергеев Н. К. Университетское педагогическое образование в современных условиях // *Педагогика*. – 2011. – № 10. – С. 47 – 56.

8. Сериков В. В. Формирование субъекта социальных инноваций как стратегия профессионального образования // *Известия Южного федерального университета. Педагогические науки*. – Ростов н/Д: ИПО ПИ ЮФУ, 2009. – № 6. – С. 15 – 22.

## ПРАВО

УДК 34

### ПРАВОВАЯ НАДСТРОЙКА И ПРАВОВОКУЛЬТУРНАЯ ФОРМА ЕЕ ВЫРАЖЕНИЯ

Шакаров А.О.

### LAW SUPERSTRUCTURE AND LAW-AND-CULTURE FORM OF ITS EXPRESSION

*Shakarov A.O.*

С позиции социально-правового подхода автором исследуется правовая надстройка и правокультурная форма ее выражения. Показано, что правовая подсистема общества - правовая надстройка и правовая культура соотносятся между собой как целое и его качество. Это означает, что правовая культура характеризует качественное состояние правовой надстройки, выражающееся в уровне развития, как всей правовой действительности, так и отдельных ее компонентов.

The article discusses the law superstructure and law-and-culture form of its expression in terms of social-and-law approach. It is revealed that the law subsystem of society (law superstructure) and law culture are inter-correlated as an integral part and its quality. It means that law culture characterizes the quality state of law superstructure expressed in the level of development both in whole reality and its separate components.

**Ключевые слова:** социально-правовой подход, правовая подсистема, правовая культура.

**Keywords:** social-and-law approach, law subsystem, law culture.

Современная юридическая наука пришла к выводу об узости и ограниченных возможностях формационного подхода, исходившего из однолинейности исторического процесса исследования правовой надстройки. Не отвергая его полностью, юридическая наука обратилась к научно-теоретическому исследованию развития правовой надстройки в социально-правовом, социокультурном, цивилизационном и других аспектах. Это было важным шагом в познании правовой надстройки.

Социально-правовой подход выводит нас на категорию «правовая надстройка» как социально-правовую категорию, позволяющую на основе сравнительного анализа понять специфику различных элементов правовой культуры и характер их взаимодействия в обществах с иными принципами устройства и функционирования, определяющими особенности процесса развития той или иной правовой культуры. Особенно важно, что социально-правовой подход раскрывает значимость духовно-культурного и юридического фактора, который при формационном подходе называется правовой надстройкой. Как справедливо подчеркнул Т. И. Ойзерман, называть

духовную жизнь «надстройкой» – значит умалять ее значение в жизни людей [13].

Следовательно, правовая подсистема общества – правовая надстройка и правовая культура соотносятся между собой как целое и его качество. Это означает, что правовая культура характеризует качественное состояние правовой надстройки, выражающееся в уровне развития как всей правовой действительности, так и отдельных ее компонентов. Правовая культура не является частью или областью правовой надстройки, но как ее качественная характеристика присуща всем сферам правовой жизни общества, пронизывает эти сферы и является известной атмосферой (например, законности, правовой свободы, социальной справедливости, уважения к праву) жизни этого общества. Следует оговориться, что «...правовая жизнь общества, правовая действительность, правовая надстройка трактуются как предельно широкие и во многом близкие категории» – это уже мнение Е. В. Бычковой [2].

Представление обозначаемого ими объекта как системы позволяет говорить о правовой надстройке общества, в которую мы включаем юридическую деятельность, правовое сознание и субъекта правовой жизни общества [1]. При этом в данном контексте правовая надстройка, правовая система и право в целом становятся формальным закреплением существующей в объективной действительности преобладающей правовой культуры в виде общеобязательных правил поведения, санкционированных силой принуждения государства [17]. Такое различие имеет под собой фундаментальное теоретическое основание. Как подчеркивает Л. Б. Тиунова, «три основных компонента правовой действительности (правовые идеи (правосознание), правовая деятельность (правоотношения), правовые институты (нормы права), слитые воедино и трактуемые как феномен, возвышающийся над базисом, им, в конечном счете, детерминированный, и составляют понятие «правовой надстройки». Те же компоненты, но в ином аспекте, взятые как структурированная и особо функционирующая целостность, обладающая относительной самостоятельностью, «саморазвивающаяся» по своим специфическим закономерностям, составляют понятие правовой системы» [15]. И далее: «Система правовых норм является концептуальной по своей природе, ибо ее элементы представляют собой логические модели общего характера. Этим определяются закономерности ее функционирования и развития. Система же законодательства имеет искусственную природу и представляет собой систему внешних (словесно-документальных) форм выражения правовых норм» [там же]. Свойства объективности такого правового явления, как правовая надстройка, обусловили закрепление Конституцией РФ действующих в России международных договоров в качестве имманентной части именно правовой систе-

мы, а не системы российского законодательства [7]. При этом определяющую роль в детерминации сущности и содержания правовой культуры личности играют экономические и социальные условия. «Экономическая структура общества каждой данной эпохи образует ту реальную основу, которой и объясняется, в конечном счете, вся надстройка, состоящая из правовых и политических учреждений, равно как и из религиозных, философских и иных воззрений каждого данного исторического периода» [8].

Вышесказанное дает нам основание утверждать о необходимости раскрыть понятие «правовая культура». С. А. Комаров рассматривает категорию правовой культуры в широком и узком смысле слова. Правовая культура (в широком смысле слова) – это совокупность компонентов юридической надстройки в их реальном функционировании, комплекс представлений той или иной общности людей о праве, его реализации, о деятельности государственных органов, должностных лиц. Правовая культура (в узком смысле слова) – это совокупность материализованных идей, чувств, представлений как осознанной необходимости и внутренней потребности поведения личности в сфере права, базирующаяся на правовом сознании [6].

При этом процессы и явления правовой культуры формируют правовую реальность, из которой складывается правовая надстройка. Динамика правовой культуры и ее процессов выступает основным фактором, определяющим уровень и характер правовой надстройки. Данный аспект позволяет сделать вывод, что и само содержание правовой культуры – категория динамическая, изменяющаяся в зависимости от изменений качественной правовой надстройки. В то же время в процессе формирования правовой надстройки не последнее место занимает правосознание как неотъемлемая часть правовой культуры. В частности, профессиональное правосознание прочно связано с общественным сознанием, которое характеризуется неоднородностью, консервативностью, наличием различных или прямо противоположных правовых взглядов, идей и представлений, а также предрассудков и заблуждений. Их связь проявляется в следующем: во-первых, «сознание отдельной личности, если отвлечься от его специфических, индивидуальных черт, является, по сути, сознанием общественным, поскольку всякий индивид является продуктом общественных условий жизни своего времени» [10]; во-вторых, «в обществе уже существуют сложившиеся, имеющие глубокую историческую основу и социальные корни представления об опасном и полезном, должном и запретном, виновном и невиновном поведении. Они носят объективно-нормативный характер и оказывают самостоятельное влияние на поведение в правовой сфере» [4]; в-третьих, «характер взаимодействия форм сознания юристов зависит от того, какое место занимают соответствующие формы общественного созна-

ния в системе идеологической надстройки» [12]; в-четвертых, общественное сознание, его категории, идеи и принципы выступают средствами, с помощью которых правоприменители используют нормы права.

Анализ данных положений позволяет сделать вывод о невозможности игнорирования правовых положений общественного сознания ввиду их важности при формировании правовой надстройки. Взаимодействие общественного сознания и профессионального сознания не является односторонним. Так, вступившая в силу норма права посредством регулятивной, превентивной и воспитательной функций начинает оказывать обратное формирующее воздействие на общественное сознание [18]. Подобная постановка вопроса, на наш взгляд, правомерна и корректна. Воспитательная функция права не может быть объемнее самого права, регулирующего общественные отношения. Реализация воспитательной функции возможна лишь в рамках правового регулирования.

Другое дело, что наряду с правом воспитательную функцию осуществляют и другие части надстройки. Например, правовое регулирование общественных отношений обеспечивает воспитание граждан в духе уважения к праву, его правомерного осуществления и охраны. Однако за пределами права такое же воспитательное воздействие, но со специфическими формами и методами оказывают нормы морали, политика, искусство, литература, общественные науки. Возникает вопрос: зачем же всю воспитательную миссию и нагрузку возлагать только на право? Его основная и сущностная роль – регулировать общественные отношения и сугубо в этих пределах заниматься воспитанием своих субъектов. Как же прав Б. С. Эбзеев в своем утверждении, что право не является универсальным средством решения всех социальных проблем, стоящих перед обществом. Оно охватывает своим воздействием не всю массу общественных отношений, а лишь ту ее часть, которая в зависимости от объективных условий социальной жизни нуждается в юридической регламентации [19].

Таким образом, можно сделать вывод, что если при применении регулятором прямых методов правового регулирования правоотношений соответствующие правовые средства распространяются в равной степени на все общественные отношения, то при использовании косвенного метода правовые средства правового регулирования применяются избирательно, только в отношении правоотношений, которые в должной степени соблюдают требования, установленные для них в рамках правовых средств правового регулирования, основанных на прямом методе воздействия. Учитывая изложенное, можно предположить, что инструменты правового регулирования правоотношения, основанные на прямом методе воздействия, составляют как бы базовое, первое звено правового регулирования общественных отношений, а инструменты, основанные на косвенном методе

правового регулирования правоотношений, представляют собой более высокую ступень, своего рода регулятивную правовую надстройку.

При этом культурный плюрализм как феномен культурно-духовного богатства, включая правовое, концептуально противоречит понятию единого правового пространства, имеющего тенденцию к нивелированию и уравниванию всего и вся к шаблону единообразия. Оно представляется удобной правовой надстройкой над экономикой колониальной сырьевой страны, но подобная правовая база закрепляет духовную зависимость страны и исключает ее притязания на духовное лидерство. Уже для культурного колониализма предпочтительнее правовое разнообразие, на которое должно опираться культурное.

Это может быть расценено как «позитивный» правовой нигилизм правоприменителей – противоположное прямому смыслу норм – юридико-правовых опасностей, их толкование и применение либо неприменение таких норм согласно аксиоме современной правовой жизни – «несовершенство закона компенсируется его неисполнением». «Позитивное» противодействие неправовому закону, противоположное такому негативному явлению, как неповиновение и сопротивление правовому закону, деформирует общественное мнение в сторону усиления правового нигилизма, кризиса доверия к закону, власти так же, как и противодействие правовым или законным законам. Эти крайности, в конечном счете, сходятся в негативном единстве неправомерно-правового или квазиправового состояния закона и правоприменения, в котором защитой от юридико-правовых опасностей, обусловленных ими противоречий и конфликтов, от замешанного на коррупции правового волюнтаризма правоприменителей на всех уровнях реализации права становятся усмотрение правоприменителя и практика позитивного правового нигилизма – отрицания законности как точного и неуклонного соблюдения и исполнения действующих законов. Рост числа законов, обильно пораженных юридико-правовыми опасностями, влечет состояние социальной опасности правоприменения и других элементов юридико-правовой надстройки, что, в конечном счете, является целью той части общества, которую А. И. Долгова определяет как «криминальное общество» [5].

Представим, что Россия разделена на множество культурно-различных зон, причем эта структура культурного плюрализма накладывается сверху, как надстройка, на реальное административно-экономическое районирование, которое имеет свое собственное обоснование [16]. В этом случае правовая культура есть особое социальное явление, которое может быть воспринято как качественное правовое состояние и личности, и общества, подлежащее структурированию по различным основаниям. Комплексное использование накопленного в теории правовой культуры мате-

риала необходимо, прежде всего, для того, чтобы обеспечить всестороннее изучение проблемы. Вместе с тем в каждом конкретном случае на первый план выдвигается строго определенный критерий в понимании данной разновидности культуры. Так, при подходе с позиций повышения роли человека в правовой жизни, в обеспечении становления цивилизации окажется необходимым в первую очередь обратить внимание на функционально-содержательный аспект правовой культуры.

Здесь правовая культура общества предстает как разновидность общественной культуры, отражающей определенный уровень правосознания и законности, совершенства законодательства и юридической практики, охватывающей все ценности, которые созданы людьми в области права.

В юридической литературе существуют самые разнообразные мнения о месте правовой культуры в правовой надстройке общества: от признания ее элементом одной из подсистем правовой надстройки, например, элементом правового сознания, частью правового воспитания, до отождествления правовой культуры с правовой надстройкой и даже выведения ее за пределы правовой надстройки. Если первая точка зрения характерна в основном для раннего этапа изучения правовой культуры, то вторая – появилась не так давно. Правовую культуру стали определять достаточно широко, включая в нее право, правоотношения, правосознание, законность и т. д. и отождествляя ее тем самым со всей правовой надстройкой, что отмечают и сами авторы подобных определений. «При таком подходе, – пишет В. П. Сальников, – речь идет о правовом феномене, близком к пониманию всей юридической надстройки... Правовая культура выступает здесь как особое социальное явление, охватывающее всю совокупность важнейших компонентов юридической реальности...» [11]. Очевидно, что при таком понимании рассматриваемого понятия либо может быть высказано сомнение в целесообразности существования особой категории «правовая культура», коль скоро последняя заменяема другими юридическими категориями, либо должно быть более точно определено специфическое содержание понятия правовой культуры, придающее ей самостоятельный категориальный статус. В данном случае происходит смешение правовой разновидности культуры с политической и другими ее разновидностями. Этот вывод можно сделать как из приводимого автором перечня ценностей правовой культуры: принципы, формы и институты народовластия, структура, механизм политической и правовой системы социалистического общества и др., – так и из прямого его указания на то, что существует «особая система правовой культуры социализма, включающая основные правовые (и не только правовые) ценности...» [14].

Иногда правовую надстройку разграничивают с правовой культурой на основании того, что понятия, обозначающие данные явления, при-

надлежат якобы к двум различным теоретическим уровням – соответственно философскому (исторический материализм) и конкретно-социологическому. Думается, что такие категории, как правовая надстройка, правовая культура, государство, право и т.д., могут изучаться и на уровне исторического материализма, и на конкретно-социологическом уровне; переход с первого на второй уровень анализа и наоборот отнюдь не требует замены одной категории на другую, если исследуется одно и то же явление. Правовая культура может и должна быть подвергнута философскому анализу как одна из подсистем культуры в целом, что, однако, не влечет за собой необходимости называть правовую культуру правовой надстройкой точно так же, как анализ, например, права на уровне исторического материализма не приводит к необходимости подыскивать понятию «право» философскую замену другим термином.

Теоретические основы общественно-политического и правового сознания закладываются в ходе изучения общественно-политических и историко-правовых дисциплин – истории отечества, политологии, теории государства и права, истории отечественного государства и права, истории политических и правовых учений, истории государства и права зарубежных стран и т. д. В каждой из этих дисциплин есть возможность и необходимость освещения проблем, связанных с ролью правовой надстройки в жизни общества, значения правового сознания и правовой культуры в общей системе общественного сознания. Эти дисциплины должны закладывать теоретические основы правового сознания в тесной связи с другими формами – философскими взглядами, общественно-политическими, этическими воззрениями [3]. В философской литературе отмечается, что «соотношение между обществом и культурой выступает как соотношение не целого и части, а целого и его качества» [9].

