



Экономические
и гуманитарные
исследования
регионов

6/ 2014

www.cegr.ru.

*Регистрационный номер ПИ ФСС77- 39740
Федеральной службы по надзору в сфере связи, информационных
технологий и массовых коммуникаций (Роскомнадзор)
номер в каталоге Почта России 37137
ISSN 2079-1968*

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

Научно-теоретический журнал

№ 6 2014г.

Редакционная коллегия:

Несмеянов Е. Е. – доктор философских наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, Почетный работник министерства образования РФ (главный редактор), Говердовская Е. В. – доктор педагогических наук, профессор (заместитель главного редактора), Акаев В. Х. – доктор философских наук, профессор, Горелов А.А.- доктор педагогических наук, профессор, Губарь О. В.–доктор экономических наук, профессор, Елисеев В.К.- доктор педагогических наук, профессор, Матяш Т.П.– доктор философских наук, профессор, Муругова Е. В. – доктор филологических наук, профессор, профессор, Попов М.Ю. – доктор социологических наук, профессор, Розин М. Д. – доктор философских наук, профессор, Суший 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, Ярычев Н.У. – доктор педагогических наук, профессор.

© «Экономические и гуманитарные исследования регионов»

ИСТОРИЯ

- КРАМСКАЯ С.В. Актуальные вопросы гуманизации и гуманитаризации высшего образования 5
- РАКАЧЕВ В.Н. Принудительные миграции на Кубани и Ставрополье в 1940-е гг.: формы, масштабы, последствия 9

ПЕДАГОГИКА

- АННИКОВА Л. В. Рефлексивная педагогика и акмеологический подход в контексте профессионального образования учителя 14
- АРТЮХИНА А.И. Реализации компетентностного подхода в медицинском вузе (на примере Волгоградского государственного медицинского университета) 17
- БАБАЕВА Э.С., ХАРЧЕНКО Л.Н. Об эффективной модели образования для развивающейся России 21
- КОЛЕСНИКОВА Т.В. Развитие института замещающей приемной семьи в России с XVIII века до настоящего времени 26
- РОМАЕВ А.П., ЛЯМИНА А.А. Исследовательские проекты как метод развития социальной компетентности студентов 30
- СЕРДЮКОВА Е.Л. Подходы к пониманию общественного развития в трудах российских философов 19-20 веков. 34
- СКЛЯРОВА Т.В. Роль музейной педагогики в гражданско-патриотическом воспитании старшеклассников 37
- ТАХОХОВ Б.А. Учебная литература для вузов 43
- ФОМИНА Т.К. Русский язык как средство овладения будущей профессией (из опыта работы с иностранными студентами-медиками) 50

ПРАВО

- ЯРЫЧЕВ Н.У. Нормативно-правовые основы защиты интересов несовершеннолетних детей 53

ПСИХОЛОГИЯ

- БУТЕНКО В.С., БУТЕНКО О.С. Роль психологической службы в формировании комфортной и безопасной образовательной среды в университете 59

СОЦИОЛОГИЯ

- АДЖИЕНКО В.Л., ПАЛАМАРЧУК А.В. Миграция медицинских работников в контексте глобальной интеграции трудовых ресурсов 63
- КУРБАНОВА Л. У. Перформативная теория субъективности Джудит Батлер в осмыслении дискурса гендерной идентичности 65
- ПОПОВ М.Ю. Декриминализация современной России: в поисках решения проблемы 69

ФИЛОЛОГИЯ

- МИХАЙЛОВА Л.М. Грамматические трансформации в английском экономическом дискурсе 74

ФИЛОСОФИЯ

- КОВАЛЕВА Т.Н. Феномен городского пространства: специфика социально-философского осмысления 78

| | |
|---|-----|
| КОТЛЯРОВА В.В. Дихотомический подход в неклассической аксиологии | 82 |
| НАРЫКОВ Н.В. Интенсификация социальных процессов и изменение социальной структуры в современном обществе | 88 |
| НАРЫКОВА С.П. Правовое государство и гражданское общество: мифы и проблемы (к вопросу о гражданском обществе) | 92 |
| ПЕТРОВА Ю.А., ЛЕШНЕВСКАЯ К.В. Лингвокультурологический взгляд на взаимосвязь субкультуры и языка | 97 |
| ШАМИЛЕВА Р.К. Этика справедливости в современном западном обществе: идеология и социальная реальность | 101 |

ЭКОНОМИКА

| | |
|---|-----|
| КОРЖОВ М.С., САВОН Д.Ю. Эколого-экономическое обеспечение стабильного воспроизводства промысловых рыб в Азово-Донском водном бассейне | 105 |
|---|-----|

ИСТОРИЯ

УДК 9

АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ГУМАНИЗАЦИИ И ГУМАНИТАРИЗАЦИИ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ

Крамская С.В.

TOPICAL ISSUES OF HUMANITARIANISM OF HIGHER EDUCATION

Kramskaya S.V.

Приоритетом молодежной политики и системы российского образования в целом является воспитание гармонично развитой личности с активной гражданской позицией, живущей в системе общечеловеческих ценностей. Реализации поставленных задач способствуют: цикл гуманитарных учебных дисциплин и региональный компонент образования, а развитию правосознания молодежи и патриотической ориентации личности обучающихся – аудиторские занятия и внеаудиторная деятельность с элементами краеведения.

Education of a harmoniously advanced individual with active civic stand living in the system of universal values is a priority of youth politics and the system of Russian education in common. The realization of objective promote: cycle of the humanities and regional component of education. And curricular and extracurricular activities with elements of local history, geography and culture promotes development of juridical awareness of youth and patriotic grasp of individual students.

Ключевые слова: краеведение, региональный компонент, гуманизация, менталитет, правосознание, духовные скрепы, социализация, волонтерское движение.

Keywords: local history, geography and culture, regional component, humanization, mentality, juridical awareness, spiritual bonds, socialization, volunteer movement.

Термин «краеведение» имеет корни в гуманистических теориях российских и зарубежных классиков педагогики. Согласно Песталоцци, генетически краеведение связано с дидактической и социально-педагогической идеями: преодоления «книжного характера» учения путем усвоения образовательного материала на основе личного опыта обучающегося, что способствует активизации познавательной деятельности, приобретению осмысленного, осознанного «живого знания», развитию его интереса к учению; активности личности как разумного деятеля в окружающей среде. Задолго до этого идею народности воспитания высказал великий русский мыслитель К.Д. Ушинский, определив важнейшей задачей педагогики «укоренение» человека в «почве» национальной культуры через связь личности ученика с ее природным, социальным, культурным окружением».

Краеведение в современной системе образования рассматривается как локальный аспект содержания регионального компонента общего исторического образования с присущими ему научно-методическими характеристиками и образовательными ресурсами:

1. Изучение локальных аспектов истории и культуры предполагает работу с разнообразными и уникальными источниками, которые находятся непосредственно рядом с обучающимися: семейные реликвии, районные и городские библиотеки, школьные и краеведческие музеи, местные архивы и т. п.

2. Изучение локальных аспектов содержания исторического образования уникально тем, что создает ощущение непосредственного присутствия в прошлом и соединяет его с настоящим, а материалы семейных архивов освещают это прошлое в необычных, личностных ракурсах.

3. Изучение локальных аспектов прошлого — лучший способ развития поисково-исследовательских умений обучающихся: наблюдения, сбора и обработки, анализа и интерпретации фактов прошлого и др.

4. Изучение локальной истории и культуры изначально сосредоточено на биографиях обычных людей, на истории повседневности. Материалы локального плана убеждают в ценности индивидуальности, субъективности личности, в богатстве ее творческих сил.

5. Изучение локальных аспектов истории и культуры с гуманистических позиций стимулирует многокультурную самоидентификацию обучающихся, создает условия для самоопределения личности в культурно-этническом, социальном, конфессиональном, территориальном и других планах [9].

Таким образом, философским основанием современной методологии локальной истории является дуальная оппозиция «часть – целое». Локальные факты могут представлять собой самостоятельный и одновременно интегральный компонент историко-культурного наследия в содержании регионального компонента гуманитарного образования.

В июле 2014 года состоялось заседание Совета при Президенте по межнациональным отношениям, основная тема повестки дня звучала так: роль культуры и образования в укреплении единства и согласия, гражданском и патриотическом воспитании молодежи. В своем выступлении В.В. Путин отметил: «Приоритеты государственной молодежной политики должны быть направлены на формирование гармоничной личности, воспитание гражданина России – зрелого, ответственного человека, в котором сочетается любовь к большой и малой родине, общенациональная и этническая идентичность, уважение к культуре, традициям людей, которые живут рядом» [10]. Эти слова для педагогических работников страны явились своеобразным ориентиром, особенно для преподавателей гуманитарных дисциплин. В основу учебных курсов «История Отечества», «История медицины», «Культурология», «Философия», «Психология», «Биоэтика» заложены компетенции, отвечающие за нравственно-патриотическое воспитание российской молодежи.

В условиях инновационного общества человек перестает быть лишь элементом социальной структуры, он получает большую степень свободы в выборе своей судьбы и индивидуальной траектории развития, что проявляется в его стремлении к продуктивности своего жизнетворчества. На современном этапе в рамках модернизации системы высшего образования РФ созрела острая необходимость формирования правосознания и духовно-нравственных основ личности [17, С. 57].

Ценности инновационного развития актуализируют в сфере высшего образования РФ вопрос профессиональной подготовки студенчества в контексте деятельностного подхода к социализации личности, согласно которому студент выступает как субъект своего развития. В ходе процесса реализации национальных проектов в области образования и здравоохранения необходимо помнить: «Поскольку прогресс науки и техники опережает этико-правовое осмысление рисков, связанных с применением новых технологий, то внутренний самоконтроль участников инновационной деятельности приобретает первостепенную роль. Таким образом, от нравственных императивов наших ученых и специалистов, от их умения синтезировать науку и гуманизм зависят не только качество жизни и здоровье граждан, но и выживание всего человечества» [1, С. 199].

Формальная условность компонентного подхода, многомерность и интегральность исторического и культурно-исторического самоощущения современного человека состоит в том, что он реально существует не отдельно в федеральной, региональной или местной истории, а во «всех историях» одновременно. В системе высшего образования РФ существуют педагогические методы и возможности для утверждения идеи российской идентичности, не противоречащие принципу этнокультурного многообразия в гражданском единстве [12].

Педагогическим работникам и обучающимся необходимо понимать самоценность каждого из компонентов содержания общего исторического образования и вместе с тем их единство и взаимодополняемость. «На современном этапе развития государству необходимо учитывать роль регионализации системы образования и степень ее соотношения с

федеральными основами для обеспечения стабильности многонационального, поликультурного и поликонфессионального российского общества. От успехов этой стратегии во многом зависит не только будущее нашей страны как федеративного государства, но и уровень духовно-нравственного развития граждан, степень мастерства и профессионализма россиян» [6, С. 102].

Ориентиром гуманизации педпроцесса медицинского вуза является формирование врачебного менталитета [4], на основе повышения уровня правосознания молодежи [5] и духовных скреп общества [2], главными из которых являются милосердие, содружество и справедливость. В процесс проведения занятий гуманитарного цикла по курсам «История Отечества», «История медицины», «Биоэтика», «Политология» рекомендуется включать региональный компонент, знакомя студентов со спецификой культуры и быта конкретного субъекта РФ, его историческими особенностями, характеризуя менталитет народа, населяющего эту территорию, и работу политических партий в регионе [15]. Например, в Ростовском государственном медицинском университете в аудиторное и внеаудиторное время проводится работа по ознакомлению обучающихся с формами, методами и масштабом агитационно-пропагандистской деятельности социалистов-революционеров на Дону в 1907-1910 гг. [14] и в 1912-1914 гг. [13].

В процессе социализации личности молодых людей важную роль играет социальная среда – как поле подготовки человека к самостоятельному поиску своего смысла жизни (воспитание, обучение, лечение, контроль за девиантным поведением и т. п.). Именно поэтому, в этом процессе науке и социальным институтам общества отводится позитивная роль, заключающаяся в осмыслении и анализе факторов, влияющих на динамику общества, а также в выработке планов и программ, способствующих активизации человеческого фактора в преобразовании общества [3].

Применительно к сфере будущей профессиональной деятельности врача в процессе социализации студента-медика первостепенное значение приобретает социальная среда, созданная в медицинском вузе с целью приобщения индивида к ценностям науки и религии, традициям культуры и медицины. С точки зрения деятельностного подхода социализация представляется как «двусторонний процесс, включающий в себя, с одной стороны, усвоение индивидом социального опыта путем вхождения в социальную среду, систему социальных связей, с другой стороны, процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, активного включения в социальную среду» [8, С. 241].

В педпроцессе медицинского вуза важно создать условия для взаимодействия двух сторон социализации: усвоение студентом-медиком социального опыта и его воспроизводство. Совместное обучение российских и иностранных студентов в РостГМУ предполагает межкультурный диалог, что ставит перед системой высшего профессионального образования решение проблемы превращения культурного многообразия в средство поиска ценностно-смысловых ориентиров, которые синтезируют обогащающий потенциал разных культур, способствуя укоренению молодежи в родной культуре и приобщению к мировой культуре [11, С. 379].