Следовательно, правовая подсистема общества – правовая надстройка и правовая культура соотносятся между собой как целое и его качество. Это означает, что правовая культура характеризует качественное состояние правовой надстройки, выражающееся в уровне развития как всей правовой действительности, так и отдельных ее компонентов. Правовая культура не является частью или областью правовой надстройки, но как ее качественная характеристика присуща всем сферам правовой жизни общества, пронизывает эти сферы и является известной атмосферой (например, законности, правовой свободы, социальной справедливости, уважения к праву) жизни этого общества. Следует оговориться, что правовая жизнь общества, правовая действительность, правовая надстройка трактуются в данном диссертационном исследовании как предельно широкие и во многом близкие друг другу категории.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Бычкова Е. В. Правовая культура в англосаксонской правовой семье // Автореф. дис. ... канд. юрид. наук. – Коломна, 2003. – С. 9.
2. Григорьев О. В. Правовое воспитание как важнейшая составляющая социального воспитания курсантов военных вузов // Военно-юридический журнал. – 2011. – № 2.
3. Грошев А. В. Правосознание и правотворчество (Уголовно-правовой аспект): Учеб. пособие / МВД России. – Екатеринбург.: высш. шк. Екатеринбург, 1996. – С. 54.
4. Долгова А. И. Преступность, ее организованность и криминальное общество. – М., 2003.
5. Комаров С. А. Общая теория государства и права: Учебник. 7-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С. 364 – 365.
6. Кудашкин В. В. Материально-правовые нормы как источник российского международного частного права. – М., 2004.
7. Маркс К., Энгельс Ф. Соч. 2-е изд. – Т. 2. – С. 26.
8. Пермьяков Ю. Лекции по философии права. – М., 2000. – С. 48.
9. Ратинов А. Р. Роль закона и социалистического правосознания при оценке доказательств // Теория доказательств в советском уголовном процессе. – М.: Юрид. лит., 1973. – С. 488.
10. Сальников В. П. Правовая культура: проблемы формирования гражданского общества и правового государства // Демократия и законность. – Самара, 1991. – С. 17.
11. Соколов Н. Я. Профессиональное правосознание юристов. – М.: Наука, 1988. – С. 72 – 73.
12. Соколыщик И. М. Первые Философско-правовые чтения памяти академика В. С. Нерсисянца // Право и политика, 2006. – № 12.
13. Теория государства и права / Под ред. Матузова Н. И. и Туманова В. А. – М., 1997. – С. 284.
14. Тиунова Л. Б. Системные связи правовой действительности. – СПб.: Изд-во Санкт-Петербургского университета, 1991. – С. 53.
15. Турмилов Д. А. Культурная инфраструктура и позиционирование России в XXI веке // Культура: управление, экономика, право. – 2007. – № 1.
16. Улюмджиев Е.А. Идея справедливости в трудовом праве: некоторые вопросы теории // Юридический мир. – 2009. – № 5.
17. Чуйков Д. Понятие правосознания судьи // Российский судья. – 2008. – № 7.
18. Эбзеев Б. С. Конституционные основы свободы личности в СССР. – Саратов, 1982. – С. 96.
19. Эбзеев Б. С. Конституция. Правовое государство. Конституционный суд. – М., 1997. – С. 11 – 69.
20. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://5ballov.qip.ru/referats/preview/85400>.

## **ФИЛОЛОГИЯ**

*УДК 81*

### **ИНОЯЗЫЧНЫЕ ИМЕНА СОБСТВЕННЫЕ: ИХ РАЗРЯДЫ И ПРОДУКТИВНОСТЬ (НА МАТЕРИАЛЕ СОВРЕМЕННЫХ РУССКИХ РОК-ТЕКСТОВ)**

*Западная К.В.*

### **FOREIGN PROPER NAMES: CATEGORIES AND PRODUCTIVITY (ON THE BASIS OF RUSSIAN ROCK MUSIC POETRY)**

*Zapadnaya K. V.*

В работе системно представлены разряды иноязычных имен и их продуктивность, обусловленная экстралингвистическими и интралингвистическими факторами. В статье приводятся случаи образования новых тематических разрядов имен собственных в русском языке конца 20 века. Автором раскрываются процессы, сопутствующие успешной адаптации таких единиц, описаны источники их экспрессивности.

The article represents systematically categories of borrowed proper nouns and their productivity determined with extralinguistic and intralinguistic factors. The article reveals the cases of forming new thematic categories of proper nouns in the Russian language of the end of the 20th century. The main attention is paid to the processes improving their successful adaptation and the sources of their expressivity.

**Ключевые слова:** заимствование, иноязычная лексика, рок-поэзия, имя собственное, продуктивность, адаптация, источник экспрессивности.

**Keywords:** borrowing, loan lexis, rock-poetry, proper name, productivity, adaptation, sources of expressivity.

Заимствованная лексика отражает факты этнических контактов, социальные, экономические и культурные связи между языковыми коллективами. Таким образом, изучение заимствованных языковых единиц представляется задачей весьма актуальной на любом временном срезе функционирования языка. В ходе исследования мы выяснили, что иноязычные слова в современной русской рок-поэзии представлены не всеми частями речи. Наиболее широко используется имя существительное. Заимствования-существительные формируют самую многочисленную и продуктивную группу. К ней относится 82 % (1722 лексем) иноязычных слов от общего количества иноязычной лексики в рок-поэзии. Язык легче заимствует существительные, чем единицы других частей речи. Так, В. С. Норлусенян отметил, что заимствованные существительные наиболее приспособлены для контакта с грамматической системой русского языка [8, С. 63].

I. Иноязычные **имена существительные**, пришедшие в наш язык, очень разнообразны. По признаку названия предмета как индивидуально-го или как представителя целого класса в лингвистике выделяются собственные и нарицательные имена существительные. В этом аспекте следует отметить, что нарицательные имена существительные являются наиболее многочисленной группой – 62 % (1067 лексем). Например, имя существительное: *Я ухожу, оставляя причины для споров,/ Мою смешную собаку,/ Мой любимый город,/ Недокуренный план, гигабайт фотографий...* («Итоги», группа «Земфира»). **Гигабайт** [греч. gigas – гигантский + англ. byte – часть машинного слова]. Единица измерения объема передаваемой или хранимой информации [7, С. 177; 9].

Займствованные имена нарицательные пополняются за счет не только нарицательных существительных, но могут являться и переходом имени собственного в имя нарицательное. Например: *Я живу в ожидании чуда, как маузер в кобуре,/ Словно я паук в паутине,/ Словно дерево в пустыне,/ Словно черная лиса в норе* («Будь моей тенью», группа «Сплин»). **Маузер** [нем. mauser – по имени немецких конструкторов братьев В. и П. Маузер]. Система огнестрельного оружия [7, С. 421].

С другой стороны, группа собственных имен существительных также может пополняться за счет займствований, которые являются переходом из имени нарицательного в имя собственное, например: *Я слушал Van Der Graaf, Genesis, Yes и Shultze./ Я чуть не завернулся, но вовремя очнулся* («Меломан», группа «Алиса»). **Van Der Graaf** [англ. Van der Graaf generator – генератор Ван де Граафа]. Английская прогрессивная рок-группа 1970-х годов. Имя группы происходит от названия электростатического генератора Ван де Граафа, англ. Van de Graaff generator [2]. В данном случае можно наблюдать двойной переход: сначала из имени собственного в имя нарицательное, т. е. электростатический генератор получает наименование по имени своего создателя, а затем нарицательное переходит вновь в собственное, когда музыкальная группа берет в качестве своего названия электростатический генератор.

Следует отметить, что переход имен собственных в имена нарицательные имеет характер тенденции. Нельзя сказать, что этот процесс связан с переходом займствованных имен существительных в русский язык. Скорее, это отличительная черта иноязычных имен существительных, которые заимствуются. Таким образом, зачастую заимствуются именно те имена существительные, которые претерпели переход из имени собственного в нарицательное. Как видно из приведенных нами примеров, чаще всего это наименования предметов по имени их создателя.

Группа собственных имен существительных также очень велика и составляет 38 % (655 лексем) от всего числа иноязычных существительных

в рок-поэзии. Прежде всего, это: а) псевдонимы — названия музыкальных групп, например отрывок из песни «Меломан» группы «Алиса»: *О чем я? О Hard Rock'e, ладно, разберемся./ Ну, значит, так: **Black Sabbath**, Alice Cooper, Nazareth. «Black Sabbath»* – британская рок-группа, образованная в Бирмингеме в 1969 году. Ее члены считаются одними из основоположников хэви-металла [3]; б) топонимы – географические названия, например: *Но **Вавилон** – это состоянье ума; понял ты, или нет./ Отчего мы жили так странно две тысячи лет?/ И этот город – это Вавилон./ И мы живем – это Вавилон./ Я слышу голоса, они поют для меня./ Хотя вокруг нас – Вавилон...* («Вавилон», группа «Аквариум»). **Вавилон** [англ. Babylon] – руины древнего города в Месопотамии, на левобережье Евфрата, в 80 км к югу от Багдада (Ирак); известен с XXIII века до н. э.; в XIX – VI вв. до н.э. – столица Вавилонии и Нововавилонского царства; упоминается в Библии в связи с сооружением Вавилонской башни [9]; в) механонимы – названия музыкальных инструментов, например строки из песни «Урал Байкер блюз» группы «Чиж & Со»: *И тогда ты тоже улыбнулась и сказала./ Что тебя зовут Валентина./ Что ты поставила недавно шипованные шины./ И не смогу ли я спеть что-либо для нее./ Я расчехлил свой «**Gibson**», затянулся, и меня понесло. «**Gibson**», Gibson Explorer* – электрогитара, впервые была представлена в 1958 году [3]; г) патронимы – имена и фамилии деятелей культуры, исторических, религиозных и мифологических персоналий. Например: *Как это, как, а вот вспомнил хобби./ Марки, попугаи, видео, металл./ Я не гоняюсь за деньгами, не гоняюсь за плотью, нет./ Черный блокнот – мой идеал!/ Я все запишу о соседях./ Я – **Пинкерто**!* («Пинкерто», группа «Агата Кристи»). **Пинкерто** Алан [англ. Allan Pinkerton, 25.08.1819 – 01.07.1884] – основатель детективного агентства [3].

А. А. Исакова отмечает, что ономастикон России не ограничивается только разрядами ономастической лексики, а имеет ядерно-периферийную структуру [4]. Антропонимы представляют собой ядро ономастики, а периферию, как подчеркивает автор, формируют прагмонимы. Исследователь также указывает, что периферия ономастики переживает наиболее бурное развитие. Состав прагмонимов активно пополняется за счет механонимов. Данный термин, впервые предложенный И. С. Карабулатовой, является обозначением механизмов: транспортных, нефтегазовых, медицинских, бытовых [5]. Изучение заимствований на материале рок-поэзии позволило выявить совершенно противоположную тенденцию. Антропонимы, в частности патронимы и псевдонимы, составляют значительное количество среди всех иноязычных имен собственных, используемых в рок-стихах, и являются очень продуктивными. Механонимы, составляющие подгруппу прагмонимов, также находят место среди интересующей нас лексики, однако число их невелико.

Целесообразно предположить, что такое положение справедливо именно для рок-поэзии, главной целью которой является отражение окружающей действительности сквозь призму культуры и музыки. Именно поэтому рок-тексты изобилуют музыкальными терминами. Образ, создаваемый автором, зачастую построен на соотношении с именами деятелей культуры, исторических и философских персоналий. Вышеупомянутые механонимы занимают в рок-стихах малую часть заимствованных имен собственных. Однако, несмотря на незначительное их количество, обнаруживается новая особенность, специфичная только для рок-поэзии. Новизна заключается в выделении новой подгруппы механонимов – музыкальных. Музыкальные механонимы используются в рок-текстах наряду с транспортными, остальные существующие подгруппы, выделенные А. А. Исаковой, являются крайне непродуктивными. Следовательно, можно сделать вывод, что, благодаря активному процессу привлечения иноязычных единиц, рок-поэзия являет собой благодатную почву для развития и расширения антропонимического ядерного пространства ономастики в большей степени и пополнения прагматического периферийного пространства в меньшей. Значительное количество имен собственных среди заимствований в рок-поэзии связано с культурным компонентом в их значении. Как отмечает Е. М. Костюченкова, механонимы обладают способностью либо непосредственно, либо в символической форме, ярко, полно и адекватно отразить особенности национальной культуры [6]. Следовательно, такого рода слова богаче средствами экспрессивности.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Большой толковый словарь русского языка. Кузнецов С. А.– СПб.: Норинт, 2001. – 1536 с.
2. Википедия, свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. Электрон. дан. Флорида, 2007. – Режим доступа: <http://en.wikipedia.org>, свободный, яз. англ.
3. Википедия, свободная энциклопедия [Электронный ресурс]. Электрон. дан. Флорида, 2008. – Режим доступа: <http://ru.wikipedia.org>, свободный, яз. рус.
4. Говердовская Е. В. Поликультурная компетентность преподавателя как условие становления поликультурной компетентности студента // Экономические и гуманитарные исследования регионов. – Ростов н/Д: НИЦПКР, 2011. – № 5.
5. Исакова А. А. Тенденции развития современной ономастики. Механонимия [Текст] / А. А. Исакова // Филологические науки. – 2006. – № 3.
6. Карабулатова И. С. Тайна имени автомобиля: краткий словарь механонимов и механонимических ассоциаций [Текст] / И. С. Карабулатова, А. А. Исакова. – Тюмень, 2006.
7. Костюченкова Е. М. Статус имени собственного в лингвистике [Текст] / Е. М. Костюченкова // Язык профессиональной коммуникации:

функции, среды, технологии: сб. докл. Международной науч.-практич. конф.; под ред. В. Р. Саркисянца, В. И. Тузлуковой. – Ростов н/Д, 2008.

8. Крысин Л. П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Рус. яз., 2001. – 856 с.

9. Норлусенян В. С. Макаронизмы английского происхождения в современном русском языке [Текст]: Дис. ... канд. филол. наук / В. С. Норлусенян. – Ростов н/Д, 2000.

10. Яндекс С. Словари [Электронный ресурс]. Электрон. дан., 2009. – Режим доступа: <http://lingvo.yandex.ru>, свободный, яз. рус.

*УДК 821.112.2.0*

**ПРИНЦИП АВТОБИОГРАФИЗМА В РОМАНАХ  
ЭЛЬФРИДЫ ЕЛИНЕК «ПЕРЕД ЗАКРЫТОЙ  
ДВЕРЬЮ» И «ПИАНИСТКА»**

*Романюк М.А*

**PRINCIPLE OF AUTOBIOGRAPHISM IN THE NOVEL  
OF ELFRIEDE JELINEK «BEFORE THE CLOSING  
DOOR» AND «THE PIANISTIN»**

*Romanjuk M.A*

В статье дается компаративный анализ произведений немецкоязычной писательницы Эльфриды Елинек. Внутренняя дисгармония Э. Елинек, по мнению автора, обладает автобиографическими корнями. В статье отмечает социально-онтологический характер проблематики, преодолевающей узость женской темы и женского ракурса.

The article presents a comparative analysis of German-language writer Elfriede Jelinek's work. In the author's opinion, E. Jelinek's internal disharmony has autobiographical roots. The article notes the socio-ontological character issues that overcome the narrowness of women's issues and women's perspective.

**Ключевые слова:** нацистское прошлое, австрийское самосознание, социально-онтологический характер, автобиографизм, социально-исторические обстоятельства, женская литература, гиноцентрический роман.

**Keywords:** Nazi past, Austrian identity, socio-ontological character, autobiography, social and historical circumstances, women's literature, gynocentric novel.

Роман «Перед закрытой дверью» («Die Ausgesperten», 1980) представляет собой первое обращение австрийской писательницы к теме фашистского прошлого Австрии. Проблема данного текста – самоосмысление личности в рамках национальной истории – определяет не только его ближайший австрийский контекст (И. Бахман, П. Хандке, Т. Бернхард), но и

более широкий немецкоязычный «Бильярд в половине десятого» Г. Белля, «Единорог» М. Вальзера, «Урок немецкого» Ленца, «Образы детства» К. Вольф, «Траектория краба» Г. Грасса). В дальнейшем своем творчестве романистка будет постоянно возвращаться к теме влияния нацистского прошлого на современное австрийское самосознание.

Действия романа «Перед закрытой дверью» (другой вариант перевода «Отринутые») разворачивается в Австрии первого послевоенного десятилетия. Изображая семейные, дружеские, любовные отношения главных героев, автор осмысляет австрийскую действительность тех лет. Близнецы Анна и Райнер Витковски ненавидят нищету и ограниченность мелкобуржуазного мира, к которому и сами принадлежат. Они стыдятся своего отца, бывшего офицера СС, а ныне инвалида войны, служащего портье, презирают мать, которая сносит побои мужа и работает уборщицей. Подростки мечтают подняться по социальной лестнице: Анна видит себя известной пианисткой, а Райнер – поэтом, германистом. Вместе со своей одноклассницей Софи Пахофен (бывшая фон Пахофен) и электромонтером Хансом Зегга они протестуют против старшего поколения и установленных общественных норм, нападая на прохожих. В финале Райнер Витковски жестоко убивает свою семью [3].

Вслед за выходом романа в 1980 г. последовали рецензии и обзоры, анализирующие основные сюжетные линии и проблематику романа: нацистское прошлое, анархию, традиционное воспитание, отчуждение личности. Дальнейшие исследования романа Э. Елинек отмечали его экспериментальную и сатирическую направленность. Внимание ученых привлекла и еще одна особенность героев, которая появится и в последующих произведениях писательницы. Речь идет о восприятии телесной сферы персонажей как точки проявления агрессии и подавления, господствующих в семейных и социальных отношениях. Несмотря на то, что внутренняя дисгармония Э. Елинек отмечалась критиками, проблема искаженного личностного самоопределения, являясь узловой для романа, как представляется, обладает автобиографическими корнями.

Описанное в романе преступление имело под собой реальную основу: Э. Елинек опиралась на газетные материалы о судебном процессе над подростком. Но не исключительность этого происшествия привлекла писательницу, для нее убийство – это симптом неблагополучия общества в целом. Австрийская действительность 50-х годов XX века изображается автором как эпоха разрыва разнообразия связей – межличностных, семейных, временных. Значительную роль в этом сыграла попытка вычеркнуть из истории Австрии годы Третьего Рейха и построить новое государство без осознания прошлых преступлений. Э. Елинек развенчивает образ Австрии как прекрасной, экономически развитой гостеприимной страны лыжных

курортов, живописных ландшафтов и Венской оперы, создавая в романе картину удушающей повседневности, пропитанной нацистским прошлым, которого никто не желает признавать. Именно социально-исторические обстоятельства обусловили искажение самоопределения героев в романе Э. Елинек. У автора сохраняется семантическая насыщенность художественного пространства: в романе «Перед закрытой дверью» оно в определенной степени становится средством характеристики внутреннего мира героев, однако соотносимость черт внешнего и внутреннего пространства (т. е. пространства сознания героев) получает свое дальнейшее развитие за счет усложнения образа мира (в том числе и пространственного) и человека [1].

Действие романа «Перед закрытой дверью» разворачивается в конкретном времени и пространстве, обозначенном уже в первом предложении – Вена конца 50-х годов. Роман «Перед закрытой дверью» осмысляет послевоенную австрийскую действительность сквозь призму проблем личностного самоопределения в социально-историческом контексте. Влияние замалчиваемых нацистских преступлений на самосознание современного человека, разрыв поколений и любых межличностных связей, несоответствие официального облика страны реальному положению вещей – все эти противоречия австрийского общества конца 50-х годов обусловили внутреннюю дисгармонию героев романа, которые конструируют собственную идентичность, ориентируясь на современные философские идеи, образы популярной культуры, которые искажают не только восприятие героями окружающей действительности, но и их внутренний мир, закрывая горизонты личностного развития (Анна и Райнер Витковски, Ханс Зепп). Подобное кризисное видение автором мира и человека предопределило и поэтические особенности романа. Семантическая насыщенность художественного пространства возникает в результате того, что черты пространственной организации романа не только отражают кризисность послевоенной австрийской реальности, но и соотносятся с внутренней дисгармонией героев. Разноречие, характерное для субъектной организации произведения, развенчивает стереотипы массового сознания, политический миф об австрийском «экономическом чуде», обнаруживает несоответствие модных философских идей о свободе самоопределения личности существующим социальным ограничениям; совмещение форм несобственно-прямой и косвенной речи в передаче высказываний и мыслей героев вскрывает несамостоятельность и хаотичность их мышления, отсутствие индивидуальной системы ценностей.

Роман «Пианистка» (1983) занимает особое место в творчестве писательницы, по ее собственному признанию – это наиболее автобиографичное произведение. Вместе с тем, рассказывая историю пианистки Эрики Кохут, ее весьма противоречивых отношений с матерью, мужчинами и

учениками, автор не только совершает акт самоидентификации, вновь проживая свой прошлый жизненный опыт, но и в лице героини обнаруживает механизмы личностного самоопределения современного человека, поднимает вопросы сохранения индивидуальности, возможности гармоничных семейных и личных связей, места музыки и культуры в современном мире вообще и в австрийском национальном самосознании в частности [2].

Роман вызвал противоречивые отклики критиков. Об этом пишет и А. Э. Воротникова. Рассматривая романы Э. Елинек в контексте гиноцентрических романов, исследовательница отмечает социально-онтологический характер проблематики «Пианистки», преодолевающей узость женской темы и женского ракурса [6].

В романе происходит углубление образа героини, усиление психологизма, увеличение степени индивидуальности персонажей. Особое внимание привлекает образ главной героини. В искажении ее личности идентичности исследователи видели результат традиционного воспитания и образования, социальную обусловленность, олицетворение фрагментарной коллективной австрийской идентичности, клиническую картину психического расстройства, описанного психологом Хайнцем Кохутом. Отсюда наиболее важным оказывается выявление сущности основы личности главной героини, образ которой является ключевым для понимания авторского мировосприятия.

Основная сюжетная линия романа «Пианистка» связана с историей главной героини. Эрика Кохут – преподавательница консерватории по классу фортепьяно, и вся ее жизнь с самого детства была подчинена музыке. Хотя мечта госпожи Кохут о том, чтобы ее дочь стала всемирно известной пианисткой, не осуществилась, мать по-прежнему запрещает Эрике заниматься чем бы то ни было, кроме музыки. Крайним проявлением этого тотального контроля со стороны матери становится то, что у Эрики нет не только отдельной комнаты, но и кровати. В итоге тридцатилетняя женщина тайком ходит по магазинам, подсматривает за проститутками в парке, посещает Пип-шоу. Основой событийный ряд романа связан с отношениями Эрики и ее ученика Вальтера Клеммера. Однако героиня может предложить ему лишь знакомую ей модель отношений «подавление – подчинение». Их любовная история заканчивается тем, что Клеммер насилует Эрику.

Характер Эрики Кохут оказывается более индивидуализированным и разработанным, по сравнению с женскими типами в предшествующих романах. Происходит это в результате того, что у героини «Пианистки» проявляется, хотя и фрагментарно, жизненная история: эпизоды воспитания Эрики позволяют выявить этапы становления, а точнее, постепенного

искажения личности. В связи с усложнением образа главной героини, появлением истории ее жизни, продуктивным, на наш взгляд, оказывается анализ мотивной структуры ее образа, поскольку «вся морфология персонажа представляет собой морфологию сюжетных мотивов. Значимость, выраженная в имени персонажа и, следовательно, в его метафорической сущности, развертывается в действие, составляющее мотив...». Одним из сквозных мотивов, сопровождающих образ героини, становится мотив одиночества, который с развитием действия получает все более развернутое воплощение. Так, если в детстве Эрика насильственно была изолирована от сверстников матерью и бабушкой, которые внушали девочке мысль о неповторимости и уникальности ее музыкального таланта, то со временем одиночество Эрики становится сознательным и добровольным: она принимает высокомерную позу по отношению к окружающим и уже сама не желает сливаться с безликой массой обывателей. Несмотря на столь противоречивую природу взаимоотношений, мать и дочь зависят друг от друга: у госпожи Кохут складывается привычка подавлять и контролировать, у Эрики – подчиняться.

Проживая навязанную извне жизнь, героиня не способна и умереть своей смертью. В финале романа ее неудавшееся самоубийство, попытка нанести себе рану кухонным ножом, есть искаженная иллюзия, восходящая к судьбе героя Кафки в «Процессе», о чем упоминала сама Э. Елинек. Физическое самоощущение героини дополняется мотивами смерти, тления, разложения. Обозначения героини в авторских комментариях так или иначе варьируют тему смерти: «бесформенный труп», «египетская мумия», «...затихает и мертвеет, как трухлявая ветка», «... это трухлявое, разлапистое дерево одиноко торчит посреди высокоствольного леса, и трухлявость его все увеличивается», «... на ней висит мертвый свинцовый груз». Постепенно тление затрагивает не только физический облик героини, но захватывает ее всю целиком, когда появляется образ черной дыры в виде материнских объятий, которые по форме образуют окружность, но вместо того, чтобы подарить тепло и нежность, они «... поглотят и переварят ее без остатка...», а также в пространстве замкнутой квартиры дам Кохут [6].

Позднее образ черной дыры возникает уже внутри самой героини, она оказывается носителем собственной гибели: «Эрика в своих мыслях с отвращением расписывает, как она, словно бесчувственная зияющая дыра в метр семьдесят пять длиной, будет лежать в гробу и как смешается с землей... Она превратилась в Ничто...». Данное самоощущение героини распространяется и на видение ею окружающего мира. Эрика повсюду обнаруживает следы распада: «...Эрика ... видит повсюду следы умирания

людей и продуктов питания, она редко видит что-нибудь, что растет и процветает...». Тленному миру, с точки зрения героини, противопоставлено искусство. С помощью исполнения бессмертных музыкальных произведений Эрика Кохут хочет увековечить и себя. Однако попытки ее обречены, поскольку искусство также неразрывно оказывается связанным с темой смерти. В «Пианистке» Э. Елинек развенчивает миф об искусстве, музыке, а также о Вене как о мировой музыкальной столице. Разрушается и стереотип о музыкальном воспитании, обогащающем личность, развивающем вкус и т. д. В романе музыка выступает инструментом подавления, контроля, насилия над личностью. Результатом подобной воспитательной системы является деформированная фигура главной героини, которая как преподаватель, в свою очередь, культивирует данную модель музыкального образования. Другим аспектом восприятия музыки в романе является стремление героев присвоить ее, сделать своей собственностью. В современном мире, как показывает автор, искусство утратило статус вечной, непреходящей ценности, поскольку оно непонятно и не востребовано большинством людей, специалисты же используют давно устоявшиеся интерпретации, тем самым закрывая музыкальные произведения от нового понимания и обрекая их на существование в качестве музейного экспоната. Музыка и культура становятся объектом потребления как со стороны обывателей, так и со стороны пианистки. Таким образом, роман «Пианистка» наиболее полно перекликается с жизненным опытом самого автора. Несомненно, что прообраз главной героини – Э. Елинек.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Воротникова А. Э. «Неженский» роман Э. Елинек «Пианистка» // Балтийский филологический курьер: Научный журнал. – Калининград: Изд-во Калининградского гос. ун-та, 2005. – № 5.
2. Елинек Э. Перед закрытой дверью: роман / Пер. с нем. А. Белобратова. – СПб.: Симпозиум, 2008.
3. Елинек, Э. Пианистка: роман / Пер. с нем. А. Белобратова. – СПб.: Симпозиум, 2006.
4. Barbel L. Jelineks Gespenster. Granzgänge zwischen Politik, Philosophie und Poesie. – Wien, 2007.
5. Muller S. Elfriede Elinek – Tradition, Politik und Zitate. – Wien, 2007.
6. Pia J. Die endlose Unschuldigkeit. – Wien, 2010.

УДК 398.91

**ПОСЛОВИЦЫ И ПОГОВОРКИ ЧЕЧЕНСКОГО  
ЯЗЫКА, СОДЕРЖАЩИЕ НАЗВАНИЯ ПИЩИ**

*Эдилов С.Э.*

**PROVERBS AND THE SAYINGS OF THE CHECHEN  
LANGUAGE CONTAINING NAMES OF FOOD**

*Edilov S.E.*

В статье исследованы проблемы паремиологии чеченского языка, содержащие наименования пищи. В лексике паремий чеченского языка наименования пищи, по мнению автора, выражают определенные типы отношений между людьми.

The article revises the problems of the Chechen language paremiology that contain the names of the food. According to the author, food items in the lexicon of the Chechen language proverbs express certain types of relationships between people.

**Ключевые слова:** названия пищи, пословицы и поговорки, чеченский язык, традиционная культура, языковая картина мира, этнический менталитет.

**Keywords:** names of food, proverb and saying, Chechen language, traditional culture, language picture of the world, ethnic mentality.

На современном этапе развития языкознания изменился подход к изучению словарного состава языка. Наиболее востребованным становится контрастивное и системно-комплексное изучение в контексте культуры отдельных, наиболее важных в национально-культурном отношении лексико-семантических групп слов, функционирующих в разных языках в совокупности всех своих производных и в составе устойчивых выражений. Национально-культурная семантика наиболее ярко проявляется в образных словах, паремиях. Отдельные единицы языка, такие как названия пищи, одежды, бытовой утвари, отражают этнический менталитет, и в них консервируются особенности стиля мышления чеченцев как образа культуры, являющегося одним из аспектов духовной жизни.

Быт многих народов в последние десятилетия унифицировался, сблизился во многих деталях, – «и тем не менее в ядре своем каждый народ остается сам собой до тех пор, пока сохраняется особенный климат, времена года, пейзаж, национальная пища, этнический тип, язык – ибо они непрерывно питают и воспроизводят национальные склады бытия и мышления» [2].

Пословицы и поговорки как один из аспектов устного народного творчества возникают в результате обобщения опыта народа, выведенного из его общественной практики. Пословицы являются эффективными и об-

разными средствами выражения мировосприятия носителей чеченского языка.