Объединение усилий семьи и образовательных учреждений, государственных и муниципальных структур, общественных организаций по патриотическому воспитанию способна принести положительные результаты. Волонтерское движение является одним из направлений духовно-нравственного воспитания студентов и мощным фактором профилактики негативных явлений и гуманизации в молодежной среде: «Проведение благотворительных акций, уход за тяжелобольными детьми, забота о ветеранах Великой Отечественной войны и труда, участие в компаниях по сдаче донорской крови учит милосердию, способности сопереживать чужую боль, способствует обучению молодых людей новым формам поведения, воспитывает личность, устойчивую к стрессам, способную самостоятельно и эффективно строить свою жизнь» [16, С. 102].

Человек в современном обществе имеет не только много прав и свобод, но и массу экзистенциальных проблем, которые ему приходится решать. На эффективность строительства собственной жизни у индивида оказывает влияние степень преобладания рационального или мифологического мышления [7, С. 77].

В процессе гуманизации и гуманитаризации высшего образования необходимо ориентироваться на конечный результат, а именно – на умение молодых россиян адаптироваться к скоротечности современной жизни, не отклоняясь при этом от курса смыслового поиска в рамках культурно-религиозных ценностей и правового поля государства. Жизнь не стоит на месте, знания постоянно устаревают, поэтому человеку необходимо заниматься самообразованием и критически осмысливать поступающую информацию, осуществляя выбор своей деятельности на основе критически развитого мышления, духовных скреп и правосознания личности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агеева Н.А. Биоэтическое измерение инновационной деятельности // *Инновации в науке*. – 2013. – № 28. – с. 199–203.
2. Агеева Н.А. Духовные скрепы общества как главный ориентир гуманизации высшего образования // *Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история*. – 2013. – № 31. – с. 57–61.
3. Агеева Н.А. Идея судьбы в противостоянии мифологического и рационального мышления: дис. канд. филос. наук: Ростов-на-Дону, 2004. -112 с.
4. Агеева Н.А. Менталитет врача в контексте гуманизации высшего образования // *Universum: Медицина и фармакология*. – 2014. – № 4 (5). – с. 5.
5. Агеева Н.А. Психолого-педагогические аспекты правового сознания личности // *Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история*. – 2013. – № 30. – с. 79–83.
6. Агеева Н.А. Региональный компонент образования как эффективное средство социализации личности студентов российских вузов // *Актуальные вопросы общественных наук: социология, политология, философия, история*. – 2014. – № 38. – с. 37–42.
7. Агеева Н.А. Эффективность терапевтического сотрудничества врача и пациента в контексте рационального и мифологического мышления // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2013. – № 5. – с. 69–77.
8. Андреева Г.М. *Социальная психология*. – М: Наука, 1994. – 325 с.
9. Вяземский Е.Е. Национально-региональный компонент исторического образования / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: http://www.prosv.ru/ebooks/Vazemskii_Nacional_komponent/1.html (дата обращения 08.10.2014).
10. Заседание Совета по межнациональным отношениям / [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <http://www.kremlin.ru/news/46144> (дата обращения 08.10.2014).
11. Камалова О.Н., Шаповал Г.Н. К вопросу о нравственном воспитании российских и иностранных студентов, обучающихся вместе // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2014. – № 2. – с. 378–381.
12. Крамская С.В. Актуальные вопросы гуманизации педпроцесса медицинского вуза // *Гуманитарные и социально-экономические науки*. – 2014. – № 3. – с. 67–70.
13. Крамская С.В. Деятельность ростовских социалистов-революционеров в годы нового революционного подъема (1912-1914 гг.) // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2012. – № 4. – с. 2–11.
14. Крамская С.В. Деятельность социалистов-революционеров на Дону в 1907-1910 гг. // *Гуманитарные и социальные науки*. – 2013. – № 2. – с.19–29.
15. Крамская С.В. Революционные партии и культурно-просветительные организации на Дону (1910-1916 гг.) // *Гуманитарные и социально-экономические науки*.

- науки. – 2014. – № 2. – с. 51–54.
16. Крамская С.В. Роль воспитательного потенциала преподаваемых учебных дисциплин в педпроцессе медицинского вуза // *Личность, семья и общество: вопросы педагогики и психологии*. – 2014. – № 40. – С. 99–103.
17. Крамская С.В. Роль регионального компонента образования в процессе социализации студентов-медиков // *Гуманитарные науки в XXI веке*. – 2014. – № XX. – с. 57–60.

УДК 9

ПРИНУДИТЕЛЬНЫЕ МИГРАЦИИ НА КУБАНИ И СТАВРОПОЛЬЕ В 1940-Е ГГ.: ФОРМЫ, МАСШТАБЫ, ПОСЛЕДСТВИЯ

Ракачев В.Н.

FORCED MIGRATIONS ON KUBAN AND STAVROPOL TERRITORIES IN THE 1940S.: SHAPE, EXTENTS AND EFFECTS

Rakachev V.N.

В статье на основе архивных материалов и документов рассматриваются особенности организации и реализации программ принудительной миграции в 1940-е гг. на Кубани и Ставрополье. Определены основные формы, направления, масштабы миграций. Показаны их последствия и значение для демографической и этнической структуры региона.

In the article, the features of the organization and implementation of programs of forced migration in the 1940s in Kuban and Stavropol are considered on the basis of archival materials and documents. The basic shape directions and scale migrations are identified and their consequences and implications for demographic and ethnic structure of the region are shown.

Ключевые слова: депортации, принудительные миграции, Кубань, Ставрополье, демографическое развитие, этническая структура.

Keywords: deportation, forced migration, Kuban, Stavropol region, demographic development, the ethnic structure.

В 1940-е гг. миграции на Кубани и Ставрополье приобретают новые формы и направления. Это было обусловлено социально-политическими процессами происходящими в стране определившими доминирование административного подхода в управлении миграционными потоками.

Исторические события и общий социальный фон дают возможность говорить об определенных периодах в миграционных перемещениях, а также классифицировать миграции данного периода по таким критериям, как формы и факторы. Одна из таких классификаций была предложена П.М. Поляном. Рассматривая принудительные миграции и выделяя среди них репрессивные миграции (депортации), он относит к ним и репрессии по этническому признаку [6, С. 46]. С одной стороны, этнический характер носили принудительные миграции, проводимые советской властью в порядке «политической подготовки театра военных действий» и «зачистки границ». Они осуществлялись как тотально, так и частично. Во-вторых, тотальные депортации «наказанных народов» осуществлялись в превентивном порядке или как депортации «возмездия». Кроме того, этнический оттенок имели компенсирующие миграции и принудительная оседлость.

Специфика миграций в 1940-е гг. состояла в том, что они носили преимущественно принудительный, административно-регулируемый характер миграционных перемещений, массовых репрессий и депортаций, классовый характер которых постепенно сменился этническим.

Массовый миграционный поток в конце 1930-х – 1940-е гг., принудительный по форме – это депортации представителей отдельных народов. По обвинению в государственной измене выселялись с территории Кубани и Ставрополья болгары, греки, карачаевцы, немцы,

поляки, представители некоторых других народов.

Накануне войны депортации носили превентивный характер. Официальной версией применения к отдельным народам тотальных депортаций являлось или возмездие за совершенное ими «предательство», или пресечение возможности его совершения. Но в действительности превентивные депортации – это наказание даже не за потенциальное предательство, а за принадлежность к национальности, с зарубежными соплеменниками которой ведется или может вестись война. В этом, по мнению П.М. Поляна, и заключалось принципиальное отличие депортаций периода Второй мировой войны от Первой мировой, когда подобные меры угрожали исключительно «враждебно-подданным», т.е. гражданам государств, с которыми шла война. На этот раз удар пришелся на собственных граждан, национальность которых совпадала с нацией врага, а в некоторых случаях вовсе с ней не совпадала. Независимо от объективных фактов приписывание коллективной вины и применение коллективного наказания по признаку этнической принадлежности придали этим депортациям невиданные масштабы [6, С. 103].

Одними из первых на Кубани и Ставрополье испытали на себе действие репрессивной машины немцы. Постановление ГКО № 698сс от 21 сентября 1941 г. переселению из Краснодарского края подлежали 34287 чел. (позже эта цифра была увеличена до 40630 чел.) [5, С. 264–265], из Орджоникидзевского (Ставропольского) края – 95489 чел. [5, С. 265] которые направлялись в Казахскую ССР.

Немецкое население Краснодарского края по данным переписи 1939 г. насчитывало 34287 чел., Орджоникидзевского – 45689 чел. [7]. Однако перед депортацией численность немцев здесь увеличилась в связи с эвакуацией их из Крымской АССР и других прифронтовых и оккупированных территорий. Согласно справке от 11 сентября 1941 г. в Орджоникидзевский край из Крымской АССР прибыло граждан немецкой национальности 50000 чел. [5, С. 257]. Это объясняет завышение норм, определенных к выселению.

В итоге по данным Отдела спецпереселений НКВД СССР было выселено из Краснодарского края на 15 сентября 1941 г. немцев 38136 чел., из Ставропольского (Орджоникидзевского) края на 15 октября 1941 г. – 77570 чел. [5, С. 264] на 1 января 1942 г. эта цифра уже достигла по Ставропольскому краю 99900 чел. [5, С. 271].

Постановление № 1828сс от 29 мая 1942 г. санкционировало дополнительное выселение немецкого населения. В результате депортаций опустели многие населенные пункты Анапского, Кубанского, Гулькевического, Мостовского, Ейского, Новотитаровского, Ипатовского (Фридрихсфельд), Петровского, Невинномысского и др. районов. Многие немецкие села Кубани и Ставрополья полностью обезлюдели, к примеру, такие как Михаэльсфельд (Джигинка) в Анапском районе, наполовину уменьшилось число жителей ст. Юровской (Первомайская), Золотаревка, Мартыновка, Рождественское, Великокняжеское, Александродар [8, С. 25–26] и др. Немецкое этническое меньшинство практически прекратило свое существование в регионе.

Начало процессам депортации греков было положено в 1938 г. сфабрикованным делом о так называемой «Греческой контрреволюционной националистической диверсионно-шпионской и террористической организации», якобы действовавшей на территории Греческого района Краснодарского края [10, Л. 39–40].

Вторая волна депортации греков пришлось на 1941–1942 гг., (постановление ГКО от 12 мая 1941 г. «О выселении иноподданных из Краснодарского края и Ростовской области» и постановление № 1828сс от 29 мая 1942 г. когда предписывалось выселить греков из Краснодарского края, Ростовской области и прилегающих к Краснодарскому краю районов.

«В дополнение к ранее проведенному выселению из г. Краснодара, Новороссийска, Туапсе, Анапы и районов Таманского полуострова иностранных подданных и лиц, признанных социально-опасными, – отмечалось в постановлении № 1828сс, – провести в двухнедельный срок в том же порядке выселение этой категории лиц из городов и населенных пунктов Краснодарского края (Армавир, Майкоп, Кропоткинская, Тихорецкая, Приморско-Ахтарская, Ольгинская, Лебединская, Петровская, Варениковская, Тоннельная,

Шапсугская, Лазаревская, Павловская, Крымская, Тимашевская, Кущевка и Дефановка и Ростовской области (Ново-Батайск, Злобейская и прилегающие к Краснодарскому краю районы Азовский, Батайский и Александровский).

Выселению в административном порядке подлежат, кроме лиц, признанных социально-опасными, также лица немецкой и румынской национальности, крымские татары и иностранные подданные (греки)» [3, С. 13].

Грекам, выселенным с Кубани и Дона, предоставлялось право выбора поселения. Поэтому многие из них останавливались для проживания начиная от станции Прохладная и далее на юг в других районах Северо-Западного Кавказа. В результате многие из них осели в Ставрополье [9, С. 68]. По подсчетам А.С. Хунагова с территории Краснодарского края и Ростовской области было переселено 1402 грека в том числе детей в возрасте до 16 лет – 562 чел. [9, С. 68].

В мае 1944 г. на основании Постановления ГКО на территории Краснодарского края и Ростовской области были проведены мероприятия по выселению крымских татар и греков. Контингент греков на этот раз был пополнен и теми, кто с давних времен проживал на территории России. К ним были отнесены 8300 граждан греческой национальности Ростовской области, а также греки Черноморского побережья Краснодарского края и автономных областей Грузии (Аджария, Абхазия) [1, С. 181].

Арестам и депортациям подвергались народы, чья деятельность прямо или косвенно была связана или могла привести к зарубежным контактам, чья историческая родина представляла опасность для Советского Союза, была «враждебным окружением». В число таких народов попали поляки, репрессивные меры против них начались еще в 1937 г., когда был издан оперативный приказ НКВД СССР № 00485 о проведении операций против «польской разведки», в ходе которой была вскрыта и ликвидирована «контрреволюционная националистическая деятельность» группы «Польска организация войскова». Её деятельность якобы «направлялась польскими разведывательными органами по линии шпионажа, диверсий, террора и подготовки восстания на Кубани». Только в Краснодаре арестовано было 300 человек, 188 из которых были приговорены к расстрелу [4, с. 28].

Наиболее массовый поток депортированных с территории Ставрополья, и прежде всего из входившей в его состав Карачаевской АО составили карачаевцы. Указом Президиума Верховного Совета СССР № 115-136 от 12 октября 1943 г. было принято решение о выселении карачаевцев из Карачаевской АО в Казахскую и Киргизскую ССР и ликвидации Карачаевской автономной области [9, С. 86].

В секретном постановлении СНК СССР №1118-342сс от 14 октября 1943 г. к выселению определялось 16000 семейств карачаевцев [5, С. 396].

В докладной записке на имя С.Н. Круглова, в ноябре 1943 г. были проведены спецмероприятия по выселению карачаевского населения из пределов Ставропольского края: «Выселено карачаевского населения 14774 семьи с количеством в них членов 68938 человек» [1, С. 128].