В чеченском языке представлено большое количество пословиц и поговорок, содержащих названия пищи. Во все времена питание играло большую роль в жизни человека, являясь самым важным фактором в его полноценном физическом и умственном развитии. «Кухня любого народа отражает его культуру, его историю. Традиционная кухня как часть материальной культуры тесно связана с образом жизни и с производственной деятельностью людей. Кухня народа также опосредованно связана с природно-географической средой его обитания. Конечно, в первую очередь среда обитания, а также уровень развития производительных сил влияют на складывание хозяйственного типа народа. Как известно, значимой сферой экономики, хозяйства народа является добывание пищи и ее последующая обработка. Природно-географический комплекс территории, населенной данным народом, определяется составом его питательного рациона. В то же время внутреннее экономическое культурное развитие народа вносит определенные изменения и в традиционную кухню народа» [1].

Повышенное внимание народов к своей традиционной культуре в настоящее время обусловлено возросшим интересом общества к историческому и этнокультурному наследию. С развитием человеческого общества, с совершенствованием орудий труда, кухонной утвари в языке стало появляться все больше слов, связанных с питанием и названиями пищи. При анализе названий пищи чеченского языка хорошо прослеживается развитие общественной жизни чеченского народа, влияние на него других соседних кавказских народов, с которыми он всегда был связан. Анализ лексики пищи дает интересный материал для выяснения этногенеза народа. Например, появились различные названия, характеризующие еду: *аьнакхача* – питательная пища, *берам* – рассол, соленый и острый соус к мясу, молочный рассол, *цIен бурч* – красный перец, *Iаьржа бурч* – черный перец, *буьйдабениг* – сырой хлеб, *деттинабениг* – испеченный хлеб, *гIагIал-маца* – пресная лепешка, жареная без масла, *дахцам* – съедобная трава, *йоькаш* – осадок, остающийся при растопке сливочного масла и т. д. Большинство названий пищи в чеченских пословицах символизирует довольство и достаток, хотя некоторые названия символизируют и бедность по противопоставлению с другими.

Таким образом, блюда и напитки, а также разнообразные способы приготовления и потребления пищи могут отражать социальное положение человека в обществе, но самое главное – они отражают национальные характеристики чеченского народа, черты его культуры, что, в свою очередь,

отражается в языке чеченского народа. Воплощенные в них житейская мудрость и юмор не могут не нести на себе отпечаток такого важного для жизни человека фактора, как питание. Приведем примеры: *Юург – дегІанкхача, наб – синкхача*. «Еда – пища тела, сон – пища бодрости». *Жижигтелхича – м туьхатосура, ткъатуьхателхичаІун дан деза?* «Если в мясе заведутся черви, его солят, а, если в соли заведутся черви, что делать»? *Бух боцушелигхихдуьзнадац*. «Бездонная кадка водой не наполнится». *Хи схьадолучохьцІенахуьлу*. «Вода чиста у истока». *Кхоркхурана гена ца бужу*. «Груша от грушевого дерева недалеко падает». *Хьонкабохкавахнарг, хохашибохушеьна*. «Кто ходил продавать черемшу, вернулся, купив лук». *СхьабаккхинаІажюхаІожатІелетар бац*. «Сорванное яблоко обратно не прирастает». *СаьрамсекханкІоллахьабьжцІабабьчча а дІацаьлла*. «Хоть в Мекку повези, острота чеснока не пройдет». *Йиссаліоцуьург – вуззаяц*. «Еда без остатка – еда не досыта». *Кхааннакечбиначукхачановіьвузийна*. «Еды, приготовленной для троих, хватило четверым». *Еттцабезарг, даимиуьресатеснахуьлу*. «Кто не любил корову, тот всегда мечтал о молоке». *Дуьмецакхачьначуцицигомархадушенаялла*. «Кошка, доставши до сала, сказала, что у нее пост». *Овцадагошжигидатталурдац*. «Не обжигая шампура, не изжаришь шашлыка». *Туьхадиинчо хи молу*. «Кто ест соль, тот и воду пьет».

Пословицы о еде в чеченском языке носят и назидательный характер, здесь присутствует культура воспитания: *Духхадіьчамоз а кьахьло*. «Если много поешь – и мед горчит». *Вуьзна вара алий, кхачабоцуш а магІо, екхна яра алий, кхолларіоцуш а магІо*. «И сытым не пускайся в путь без пищи, и в ясный день – без бурки». *Кхайкхазавеанаргдоттазавахана*. «Пришедший незванным ушел несатытым». *Хабарицхачьшийбузалурбац*. «Разговорами гостей не накормишь». *ЧохьергдІаялар-комаьришалла, керраеьнарг тохар – майралла*. «Угостишь, чем богат, – щедрость, ударишь, чем попало, – храбрость». *Стомсаннамерзама хила, тІекхачьначовуурвухьо*. «Не будь сладким, как плод, – кто ни подойдет, съест». *ОьздавоцустагхьошалгІавеьчча, – дика кхаба, оьздачунна – ергелча а, кхачамхирбу*. «Если придет в гости дурной человек – хорошо накорми его, а хорошего достаточно угостить, чем сможешь».

Названия пищи в чеченских пословицах представляют довольно пеструю группу: *бетиг, кхаллар* – «хлеб», *ап, хи* – «вода», *Іаж* – «яблоки», *кхача, даар, яьхІума* – «еда», *юург* – «пища». Из названий пищи чаще всего употребительны слова *бетиг, кхаллар* – «хлеб», *ап, хи* – «вода». С этой точки зрения частотные слова ведут себя так, что сами как бы формируют ядро пословичного образа. В языковой картине мира чеченца этнический

менталитет актуализуется в «ключевых» культурных концептах, вербализованных в символических образах, отражающих ментальное представление носителей чеченского языка об их окружающем мире. Анализ чеченской паремиологии, связанный с названиями пищи и исследованием семантики паремиологических единиц, свидетельствует о возможности вербальной передачи средствами паремиологии рассматриваемых концептов у представителей чеченского этноса.

Таким образом, в лексике паремий чеченского языка наименования пищи определяют нравственные ценности, которые выражают определенные типы отношений между людьми. Они констатируют любовь и уважение к трудовому человеку, осуждают праздность и лень. Характер базовых ценностей в лексике паремий чеченского языка складывался в течение длительного времени в зависимости от многих факторов: природных характеристик территории, истории существования чеченского народа, необходимости обеспечения выживания каждого человека в сложных материальных условиях, этических норм религиозного мировоззрения чеченцев, с этикетом, с поведенческими актами, а также с ритуалом гостеприимства.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Аминова Ф. С. Названия традиционной пищи в башкирском языке / Автореф. дисс. ...канд. филолог. наук. – Москва, 2005.
2. Гачев Г. Д. Национальные образы мира. – М., 1988.

## **ЭКОНОМИКА**

*УДК 331.1*

### **КОНСТРУИРОВАНИЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ «БИЗНЕС - ГРАЖДАНСКОЕ ОБЩЕСТВО-ВЛАСТЬ» НА ПРИМЕРЕ КАБАРДИНО-БАЛКАРИИ**

*Джантуева Ф.Р.*

### **BUILDING OF «BUSINESS - CIVIL SOCIETY – POWER» INTERACTION ON THE EXAMPLE OF KABARDINO-BALKARIA**

*Jantueva F.R.*

В статье рассматриваются проблемы взаимодействия институтов гражданского общества, власти и бизнеса. В настоящий момент бизнес – самая активная, мобильная часть населения, наиболее четко представляющая приоритеты развития

страны. Взаимоотношения общегражданских объединений и деловых кругов продуктивны для развития региона.

The problems of interaction between the institutions of civil society, government and business are considered in the article. Nowadays the business is the most active, mobile part of the population, most clearly representing the development priorities of the country. The relationships between general civil unions and the business community are productive for the region.

**Ключевые слова:** Власть, институты гражданского общества, бизнес, общество, взаимодействие.

**Keywords:** power, institutions of civil society, business, society, interaction

Развитие гражданского общества является важным национальным и международным приоритетом современной эпохи. Будущее России, ее место в мировом сообществе в значительной мере зависят от включенности в этот процесс, обеспечивающий возможность самореализации личности. Становление гражданского общества означает смену парадигм взаимоотношений между властью и обществом, гражданами и их организациями и, как следствие, формирование иных основ их взаимодействия, что подразумевает возникновение новых институтов, правового поля и соответствующего им типа личности.

Однозначно, отстают наши завоевания последних десяти лет в стране можно только в том случае, если будет найдено взаимопонимание между бизнесом и гражданским обществом, если предпринимательское сообщество будет теснее связано с общественными организациями, чем с государственной властью. Если государство заинтересовано в развитии экономики и росте благосостояния ее населения, оно должно содействовать развитию гражданского общества. В настоящий момент бизнес – самая активная, мобильная часть населения, наиболее четко представляющая приоритеты развития страны. Однозначно, в последнее время политическая власть обратила внимание на становление гражданского общества и теперь прилагает усилия к его поддержке. Россия, провозгласив себя социальным государством, стремится к достижению определенного уровня социальной защищенности своего населения, достижению неких социальных стандартов. С точки зрения социальной экологии совершенно очевидно, что в этом процессе не общество должно получить от власти и бизнеса обещания достигнуть какого-то уровня социальных гарантий, а само гражданское общество должно сформулировать и представить власти и бизнесу ожидаемый уровень социальных стандартов и защищенности граждан. Поэтому составление социальной отчетности бизнес-структурами с активным участием представителей гражданского общества можно рассматривать как один из маленьких, но реальных практических шагов в этом направлении.

Нельзя связывать процессы формирования гражданского общества только с бизнесом. Нельзя говорить об активной роли предприниматель-

ского класса в формировании гражданского общества до тех пор, пока в стране не будет создана вся необходимая совокупность горизонтальных связей. Отметим, что люди, стоявшие у истоков идеи взаимодействия власти с институтами гражданского общества, пришли в государственный аппарат из бизнеса [1, С. 51]. Бизнес, по крайней мере, крупный, вполне созрел для разумного взаимодействия с институтами гражданского общества и взаимовыгодного продвижения интересов, воспринимая общественные организации в том числе и как своеобразную «крышу», которая в состоянии обеспечить ему защиту от произвола властей.

Общегражданские объединения и общественные инициативы деловых кругов – составная часть гражданского общества. Наведение мостов между ними можно только приветствовать. Но при этом необходимо учитывать два обстоятельства [2, С. 36].

Первое обстоятельство – это степень готовности гражданских объединений и бизнеса к сотрудничеству на полноправной основе. Речь идет о том, насколько реалистическими будут взаимные ожидания, а именно – представления о возможностях, ограничениях и автономии участников. Их готовность к партнерству определяется, в конечном счете, «качеством» широкой политической среды, в которую вписаны и деловое сообщество, и гражданские объединения.

Отношения бизнес-сообщества со структурами гражданского общества могут складываться по-разному. Там, где есть сильная и укорененная демократическая среда, бизнес нормально в нее вписывается. Возникает устойчивое политическое сосуществование делового сообщества с гражданскими объединениями, в котором сотрудничество постоянно соседствует с конфликтом. Одни гражданские объединения специализируются на борьбе с «властью корпораций» и «глобализацией», другие – предпочитают сотрудничество с большим бизнесом.

Второе обстоятельство связано с тем, что, при всей важности партнерских отношений с общегражданскими объединениями, от этого не зависит, воспринимается ли бизнес в обществе как носитель «узко-корпоративных» или, напротив, «общенациональных» интересов. Здесь решающее значение имеет то, насколько частный сектор воспринимается как субъект развития национальной экономики. Возникновение партнерских отношений с общегражданскими объединениями, скорее, не причина, а следствие высокого общественного доверия к бизнесу.

Трудно не согласиться с тем, что диалог власти, бизнеса и гражданского общества находится сегодня в зачаточном состоянии. Однако зачастую в глазах общественности и экспертов перспективы становления эффективного взаимодействия между властью и гражданским обществом, в том числе и при участии бизнеса, выглядят гораздо пессимистичнее, что

это есть на самом деле. Без диалога между властью и институтами гражданского общества, без подключения этих институтов к процессу принятия решений невозможно добиться повышения эффективности всех общественных институтов, а соответственно – обеспечения более высоких темпов экономического роста и более высокого уровня жизни [6, С. 73]. Поэтому сейчас представители власти начинают выступать с инициативами по установлению диалога с гражданским обществом, и количество их будет нарастать как снежный ком.

В Кабардино-Балкарии положено начало диалога между властью, бизнесом и гражданским обществом. Развитие малого бизнеса способно решить наиболее актуальные социально-экономические задачи республики: создание дополнительных рабочих мест, улучшение благосостояния населения, а также наполнение рынка конкурентоспособной местной продукцией. В Кабардино-Балкарии пришло понимание необходимости поддержки бизнеса. Все, что обещает руководство республики, исполняется через Совет по предпринимательству и через правительственную комиссию по оказанию финансовой помощи малому и среднему бизнесу. С целью обсуждения «болевых точек» в бизнесе республики и выработки путей их решения в КБР создан ряд общественных организаций, работают различные советы и фонды по предпринимательству и поддержке бизнеса.

В частности, члены Совета по предпринимательству при президенте КБР на первом же своем заседании подняли, пожалуй, самую актуальную тему – устранение административных барьеров на пути развития предпринимательства [5]. Руководство республики предпринимает немало шагов и в части создания законодательной базы, способствующей развитию бизнеса, и в части его финансовой поддержки. Однако одними законами проблему вряд ли удастся решить. Определенной преградой на пути бизнеса стали административные барьеры. Без снижения административной нагрузки невозможно дальнейшее развитие предпринимательства. Пока же уровень административных барьеров в республике остается высоким. Идеология делового сообщества в Кабардино-Балкарии строится на осознании того факта, что это единая общенациональная сила, которая обеспечивает поступательное экономическое развитие республики и повышение общественного благосостояния. Для придания динамики объединительной тенденции и преодоления искусственного противопоставления интересов различных слоев бизнеса в республике было проведено реформирование существующих предпринимательских организаций. Предпосылками для такого шага явились общность позиций предпринимательских объединений КБР и сложившаяся практика их взаимодействия, а также накопленный в течение последних лет позитивный опыт Союза коммерческих орга-

низаций КБР, бизнес-клуба «Нальчик», Кабардино-Балкарской топливной ассоциации, Ассоциации банков КБР, Ассоциации предприятий оптовой торговли КБР, общественно-политического объединения «Союз предпринимателей КБР», регионального отделения «Опора России» и республиканского Комитета профсоюза работников среднего и малого бизнеса [4].

На совместном заседании указанных организаций было подписано соглашение о сотрудничестве и партнерстве некоммерческих и общественных организаций предпринимателей КБР. Создан координационный совет, который способствует согласованию действия в отношении вопросов, волнующих весь бизнес. Это и налоги, и административные барьеры, и контрольные проверки, и налаживание диалога с органами государственной власти и местного самоуправления.

Консолидации бизнес-сообщества республики, налаживанию диалога между бизнесом, гражданским обществом и властью способствует также созданное в июне 2010 года Региональное отделение в КБР общероссийской общественной организации «Ассоциация женщин-предпринимателей России». «Ни для кого не секрет, что этот диалог с властью на местах сегодня трудно выстроить. В структуре Ассоциации 22 департамента, начиная от департамента образования и заканчивая департаментом строительства. Таким образом, предприниматель, член Ассоциации, взаимодействуя с ними, будет избавлен от того, чтобы вариться в собственной каше». Кабардино-Балкарское отделение уже 64 по счету, открытое в стране [3].

На первом же своем мероприятии члены ассоциации подняли актуальный вопрос развития бизнеса в регионе: «Некоммерческое развитие бизнеса в процессах модернизации КБР». В дискуссии приняли участие представители бизнеса, законодательной и исполнительной власти КБР, органов местного самоуправления, некоммерческих организаций и научного сообщества. Отличаются активностью члены Ассоциации предпринимателей Приэльбрусья в реализации ряда проектов муниципального и республиканского уровней. Постоянный контакт руководителя муниципалитета с бизнесменами способствует формированию доверительных взаимоотношений между властью и деловым сообществом, что в итоге создает благоприятную почву для развития малого и среднего бизнеса. Только в этом году бизнесмены Приэльбрусья вложили более 10 миллионов рублей в проведение общественно значимых мероприятий, что превышает бюджеты многих сельских поселений. А это стало возможным именно благодаря диалогу между бизнесом и властью.

Таким образом, процесс формирования в Кабардино-Балкарии полноценного гражданского общества не продвинулся столь далеко, чтобы само оно воспринималось бизнесом как неременный и авторитетный участник социального диалога. Но слабость гражданского общества не отменяет необходимости его участия в диалоге с бизнесом и властью.

Представителям бизнеса необходимо развитое гражданское общество для его взаимоотношений с властью. Нынешняя ситуация делает очевидной непригодность старых методов взаимодействия бизнеса с властью и говорит о необходимости опоры на институты гражданского общества. Систематизация социально-политических факторов становления зрелых форм предпринимательской активности позволит рассматривать бизнес как институт гражданского общества, представленный устойчивыми структурами взаимодействия предпринимателей. Необходим новый подход в отношениях с властью, в рамках которого влияние на власть следует оказывать именно через институты гражданского общества, для чего нужно найти общие интересы и укрепить связи между бизнесом и гражданскими организациями. Несомненно, бизнес вполне созрел для разумного взаимодействия с институтами гражданского общества и взаимовыгодного продвижения своих интересов.

Опыт последних лет взаимоотношений власти и бизнеса свидетельствует, что в интересах сохранения стабильности и динамичного развития общества именно бизнесу в этом непростом диалоге не хватает еще одного сильного и авторитетного партнера. Таким образом, получается, что бизнес-сообщество объективно заинтересовано в том, чтобы гражданское общество достигло необходимого уровня развития и выступало надежным и сильным партнером в трехстороннем социальном диалоге.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алейников А. В. Российский бизнес: логика институциональной трансформации // Человек и труд. – 2010. – № 1. – С. 49 – 52.
2. Аузан А. А., Тамбовцев В. Л. Экономическое значение гражданского общества // Вопросы экономики. – 2005. – № 5. – С. 32 – 48.
3. В Кабардино-Балкарии открыто отделение Ассоциации женщин-предпринимателей России // ИА REGNUM Новости.
4. Кафоев В. В Кабардино-Балкарии создан координационный совет // Газета Юга. – 2005. – 24 ноября. – № 47.
5. Кроник Р. Конфликтная комиссия защитит предпринимателей от произвола чиновников // Кабардино-Балкарская правда. – 07.03.2006.

6. Тамбовцев В. Государство как инициатор развития гражданского общества // *Общественные науки и современность*. – 2007. – № 2. – С. 69 – 77.

*УДК 332.1*

## **РЕГИОНАЛЬНОЕ РАЗВИТИЕ В КОНТЕКСТЕ ПРОСТРАНСТВЕННОЙ ЭКОНОМИКИ**

*Иванова М.В*

## **REGIONAL DEVELOPMENT WITHIN THE SPACIAL ECONOMY CONCEPT**

*Ivanova M.V.*

В работе рассмотрены вопросы пространственного развития экономики и формирования регионов. Выявлены факторы поляризованного регионального развития в России. Представлены возможные направления модернизации регионального экономического пространства. Рассмотрены возможности инновационного развития регионов России на основе перехода к экономике знания.

The article discusses the questions of economy's spacial development and regions' formation. Factors of polarized regional development and possible directions of regional economical space modernization are presented. Moreover the possibilities of innovation regional development in Russia are discussed, based on the transition to the spacial economy model.

**Ключевые слова:** регион, пространственная экономика, развитие, модернизация, инновации, полюса роста.

**Keywords:** region, spacial economy, development, modernization, innovations, growth poles.

Необходимость поисков механизмов модернизации экономики России и перехода к инновационному развитию привели к повышению значимости учета пространственного фактора социально-экономического развития.

Недостаточный и несистемный учет пространственного фактора в социально-экономическом развитии является причиной многих проблем в реформировании экономики России и слабой эффективности предпринимаемых в этом направлении усилий [12, С. 9]. Поэтому для России чрезвычайно важен подход с позиций качества экономического пространства, его неравномерного развития, сохранения целостности национальной экономики в условиях исключительной пространственной неоднородности [3]. Возросший интерес к изучению региональных аспектов экономической теории и экономической политики на современном этапе объясняется недостаточными темпами экономического роста, неудачами в области поис-

ков механизмов модернизации экономики, недостаточной ролью национальной экономики в мировой экономической системе. Данные проблемы заставили обратить внимание на потенциал территориальной организации национальной экономики. П.А. Минакир отмечает, что пространственные исследования в экономике в своем развитии прошли через три этапа, отличающиеся друг от друга как состоянием собственно экономики (объекта), так и состоянием экономической науки (субъекта) [10, С. 13].

На первом этапе исследования пространственного аспекта экономической деятельности заключались преимущественно в выявлении особенностей конкретных проявлений экономической деятельности в различных географических условиях. При этом сами регионы представляли собой главным образом определенные географические территории, в пределах которых сочетание природно-географических условий было выгодным для концентрации определенных видов экономической деятельности. Как правило, к моменту начала формирования экономических регионов уже произошла политическая дефрагментация национальных пространств, хотя внутри- и межнациональные политические границы не являлись в течение очень долгого времени неизменными. Поэтому реально экономические регионы были в той или иной степени соотнесены с административно-политическими регионами [10, С. 17].

На втором этапе произошла модификация объекта исследований – регион, расширение предметной области и методологическое усложнение пространственных исследований. По мере расширения масштабов экономической деятельности и усложнения ее структуры начала возрастать степень разнообразия экономической системы, образуемой совокупностью действующих экономических агентов и взаимосвязями между ними. Географические условия, оставаясь важным фактором выбора места и вида экономической деятельности, уступили главенствующее место в качестве районообразующего начала экономическим условиям (сравнительным издержкам производства и распределения, предельной продуктивности труда и капитала, интенсивности и структуре спроса и пр.). Более того, пространственные экономические параметры стали активным элементом, деформирующим собственно географические условия [10, С. 17 – 18].

Экономические регионы превратились в объективно формирующиеся на экономическом фундаменте комплексы взаимосвязанных и взаимодействующих экономических агентов. Это поставило во главу угла задачи формулирования понятий и концепций, относящихся к обобщению эмпирически установленных фактов, поиск закономерностей развития конкретных территориальных экономических образований в рамках географического пространства. Началось преобразование экономической географии как систематизированного описания экономики на территории в географи-

ческую экономику – науку, описывающую и объясняющую формирование и функционирование экономических систем в пределах определенного географического пространства.

Существенным образом менялась и внутренняя структура экономических районов: на место слабодифференцированных, преимущественно однородных районов пришли узловы районы с явно выраженными индустриальными центрами. Чем дальше, тем в большей степени территориально-отраслевая структура экономических регионов стала определяться деятельностью крупных корпораций, которые и определяют конкурентоспособность региона. Важно отметить и то, что формирование экономических регионов определялось пространственной неоднородностью в распределении не только природных ресурсов и труда, но и капитала [10, С. 18].

Регионы перестали быть просто «географическим местом», теоретически они представляли уже не только объективной экономической системой, но и частью более общей системы национального и мирового хозяйства, следовательно, межрегиональные взаимодействия стали естественной частью предметной области [10, С. 20]. Таким образом, экономика регионов, как исследование условий функционирования экономических агентов в пределах определенных географических ареалов, эволюционировала в региональную экономику, исследующую внутри- и межсистемные экономические взаимодействия, являющиеся функцией формирования территориальных экономических систем разного ранга – экономических регионов [10, С. 23].

Третий этап характеризуется более сильным проявлением системного характера самого региона, в результате исследование внутри- и межсистемных взаимодействий выходило на первый план. И постепенно региональная экономика начала эволюционировать в нечто отличное, получившее в последнее десятилетие устойчивое наименование «пространственная экономика» или даже «пространственная наука». Формирование пространственной экономики явилось отражением двух объективных процессов экономического развития.

Во-первых, транснационализация и глобализация экономики превратили мировую экономику в единое экономическое пространство, характеризующее общностью ресурсов, рынков и технологий. Мировая экономика стала рассматриваться как объективно интегрированная система, в которой состояние и взаимодействие территориальных подсистем (национальных экономик и интеграционных объединений) критическим образом формирует результаты экономической деятельности и их динамику [10, С. 23]. Во-вторых, во второй половине XX века развитие территориального разделения труда и прогресс пространственной дефрагментации и территориальной интеграции в рамках национальных экономик дали основание

представлять собственно экономические регионы как субнациональные экономики, а их совокупность – как национальную экономику [10, С. 24].

В зарубежной литературе встречаются следующие понятия, характеризующие экономику, пространство и развитие. «Пространственное развитие» («spatial development») утвердилось в западном public administration в начале 70-х гг. прошлого века и сразу же приобрело достаточно широкий спектр значений. Между тем, ключевой его смысл заключается в обозначении комплекса мер по гармонизации на территории разнонаправленных процессов и оптимизации происходящих изменений. Понятие «spatial economics» можно перевести как пространственная экономика. Пространственный аспект в экономической науке Запада XIX века изучался, главным образом, с позиций теории размещения. В это же время теория размещения оформилась в качестве особого направления в Германии, но классическая экономическая теория эти вопросы не рассматривала. В 1909 г. вышла в свет книга А. Вебера, одна из первых работ по теории размещения. В 1920-х гг. некоторые немецкие авторы дополнили анализ частичного равновесия А. Вебера анализом общего равновесия в пространственном измерении. Таким образом, современная экономика представляет собой пространственную экономику. Примером такой экономики может быть как мировая экономическая система, компонентами которой являются взаимодействующие национальные экономики, так и национальная экономика как объединение взаимодействующих, пространственно-распределенных региональных экономик.

Национальная экономика рассматривается как пространственно-неоднородный организм, функционирующий на основе вертикальных (центр – регионы) и горизонтальных (межрегиональных) экономических взаимодействий. Это положение действительно уже в течение многих лет является основным положением, вокруг которого объединяются теоретические и экспериментальные концепции научной школы, созданной и многие годы возглавлявшейся академиком А. Г. Гранбергом [12].

А. Г. Гранберг определяет экономическое пространство как насыщенную территорию, вмещающую множество объектов и связей между ними: населенные пункты, промышленные предприятия, хозяйственно освоенные и рекреационные площади, транспортные и инженерные сети и т. д. [4, С. 25].

Пространственное экономическое развитие связано, прежде всего, с действием законов рационального разделения труда, размещения природных ресурсов, формирования эффективных (как в корпоративных, так и общественных интересах) пропорций хозяйственного взаимодействия различных экономических субъектов. [9, С. 170]. Современное экономическое пространство можно определить различными количественными и ка-

ческими характеристиками и параметрами. Прежде всего, А.Г. Гранберг выделяет [4, с. 25]: плотность (численность населения, объем ВРП, природные ресурсы, основной капитал и т. д. на единицу пространства); размещение (показатели равномерности, дифференциации, концентрации, распределения населения и экономической деятельности, в том числе существование хозяйственно освоенных и неосвоенных территорий); связанность (интенсивность экономических связей между частями и элементами пространства, условиями мобильности товаров, услуг, капитала и людей, определяемая развитием транспортных и коммуникационных сетей).

Национальное экономическое пространство можно разделить на регионы разного типа в зависимости от классификационного признака и цели исследования. Хотя понятие «регион» еще недостаточно концептуализировано, в науке сложилось несколько методологических подходов к познанию сущностных характеристик региона, которые реализуются средствами и инструментами различных частно-научных дисциплин [15, С.55]. Территориально-пространственный подход в определении региона является достаточно существенным. В принципе «регион» есть категория, очерчивающая пространство. Пространственный фактор выступает в качестве решающего, когда возникает необходимость установки разграничительной черты между различными формами пространственной организации общества. Кроме того, содержательные свойства региона воплощаются в сравнительно высокой степени территориальной концентрации производственной и непроизводственной деятельности, инфраструктуры, концентрации населения и т. п. [15, С. 57].

А. Г. Гранберг определяет регион как «территорию, отличающуюся от других территорий по ряду признаков и обладающую некоторой целостностью, взаимосвязанностью ее элементов» [4, С. 16]. Э. Б. Алаев рассматривает район (регион) как территорию (геоторию), по совокупности насыщающих ее элементов отличающуюся от других территорий и обладающую единством, взаимосвязанностью составляющих элементов, целостностью [1, С. 68].

Л. С. Тарасевич с точки зрения территориально-пространственного подхода дает следующее определение региона: «Регион – территориальное образование на едином экономическом поле, по своей сути выполняющее посредническую роль между макро- и микроэкономикой, обеспечивая оптимальное функционирование всех систем, экономических, социальных, политических, национальных в любой части пространства и тем самым в целом на территории Федерации» [17]. Определение региона с этих методологических установок дается С. Г. Воронковым: «Под регионом необходимо понимать одновременно определенную территориально-пространственную форму организации производства и субъекта, обладающего необ-

ходимыми властными полномочиями для перегруппировки ресурсов и выступающего субъектом социально-экономических процессов, владеющего определенной социокультурной инфраструктурой, скрепляющей целостность среды обитания человека на данной территории и дающей устойчивость к изменениям» [2].

Известный польский экономист Э. Куклински рассматривает регионы как составные части экономической пространственной сети, как «острова» инноваций и духа предпринимательства, где господствуют силы конкуренции, благодаря которым регионы могут привлечь значительную долю отечественного и мирового рынка. Близкое к этому определение было сформулировано в «Основных положениях региональной политики Российской Федерации», утвержденных Указом Президента РФ от 3 июня 1996 г. № 803. В них под регионом понимается «часть территории Российской Федерации, обладающая общностью природных, социально-экономических, национально-культурных и иных условий. Регион может совпадать с границами субъекта Российской Федерации или объединять территории нескольких субъектов» [13].

Функционирование и развитие национальной экономики как пространственной системы поддерживается федеративным государственным устройством, политическими, правовыми и экономическими институтами федерализма. Поэтому для пространственного анализа экономики России вполне естественно в качестве основного типа региона рассматривать субъект Российской Федерации и в дополнение – территориальные группировки субъектов Федерации: федеральные округа, крупные экономические районы и т. п. [3].