В общей сложности из Карачая и Ставропольского края в 1943 г. было выселено 69964 чел. [9, С. 90].

Исходя из данных Всесоюзной переписи населения 1939 г. численность карачаевского населения в Орджоникидзевском (Ставропольском крае) составляла 73656 чел. [7], т.е. было выселено все население, за исключением находящихся на фронте, которые также последовали в ссылку.

С территории Кубани и Ставрополья выселялись также и представители других репрессированных народов. На 1944 г. здесь было определено к выселению и депортировано 4146 чел. чеченцев и ингушей, сюда же были включены и проживавшие карачаевцы и балкарцы. 15 апреля 1945 г. согласно донесению начальника канцелярии НКВД СССР С.С. Мамулова из Краснодарского края дополнительно было депортировано чеченцев 121 человек, ингушей 52 человека [9, С. 72].

На Ставрополье, среди народов, попавших под депортацию, были также калмыки. В декабре 1943 г. была ликвидирована Калмыцкая АССР, калмыки, обвиненные в пособничестве фашистам были депортированы в восточные районы страны. В первой половине 1944 г. выселениям подверглись уже калмыки Ставрополья. Здесь их проживало 1014 чел. (382 семьи) [9, С. 69].

С окончанием войны репрессии отнюдь не закончились, и хотя причины, выдвигавшиеся для обоснования депортаций, потеряли свою актуальность, репрессивные миграции несколько с меньшей силой, но все-таки продолжались.

В начале 1946 г. из Краснодарского края депортировали 1200 чел., принадлежавших к различным национальностям. Сначала они направлялись в профилактические фильтрационные пункты в Новороссийске, а затем в восточные районы страны [9, С. 74].

29 мая 1949 г. было принято Постановление СМ СССР № 2214-856 о выселении греков, турок и армян (греческих подданных, бывших греческих подданных, не имеющих в настоящее время гражданства и бывших греческих подданных, принятых в советское гражданство). Это мотивировалось целями «очистки» Черноморского побережья РСФСР и Украины, Грузии и Азербайджана от «политически неблагонадежных элементов». С Черноморского побережья, в том числе и с территории Краснодарского края, было выселено 57680 чел. [2, С. 44].

Летом 1949 г. с Черноморского побережья (в том числе и Северо-Кавказского) были выселены небольшие группы армян-дашнаков, турецких и греческих граждан, а также турок и греков без гражданства и принятых в советское гражданство [1, С. 122]. Выселение отдельных представителей греков, турок и армян в Грузии и Краснодарском крае было возобновлено в период 1949–1951 гг. (Распоряжение Совмина СССР от 10 августа 1951 г. № 14133 рс в соответствии с Постановлением Совмина СССР от 29 мая 1949 г., № 2214-856 и от 21 мая 1950 г. № 727–269) [1, С. 147].

В результате принудительных миграций военного и послевоенного периода абсолютная и относительная численность некоторых, традиционно проживавших в регионе народов – немцев, греков, карачаевцев и некоторых других народов существенно изменилась.

Опустевшие после депортаций земли заселялись в административном порядке так называемым правовым населением, как правило, проживавшим на соседних территориях почти насильственно. Эти переселения, по сути, тоже являлись принудительными миграциями, но целью своей имели компенсировать выбывшее население. Доминировало в этом миграционном потоке русское население, хотя переселялись и представители других народов.

11 августа 1944 г. СНК Союза ССР принял постановление за № 854224 и обязал местные партийные и советские органы власти восточных краев и областей, а также Казахстана и республик Средней Азии, всячески содействовать переселению на Запад и в южные районы СССР контингента польских граждан, ранее депортированных на Север, в Сибирь, Казахстан и республики Средней Азии. Это переселение было обусловлено трудностями адаптации поляков в районах СССР с жестким холодным климатом. Заметно возростала смертность поляков, депортированных в СССР в конце 1930–1940-х гг.

На май 1944 г. было определено к переселению 9160 чел., из них в Краснодарский край – 1490 семей (4120 чел.), в Ставропольский край – 630 семей (1540 чел.), т.е. в регион в целом должно было переселиться 5660 поляков. Однако цифры постоянно корректировались и уточнялись. 23 мая 1944 г. из Коми АССР в Краснодарский край было направлено 2 эшелона с поляками – 2836 чел., из Кировской области – 1569 чел. В крае был оставлен польский детский дом – 215 чел. Еще 1879 поляков ожидали отправки в Краснодарский и Ставропольский края из Тюмени [9, С. 102]. Из прибывших в Краснодарский край поляков, по подсчетам Н.Ф. Бугая, были устроены на предприятиях Наркомпищепрома СССР 2500 чел., из них: в Су-Псехе, Анапском и Витязевском винозаводах – 750 чел., на станции Протока – 18 чел., на станции Курганная – 300 чел., на станции Минская – 120 чел., в детском доме –

215 чел., временно в доме инвалидов – 185 чел. Оставшиеся были расселены в Ставропольском крае (246 чел.), где для польских переселенцев были выделены совхозы совхозы в районе Пятигорска и Минвод. В последующем они распределялись и по другим районам края [9, С. 103].

Опустевшие после высылки карачаевцев земли так же заселялись в административном порядке. Однако в этом случае переселения носили внутрорегиональный характер. Постановлением СНК СССР №1221-368-сс от 6 ноября 1943 г. территория бывшей Карачаевской АО была распределена между Краснодарским и Ставропольским краями, и Грузинской ССР. Здесь же определялся и порядок заселения опустевших территорий, распределения и имущества и земель.

Протоколом Ставропольского Краевого Комитета ВКП(б) от 25 ноября 1943 г. были уже четко определены лимиты по переселению жителей ряда районов края на новые земли. Из 15 районов: Александровского, Благодарненского, Ипатовского, Буденновского, Дмитриевского, Труновского, Изобильненского, Молотовского, Егорлыкского, Суворовского, Ново-Александровского, Александровско-Обильненского, Нагутского, Горячевского и Кисловодского к переселению в новые районы было определено в общей сложности 2480 хозяйств [5, с. 399–404].

В результате данных компенсационных миграций в Ставропольском и Краснодарском крае увеличилась как в абсолютных, так и в относительных цифрах численность русского и другого славянского населения.

Таким образом, миграционные перемещения 1940-х гг. являлись преимущественно вынужденными и принудительными по форме, реализовывались на основе административного подхода к управлению миграциями. Кроме того, важной характеристикой миграций данного периода выступают значительные потери среди мигрантов и перемещенных лиц. Миграции в экстремальных условиях приобрели невиданные масштабы, сотни тысяч людей были сорваны с мест, многие из которых не вернулись обратно. Следствием миграционных перемещений стало изменение демографического состава и этнической структуры населения Кубани и Ставрополя.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бугай Н.Ф., Гонов А.М. Кавказ: народы в эшелонах (20–60-е годы) М., 1998.
2. Бугай Н.Ф., Коцонис А.Н. «Обязать НКВД СССР... выселить греков». М.: ИНСАН, 1999. 168 с. 6
3. Коцонис А.Н. Депортация греков Кавказа // Бюллетень Центра содействия развитию и правам расовых, этнических и лингвистических меньшинств. Краснодар. 2000. № 2. 5
4. Кропачев С.А. Большой террор на Кубани. Драматические страницы истории края 30–40-х годов. Краснодар, 1993. 8
5. По решению правительства СССР...» (Депортация народов: документы и материалы) / Сост. Н.И. Бугай, А.М. Гонов. Нальчик: Изд-во «Эль-Фа», 2003. 12
6. Полян П.М. Не по своей воле. История и география принудительных миграций в СССР. М., 2001. 13
7. Российский государственный архив экономики (РГАЭ). Ф. 1562. Оп. 336. Д. 967–969.
8. Терещенко А.Г., Черненко А.Л. Российские немцы на Юге России и Кавказе. Энциклопедический справочник. Ростов-на-Дону: Ростиздат, 2000. 17
9. Хунагов А.С. «Выселить без права возвращения...» Депортация народов Юга России. 20–50 годы (на материале Краснодарского и Ставропольского краев). Майкоп, 1999. 19
10. Центр документации новейшей истории Краснодарского края (ЦДНИКК). Ф. 1774-А. Оп. 1. Д. 560. Л. 39–40.
11. ЦДНИКК. Ф. 1774-А. Оп. 3. Д. 401. Л. 117.

ПЕДАГОГИКА

УДК 37

РЕФЛЕКСИВНАЯ ПЕДАГОГИКА И АКМЕОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД В КОНТЕКСТЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ УЧИТЕЛЯ

Анникова Л. В.

REFLEXIVE PEDAGOGICS AND AKMEOLOGICHESKY APPROACH IN THE CONTEXT OF PROFESSIONAL EDUCATION OF THE TEACHER

Annikova L. V.

В статье рассматривается система профессионального образования, представляющая собой особенно острую и актуальную теоретическую и практическую проблему, от решения которой во многом зависит успешность развития общества, государства в целом. Обосновывая это обстоятельство, автор формулирует необходимость изучения вопроса о роли акмеологического подхода и рефлексивной педагогики в профессиональном становлении личности будущего учителя.

In article the system of professional education representing especially acute and actual theoretical and practical issue on which decision success of development of society, the states in general in many respects depends is considered. Proving this circumstance, the author formulates need of studying of a question of a role of akmeologichesky approach and reflexive pedagogics for professional formation of the identity of future teacher.

Ключевые слова: педагогика, акмеология, профессиональное образование, педагогические условия, профессиональное самосознание, рефлексивная компетентность.

Keywords: pedagogics, akmeology, professional education, pedagogical conditions, professional consciousness, reflexive competence.

В условиях непрерывных преобразований, происходящих в современной системе образования и нестабильности социально-экономического развития России, весьма серьезное значение придается повышению качества профессионального образования. Как отмечается в работах современных ученых, важнейшими являются такие требования к личности будущего учителя, специалиста в области образования как креативность, профессиональная мобильность, способность к постоянному профессиональному саморазвитию и самосовершенствованию (А. А. Деркач, И. В. Калиш, Н. Ю. Синягина, Е. Г. Чирковская). Следовательно, профессиональное образование должно быть направлено на создание условий для обеспечения личностно-профессионального роста будущих специалистов, развития их способности самостоятельно решать жизненные и профессиональные проблемы.

Формирование профессионализма есть процесс освоения специфической сферы общественного опыта. Вместе с тем, он отличается от простого усвоения знаний, умений и способов действий. Речь должна идти о таком освоении, в результате которого происходит формирование специфических профессиональных мотивов, их преобразование, соподчинение, а значит, складывание профессионального самосознания. Этот процесс всегда является эмоциональным, субъективно творческим. Он осуществляется только в реальной жизнедеятельности человека, в которой происходит осознание собственной социальной позиции и социальной роли. Формирование профессионализма как личностной ценности выпускника педагогического института наиболее продуктивно, на наш взгляд, в рамках акмеологического подхода к педагогическому образованию.

Акмеологический подход становится особенно актуальным в связи с обострением проблемы качества подготовки студентов вуза, возрастанием роли субъектности обучающихся. Человек в акмеологии рассматривается как субъект жизнедеятельности, способный к саморазвитию и творчеству, к самоорганизации своей жизни и профессиональной деятельности.

Осознание социальной позиции и социальной роли - это один из факторов формирования убеждений, задающих, в свою очередь, направленность педагогической деятельности. Формирование профессионализма неразрывно связано с развитием профессиональной рефлексии, включающей осмысление студентом своих возможностей, поиск путей профессионального роста, поиск смысла самореализации в творчестве.

С акмеологических позиций сущность формирования профессионализма заключена во внутриличностном процессе - в становлении убеждений и профессиональном самосознании как внутренних регуляторов профессионального поведения и деятельности. Важным условием, способствующим становлению профессионализма будущего педагога, является образовательная среда вуза, ее ориентация на личностные приоритеты подготовки специалиста.

Следует отметить, что последнее десятилетие характеризуется явным интересом к проблеме рефлексии в педагогической деятельности. Педагогическая рефлексия связана с особенностями содержания педагогической деятельности, с опытом собственной работы (педагогическим опытом) и направлена как на собственную деятельность и деятельность коллег, так и на деятельность учащихся [3].

По нашему мнению, указанные характеристики педагогической рефлексии могут являться характеристиками рефлексивной среды вуза, ориентированной на формирование рефлексивных умений будущих учителей, помогающих им «пережить» осознаваемые достоинства и недостатки собственной личности, адекватно самоопределяться в обстоятельствах и сообразно отношению к ним программировать свои изменения.

Для будущего учителя особую актуальность приобретает развитие рефлексии как стержневого профессионального и личностного качества, способного не только в период получения образования, но и в течение всей последующей жизни поддерживать его активность и стимулировать его целеустремленность к личностному росту, достижению высокого уровня профессиональной компетентности.

Анализируя стратегические задачи обновления современной школы, петербургские ученые выделяют пять групп задач, которые отражают базовую компетентность современного учителя [2]: видеть ребенка (ученика) в образовательном процессе; строить образовательный процесс, ориентированный на достижение учащимися целей конкретной ступени образования; устанавливать взаимодействия с другими субъектами образовательного процесса, партнерами школы; создавать и использовать в педагогических целях образовательную среду (пространство школы); проектировать и осуществлять профессиональное самообразование.

Применение аутентичного оценивания в образовательном процессе требует новых педагогических подходов со стороны преподавателя. Преподаватель занимает иную позицию, он не только контролирует и оценивает, как при традиционных формах, но и организует, консультирует, помогает обучающемуся, оказывает содействие в становлении профессиональной компетентности будущего учителя. При этом можно выделить новые позиции преподавателя, которые заключаются в сопровождении и поддержке рефлексивной деятельности студента. Это прежде всего: педагог-консультант, консультирование которого сосредоточено на решении конкретной проблемы; педагог-модератор, деятельность которого направлена на раскрытие потенциальных возможностей обучающегося и его способностей; педагог-тьютор, деятельность которого направлена на оказание помощи студентам в осуществлении обратной связи в процессе выполнения заданий. Деятельность педагога-консультанта и педагога-тьютора направлена на работу с субъектным опытом обучающегося [2].

Внутренним механизмом аутентичного оценивания является рефлексия собственной образовательной деятельности, образовательных результатов и личностных достижений. Преимущество такого подхода к обучению студентов связано с возможностью формировать не только традиционно исполнительские качества, а что является более ценным - возможность развития их активности, самостоятельности и творчества. Таким образом,

результатом при системном использовании аутентичных видов оценивания в образовательном процессе является компетентность в сфере саморегуляции и самоорганизации, адекватная самооценка.

В качестве базовых компонентов рефлексивной среды можно выделить: рефлексивную позицию будущих учителей, как основу их профессионально-педагогической деятельности; систему содействия и педагогической поддержки всех студентов; обеспечение атмосферы сотрудничества. Таким образом, рефлексивная среда вуза является комплексной характеристикой, в которой отражены: высокий уровень педагогической рефлексии будущего учителя, его способность к осознанию педагогического опыта, самоанализу и саморегуляции педагогической деятельности. Рефлексивная среда вуза в целом - важный фактор профессионального становления будущего учителя, условие раскрытия его личностного потенциала.

Проблема формирования мотивов самообразования и рефлексивной деятельности личности будущего специалиста представляется актуальной в связи с новой концепцией общего образования. Как отмечает В. М. Филиппов: «Новые стандарты школьного образования призваны обеспечить личностную ориентацию содержания, его направленность на деятельность и формирование ключевых компетенций, усиление воспитательного потенциала и социально-гуманитарного развития учащихся» [2]. В Федеральной программе развития российского образования четко сформулирована задача: «Надо готовить специалистов, умеющих работать с процессами образования и развития, владеющих способами оформления собственных оригинальных методик и технологий, умеющих рефлексировать собственную педагогическую мыследеятельность, умеющих работать с участниками образовательного процесса любого возраста и любого социально-психологического статуса».

Таким образом, понятие рефлексивная компетентность можно сформулировать следующим образом; это способность (готовность) управлять мыследеятельностью, направленной на самосовершенствование и саморазвитие своей деятельности и деятельности других.

Однако любая деятельность, самообразовательная и рефлексивная, невозможна без творчества, так как творчество пронизывает все виды деятельности, обеспечивая ее новое, более высокое качество.

В педагогике и психологии термин «творчество» рассматривается в контексте понятия «творческая деятельность», поскольку любая деятельность может включать в себя элементы творчества (Н. М. Гнатко, А. Г. Ковалев, Б. Д. Парыгин, В. А. Просецкий, П. А. Рудик). В результате этого творчество понимается как «производное интеллекта, преломленного через мотивационную структуру, которая либо тормозит, либо стимулирует его проявление» [4].

В контексте нашего исследования можно сформулировать понятие творческая компетентность: это способность (готовность) к изменению и преобразованию себя средствами творческой деятельности, направленной на повышение и интенсификацию эффективности процессов «самости», среди которых системообразующими являются самопознание, творческое самоопределение, самоуправление, творческая самореализация и самосовершенствование личности. «Для развития личности, формирования ее субъективной позиции является необходимым создание условий, при которых человек сможет проявить в полной мере и удовлетворить свои потребности и интересы» [1]. «Проблема человека в окружающем мире всегда являлась ведущей, а в настоящее время она играет решающую роль в понимании современного мира, в связи с глубокими преобразованиями, затрагивающими все сферы и стороны человеческого бытия» [5].

Исходя из выше изложенного, можно определить, что творческая самообразовательно-рефлексивная компетентность - это высшая интегральная способность (готовность) мобилизовать организованные в систему знания, умения и личностные качества личности, направленные на повышение и интенсификацию эффективности процессов «самости»: самопознание, самоопределение, самоуправление, самореализация и

самосовершенствование, саморазвитие, что, несомненно, актуально для современной системы профессионального образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гончаров В. Н. Информатизация образования общества: фундаментальный аспект исследования информатики // Фундаментальные исследования. - 2012. - № 3-0. - С. 21-24.
2. Компетентностный подход в педагогическом образовании: Коллективная монография / Под. ред. В. А. Козырева, Н. Ф. Радионовой. - СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2004. - 392 с.
3. Кулюткин Ю. Н. Образовательные технологии и педагогическая рефлексия / Ю. Н. Кулюткин, И. В. Муштавинская - СПб.: ГУПМ, 2003. - 48 с.
4. Слободчиков В. И. Антропология образования / Антропологический, деятельностный и культурологический подходы // Новые ценности образования. - 2005. - № 5 (24). - С. 13-16.
5. Колосова О. Ю. Антропологическое измерение глобальных проблем современности // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2009. - №1. - С. 126-131.

УДК 37

РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОСТНОГО ПОДХОДА В МЕДИЦИНСКОМ ВУЗЕ (НА ПРИМЕРЕ ВОЛГОГРАДСКОГО ГОСУДАРСТВЕННОГО МЕДИЦИНСКОГО УНИВЕРСИТЕТА)

Артюхина А.И.

IMPLEMENTATION COMPETENCE APPROACH IN MEDICAL SCHOOL (EXAMPLE OF VOLGOGRAD STATE MEDICAL UNIVERSITY)

Artyukhina A.I.

В статье обосновывается необходимость внедрения в учебный процесс медицинского вуза компетентностно-ориентированных заданий, рассматриваются требования к их разработке. Обсуждается опыт обучения преподавателей, повышающих психолого-педагогическую квалификацию созданию компетентностно ориентированных заданий.

The article substantiates the necessity of implementation of competence oriented tasks in the educational process of medical school and focuses on the requirements for their development. The article discusses the experience of training teachers, improving psychological and pedagogical skills to create competence-oriented tasks.

Ключевые слова: повышение квалификации, компетентностный подход, компетентностно ориентированное задание, преподаватели медицинского вуза.

Keywords: professional development, competence approach, competence-oriented task, teaching staff members of medical school.

Высшее профессиональное образование в России, в том числе медицинское и педагогическое, проходит последовательную модернизацию в русле компетентностного подхода. Полагают, что именно компетентностный подход позволит преодолеть расхождение между содержанием образования и потребностями общества и личности, подготовить высококвалифицированного и конкурентоспособного специалиста.

Педагогами-исследователями компетентностный подход рассматривался с разных сторон и позиций. И. А. Зимней выявлено место данного подхода на общенаучном уровне и обнаружена полиподходность компетентностного подхода, характерные для него системность, междисциплинарность и присутствие личностного и деятельностного

компонентов [3]. В. А. Болотовым и В. В. Сериковым компетентностный подход рассматривается как обобщенное условие способности человека эффективно действовать за пределами учебных сюжетов и учебных ситуаций. Тогда компетентность по природе своей, являясь продуктом обучения, не прямо вытекает из него, а предстаёт, по сути, следствием саморазвития личности, её самоорганизации и следствием обобщения деятельностного и личностного опыта, причём не столько технологического, сколько личностного роста. Компетентностный подход в противовес знаниевому направлен на придание личностного смысла образованию. Обучение студентов согласно компетентностному подходу превращает его в высокомотивированное и действительно личностно ориентированное, а значит и обеспечивает максимальную востребованность личностного потенциала обучающихся, признание личности окружающими и осознание ею самой собственной значимости [1]. Одна из основных идей компетентностного подхода заключается в том, что образование (как результат и ценность) не может быть кем-то или чем-то дано, а добывается, присваивается в виде знаний, умений, навыков и способов их предъявления миру только в процессе активной самостоятельной деятельности студентов.

Федеральные государственные образовательные стандарты высшего профессионального образования III поколения, которые разработаны для всех специальностей высшей медицинской школы и четвёртый год реализуются вузами, предусматривают для каждого направления подготовки набор общекультурных, общепрофессиональных и профессиональных компетенций. Если ранее результатами освоения конкретной предметной области выступали знания, умения, навыки студентов, то теперь критерии изменились. Оценка сформированности предлагаемых компетенций становится мерилем качества подготовки выпускников высшей профессиональной школы.

Е. Я. Коган считает, что внедрение компетентностного подхода в учебный процесс должно сопровождаться пересмотром отношения к позиции учителя, к обучению учеников, а также должно привести к глобальным изменениям: от изменения сознания до изменения методической базы [4]. Мы солидарны с такой точкой зрения и полагаем, что данное утверждение справедливо и для высшей профессиональной школы. В рамках данной статьи предлагается рассмотреть изменения методического обеспечения учебного процесса в высшей медицинской школе, разработку и внедрение компетентностно ориентированных заданий, которые необходимы для формирования метапредметных и профессиональных компетенций у студентов-медиков.

Традиционно преподаватели высшей школы для усвоения студентами учебного материала конкретной дисциплины использовали и продолжают использовать в учебном процессе широкий спектр методов, отвечающих за формирование знаниевого компонента, за выработку умений и навыков.

Однако общепризнано, что любая компетенция, под которой понимают способность грамотно и заинтересовано выполнять свои профессиональные обязанности, включает в себя три составляющие: когнитивную (знание и понимание); деятельностную (практическое и оперативное применение знаний) и личностную (личностные качества, установки, ценностные ориентации). И совсем не факт, что формируя отдельные элементы компетенций – знания, умения и навыки – мы получим на выходе сформированную компетенцию. В качестве дидактического средства, которое позволяет студенту приобрести компетентностный опыт и обеспечит эффективное формирование компетенций с одной стороны, а также может использоваться для диагностики их сформированности с другой, целесообразно применять компетентностно-ориентированные задания. Специфика компетентностно-ориентированных заданий заключается в том, что это дидактическая единица содержания, а также технологии и мониторинга качества подготовки специалиста в образовательном процессе высшей школы, обладающая интегративностью и способствующая формированию у студентов универсальных и профессиональных компетенций. В диссертационном исследовании М.В. Шингарёвой подчёркивается, что

компетентностно-ориентированная задача представляет собой отражённую в сознании студента и объективированную в знаковой модели проблемную ситуацию, адекватную определённому виду будущей профессиональной деятельности / компетенции выпускника, в нашем случае -медика [8]. В то же время собственный педагогический опыт и результаты анкетирования 150 преподавателей Волгоградского государственного медицинского университета, повышающих психолого-педагогическую квалификацию позволили выявить имеющееся противоречие. Объективная потребность применения компетентностно-ориентированных заданий как наиболее соответствующих цели формирования профессиональных компетенций у студентов сталкивается с отсутствием у преподавателей медицинского университета как теоретических знаний о проектировании содержания и структуры компетентностно-ориентированных заданий, требованиях к их разработке, а также критериях (показателях) оценивания компетентностно-ориентированных заданий, так и с отсутствием практики их создания. То есть для того, чтобы применять компетентностно-ориентированные задания их необходимо прежде всего разработать. И если в средней школе компетентностно-ориентированные задания применяют для формирования ключевых компетенций у школьников, то научных работ, освещающих проблему проектирования компетентностно-ориентированных заданий в дидактике высшей школы мало, и лишь единичная работа затрагивает разработку таких заданий для студентов-медиков [5,6,2]. Научно-методическая литература высшей медицинской школы не содержит ни сборников компетентностно-ориентированных заданий по дисциплинам, ни соответствующих разделов в учебниках, ни методических разработок по их созданию для студентов. Поэтому так важно при повышении психолого-педагогической квалификации профессорско-преподавательского состава вузов научить педагогов-врачей методически грамотно разрабатывать компетентностно-ориентированные задания для студентов по дисциплине в контексте своей специальности.

На циклах «Психолого-педагогические основы высшего медицинского и фармацевтического образования» (молодые преподаватели, со стажем менее 5 лет, 144 ч) и «Психолого-педагогические и организационно-методические аспекты учебного процесса» (доценты, преподаватели со стажем свыше 5 лет, 72 ч) при изучении модуля «Психолого-педагогические основы профессиональной деятельности преподавателя медицинского вуза», слушатели знакомятся в лекционном курсе с типами компетентностно-ориентированных заданий, их содержанием и структурными компонентами, требованиями к их описанию.

На семинарских занятиях слушатели разбирают различия компетентностно-ориентированных заданий и компетентностно-ориентированных задач, специфику компетентностно-ориентированных заданий применительно к конкретной дисциплине, практически осваивают алгоритм разработки таких заданий. Преподаватели –медики в ходе дискуссии «Как создать компетентностно-ориентированное задание по учебным дисциплинам университета» пришли к выводу, что для дисциплин клинических кафедр разработка компетентностно-ориентированных заданий как специфического вида учебных задач является оптимальным в русле использования кейс-технологии. Сопоставление типов компетентностно-ориентированных заданий (задача-интерпретация, задача-сравнение, задача-аналогия, задача-модель, задача - поиск прообраза, задача-структурирование, задача-возможность, задача на избыточность, задача на недостаточность) и видов кейсов, применяемых в медицинском образовании на додипломном и последипломном ступенях, свидетельствует об их большой гомологии. Кейсы, разработанные на клинических кафедрах, не просто практико ориентированные, а в своей основе взяты из жизни (история болезни, проблема конкретного больного). Для дисциплин гуманитарного блока компетентностно-ориентированные задания также базируются на проблемных ситуационных задачах. Требования к описанию компетентностно-ориентированных заданий, представленные в министерских рекомендациях по разработке компетентностно-ориентированных заданий представляется по ряду параметров избыточными [7].