Конституция РФ [8] рассматривает единство экономического пространства как принцип экономической основы конституционного строя, предполагающий, что РФ представляет собой состоящее из территорий ее субъектов пространство, на котором функционируют однотипные механизмы регулирования экономики, основанные на рыночных принципах и применении согласованных (гармонизированных) правовых норм, а также существует единая инфраструктура и проводится единая (национальная) согласованная налоговая, денежно-кредитная, валютно-финансовая, торговая и таможенная политика, обеспечивающая свободное движение товаров, услуг, капитала и рабочей силы. Единство экономического пространства РФ предполагает обеспечение единого правового регулирования хозяйственных и финансовых отношений на всей территории России. В политическом плане создание в РФ единого экономического пространства направлено на утверждение государственного суверенитета, а в экономическом преследует такие цели, как обеспечение эффективного функционирования

внутреннего рынка товаров, услуг, капитала и труда; создание условий структурной перестройки и стабильного развития российской экономики в интересах повышения жизненного уровня населения; проведение единой налоговой, денежно-кредитной, торговой, таможенной и тарифной политики; развитие единых транспортных, энергетических и информационных систем; создание общей (национальной) системы мер государственной поддержки развития приоритетных отраслей экономики, производственной и научно-технологической кооперации.

Гарантиями единства экономического пространства РФ согласно Конституции являются, в частности, отнесение к исключительным предметам ведения РФ таких вопросов, как установление правовых основ единого рынка, финансовое, валютное, кредитное, таможенное регулирование, денежная эмиссия, основы ценовой политики, федеральные экономические службы, включая федеральные банки (п. «ж» ст. 71); стандарты, эталоны, официальный статистический и бухгалтерский учет и др. (п. «р» ст. 71); закрепление прерогативы денежной эмиссии исключительно за Центральным банком России (ч. 1, ст. 75).

Большинство стран мира имеют неоднородное экономическое пространство. В этом отношении особо отличается Россия [4, С. 30]. В результате индустриализации и урбанизации и неравномерного размещения крупного бизнеса в России сформировалось экономическое пространство с сильной концентрацией (промышленные гиганты и мегаполисы) и разреженной периферией. Неравномерность освоения территории и социально-экономическая поляризация пространства привели к контрастам по осям север–юг и запад–восток, сформировав обширную зону проблемных территорий, образующую внешнюю периферию страны и занимающую около 70% ее территории [11]. Важнейшей проблемой территориального развития России являются неравномерность размещения производительных сил, сильная поляризация и негативная тенденция усиления дифференциации социально-экономического развития регионов Российской Федерации. Однако сама неравномерность социально-экономического развития в контексте сопоставлений «центр - периферия» оценивалась довольно ограниченным набором душевых показателей: а) основные фонды крупных и средних организаций по полной учетной стоимости; б) оборот розничной торговли; в) инвестиции в основной капитал; г) ввод в действие общей площади жилых домов [5, С. 147 – 148].

Многие особенности современной пространственной структуры российской экономики обусловлены природно-географическими и историческими факторами, такими как: большая территория, суровые климатиче-

ские условия, низкая плотность населения на большей части территории, пространственный разрыв между сосредоточением природных ресурсов, населения, производства, а также следствием пространственной организации хозяйства, осуществляемой в советский период [4, С. 254 – 255]

По расчетам Всемирного Банка из-за неэффективной пространственной организации Россия теряет 2 – 3% ВВП ежегодно [7]. Следствием влияния естественных и искусственных факторов является искажение и асимметрия экономического пространства.

По причине высокого уровня дифференциации регионов по социально-экономическому развитию в основе федеральной политики до сих пор лежит принцип выравнивания. Однако недостаточность простого бюджетного выравнивания с точки зрения проблемы регионального неравенства стала очевидной (табл.1).

Поэтому некоторыми экспертами обосновывается необходимость формирования новой государственной политики регионального развития, в основе которой вместо политики выравнивания уровня регионального развития лежал бы принцип поляризованного развития отдельных регионов-лидеров («опорных регионов»). В рамках данной модели предлагается концентрировать финансовые, административно-управленческие, человеческие и другие ресурсы в «опорных регионах», что позволит более быстро обеспечить отдачу вкладываемых бюджетных средств [17, С. 19]. В основе данного подхода лежит теория полюсов роста Ф. Перру. В соответствии с теорией полюсов роста территории, где размещаются предприятия лидирующих отраслей, становятся полюсами притяжения факторов производства, поскольку обеспечивают наиболее эффективное их использование.

Таблица 1

Основные макроэкономические показатели российских регионов  
(в % к общероссийским) [6, с. 92]

	Население		ВРП		Промышленное производство		Инвестиции		Бюджетные расходы на 1 жителя, % от средне-российского уровня	
	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005	2000	2005
Столицы и окрестности	14,7	15,1	27,6	24,9	11,9	16,2	20,8	21,2	163,6	179,9

Экспортеры	9,9	9,9	19,6	23,5	26,5	26,6	25,5	23,4	226,0	173,8
Сбалансированная промышленность	28,6	28,2	25,6	24,9	34,3	32,7	24,1	23,5	96,0	86,5
Прибрежные регионы	14,1	13,9	10,7	10,3	10,9	8,8	13,9	12,5	68,4	76,5
Внутренние регионы	11,6	11,3	6,8	7,0	7,2	7,9	7,0	6,9	53,1	69,5
Менее развитые	21,1	20,9	9,7	9,3	9,2	7,7	8,6	8,8	49,0	60,9

Это приводит к концентрации предприятий и формированию полюсов экономического роста [4, С. 86]. Однако, как отмечает С.С.Артоболевский, заведующий отделом экономической и социальной географии Института географии РАН, в теории полюсов роста есть несколько крайне важных тезисов, о которых часто забывают. Во-первых, полюс роста эффективен только в сети таких же полюсов. Во-вторых, полюс роста должен обладать хорошей связью с остальными регионами, чтобы использовать их ресурсы и передавать нововведения и импульсы развития. В-третьих, полюс роста должен осуществлять связь между страной и регионом. Применение принципа поляризованного развития как инструмента государственной политики регионального развития, скорее всего, приведет к еще большей дифференциации регионов по уровню социально-экономического развития. Экономика регионов страны не настолько тесно связана между собой, чтобы импульсы, возникающие при поддержке од-

них регионов, автоматически передавались в остальные в форме диффузии инноваций [17, С. 20].

В результате мы полагаем, что сделать пространственное развитие страны полностью однородным не представляется возможным в силу вышечисленных факторов. Политика простого выравнивания не приведет к развитию и уменьшению дифференциации регионов. В то же время политика поляризованного развития («полюсов роста») также не способна решить данные задачи, хотя может быть использована в отдельных регионах. Оба названных подхода могут привести к осуществлению неэффективных программ и проектов, которые будут иметь серьезные негативные последствия для развития отдельных регионов и их конкурентоспособности в России и мировой экономике. Таким образом, возникает вопрос о том, с помощью каких подходов, методов и инструментов возможно модернизировать пространственное развитие страны.

Модернизация пространства может быть реализована двумя путями. Первый путь основан на эксплуатации природных ресурсов региона, обновлении и расширении уже имеющейся производственной базы. Он предполагает усиление дальнейшего развития, в первую очередь тех отраслей, которые в настоящее время определяют развитие региона, а также некоторую диверсификацию промышленного сектора, с развитием новых производств на основе минерально-сырьевой базы. При выборе данного пути модернизации пространства восстановление традиционных минерально-сырьевых производств может дополняться развитием внутреннего туризма, рыбного хозяйства (аквасектора), переработкой дикорастущего сырья (сбор и переработка лекарственных трав, ягод, грибов и т.д.), восстановлением традиционно промысловых отраслей хозяйства (например, для северных регионов – оленеводство). Реализация данного пути развития пространства сталкивается с двумя основными проблемами. Первая проблема заключается в необходимости подготовки и переподготовки местных трудовых ресурсов до определенного уровня квалификации или с привлечением высококвалифицированных кадров из других регионов. Вторая проблема определяется тем, что наращивание и/или создание новых производственных мощностей зависит от финансовых возможностей предприятий, возможности привлечения инвесторов и от возможности финансирования данных проектов федеральными и региональными властями через различные целевые программы, стратегии развития, национальные проекты и т.д. Таким образом, при финансировании данных проектов возникает необходимость государственно-частного партнерства, механизм реализации которого в настоящее время не достаточно разработан.

Данное направление развития экономики, выбрано большинством северных регионов, о чем свидетельствует оценка существующих концеп-

ций и стратегий социально-экономического развития субъектов РФ. С точки зрения масштабности задач модернизации и необходимости привлечения дополнительных ресурсов данный путь модернизации является более простым, чем второй. Однако реализация этого пути вряд ли позволит модернизировать экономику страны с ориентацией на развитие инновационных отраслей с тем, чтобы России играла значительную роль в современном мировом экономическом пространстве.

Второй путь предполагает инновационное развитие региона. Его ключевыми факторами являются технологические инновации и социальные инновации, то есть развитие на основе построения региональных инновационных систем. Технологические инновации связаны с производством новых технологий и продуктов в ходе выполнения исследований и разработок фундаментальной и отраслевой науки. Однако распространение технологических инноваций, во-первых, требует согласованной инновационной стратегии развития страны с определением наиболее значимых для экономики отраслей, которые будут способствовать ускорению экономического развития. Во-вторых, определение приоритетных направлений экономики, которые будут развиваться в данном регионе на основе существующих факторов производства. В-третьих, для внедрения технологических инноваций необходимо существование определенных объективных предпосылок в виде развитой научно-исследовательской базы и фундаментальной науки, высококвалифицированных трудовых ресурсов, наличие минерально-сырьевой и развитой производственной базы, федеральной поддержки по формированию региональной инфраструктуры, нормально функционирующего механизма привлечения частных, в том числе и зарубежных, инвестиций и т. д. Таким образом, решение задачи внедрения технологических инноваций при низком уровне финансовой самостоятельности территорий и их высокой дифференциации развития едва ли возможно в существующих современных условиях на региональном уровне.

В основе экономики знаний лежит рост креативности и самоорганизации населения, который заключается в способности населения воспринимать, продуцировать и применять новые знания, умения и навыки в своей деятельности. Составляющей этого процесса правомерно рассматривать поддержку инновационной культуры, что включает стимулирование творчества, инициативы, социальной и профессиональной мобильности. Возможность генерирования нового знания увязывается со степенью развитости социальных услуг, которые должны быть доступны для населения периферийных территорий. Концептуальные положения и механизмы роста качества человеческих ресурсов, повышения креативности населения, необходимых для выработки инновационных решений при взаимодействии субъектов местной экономики, раскрыты А. Н. Пилясовым на примере се-

верных сообществ и могут быть положены в основу конструирования «региона обучения» на территории других северных регионов.

Переход к экономике знания дает периферийным территориям возможность расстаться с прежней траекторией развития, преодолеть негативное действие транспортной удаленности, высоких издержек и малых размеров регионального рынка и осуществить прорыв в инновационную экономику [14]. Успех современного экономического развития регионов определяется их способностью получить синергетические эффекты от продуктовых, процессных и организационных инноваций, развертывающихся в локализованном пространстве региональных кластеров и местных инновационных систем [16]. Ключевое условие сокращения усиливающихся внутренних разрывов российского пространства – доступ российской периферии к инновационной экономике.

При региональном анализе и выработке стратегии регионального развития зачастую недооценивается роль экономических институтов, поскольку предполагается, что основные правила и механизмы их исполнения устанавливаются на уровне страны в целом. Но на уровне регионов значительную роль играют такие факторы, как качество экономических институтов субъекта (совокупность различных организации, а также формальных и неформальных норм и правил, устанавливающих ограничения для экономических агентов, соответствующие механизмы контроля по их соблюдению и защите); развитость местного гражданского общества; инициативы (инструмент конкуренции с соседями) и специфика сложившегося в регионе бизнеса; традиции местных элит, их прогрессивность и готовность к инновациям. Это объясняется тем, что в условиях медленной адаптации институциональных механизмов именно неформальные нормы, основным проводником которых часто выступает гражданское общество, определяют качество региональных институтов. Неформальные социальные сети создают институциональную инфраструктуру данного региона, которая играет важнейшую роль в экономическом развитии территории [6, С. 84]. В результате, формирование региональной инновационной системы требует институционального обновления, в том числе создания новых организаций, изменения законодательной и нормативной базы, повышения эффективности существующих институтов, которые связывают коммуникации, распространение нового знания и социальные инновации. Таким образом, формирование региональной инновационной системы становится идеей реструктурирования пространства.

Подводя итоги рассмотрения современных тенденций развития регионов в рамках пространственной экономики, необходимо подчеркнуть, что глобализация определяет формирование единого экономического пространства и ускорение инновационных процессов, в чем ключевую роль

играют развитие информационно-коммуникационных технологий, глобальные сети передачи и обработки информации.

Это способствует усилению диффузии инноваций и большей встроенности национальной экономики и ее отдельных регионов в мировую экономику. Возрастающую роль глобальных процессов и их влияние на эволюцию экономического пространства отмечал А. Г. Гранберг [4, С. 311] и другие ученые. Однако ряд исследований отечественных авторов позволяют сделать вывод о том, что пространственная структура российской экономики является инерционной в весьма длинном периоде. Исследования Института экономики и организации промышленного производства Сибирского отделения Российской академии наук (ИЭОПП СО РАН) подтвердили: «результаты расчетов по вариантам показали, что независимо от выбора сценария развития пространственная структура экономики России изменяется незначительно» [12, С. 190].

Региональное многообразие исключает для России возможность перенесения опыта какой-либо одной страны. В процессе регионального формирования Россия должна создавать новый синтез отечественного и мирового опыта. Кризис 2008 – 2009 гг. обострил внутренние проблемы и потребовал реструктуризации, модернизации экономики и перехода на инновационный путь развития для повышения конкурентоспособности продукции. Российская периферия сильно отстает от инновационных центров по глубине проникновения новой экономики.

Инновационная стратегия региона должна быть нацелена на формирование системных инноваций, создание инновационных зон и встраивание в глобальное экономическое пространство. При этом инновационная стратегия должна учитывать рефлексию на вызовы и готовность самого региона к изменениям.

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Алаев Э.Б. Социально-экономическая география: Понятийно-терминологический словарь. – М., 1983. – 350 с.
2. Валентей С. Д. Экономика федеративных отношений и региональная политика // Пространственная экономика. – 2009. – № 4. – С. 7 – 22.
3. Гранберг А., Зайцева О. Темпы роста в национальном экономическом пространстве // Вопросы экономики – 2002. – № 9.
4. Гранберг А. Г. Основы региональной экономики / А. Г. Гранберг. – 3-е изд. – М.: ГУ ВШЭ, 2003. – 495 с.
5. Демьяненко А. Н. Опыт пространственного экономического анализа (о книге «Оптимизация территориальных систем») // Пространственная ЭКОНОМИКА. – 2011. – № 3. – С. 143 – 159.
6. Зубаревич Н., Урожаева Ю. Сцилла и Харибда региональной политики // Вопросы экономики. – 2008. – № 2. – С. 83 – 98.

7. Княгинин В., Перельгин Ю. Пространственное развитие России в долгосрочной перспективе // Российское экспертное обозрение. – 2007. – № 1 – 2 (20). – С. 6 – 11.