Критерии / показатели оценивания компетентностно-ориентированных заданий, а также дескрипторы уровней знаний, уровней умений, уровней личностных качеств должны быть едины в образовательном пространстве университета. Поскольку компетентностно-ориентированные задачи можно по содержанию структурировать на задачи, решаемые на основе интеграции содержания одной дисциплины; задачи, для решения которых необходима интеграция содержания двух и более дисциплин одного блока, либо задачи, решение которых обусловлено интеграцией содержания дисциплин разных блоков, то критерии оценивания должны быть понятны для студентов.

Компетентностно-ориентированные задания могут рассматриваться как основа реализации компетентностного подхода в медицинском вузе и способствовать эффективному формированию компетенций у студентов согласно ФГОС ВПО при соблюдении ряда условий: преподаватели вуза должны знать теоретические основы проектирования компетентностно-ориентированных заданий и уметь презентовать свои знания в качественные дидактические продукты; на кафедрах необходимо создавать банк компетентностно-ориентированных заданий по преподаваемым дисциплинам, причём их использование в учебном процессе возможно лишь после коллегиального обсуждения и утверждения на методическом совещании кафедры; студенты должны знать какие именно компетенции формируются у них при изучении конкретного модуля, а также специфику компетентностно-ориентированных заданий для обучения и для контроля уровня сформированных компетенций; работа студентов с компетентностно-ориентированными заданиями должна вестись постоянно, систематически, причём задания по каждому модулю или дисциплине исходно разрабатываются как система; оценка выполнения компетентностно-ориентированных заданий проводится с учётом само- и взаимооценки студентов.

Таким образом, обучение разработке компетентностно-ориентированных заданий в процессе повышения психолого-педагогической квалификации преподавателей позволит совершенствовать методическое обеспечение компетентностно-ориентированного образовательного процесса в медицинском вузе.

ЛИТЕРАТУРА

1. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной парадигме // Педагогика. – 2003. – № 10. – С. 8–14.
2. Вахтина Е.А., Артюхина А.И. Компетентностно ориентированные задания в самостоятельной работе студентов-медиков// Электронный научно-образовательный журнал ВГСПУ «Грани познания».- 2014.- №3(30) Адрес доступа: www.grani.vspu.ru/jurnal/35
3. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования?(теоретико-методологический подход)// Высшее образование сегодня: реформы, нововведения, опыт.-2006-№8 С.20-26.
4. Коган Е.Я. Компетентностный подход и новое качество образования/Современные подходы к компетентностно-ориентированному образованию / Под ред А.В. Великановой.- Самара: Профи, 2001
5. Оксюкевич Т.В. Развитие компетенций учащиеся через новый подход к оцениванию // Физика в школе. 2009. №5
6. Павлова Л.В. Познавательные компетентностные задачи как средство формирования предметно-профессиональной компетентности будущего учителя математики. URL : http://lib.herzen.spb.ru/text/pavlova_113_169_174.pdf.
7. http://lib.herzen.spb.ru/text/pavlova_113_169_174.pdf.
8. Рекомендации по разработке компетентностно-ориентированных заданий [Электронный ресурс] Адрес доступа:
9. www1.ifmo.ru/file/news/3066/rekomendaciiporazrabotke.doc
10. Шингарева М. В. Проектирование компетентностно-ориентированных задач по

учебным дисциплинам вуза. Автореф. дис. ...к.п.н. Москва, 2012.- 26 с.

УДК 37

ОБ ЭФФЕКТИВНОЙ МОДЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ РАЗВИВАЮЩЕЙСЯ РОССИИ

Бабаева Э.С., Харченко Л.Н.

ON THE EFFECTIVE MODEL OF EDUCATION FOR DEVELOPING RUSSIA

Babayeva E.S., Harchenko L.N.

В статье предлагаются направления системных изменений в организации непрерывного дополнительного и профессионального образования, организуемых в современных вузах на основе программ, интегрирующих формальное и неформальное виды обучения.

The article offers the direction of systemic changes in the organization of continuous and professional education, organized in modern universities on the basis of programs that integrate formal and non-formal types of learning.

Ключевые слова: формальное обучение, неформальное обучение, образовательная биржа, образовательный гид.

Keywords: formal education, informal education, educational exchange, educational guide.

Устойчивое развитие образования как социально-педагогической системы и института, а также управление устойчивым развитием возможно при соблюдении ключевого принципа - педагогической целесообразности проектируемых изменений, применение которого означает, что развитие образовательной системы должно, в первую очередь, привести к результатам, соответствующим ожиданиям всех заинтересованных субъектов и удовлетворяющим основные образовательные потребности населения.

В данной статье речь пойдет об образовательной модели «образование через всю жизнь», а также об открытых гибких образовательных программах, которые, прежде всего, появляются в рамках неформального образования и его интеграции с формальным образованием.

Так, Дж. Салливан (1) отметил, что в нашем хаотичном мире единственно важной является компетенция непрерывного обучения, а человека или организацию, проявляющих эту компетенцию, он образно назвал «вечным учеником». Исследователь кратко охарактеризовал ключевые характеристики компетенции непрерывного обучения: бесконечное обучение (для людей или организаций, демонстрирующих компетенцию, нет конечной точки в обучении); соответствующая скорость (скорость, с которой «вечные ученики» находят, впитывают и применяют знания, соответствует темпам инноваций или скорости изменений, востребованных в обществе); использование новейших технологий («вечные ученики» не играют «в догонялки», они предпочитают пополнять свои знания за счет всего самого новейшего); самоконтроль (отслеживание всех новейших знаний невозможно под контролем внешней системы, рассчитанной на всеобщую координацию. «Вечные ученики» имеют внутреннюю мотивацию и самоконтроль); практическое применение без промедления (достаточно известна ситуация, когда знания пополняются непрерывно, но не применяются на практике, тогда как «вечные ученики» никогда не довольствуются теоретическими или абстрактными знаниями. Они находят такие направления обучения, которые могут найти непосредственное применение в решении текущих проблем или ближайшего будущего); широкий охват (позволяет гарантировать применение знаний, в то время как «вечные ученики» добывают информацию об обобщенных умениях, помогающих без промедления применить полученные знания);

совместная работа («вечные ученики» образуют сообщества и участвуют в их работе, что может обеспечить максимальную скорость и качество информации, находящейся в совместном пользовании, тем самым они упреждают чрезмерное дублирование путей обнаружения нужных данных). Компетентность непрерывного обучения является фундаментом развития команд, которые называют «обучающейся организацией», их яркими примерами выступают такие концептуальные фирмы, как Google, Apple, Intel и другие, работающие в сфере высоких технологий.

В ряде стран действуют региональные, национальные и международные центры, разрабатывающие проблематику и координирующие программы и информационный обмен по вопросам неформального образования (преимущественно в русле неформального образования взрослых), например, такие, как: Европейский центр по вопросам образования и досуга, Европейская ассоциация по образованию взрослых (European Association for the Education of Adults), Африканская ассоциация по грамотности и образованию взрослых (African Association for Literacy and Education of Adults) и др.

Крупнейшей национальной ассоциацией по неформальному образованию является Американская ассоциация по образованию взрослых и неформальному образованию (American Association for Adult and Continuing Education), которая издает журнал «Adult Education Quarterly A Journal of Research and Theory». С 1973 действует в Торонто (Канада) Международный совет по образованию взрослых (International Council for Adult Education), издается журнал «Convergence International Journal of Adult Education».

В Центре непрерывного образования университета Британской Колумбии совместно с Международным советом по образованию взрослых с середины 80-х г.г. издается серия монографий по неформальному образованию и образованию взрослых; ведется выпуск многотомного библиографического сборника «Adult Education in Continental Education, An Annotated Bibliography of English-language Materials», охватывающего издания после 1945 г., выходит «International Journal of Lifelong Education». С 1994 в Канаде начато издание международного электронного журнала «The International Journal of Continuing Education Practice», посвященного практике неформального образования.

Система образования России находится под воздействием мощных политических, экономических, социальных, социокультурных, технологических флуктуаций (как внешних, так и внутренних) и ее развитие имеет неустойчивый характер. Поэтому современное состояние российского образования и процессы развития следует рассматривать, с одной стороны, с позиций методологии неравновесных систем, а, с другой стороны, в данных условиях требуется внедрение внутрисистемных (эффективные образовательные технологии, новые профессиональные компетенции работников образования) и надсистемных (приоритеты социальной политики, объективные образовательные потребности населения, социокультурные факторы и тенденции, научные и технологические достижения) инноваций.

По данным Российской академии образования в ситуации флуктуаций или «социальной неопределенности» в системе образования обостряются следующие тенденции (2): прагматизация образовательных запросов населения и в связи с этим снижение уровня общекультурного компонента в содержании образования; дезориентация человека в мире ценностей и идеалов и в связи с этим снижение значимости гражданской и общественной культуры; пассивность образовательных потребностей людей, подавление, в том числе и средствами массовой коммуникации, духовных и творчески образованных инициатив; снижение роли формального и неформального образования и усиление роли неформального, носящего неструктурированный характер и способствующего в этой связи образованию на уровне обыденного сознания и социальных стереотипов; потеря единого образовательного пространства, создающая искусственные барьеры на пути развития человека и тем самым несущая реальную угрозу культуре.

Социокультурный потенциал образования в современной России, подчиняясь социально и экономически обусловленным процессам отчуждения человека от различных

сфер деятельности, все в меньшей степени реализует свою основную функцию - развитие личности.

Поэтому в Российской Федерации разработка проблематики неформального образования и его интеграции с формальным отличается остротой, связанной с изменениями в жизни общества в условиях перехода к рыночным отношениям, социокультурной ситуацией, в которой профессиональная гибкость и мобильность не сводятся только к области производства деятельности человека, но становятся как социальной, так и личностной проблемой и непосредственно отражаются на образовательной сфере.

Особое значение приобретают социально-практические и научно-прикладные подходы к неформальному образованию, которые направлены на его гуманизацию, переориентацию с обезличенных потребностей государства или ведомств на образовательные потребности человека, включение образовательного процесса в контекст социальной и производственной жизни человека, его личностного роста. Разработка проблем неформального образования в России обусловлена с отходом от жесткой централизации государственного регулирования образования, с социальной потребностью переключения в режим широкой и гибкой системы образовательных услуг. Важнейшие проблемы неформального образования связаны с интеграцией сложившейся образовательной системы и учебных заведений нового типа, координацией и интеграцией российского образования с мировым образовательным сообществом.

В формирующейся целостности организационной структуры системы непрерывного образования непрерывность выступает как характеристика сети образовательных учреждений, обусловленных образовательными программами и способами их взаимосвязи. В этом случае организация системы выступает необходимой и достаточной для создания сферы образовательных услуг, направленной на обеспечение преемственности образовательных программ. Организационная структура системы непрерывного образования отражает сущность инновационной направленности происходящих процессов, представляющих систему непрерывного образования не как традиционную вертикальную иерархически организованную систему, а как горизонтальную самоорганизующуюся сеть, где доминирующими отношениями являются кооперационные, интегративные, партнерские взаимосвязи образовательных структур институционального и неинституционального образования.

Следствием выступает переход образовательных учреждений в новые организационно-правовые формы (казенных, бюджетных и автономных учреждений). Переход на новые организационно-правовые формы учреждений образования в рамках сетевой организации позволяет реализовывать как традиционные (унифицированные), так и вариативные образовательные программы в рамках инноваций формирующихся «инновационных школ». Такой процесс находит свое выражение в многообразии вариантов интеграции образовательных программ различных типов и видов, что обуславливает усиление взаимосвязи образовательных структур основного среднего (полного) образования, дополнительного, профессионального образования, со структурами негосударственных образовательных учреждений.

В этой связи, например, следует пересмотреть деятельность служб занятости, которые сегодня ориентированы, главным образом, лишь на трудоустройство безработных и связанную с этим профессиональную переподготовку. Предметом деятельности таких служб может быть содействие профессиональному совершенствованию граждан, непрерывная переподготовка и обновление квалификации. При этом программы непрерывного профессионального и дополнительного образования взрослых и детей вполне могут активно реализовываться и в учреждениях высшего профессионального образования, которым в условиях временного демографического спада важно расширять спектр предоставляемых образовательных услуг в соответствии с запросами граждан и рынка труда.