8. Конституция Российской Федерации (принята референдумом 12.12.1993; ред. от 30.12.2008) – [Электронный ресурс] // URL: <http://zakonprost.ru/konstitucija-rf>.

9. Краснопольский Б. Х. Мифы и реальности экономического районирования (отклик на статью А. С. Вишневого и А. Н. Демьяненко «Макроэкономическое зонирование как метод стратегического анализа: Дальний Восток России») // *Пространственная экономика*. – 2011. – № 2. – С. 169 – 174.

10. Минакир П. А., Демьяненко А. Н. Пространственная экономика: эволюция подходов и методология // *Пространственная экономика*. – 2010. – № 2. – С. 6 – 32.

11. Нефедова Т. Г. Поляризация пространства России: ареалы роста и «черные дыры» / Т. Г. Нефедова // *Экономическая наука современной России*. – 2009. – №1 (44). – С. 62 – 76.

12. Оптимизация территориальных систем / Под. ред. док-ра экон. наук С. А. Суспицина. – Новосибирск, 2010. – 632 с.

13. Основные положения региональной политики в Российской Федерации: утверждены Указом Президента Российской Федерации от 3 июня 1996 г. № 803. – [Электронный ресурс] // URL : <http://www.scrf.gov.ru/documents/26.html>.

14. Пилясов А. Н. И последние станут первыми: Северная периферия на пути к экономике знания. – М.: Книжный дом «ЛИБРОКОМ», 2009. – 544 с.

15. Регион в новой парадигме пространственной организации России / Под общ. ред. А. И. Татаркина; РАН, УрО, Ин-т экономики. – М.: ЗАО «Издательство «Экономика», 2008.

16. Синергия пространства: региональные инновационные системы, кластеры и перетоки знания / отв. ред. А. Н. Пилясов. – Смоленск: Ойкумена, 2012. – 760 с.

17. Шарипов Ш. И. Стратегия регионального развития: выравнивание или поляризация? // *Региональная экономика: теория и практика*. – 2006. – № 2 (29). – С. 19 – 23.

*УДК 338.1*

## **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СИСТЕМЫ ЗДРАВООХРАНЕНИЯ ПРИМОРСКОГО КРАЯ**

*Романова И.М., Грищенко К.С.*

## **PARTICULAR QUALITIES OF PRIMORSKY RE- GION'S HEALTH SYSTEM**

*Romanova I.M., Grischenko K.S.*

В статье проводится анализ тенденций развития системы здравоохранения Приморского края. Авторами выделены особенности развития системы здравоохранения региона.

The article revises the tendencies of Primorsky region's health system. The authors allocate the particular qualities of the regional health system.

**Ключевые слова:** система здравоохранения, особенности развития системы здравоохранения, основные показатели функционирования системы здравоохранения.

**Keywords:** health system, particular qualities of health system, basic indicators of health system.

Уровень развития системы здравоохранения является важным фактором, влияющим на формирование конкурентоспособности Приморского края. Поэтому большое внимание на федеральном и региональном уровнях уделяется развитию и модернизации этой системы.

В рамках общих процессов реформирования система здравоохранения имеет свои особенности, которые можно проследить по динамике таких показателей, как количество учреждений здравоохранения, численность медицинского персонала и болящих, показатели материально-технической базы, структура доходов и расходов учреждений здравоохранения. Анализ основных показателей функционирования системы здравоохранения Приморского края в 2006 – 2010 гг. (таблица 1) свидетельствует о том, что численность врачей за последние 5 лет уменьшилась на 2,83 %, а численность среднего медицинского персонала – на 5,29 %. Количество больничных учреждений уменьшилось на 2,94%, а число амбулаторно-поликлинических учреждений сократилось почти в 2 раза.

Таблица 1  
Основные показатели функционирования системы здравоохранения  
Приморского края в 2006 – 2010 гг

Показатели	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2010 к 2006, в %
Численность врачей всех специальностей, тыс. чел.	10.6	10.4	10.3	10.4	10.3	97,17
на 10 000 человек населения	52.9	52.2	52.0	52.6	52.7	99,62
Численность среднего медицинского персонала, тыс. чел.	17.0	16.8	16.5	16.8	16.1	94,71
на 10 000 человек населения	85.0	84.0	83.1	85.0	82.5	97,06
Число больничных учреждений – всего	102	98	101	102	99	97,06

в том числе:						
в городах и поселках городского типа	81	77	80	82	81	100
в сельской местности	21	21	21	20	18	85,71
Число коек в больничных учреждениях – всего, тыс.	18.7	17.8	18.0	17.8	17.9	95,72
на 10 000 человек населения	93.3	89.4	90.7	90.0	91.7	98,28
Число амбулаторно-поликлинических учреждений	387	394	237	215	214	55,30
в том числе:						
в городах и поселках городского типа	359	365	216	193	193	53,76
в сельской местности	28	29	21	22	21	75
Мощность амбулаторно-поликлинических учреждений, тыс. посещений в смену	44.3	44.3	42.2	43.1	43.9	99,1
на 10 000 человек населения, посещений в смену	220.7	222.1	212.6	217.2	224.9	101,9
Число фельдшерско-акушерских пунктов	389	382	378	372	368	94,60

Составлено и рассчитано по: [2, С. 51 – 55].

Снижение численности врачей и среднего медицинского персонала обусловлено основными причинами, определяющими неудовлетворительные показатели обеспеченности, к ним относятся: низкий уровень оплаты труда и социальных гарантий, который не выдерживает конкуренции с коммерческими учреждениями; отсутствие условий, привлекающих к работе молодых специалистов во Владивостокский государственный медицинский университет (ВГМУ) и Краевое государственное образовательное учреждение среднего профессионального образования «Владивостокский базовый медицинский колледж» (КГОУСПО «ВБМК»), в частности, обеспечение жилплощадью; острая нехватка количества выпускников КГОУСПО «ВБМК», в целом, связанная с общим снижением числа абитуриентов (демографический кризис), стремлением выпускников школ получить более престижное, высшее медицинское образование.

Проведенный анализ основных показателей функционирования системы здравоохранения в Приморском крае позволил выделить ряд особенно-

стей, характерных для данной системы на современном этапе. Одна из основных особенностей функционирования системы здравоохранения Приморского края заключается в появлении негосударственного сектора здравоохранения (частного). Возникновение и развитие негосударственных учреждений здравоохранения было вызвано объективным процессом развития рыночной экономики. Дефицит бюджетного финансирования не позволял количественно расширять сеть государственных учреждений и увеличивать численность медицинского персонала. Следствием усеченного финансирования являются низкая заработная плата врачей, невысокое качество медицинского обслуживания, физическое и моральное устаревание материальной базы медицинских учреждений. Низкие доходы и неясные перспективы развития государственной системы здравоохранения заставляют врачей и младший медицинский персонал переориентироваться на частную практику, в рамках которой можно рассчитывать на финансовый успех за счет профессиональных знаний и личной инициативы. В настоящее время частные учреждения являются наиболее активными экономическими субъектами формирующегося рынка здравоохранения и развиваются более быстрыми темпами, чем государственные (таблицы 2, 3). За последние 5 лет в Приморском крае наблюдается снижение численности работников организаций здравоохранения на 0,8 %, в том числе муниципальной формы собственности – на 8,53 %, и повышение государственной – на 4,9 % и частной – на 23,16 % (табл 2).

Таблица 2

Изменение среднесписочной численности работников организаций здравоохранения по формам собственности в Приморском крае в 2006 – 2010 гг.

Виды форм собственности	Среднесписочная численность работников, чел.					
	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.	2010 к 2006, в %
Всего	58126	59375	58639	58481	57663	99,20
В том числе:						
- государственная	24919	25791	26176	25632	26140	104,90
- муниципальная	29601	29557	28603	28309	27076	91,47
- частная	2806	3223	2969	3497	3456	123,16
смешанная российская	752	752	762	939	878	116,76
иностранная, совместная российская и иностранная	5	-	-	8	-	

Составлено и рассчитано по: [2, С. 63].

Оценивая рост численности работников организаций здравоохранения государственной и частной форм собственности, надо отметить, что здесь достаточно высокий удельный вес совместителей, как правило, врачей из государственных учреждений, что не дает возможности оценить реальную численность врачебного состава в целом, ввиду двойного счета. Также к особенностям функционирования системы здравоохранения на современном этапе следует отнести низкую заработную плату работников сферы здравоохранения (табл. 3).

Таблица 3

Среднемесячная номинальная начисленная заработная плата работников организаций здравоохранения по формам собственности в Приморском крае в 2006 – 2010 гг.

Виды форм собственности	Среднемесячная заработная плата, руб.				
	2006 г.	2007 г.	2008 г.	2009 г.	2010 г.
- государственная	9305	11256	14392	16288	17536
- муниципальная	9145	11009	13871	15048	15651
- частная	7530	7565	10724	12085	15832
смешанная российская	7651	8718	10459	11785	12438
иностранная, совместная российская и иностранная	2993	-	-	10885	-

Составлено и рассчитано по: [2, С. 64].

За последние 5 лет наблюдается увеличение среднемесячной заработной платы работников организаций здравоохранения почти в 2 раза, но при увеличении заработной платы также следует учесть инфляцию, которая также за последние 5 лет увеличилась почти в 2 раза [5].

Также следует обратить внимание на среднемесячную заработную плату работников организаций здравоохранения частной формы собственности, она на 11% в 2010 году меньше среднемесячной заработной платы работников организаций здравоохранения государственной формы собственности.

Такая ситуация свидетельствует о скрытии части доходов и занижении официальной заработной платы работникам частными организациями, что в свою очередь говорит о развитии теневого бизнеса в сфере частного здравоохранения. Несмотря на так называемый рост заработной платы, среднемесячная заработная плата работников сферы здравоохранения остается из года в год одной из самых низких по сравнению с заработной платой работников, занятых другими видами экономической деятельности, за исключением работников сельского хозяйства и образования, несмотря на то, что темпы ее роста за анализируемый период были самым высоким [3, 4]. Низкий уровень заработной платы вынуждает медицинских работников уходить в частные клиники, в результате чего происходит нехватка квалифицированных кадров в государственных и муниципальных учреждениях здравоохранения. Все это влияет на качество медицинского обслуживания населения.

Недооценка государством труда работников сферы здравоохранения ведет к снижению общественного статуса врачей, уменьшению притока молодых специалистов вследствие низкого уровня оплаты труда и слабой социальной защищенности, «утечке умов» за границу, из периферийных учреждений – в центральные. Все это в целом ведет к ухудшению кадрового обеспечения учреждений здравоохранения Приморского края (табл. 4).

Таблица 4

Изменение укомплектованности врачебных должностей и должностей среднего медицинского персонала в учреждениях здравоохранения Приморского края в 2006 – 2010 гг. (соотношение штатных и занятых должностей врачей; в процентах)

Учреждения здравоохранения	Укомплектованность врачебных должностей					
	2006	2007	2008	2009	2010	2010 к 2006 г. в %
Укомплектованность врачебных должностей в учреждениях здравоохранения						
Все лечебно-профилактические учреждения	91,3	92,2	92,3	92,7	91	99,67
Из них:						
Больничные учреждения	91,4	93,9	94,5	94,5	92,8	101,53
Станции скорой медицинской помощи	76,6	82,3	77,8	82	75,7	98,83
Станции переливания крови	100	100	100	100	100	100,00
Диспансеры	95	95,6	94,7	94,9	92,8	97,68
Амбулаторно-поликлинические учреждения	92,7	92,3	92,8	92,5	91,3	98,49
Диагностические центры	93,4	87,9	89,8	93,2	89,5	95,82
Укомплектованность должностей среднего медицинского персонала						
Все лечебно-профилактические учреждения	94	94,7	95,5	95,3	93,9	99,89
Из них:						
Больничные учреждения	95,6	96,7	96,6	96,2	95	99,37
Станции скорой медицинской помощи	83	84,2	94	98,6	94,9	114,34
Станции переливания крови	98,8	98,8	100	100	100	101,21
Диспансеры	97	97,6	97,5	96,2	95,2	98,14
Амбулаторно-поликлинические учреждения	92,7	92,4	93,2	93,4	89,6	96,66
Диагностические центры	82,6	83,8	88,7	92,6	85,2	103,15

Составлено и рассчитано по: [2, С. 66].

Анализ укомплектованности врачебными должностями и должностями среднего медицинского персонала в учреждениях здравоохранения Приморского края показал, что за последние 5 лет ситуация в регионе изменилась незначительно.

За анализируемый период произошло снижение как врачебного персонала, так и среднего медицинского персонала, хотя уровень укомплектованности средними медицинскими кадрами находится на более высоком уровне, чем врачебными. На показатели укомплектованности медицинскими кадрами оказывает влияние высокий удельный вес совместителей.

Врачи, как и средний медицинский персонал, из-за низкой заработной платы вынуждены совмещать несколько должностей, что отражается на качестве обслуживания населения Приморского края медицинской помощью (рис. 1).

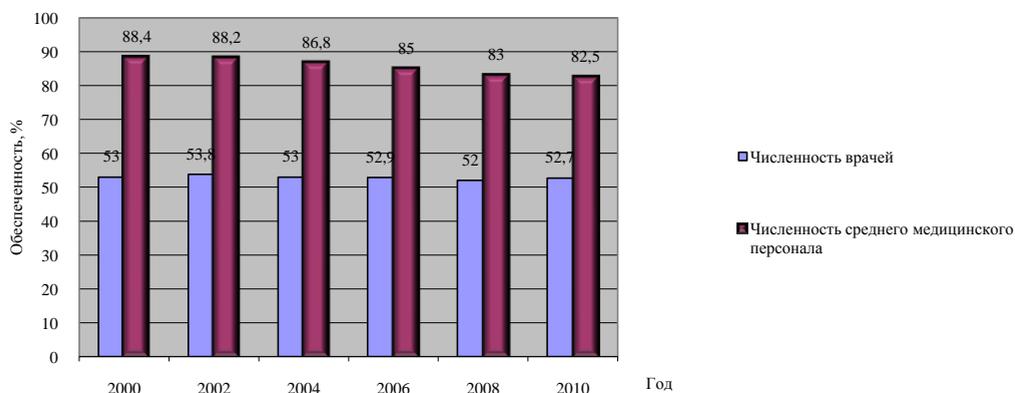


Рисунок 1. Обеспеченность населения Приморского края медицинскими кадрами в 2000 – 2010 гг. (на 10000 человек населения) [2, С. 67].

Обеспеченность населения медицинскими кадрами за последние десять лет также изменилась незначительно. За анализируемый период наблюдается снижение численности врачебного персонала в 2010 г. по сравнению с 2000 г. на 0,7% и среднего медицинского персонала на 6%. Несмотря на реализацию различных национальных проектов в сфере здравоохранения уровень обеспеченности населения Приморского края врачами остается на низком уровне, на 10000 человек приходится только 50% от необходимого количества врачей. Такая ситуация по прогнозам статистики останется неизменной еще несколько лет, так как наблюдается

сокращение притока молодых людей в высшие и средние образовательные учреждения здравоохранения (таблица 5).