Анализ показывает, что это могут быть следующие направления деятельности региональных вузов: создание системы образовательных услуг, обеспечивающих поддержку семейного воспитания, в первую очередь, для семей с детьми до 3 лет (поддержка создания на базе вузов центров поддержки семейного воспитания); создание условий для обучения лиц с ограниченными возможностями здоровья; внедрение системы организации научно-исследовательской работы одаренных детей и талантливой молодежи во внеучебное время (в том числе региональных и межрегиональных научных, творческих лагерей и школ в каникулярное время); обучение в вузах лиц, прошедших военную службу по контракту; внедрение системы дистанционного, очно-заочного обучения и консультирования одаренных детей и талантливой молодежи с использованием возможностей ведущих учебных заведений и научных организаций; разработка и внедрение образовательных программ подготовки и повышения квалификации педагогического и административно-управленческого персонала образовательных учреждений, отвечающего современным квалификационным требованиям и идее опережающего обучения; поддержка программ развития вузов и интегрированных сетевых образовательных программ, решающих кадровые и исследовательские задачи развития инновационной экономики на основе интеграции образовательной, научной и производственной деятельности (например, «исследовательские университеты»), а также программ, интегрирующих формальное, неформальное и информальное виды образования; разработка и внедрение моделей сетевого взаимодействия организаций и учреждений, предоставляющих образовательные услуги; внедрение новых организационно-правовых форм организаций образования, обеспечивающих сочетание академической автономии и государственно-общественного контроля за их деятельностью; разработка и внедрение системы объективного учета внеучебных достижений обучающихся, системы аттестации кадров, учитывающей оценку компетенций, приобретенных как в системе формального, так и неформального обучения; конкурсная поддержка развития системы консультирования граждан в сфере непрерывного образования; создание открытого вузовского (регионального, национального) депозитария образовательных модулей и электронных образовательных ресурсов для системы непрерывного профессионального и дополнительного образования на базе современных сетевых технологий.

В дальнейшем, при создании при вузах постоянно действующих систем образовательных услуг, непосредственное участие в таком педагогическом проекте принимают отделы дополнительного образования вузов, осуществляющие организацию и управление программами, научно-методическое и учебно-методическое их сопровождение, проведение теоретических занятий, психолого-педагогических тренингов, организацию и осуществление неформальной составляющей программы.

Социальными партнерами в реализации названных программ должны выступать администрации названных городов (административный ресурс), центры занятости населения городов (информационная, консультативная поддержка, целевое финансирование программы, итоговая аттестация), центры дополнительного образования, учреждения начального и среднего профессионального образования (практическое обучение) и предприятия городов (производственная практика, трудоустройство, итоговая аттестация).

Экспериментальное внедрение моделей программ, педагогических условий их реализации в практику работы перечисленных вузов и участие социальных партнеров в совокупности, позволяют в итоге получить образовательные, социальные и экономические эффекты. При этом отделы дополнительного образования названных университетов, по сути, должны функционировать в режиме образовательных бирж (обладать базами данных: об образовательных учреждениях региона, предоставляемых ими образовательных услугах (программах) в сфере дополнительного и профессионального образования, сроках реализации программ, их качестве и стоимости, о преподавателях и мастерах производственного обучения, индивидуальных предпринимателях и репетиторах, готовых и имеющих право оказывать образовательные услуги и др.).

При этом сотрудники отделов дополнительного образования (образовательных бирж)

предоставляют услуги образовательных брокеров и образовательных гидов или образовательных провайдеров (исходя из требований и финансовых возможностей заказчика (работодателя, государства в лице центра занятости, личности), оказывают консультативные услуги по подбору модулей программы обучения, образовательного учреждения, преподавателя, психолога, составлению удобного расписания занятий в рамках формальной составляющей и работы клубов и социальных сетей в рамках неформальной составляющей образования и др.).

Внедрение образовательных программ, интегрирующих формальное и неформальное виды образования (более детальную их характеристику можно узнать из наших публикаций 3, 4, 5 и др.), способствует росту инноваций, поскольку интеграция формального и неформального видов обучения предоставляет сотрудникам вуза платформу для общения с экспертами, обмена знаниями по ключевым вопросам и темам. Контент здесь может быть не только социальным, но и создаваться под конкретную цель, начиная от адаптации новичков, запуска нового продукта или создания проектной команды. Информацией могут управлять сами конечные пользователи, что делает ее более релевантной и применимой в работе.

Наблюдается также рост продуктивности, так как интеграция формального и неформального видов обучения помогает поднять эффективность и продуктивность работы, ведь пользователи получают больший контроль над информацией. С возможностью быстро получать ответы на свои вопросы, совместно работать над документами, обсуждать лучшие практики и общаться с экспертами, пользователи быстро получают все необходимое, а значит, могут работать лучше.

Данные программы усиливают и удешевляют обмен знаниями. Сегодня, когда все стремятся достичь высокой эффективности, сотрудникам приходится выполнять самые разные роли, а это требует дополнительного обучения и развития. Интеграция формального и неформального обучения помогает быстро и целенаправленно перенести результаты обучения в работу и облегчит совместную работу над проектами различной направленности.

Таким образом, предлагаемые программы способствуют развитию современного образования посредством: расширения рамок традиционных систем образования на основе новых образовательных моделей; приобретения большей открытости и гибкости; предоставления человеку выбора путей собственного обучения и образования, нацеленности на получение лично значимого образовательного результата (2).

Кроме того, происходит развитие партнерских отношений и взаимодействия в самой системе образования и системе управления образованием; формируется практика государственно-общественного управления в образовательной системе, т.е. механизмы распределения полномочий между государственными органами управления образованием (или их представителями) и общественными структурами, развивается инновационное пространство в образовательной системе вуза для уменьшения сопротивления проектируемым изменениям со стороны образовательного сообщества, для поиска новых методов и форм достижения новых результатов, стимулирования креативных процессов, изменения ценностно-целевых установок субъектов обучения и управления образованием. Эффективно функционирующая система дополнительного и профессионального образования современного регионального вуза, удовлетворяя образовательные заказы людей, способствует развитию потребности в непрерывном образовании, включению регионального сообщества в общее образовательное пространство, активизации их инициатив.

Следовательно, интеграция формального и неформального видов обучения в рамках предлагаемых нами моделей программ, представляет собой пошаговое движение к современной модели образования, которая создает возможности для целенаправленного формирования человеческого капитала страны, исходя из необходимости обеспечения инновационного развития экономики и геополитической конкурентоспособности России.

ЛИТЕРАТУРА

1. Салливан Дж. Непрерывное обучение как единственно важная компетенция. URL: <http://www.hrm.ru/nepreryvnoe-obuchenie-kak-edinstvenno-vazhnaja-kompetencija> [Электронный ресурс].
2. Шилова О.Н., Горюнова М.А. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях сетевой распределенной системы повышения квалификации: монография. – СПб.: ИПО РАО, 2008.
3. Минзер И.В., Бабаева Э.С. Педагогические условия профессионального обучения безработных граждан на основе интеграции формального и неформального образования // Мир науки, культуры и образования. - 2013. - №3(46). – С. 161-168.
4. Минзер И.В., Бабаева Э.С. Проектирование программы профессионального обучения на основе интеграции формального и неформального образования // Мир науки, культуры и образования. - 2012. - № 4(35). – С. 150-153.
5. Харченко Л.Н., Бабаева Э.С. Неформальное образование родителей. Технологический подход (монография).– Saarbrücken, Germany: LAP LAMBERT Academic Publishing, 2012. – 200 с.

УДК 37

РАЗВИТИЕ ИНСТИТУТА ЗАМЕЩАЮЩЕЙ ПРИЕМНОЙ СЕМЬИ В РОССИИ С XVIII ВЕКА ДО НАСТОЯЩЕГО ВРЕМЕНИ

Колесникова Т.В.

DEVELOPMENT OF INSTITUTE OF THE REPLACING FOSTER HOME IN RUSSIA SINCE THE XVIII CENTURY SO FAR

Kolesnikova T.V.

В статье обозначена значимость изучения проблемы сиротства в России в связи с ростом числа детей-сирот, и отсутствия эффективных воспитательных моделей. Рассмотрены основные виды воспитательных моделей, из которых наиболее эффективной моделью в современных условиях признана профессиональная семья. Используя данные отечественных и зарубежных исследований, исследователями проведен анализ достоинств и недостатков воспитательных моделей.

In article the importance of studying of a problem of an orphanhood in Russia in connection with growth of number of orphan children, and lack of effective educational models is designated. Main types of educational models from which in modern conditions the professional family is recognized as the most effective model are considered. Using data of domestic and foreign researches, researchers carried out the analysis of merits and demerits of educational models.

Ключевые слова: модели воспитания детей-сирот, приемная семья, замещающая семья, профессиональная семья, патронатная семья, дом-интернат, социальная адаптация

Keywords: models of education of orphan children, foster home, the replacing family, a professional family, a foster family, the house boarding school, social adaptation

Потребность современного человечества в развитии института замещающей семьи представляет мощный и динамичный фактор, побуждающий к инновационным изменениям в образовательной и воспитательной практике, а данные федеральных органов государственной статистики лишь подтверждают сохраняющуюся тенденцию к росту числа детей-сирот и усиливают необходимость инноваций в сфере их жизнеустройства. Так, в современной России более 100 тысяч сирот находятся в интернатных учреждениях, тем не менее, у 80% из них есть родители, не желающие заботиться о своих детях (по состоянию на 01.01.2014 г.) [8].

Решение обозначенной выше наиважнейшей задачи связано как с разработкой

различных форм действенной поддержки замещающей семье, так и с подготовкой работников социального профиля к подобного рода профессиональной деятельности.

Необходимо отметить, что в различные исторические периоды развития нашей страны вопрос жизнеустройства детей сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, всегда стоял достаточно остро и носил непоследовательный характер.

Анализ исторических исследований Белякова В. В., Горшковой Е. А., Касацкой И. Ф., Кобелевой В. Г., Лазутовой М. Н., Парфеновой О. А., Турчиной Е. В., Шипициной Л. М. позволяет говорить о социальной опеке, об устройстве детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как о затяжном процессе, определенном изменением общественного, социально-культурного и экономического положения страны [9].

Большое количество научных исследований (Ивановой Н. И., Казаковой Е. И., Катионовой А. О., Погодиной А. В., Холостовой Е. И.) доказывают то, что жизнеустройство детей-сирот в семье приемных родителей практиковалось у славян еще в архаическое время [11]. С возникновением христианства на Руси воспитание детей-сирот стало поручаться князьям и церквям, при этом помощь носила непостоянный характер.

Своеобразные прототипы профессиональных семей имелись в России с середины XVIII века, наряду с формированием другой модели призрения сирот - институциональной (воспитательным домом). В 1768 году опекунский совет Москвы признал оптимальным способом предупреждения смертности детей в таких домах - передачу их на воспитание в деревни за вознаграждение [3].

Законодательно процесс передачи детей оставшихся без попечения родителей в замещающие семьи был установлен в начале XIX века. По различным причинам в 1811 и 1837 гг. были опубликованы государственные указы о «раздаче» детей по селеньям и уменьшении количества сиротских учреждений, что в значительной мере увеличило количество семей, воспитывающих приемных детей [10]. Однако данный «эксперимент» не разрешил проблему призрения детей-сирот, и в то же время за счет средств частной благотворительности начали создаваться иные институты общественного воспитания - «приюты», «ясли».

Следует отметить, что еще на этапе формирования института замещающей семьи известные общественные деятели обсуждали проблему адаптации семьи к принципиально другому семейному быту и иным условиям проживания и воспитания, связанным с появлением ребенка-сироты. В XIX веке адаптационный процесс в семьях, принимающих на воспитание ребенка-сироту, включал следующие этапы: забота о его здоровье, приобретение начального образования, обучение ремесленному делу. Важным этапом адаптации ребенка к условиям жизни в замещающей семье был контроль за исполнением такой семьей своих обязанностей по воспитанию и развитию ребенка.

После окончания октябрьской революции 1917 года все дети в стране стали считаться государственными, а сам воспитательный процесс значительно унифицировали. Были созданы новые модели учреждений для детей-сирот: детские дома, городки, деревни.

Однако в 1924 году была предложена система создания патронатных семей, которая просуществовала до 1930 года. За этот период уменьшилось количество приютов, а Россия занимала первое место в мире по числу детей, воспитуемых в патронатных семьях. Но, к сожалению, система патроната не принесла планируемых результатов, так как семьям, принимающим детей на воспитание, было достаточно трудно получить действительные льготы: для этого было необходимо преодолеть бесконечные бюрократические препятствия.

К середине 30-х годов XX века отечественная педагогическая структура однозначно определяет детский дом наилучшим учреждением для проживания и воспитания детей, оптимально соответствующим всем поставленным задачам. Усиливало позицию вновь возданных детских учреждений принятое на 3-м Всероссийском съезде в мае 1930 года решение о том, чтобы закрепить все детские дома за заводами, предприятиями, колхозами, что существенно усиливало материальную базу детских учреждений и разрешало вопросы трудоустройства воспитанников и обеспечения их жильем [8].

В это же время все виды различных детских учреждений приведены к единообразию и создана унифицированная система детских домов-интернатов, которая просуществовала вплоть до 90-х годов XX века.

В 1957 году исследователями предпринята попытка комплексного изучения особенностей патронатной семьи, которая постепенно была вытеснена опекуном и усыновлением. Так, исследователь Ослон В. Н. описывает в своих работах причины патронажа, показатели выбора ребенка, отдельные социальные характеристики семей, показывает оптимальность данной модели воспитания детей-сирот [7].

Новые попытки обосновать важность развития замещающей семьи как автономного социального института формирования и жизнедеятельности детей-сирот не дали желаемых результатов. В 60-е годы XX века появляются такие формы жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, как школы-интернаты, а профессиональная замещающая семья как социальный институт завершает свое существование.

Лишь в конце 80-х гг. XX века снова стали довольно быстро возникать разнообразные модели профессиональной семейной заботы, таким образом, заменив модель пребывания ребенка в сиротском учреждении. Так, в 1988 году принято постановление «О создании детских домов семейного типа», начали появляться первые детские дома семейного типа, где приоритетным являлось обеспечение детей-сирот всем разнообразием общественных, коллективных и семейных форм воспитания. По сути, такие дома стали прототипом новой формы приемной семьи - профессиональной. В 1990 году в 347 образовавшихся детских домах семейного типа уже состоят на учете 3,5 тысячи детей [5].

В 90-х годах XX века институт замещающей семьи приобретает свое второе существование и связано это с событиями, происходящими в настоящее время. В данный период отечественными исследователями достаточно успешно изучался американский опыт жизнеустройства детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, где предполагалось, что в приемных семьях развитие детей по многим факторам протекает благополучнее, чем в сиротских учреждениях.

Не вызывает достоверности, что лучшая среда для развития ребенка - семья. Большинство экспертов довольно давно пришли к однозначному выводу, что только в семье возможно создание лучших условий для гармоничного развития личности. К ним, в первую очередь, относятся: стабильный, индивидуальный и эмоциональный контакт с взрослым, взаимодействие с социумом, разнообразная, собственная активная жизненная позиция, многообразная связь с социумом [1].

В 90-х гг. XX века в Москве в рамках проектов международных благотворительных фондов был основан принципиально новый тип детского дома. На его базе в первый раз в России была применена модель патронатной семьи, при этом слово «семья» в наименовании данной формы отсутствовало, но употреблялся термин «патронатное воспитание». В этот период впервые в России используется принципиально новый подход в работе с приемной семьей. Прецедент, созданный учреждением, стал основным элементом для внедрения новой формы замещающей семьи в России. Особенность данной модели состоит в том, что детский дом является опекуном ребенка, а патронатный воспитатель, являющийся в тоже время одним из приемных родителей, его работником. Детские дома семейного типа финансируются из госбюджета, учитывается и зарплата родителям-воспитателям, оплата их отпусков.

Данный подход к устройству сироты позволяет, с одной стороны, принимать во внимание обстоятельства предоставления необходимой помощи, так как учреждение обязано создавать необходимые условия для приема и жизнедеятельности ребенка, с другой - родители имеют определенные обязанности и являются получателями этой помощи.

Стремительное развитие гражданского общества в России и общая идея гуманизации

образования привнесли новый виток в развитии института замещающей приемной семьи.

В современных научных работах отмечается, что перепрофилирование деятельности детских домов, лишенных родительской опеки, на работу с семьей позволяет практически путем изменить данную форму устройства и развития этой категории детей, так как в работе с замещающей семьей используется профессиональный кадровый ресурс социального учреждения профессионального профиля [4].

Законодательным органом России в 1995 году установлен институт приемной семьи, внедрены такие понятия для детей, оставшихся без попечения родителей, как «патронатная» и «приемная» семья.

Однозначно доказано, что усыновление является наилучшей формой для воспитания и гармоничного развития личности ребенка-сироты, так как в данном случае он приобретает все права и обязанности родного. В ряде случаев в связи с некоторым снижением уровня проживания в стране и другими отрицательными социальными явлениями, данная форма не приобрела особой популярности среди наших граждан, и часто считается просто невыполнимой.

В итоге, в современном российском обществе [2, с. 68-71; 6, с. 5-12] существуют различные формы профессиональной семейной заботы, которые классифицируются в соответствии с правовым статусом. Семейным кодексом РФ внедрены следующие формы семейного жизнеустройства детей, оставшихся без попечения родителей: опека, усыновление, приемная семья и патронатная семья.

ЛИТЕРАТУРА

1. Анникова Л. В. Социальное образование в условиях социокультурной интеграции детей с инвалидностью в общество: диссертация кандидата социологических наук. - Ставрополь, 2011. - 203 с.
2. Гончаров В. Н. Информационное общество в России: социально-политический аспект // Сборники конференций НИЦ Социосфера. - 2012. - №17. - С. 68-71.
3. Горовая В. И., Зайцева О. Г., Тарасова С. И. Проектирование и реализация учебной информации в образовательном пространстве современного вуза. - Москва-Ставрополь, 2003.
4. Клушина Н. П., Кириллова Л. С. Добровольческая практика бакалавров социальной работы как условие формирования профессиональных умений и навыков // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. - 2010. - № 2. - С. 89-92.
5. Колесникова Т. В. Содержание и педагогические условия подготовки специалистов социального профиля к работе с замещающей семьей // Научные проблемы гуманитарных исследований. - 2011. - № 5. - С. 130-139.
6. Колосова О. Ю. Модернизация российского общества в условиях глобализационных процессов // Общественные науки. - 2011. - №4. - С. 5-12.
7. Ослон В. Н. Социально-психологические проблемы становления института приемной семьи / Современное общество: вопросы теории, методологии, методы социальных исследований. - Пермь, 1998. - С. 240-241.
8. Охрана детей-сирот в России: история и современность. - М.: Дом, 1994. - 176 с.
9. Очерки о развитии детей, оставшихся без родительского попечения. - М.: Педагогика, 1995.
10. Таранова Е. В., Тарасова С. И., Анникова Л. В., Колесникова Т. В. Социально-педагогические параметры оценки готовности педагогов к инновационной педагогической деятельности // Сборник научных трудов Sworld. - 2014. - Т. 15. - № 1. - С. 40-44.
11. Холостова Е. И. Социальная работа с семьей. - М.: Дашков и К, 2007. - 212 с.

УДК 37

ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЕ ПРОЕКТЫ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТУДЕНТОВ

Ромаев А.П., Лямина А.А.

RESEARCH PROJECTS AS A METHOD OF STUDENTS SOCIAL KOMPETENCE

Romaev A. P., Lyamina A. A.

В статье представлен краткий анализ исследований социальной компетентности студентов в отечественном профессиональном образовании. Описано авторское понимание исследуемого феномена. Выявлены особенности оценивания социальной компетентности будущих магистров в процессе выполнения исследовательских проектов в швейцарской системе профессионального образования.

The article presents a brief analysis of the research of social competence of students in vocational education. Describes the author's understanding of the phenomenon. Peculiarities of social competence of future masters during the execution of research projects at Swiss vocational education.

Ключевые слова: профессиональное образование, социальная компетентность, исследовательский проект, оценивание образовательных результатов.

Keywords: Professional education, social competence, research project, evaluation of educational outcomes.

Отечественное профессиональное образование вошло в Болонский процесс в 2003 году. В ходе пилотного проекта, поддержанного Европейской комиссией, были разработаны универсальные критерии оценки результатов обучения, и в новой системе высшего образования формирование компетенций стало основной задачей учебного процесса. В рамках данного проекта различаются два типа компетенций – частные, имеющие отношение к отдельному предмету, и общие, обладающие возможностью применения в широком спектре ситуаций, подразделяющиеся на инструментальные (когнитивные, технические, лингвистические), межличностные (социальные навыки) и системные, объединяющие инструментальные и межличностные в единое целое. В рамках данной статьи особое внимание уделено развитию социальной компетентности студентов. При этом следует отметить тот факт, что для разработки эффективных моделей формирования и повышения социальной компетентности у различных категорий участников образовательного процесса в мировой педагогической практике были предложены различные подходы.

Например, в Международной программе по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment, PISA), определен уровень знаний, усвоенных учащимися разных стран и степень их подготовленности к активному включению в жизнь общества. Наравне с предметными знаниями, умениями и навыками часто процедуре оценивания подвергается уровень сформированности социально-личностных характеристик - толерантности, креативности, уверенности в себе в условиях неопределенности, нацеленность на успех, ответственность, - которые являются структурной составляющей социальной компетентности человека [1, С.9].

Следует отметить, что проблемами формирования социальной компетентности в системе отечественного профессионального образования занимались в последние десятилетия многие ученые: Г.А. Аракелов, А.А. Демчук, С.С. Бахтеева, Э.И. Белецкий, Л.И. Берестова, М.В. Болина, В.М. Бочаров, С.З. Гончаров, Л.П. Никитина, М.В. Гуковская, И.Г. Захарова, И.А. Зимняя, М.Д. Лаптева, Н.А. Морозова, С.Д. Кинаш, Н.Ю. Клименко, О.В. Колобова, С.М. Колова, С.Н. Краснокутская, Н.А. Лупанова, О.Г. Малая, И.В. Маскинская, О.Е. Перфилова, А.Ю. Поленова, С.С. Рачева, Е.С. Саутина, Н.С. Чагина, Л.Н. Шабатура, Е.А. Шумилова и др.

Одни авторы (В.М. Басова, И.А. Зимняя, Е.И. Зарипова, Н.В. Калинина, Г.И.

Марасанов, Н.А. Рототаева и др.) исследуют социальную компетентность как результат социализации личности через усвоение и активное воспроизводство личностью социального опыта, ценностей, норм, установок, присущих данному обществу, социальной группе; другие (Е.В. Коблянская, С.В. Краснокутская, О.Н. Мачехина, В.В. Цветков и др.) рассматривают социальную компетентность с позиций социальных ролей, которые человек выполняет в течение жизни; третьи (А.С. Асмолов, Г.У. Солдатова, С.С. Рачева и др.) считают социальную компетентность личности продуктом социальной ситуации развития – специфической системы отношений среды и субъекта, отраженной в его переживаниях и реализуемой в совместной деятельности с другими людьми.

Многие авторы придерживаются той точки зрения, что необходимо различать профессиональную и социальную компетентности. Так, по мнению А.Г. Асмолова и др., когда речь идет о профессиональных действиях в избранной профессии, эффективность их выполнения зависит, прежде всего, от приобретенной человеком профессиональной компетентности; а в ситуациях, когда речь идет о различных социальных действиях – о мастерстве общения, сотрудничества, партнерства, кооперации, искусства создания команд, координации различных целей, способности вдохновить на совместное дело, – имеется ввиду социальная компетентность [2].

В целом следует отметить, что проблема развития социальной компетентности является одним из важных направлений профессионального образования, так как от успешного осуществления этого процесса зависит, насколько студенты – будущие бакалавры и магистры смогут реализовать свои способности в выбранной сфере профессиональной деятельности, приобрести социальную зрелость, принести пользу обществу, создать условия для самореализации и самоактуализации.

Проблема формирования социальной компетентности современной молодежи крайне актуальна в зарубежной педагогике, в которой она рассматривается через призму социальных сетей и социального капитала личности. Анализ подходов к определению данных понятий проведен в отечественной педагогике Е.В. Карташевой [3]. В зарубежных дискуссиях ею были выявлены три характерные черты социальной жизни:

Толерантность – открытость, интерес к жизни других людей, уважение, желание выслушать, что предполагает готовность человека благосклонно признавать, принимать поведение, убеждения и взгляды других людей, даже если эти взгляды и убеждения им не разделяются и не одобряются.

Взаимность, взаимный обмен. Известный социолог Р. Пупин в своей работе «Боулинг в одиночку: падение и возрождение американского сообщества» (2000) охарактеризовал процедуру взаимного обмена следующим образом: «Я сделаю это для вас сейчас, не ожидая ничего получить взамен сию минуту, и возможно, даже не зная вас, потому, что я уверен в том, что в будущем вы или кто-либо еще окажете мне подобную услугу» [4, с.18].

Доверие – открытые, положительные взаимоотношения между людьми, содержащие уверенность в порядочности и доброжелательности другого человека, с которым доверяющий находится в тех или иных отношениях.

Обобщая вышесказанное, под *социальной компетентностью* мы понимаем интегративную характеристику личности, включающую знания о социальных сетях, нормах реципрокности (взаимности), ценностно-смысловое понимание социальной действительности и умения социального взаимодействия в различных социальных ситуациях. Отметим, что социальная ситуация рассматривается как естественный фрагмент социальной жизни, определяемый включенными в него людьми, местом действия и характером разворачивающихся действий или деятельности (А.Г. Асмолов); социальное взаимодействие представляет особый вид межличностных отношений, предполагающих сотрудничество, взаимопонимание, взаимную поддержку, взаимопомощь, личностную установку на гуманное отношение к человеку; процесс взаимообмена личностным и социальным опытом (М.В. Гуковская).

В образовательном процессе вуза для совершенствования социальной компетентности

необходимо использовать как потенциал традиционных форм обучения в высшей школе (лекция, семинар), так и внедрять инновационные формы, ориентированные на интерактивное взаимодействие как в диаде «преподаватель-студент», так и в диаде «студент-студент». Следует отметить, что сеть Интернет выполняет функцию одного из связующих звеньев коммуникации в качестве средства общения. В данном случае студенты, используя информационные технологии, Интернет как инструмент общения имеют возможность выражать свои мысли, сравнивать себя с другими и вступать в диалог. Все это, несомненно, улучшает их знания, расширяет кругозор, приводит к творческому решению поставленных задач. Кроме того, Интернет можно рассматривать как некий самостоятельный культурный феномен, который преломляет в себе накопленные культурные ценности человечества.

Прохождение автором стажировки в Швейцарии позволило выявить некоторые аспекты формирования социальной компетентности студентов в Швейцарской (вступление в Болонский процесс в 1999 г.) системе профессионального образования, в частности на примере Университета прикладных наук г. Люцерн (Lucerne University of Applied Sciences and Arts), где эффективность взаимодействия между преподавателем и студентом обеспечивается с помощью электронных платформ, таких как, например, ILIAS или MOORLE, которые позволяют собирать и обмениваться информацией, ресурсами технологиями и т.д. [5].