Таблица 5

Динамика подготовки специалистов для здравоохранения в Приморском крае в 2006–2011 гг. (на начало учебного года; человек)

Подготовка специалистов	2006/ 2007	2007/ 2008	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011	2011 г. к 2006 г. в %
<b>Высшее профессиональное образование</b>						
Принято студентов – всего	492	473	510	515	461	93,70
Численность студентов – всего	2852	2716	2620	2602	2597	91,06
Выпущено специалистов – всего	415	431	505	504	439	105,78
<b>Среднее профессиональное образование</b>						
Принято студентов – всего	935	921	845	712	852	91,12
Численность студентов – всего	2825	2688	2522	2386	2363	83,65
Выпущено специалистов – всего	761	838	733	651	675	88,70

Составлено и рассчитано по: [2, С. 68].

Из данных таблицы видно, что за последние пять лет отмечается сокращение доли численности студентов с высшим профессиональным образованием на 8,54 %, и увеличение выпущенных специалистов на 5,78 %. Также наблюдается снижение численности студентов и выпущенных спец со средним профессиональным образованием, соответственно, на 16,35% и 1,3%. Такая ситуация свидетельствует об изменении структуры подготовки специалистов в сфере здравоохранения: увеличении доли молодых специалистов с высшим профессиональным образованием и уменьшении доли молодых специалистов со средним профессиональным образованием. Более того, формируются устойчивые тенденции повышения среднего возраста работников здравоохранения. Одна из серьезных проблем в системе здравоохранения – это их неспособность привлечь и удержать молодых медицинских специалистов, что является следствием низкой заработной платы работников здравоохранения. Ситуация в системе здравоохранения Приморского края более критическая, чем в целом по России. Во-первых, большинство молодых врачей ориентированы на работу в стационарных ЛПУ, как правило, по «узким» специальностям. Во-вторых, абсолютное большинство выпускников медицинских вузов региона не планируют заполнить свободные должности участковых врачей (врачей общей практи-

ки) в сельской местности и небольших городах. В-третьих, в силу низкого пенсионного обеспечения медицинских работников в регионе большинство врачей, достигших пенсионного возраста, «задерживается» на рабочих местах до 65 – 70 лет. В-четвертых, многие руководители средних и крупных ЛПУ региона уже достигли пенсионного возраста и тормозят «кадровое омоложение» ведущих специалистов и линейных менеджеров (заведующих отделениями) своих ЛПУ [1]. Также одной из особенностей функционирования системы здравоохранения на современном этапе является рост неравенства в доступе к медицинским услугам, который отмечается многими специалистами, и это несмотря на то, что в последнее время этот вопрос привлекает внимание на самых высоких уровнях. В советское время в России была сформирована так называемая модель Семашко, когда государство оказывало бесплатно медицинские услуги через государственные медицинские учреждения в соответствии с потребностями населения. Современные реформы здравоохранения направлены на снижение роли государства в оказании медицинских услуг населению и развитие коммерческого, или точнее платного сектора. Изучение реальных расходов семей подтвердило, что получение необходимой медицинской помощи находится в непосредственной зависимости от возможности прямых доплат из средств пациента. Также одной из особенностей функционирования системы здравоохранения Приморского края на современном этапе является обеспеченность населения больничными учреждениями (рисунок 2).

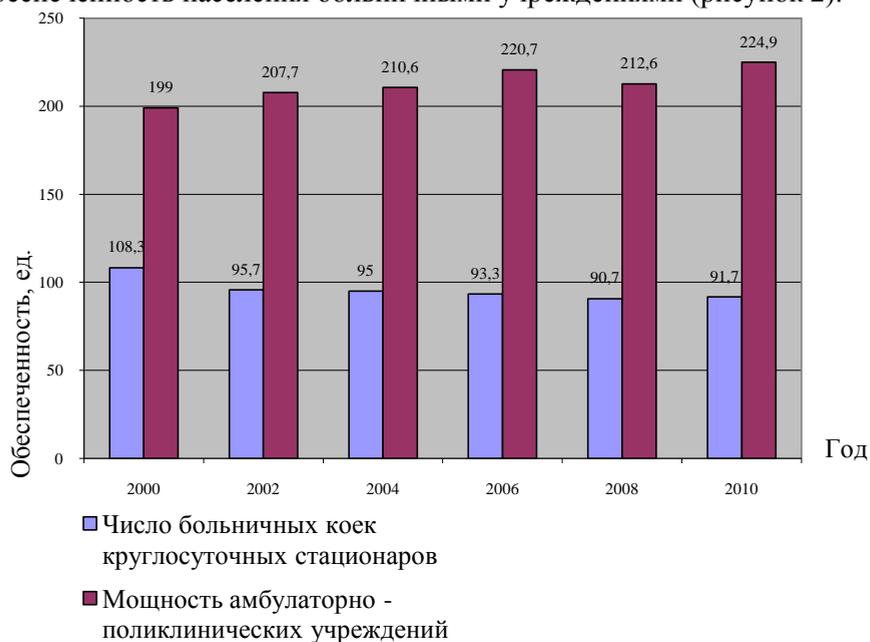


Рисунок 2. Обеспеченность населения Приморского края больничными учреждениями в 2000 – 2010 гг. (на 10 000 человек населения) [2, С. 61]

За анализируемый период наблюдается снижение показателя обеспеченности населения Приморского края больничными койками в 2010 г. по сравнению с 2000 г. на 15 %. Количество государственных (муниципальных) учреждений здравоохранения, здания которых находятся в аварийном состоянии или требуют капитального ремонта, уменьшилось с 84 ед. до 47 ед., что обусловлено тем, что в показателе за 2008 – 2009 годы учитывались здания в больничных учреждениях, требующие капитального ремонта. В отчете за 2010 год стали учитываться учреждения здравоохранения, здания которых требуют капитального ремонта. Указанный показатель по годам можно сравнивать в одних единицах измерения (или в зданиях, или в учреждениях). Если показатель оценивать по количеству учреждений здравоохранения, то в 2009 году требовали капитального ремонта 64 учреждения, а в 2010 году – 47 [1].

Важной особенностью системы здравоохранения Приморского края является передача муниципальных учреждений здравоохранения в краевое подчинение. В соответствии с федеральным законодательством с 1 января 2012 года все 110 муниципальных учреждений здравоохранения, расположенных на территории Приморского края, переданы в краевое подчинение и финансируются из краевого бюджета. И все ранее возложенные на органы местного самоуправления полномочия по организации оказания первичной медико-санитарной помощи, скорой медицинской помощи, медицинской помощи женщинам во время беременности и родов закрепляются за администрацией края.

Данные преобразования делаются для того, чтобы уравнивать качество и доступность бесплатной медицинской помощи для всех граждан вне зависимости от места жительства, так как у региона больше финансовых возможностей, чем у муниципалитетов. Мы считаем, что эти преобразования приведут только к еще большему ухудшению качества медицинского обслуживания населения, так как почти все средства будут оседать в краевых учреждениях здравоохранения, что опять же не решит главных проблем и еще больше усилит отток специалистов из периферийных районов в центральные.

Также одним из важных показателей функционирования системы здравоохранения является «удовлетворенность населения медицинской помощью». Этот показатель снизился с 32,1% в 2000 г. до 30,5% в 2010 г. Данный показатель оценивается Федеральной службой статистического опроса (ФССО) по результатам социологического опроса всей группы населения вне зависимости от того, получал данный гражданин медицинскую помощь или нет.

Граждане, не обращающиеся за медицинской помощью, информацию об оказании медицинской помощи берут в основном из СМИ, которая

в настоящее время освещает деятельность здравоохранения односторонне и в большинстве случаев негативно, отсутствует объективная информация. На территории Приморского края страховыми медицинскими организациями и территориальным фондом обязательного медицинского страхования проводится опрос пациентов, получивших медицинскую помощь в рамках территориальной программы обязательного медицинского страхования. По данным проводимого опроса за 2010 год, процент удовлетворенности населения составил более 80% [6].

По мнению большинства респондентов, изменения, происходящие сегодня в здравоохранении региона, не ориентированы на достижение высокого уровня качества и эффективности медицинской помощи.

Более половины респондентов считает, что реальная заработная плата должна зависеть от количества и качества произведенных медицинских услуг и быть в 2 – 3 раза выше, чем сегодня [1].

## **ЛИТЕРАТУРА**

1. Дьяченко В. Г. Качество в современной медицине. – Хабаровск: Издательство ГОУ ВПО ДВГМУ, 2007. – 490 с. – Режим доступа: <http://www.medlinks.ru/sections.php?op=listarticles&secid94>.
2. Елисеева Т. И. Эффективность системы профессионального образования региона: монография / Т. И. Елисеева, И. М. Романова, Е. В. Черновицкая, О. Ю. Виничук. – Владивосток: Изд-во ТГЭУ, 2008. – 140 с.
3. Здравоохранение и социальное обеспечение в Приморском крае. 2011: Статистический сборник / Приморскстат. – 2011. – 102 с.
4. Романова И. М. Состояние и особенности развития системы профессионального образования Российской Федерации / И. М. Романова, Е. В. Черновицкая // Вестник ТГЭУ. – 2008. – № 1. – С. 52 – 63.
5. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://уровеньинфляции.рф/>.
6. Электронный ресурс. – Режим доступа: <http://www.primorsky.ru/adms/isp/departments/health/docs/>.

## **СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ**

**АЛИПХАНОВА ФАТИМА НАДИРБЕКОВНА** - доктор педагогических наук, профессор ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет»

Адрес: 367003, РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57.

**БУРАНОВА МАДИНА ВЛАДИМИРОВНА**-аспирант кафедры английского языка, ФГБОУ ВПО «Кабардино-Балкарский государственный университет им.Х.М.Бербекова»

Адрес: 360004, КБР, г.Нальчик ул.Чернышевского,273.

**ГРИЩЕНКО КРИСТИНА СЕРГЕЕВНА**-ассистент кафедры экономики и менеджмента ФГАО ВПО ДВФУ

Адрес: 690950, Приморский край, г. Владивосток, ул. Океанский проспект, 19

**ДЖАНТУЕВА ФАТИМА РАШИТОВНА** – старший научный сотрудник, КБНЦ РАН

Адрес: 360005, г. Нальчик, ул. Калинина, 250»А», кв.81

**ЗАПАДНАЯ КСЕНИЯ ВЛАДИМИРОВНА** – кандидат филологических наук, старший преподаватель, ФГБОУ ВПО РАП РФ

Адрес: 344038, г. Ростов-на-Дону, ул. Ленина, 66

**ЗАХАРОВА СВЕТЛАНА МИХАЙЛОВНА** – кандидат педагогических наук, доцент, МОУ «Волжский городской лицей»

Адрес: 425008, Республика Марий Эл, г. Волжск, ул. Маяковского

**ИЗИЕВА БУРЛИЯТ АНВАРБЕКОВНА** - кандидат педагогических наук, ФГБОУ ВПО «Дагестанский государственный педагогический университет»

Адрес: 367003, РФ, Республика Дагестан, г. Махачкала, ул. Ярагского, 57.

**ЛИТВИНОВА РАИСА МИХАЙЛОВНА** – кандидат педагогических наук, заведующий кафедрой дошкольного образования, СКИРО ПК и ПРО

Адрес: 35500, г. Ставрополь, ул. Ломоносова, 3

**МАРФУТЕНКО ТАТЬЯНА АНАТОЛЬЕВНА** - старший преподаватель, филиал ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт» в г. Железноводске

Адрес: 357430, г. Железноводск, пос. Иноземцево, пр. Свободы, 14

**РОМАНОВА ИРИНА МАТВЕЕВНА**- доктор экономических наук, профессор, заведующий кафедрой маркетинга и коммерции, ФГАО ВПО ДВФУ

Адрес: 690950, Приморский край, г. Владивосток, ул. Океанский проспект, 19

**РОМАНИЮК МАРИЯ АНДРЕЕВНА** - руководитель, ООО «Продвижение»

Адрес: 672, Забайкальский край, г. Чита, ул. Ленина, 89-308

**ТМЕНОВ ФЕЛИКС КОНСТАНТИНОВИЧ** - аспирант кафедры педагогики и психологии ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова»

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

**ХОРЕВА АННА ВЯЧЕСЛАВОВНА** – преподаватель, НОУ ОГИ

Адрес: 143000, Московская область, г. Одинцово, ул. Новоспортивная, 3

**ШАКАРОВ АРТУР ОЛЕГОВИЧ** - соискатель, ФГАОУ ВПО «Южный федеральный университет»

Адрес: г. Ростов-на-Дону, ул. Б.Садовая, 33.

**ШИЯНОВА ГАЛИНА ВЕНЕРОВНА** – заведующий кафедрой педагогического образования, Георгиевский филиал ГАОУ ВПО «НГГТИ»

Адрес: 357820, Ставропольский край, г. Георгиевск, ул. Октябрьская, 59

**ШУМАКОВА АЛЕКСАНДРА ВИКТОРОВНА** - доктор педагогических наук, доцент, ГБОУ ВПО «Ставропольский государственный педагогический институт»

Адрес: 355015, г. Ставрополь ул. Ленина, 417<sup>а</sup>

**ЭДИЛОВ САЛАВДИ ЭЛИМЕРЗАЕВИЧ** - старший преподаватель, ГОУ ВПО «Чеченский Государственный университет».

Адрес: 364907, Чеченская республика, г. Грозный, ул. Шерипова, 32.

**ИВАНОВА МЕДЕЯ ИВАНОВНА** - кандидат экономических наук, ФГБОУ ВПО «Петрозаводский государственный университет» Кольский филиал

Адрес: 184209, Мурманская область, г. Апатиты, ул. Космонавтов, 3

**ХАРАЕВА ЛЕОРЕНА АХМЕДОВНА** – доктор педагогических наук, профессор, заведующий кафедрой английского языка ФГБОУ ВПО «Кабардино-Балкарский государственный университет им.Х.М.Бербекова»

Адрес: 360004, КБР, г. Нальчик, ул.Чернышевского, 273.

**ЧЕДЖЕЛОВ СЕРГЕЙ РУСЛАНОВИЧ**- доктор педагогических наук, профессор, ФГБОУ ВПО «Северо-Осетинский государственный университет им. К.Л.Хетагурова»

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

## **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)

1.1. 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](http://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 ttf . 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 нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы

2.4.Таблицы Таблицы должны иметь наименование и ссылки в тексте. Наименование должно отражать их содержание, быть кратким, размещенным над таблицей. Текстовое оформление таблиц в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, начертание прямое. Таблицы не требуется представлять в отдельных документах.

2.5.Примечания, ссылки и библиографическое описание источников (список использованной литературы). Совокупность затекстовых библиографических ссылок (список использованной литературы) оформляется как перечень библиографических записей, помещенный после текста документа. Нумерация сквозная по всему тексту. Для связи с текстом документа порядковый номер библиографической записи в затекстовой ссылке набирают в квадратных скобках в строку с текстом документа, например, [7]. Если ссылку приводят на конкретный фрагмент текста документа, в отсылке указывают порядковый номер и страницы, на которых помещен объект ссылки, например, [7, с.15] . Библиографических ссылки (ЛИТЕРАТУРА) оформляются согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008

2.6.Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc\_или ttf. . Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. ttf ». 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](mailto:redsov@mail.ru)

#### **Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 6 2012 г.**

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.11.2012. 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.