В предполагаемых результатах обучения магистерской программы «Бизнес и администрирование в туризме» Университета прикладных наук нами выделено то, что касается социальной компетентности: знания о коммуникативных и социальных взаимосвязях (кейс-стади для увеличения социальных и коммуникативных умений; групповая дискуссия и дебаты); социальные умения (переговоры; взаимодействие с профессиональными представителями индустрии).

Оценивание образовательных результатов производится в основном с помощью следующих методов: экзамен письменный; эссе; проект; презентация; групповая презентация; тест; диссертация магистерская.

В качестве примера можно привести описание оценки презентации исследовательского проекта по модулю «Международный туризм и окружающая среда» указанной магистерской программы. Форма оценивания прикладного исследовательского проекта состоит из 3-х частей: Часть А: Оценка отчета о готовности 1 – 4; Часть В: Оценка Презентации; Часть С: Оценка заключительного отчета (С.1. Содержание (50% от итоговой оценки заключительного отчета), С.2. Академическое качество (40% от оценки заключительного отчета), С.3. Язык и форма.

В качестве примера приведем критерии оценивания презентации (Таблица 1).

Таблица 1.

Оценка презентации

| Критерии оценки | Категории оценки | Шкала | Оценка и пояснение по каждому критерию | |
|---|----------------------|-------|--|-------------|
| | | | Оценка | Комментарии |
| Является ли структура презентации ясной, и имеющей смысл? Привлекло ли введение внимание читателя? Присутствуют ли основные выводы, в презентации? Достаточно ли четко обозначена основная проблема работы? Соответствует ли введение заключению? | Блестяще | 6 | | |
| | Хорошо | 5 | | |
| | Достаточно адекватно | 4 | | |
| | Неадекватно | 3 | | |
| | Плохо | 2 | | |

| | | | | |
|--|-----------------------|---|-------------|--|
| Вес: 45% от оценки презентации | Полностью отсутствует | 1 | | |
| Презентация приемлема для заинтересованных лиц? Подходит ли внешний вид презентации для заинтересованных лиц? Была ли выбрана приемлимая форма презентации? (презентация / ответы на вопросы)? | | | Оценка | |
| | Блестяще | 6 | Комментарии | |
| | Хорошо | 5 | | |
| | Достаточно адекватно | 4 | | |
| | Неадекватно | 3 | | |
| | Плохо | 2 | | |
| Вес: 15% от оценки презентации | Полностью отсутствует | 1 | | |
| Были ли выбраны подходящие источники? (Простое использование источников не оценивается!) Источники визуально отображаются в работе? Понятия из источников раскрыты / четкие? | | | Оценка | |
| | Блестяще | 6 | Комментарии | |
| | Хорошо | 5 | | |
| | Достаточно адекватно | 4 | | |
| | Неадекватно | 3 | | |
| | Плохо | 2 | | |
| Вес: 20% от оценки презентации | Полностью отсутствует | 1 | | |
| Выступающий говорил свободно и уверенно, дикция ясная и точная? Выступающий использовал разговорную речь (простые, правильные предложения)? Является ли их ритм речи адекватным? Соответствовала ли мимика и жесты вербальному сообщению выступающего? | | | Оценка | |
| | Блестяще | 6 | Комментарии | |
| | Хорошо | 5 | | |
| | Достаточно адекватно | 4 | | |
| | Неадекватно | 3 | | |
| | Плохо | 2 | | |
| Вес: 20% от оценки презентации | Полностью отсутствует | 1 | | |

Для сравнения приведем подход к оцениванию проектов (весьма распространенный в отечественном профессиональном образовании). Например, Н.Ф. Ефремова предлагает оценивать проект по следующим параметрам: осмысление проблемы и формулирование цели и задач проекта; работа с информацией, оформление работы, коммуникация, степень самостоятельности работы над проектом; дизайн, оригинальность представления результатов [6].

Сравнивая швейцарский и отечественный подходы к оцениванию проектов, мы видим существенные различия.

На наш взгляд приведенные критерии оценивания презентации проекта в вузах Швейцарии, которые ориентированы в первую очередь, на совершенствование умений социального взаимодействия студентов могут быть с успехом использованы в отечественном профессиональном образовании. При этом следует учитывать, что в швейцарской системе, как и в целом в Европейской, используют шесть уровней оценки.

Таким образом, анализ профессиональных образовательных программ Университета прикладных наук г. Люцерн (Швейцария) позволил вывить некоторые аспекты оценивания социальной компетентности студентов, которые могут быть полезны в отечественном образовании: использование швейцарских критериев, категорий и шкалы оценки, как наиболее адекватно отражающих суть Болонского процесса, для объективной оценки результатов образования в отечественном профессиональном образовании; четкое процентное соотношение различных видов деятельности с их вкладом в общую оценку; введение системы автоматизированного подсчета баллов (оценок) для контроля результатов обучения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Мачехина О.Н. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников: проектно-контекстный подход: Автореф. дис. ... канд. пед. наук – М., 2007. – 23 с.
2. Социальная компетентность руководителя образовательного учреждения: учеб.-метод. пособие/[А.Г.Асмолов и др.]. – М.: АСОУ, 2007. – 86 с.
3. Карташова Е.В. Развитие социального гуманизма как направления гуманистической педагогики Западной Европы вXIX-XX вв. Дис. канд...пед. наук. – Ставрополь, 2008. – 166 с.
4. Putnam R. D. Bowling Alone. The collapse and revival of American community. - New York: Simon and Schuster, 2000.
5. Lucerne University of Applied Sciences and Arts [электронный ресурс]<https://www.hslu.ch/>
6. Ефремова Н.Ф. Подходы к оцениванию компетенций студентов-первокурсников// Высшее образование в России. – 2010. - № 4. С. 47-54.

УДК 37

ПОДХОДЫ К ПОНИМАНИЮ ОБЩЕСТВЕННОГО РАЗВИТИЯ В ТРУДАХ РОССИЙСКИХ ФИЛОСОФОВ 19-20 ВЕКОВ.

Сердюкова Е.Л.

APPROACHES TO THE UNDERSTANDING OF SOCIAL DEVELOPMENT IN WORKS OF RUSSIAN PHILOSOPHERS OF THE 20TH CENTURY

Serdyukova E. L.

В статье рассматриваются особенности понимания исторического процесса и тенденций социального развития российского общества в контексте мировой истории. Отмечается, что в трудах отечественных философов проблема смысла и направленности истории дополняется вопросом о месте и роли России во всемирном историческом процессе.

In article features of understanding of historical process and tendencies of social development of the Russian society in a context of world history are considered. It is noted that in works of domestic philosophers the problem of sense and an orientation of history is supplemented with a question of a place and a role of Russia in the world historical process.

Ключевые слова: социальное развитие, социальное прогнозирование, прогресс, философия истории, славянофилы, западники.

Keywords: social development, social forecasting, progress, history philosophy, Slavophiles, Westerners.

Значительное внимание проблеме смысла и направленности истории уделяется в трудах русского философа И.А. Ильина. Философ, следуя традициям славянофильства,

противопоставляет российский путь развития европейскому и предлагает начинать отсчет ясперсовского осевого времени с момента становления и развития русского этноса. Видение И.А. Ильиным социального прогресса в единстве нации, духовном совершенствовании народа и самопожертвовании во благо всеобщего прогресса и мира является подтверждением отрицания в русской философии единоличия и других либеральных идеалов.

И.А. Ильин подчеркивает деструктивную по отношению к России активность европейских государств, обусловленную неприятием и нетерпимостью к русскому своеобразию, монархии и восточному православию. Жесткой критике со стороны И.А. Ильина подвергся «большевистский террор», внедренный в Россию.

Предвосхищая глобальную проблему самоопределения наций, И.А. Ильин разводит понятия «самоопределение» и «самобытность», являясь ярким защитником последней. Исконность народа, его культурную память и традиции философ считает основой существования, а государственность, суверенность лишь возможными формами существования нации. Формирование моноэтнических государств, по мнению А.И. Ильина, сопровождается насильственным искоренением и полной денационализацией иноэтнических по отношению к титульной нации племен.

Относительно методологии социального прогнозирования, позволившей И.А. Ильину сделать во многом оправдавшийся прогноз судьбы России, необходимо отметить, что исследования перспектив мирового развития философ строил на глубоких познаниях в области всемирной истории, психологии европейских народов, в качестве обоснований своих высказываний прибегал к статистическим данным и историческим фактам. Таким образом, инструментарий философа И.А. Ильина, используемый им в прогностической деятельности может быть сведен к интуитивизму, имеющему прочную фактологическую базу.

Большое внимание вопросам социальной истории и будущего России уделено в работах русского философа-славянофила А.С. Хомякова. Философии истории, тесно связанной с идеей национального самосознания, А.С. Хомяков посвятил свой трехтомный труд «Записки о всемирной истории». Движущей силой социального прогресса А.С. Хомяков считал веру, а творцом истории признавал свободную личность: «Человек, царь и раб земной природы, признает в себе высшую, духовную жизнь. Он сочувствует с миром, стремится к источнику всякого события и всякой правды, возвышается до мысли о божестве и в нем находит венец всего своего существования. Темно ли, ясно ли его понятие, вечной ли истине или мимолетному призраку приносит он своё поклонение, — во всяком случае, вера составляет предел его внутреннему развитию»[1,42].

Проблема социального бытия связывается философом с вечным противостоянием материального и духовного, свободы духа и необходимости. С точки зрения современной системы знаний философия истории А.С. Хомякова ненаучна, граничит с мистикой и религиозным натурализмом.

Несомненно ценна методологическая часть истории философии А.С. Хомякова. Глубина и системность изучения автором объекта исследования проявляется в сочетании лингвистического, этнографического, естественнонаучного подходов. А.С. Хомяков всегда призывал с осторожностью относиться к чужим опубликованным высказываниям и работать по возможности с первоисточниками, самостоятельно анализируя исходный материал. Сам автор придерживался данного правила, его незаурядные способности позволяли ему без труда обращаться к историческим фактам и приводить их в качестве аргументов своих идей.

Прогностические идеи А.С. Хомякова обусловлены славянофильской направленностью его историософии. Общие тенденции глобального социального прогресса не занимают философа. Более того, развитие русского народа он считает совершенно изолированным процессом, протекающим параллельно формированию капиталистического Запада. Не поддерживает А.С. Хомяков и идеи социализма, чуждые, по его мнению, традиционной русской общинной культуре.

Оппозицию славянофильским взглядам на место русского народа в историческом процессе составили западнические представления о сущности российской цивилизации и ее

взаимодействии с восточным и западным миром. Суть общественных идей западников состояла в критике «особого» российского пути исторического развития. По мнению представителей данного философского течения, России необходимо воспринять западноевропейский путь прогресса.

Попытку системного осмысления особенностей развития русского народа и государства предпринял П.Я. Чаадаев в своих «Философических письмах». Аномалию развития российского государства П.Я. Чаадаев связывал с двумя факторами. Во-первых, особое географическое положение обусловило отсутствие тесных контактов с Западом и Востоком, что как бы отстранило Россию от мировой коммуникации и вырвало ее из контекста мировой истории: «опираясь одним локтем на Китай, другим на Германию»[2,329], Россия могла бы впитать лучшее от двух цивилизаций. Во-вторых, русскую общинность, в противовес славянофилам, П.Я. Чаадаев рассматривал как тормоз социального развития, равно как и православие, которым так гордится Россия.

Исторический путь развития, по мнению философа, российский народ проходит неосознанно, как бы на ощупь, существенно при этом отклоняясь от прямолинейной прогрессивной траектории. Неосознанность, спонтанность решений великих людей, сыгравших значительные роли в истории государства, свидетельствует об их исторической слепоте, неспособности распознать актуальность и необходимость преобразовательных действий и предвидеть последствия. Сочетание пассивности и темноты народных масс с порывистостью и необдуманностью решений формирует особое положение политической власти в российском государстве: «в русском народе есть что-то неотвратимо неподвижное, безнадежно ненарушимое, а именно – его полное равнодушие к природе той власти, которая им управляет»[3, 204].

Исторический путь прогресса в историософии П.Я. Чаадаева представлен в теории двух возрастов, которые переживает в своем развитии любое общество. Первый возраст – юность. В этот период происходит бурное развитие цивилизации, многочисленные попытки великих свершений и нравственных исканий закладывают фундамент народной жизни, создают условия для вступления общества в период «зрелой жизни». По мнению философа, Россия все еще находится на первом жизненном этапе, не отличающемся выдающимися свершениями, способными сформировать культуру и историческую память великого народа. Именно отсутствие прочного идеологического фундамента, закладываемого в «юности», делает российское государство неспособным к переходу в «зрелый возраст».

Теория двух возрастов получила неожиданное и своеобразное развитие в исторической концепции Вл. Соловьева. Идея общественного прогресса с позиции Вл. Соловьева тождественна религиозной эсхатологии, при этом принципиально важным остается вопрос о том, что же такое, общее благо, благо для всех.

Не оспаривая саму возможность и необходимость совершенствования общества, Вл. Соловьев отрицает в качестве идеалов потребительские ценности, считая основным духовным фундаментом человечества религию. При этом отвергается всякое насилие, даже как орудие возмездия и наведения порядка.

В «Оправдании добра» общество рассматривается как неотъемлемый признак человека – существа политического. Общественной организацией Вл. Соловьев признает и муравьиное сообщество со свойственным ему разделением труда. Признаком же человеческого общества философ считает свободную волю и достоинство лица.

В заключении необходимо отметить, что труды российских философов не имели особой популярности в научных кругах мирового сообщества. Советская марксистско-ленинская философия и преимущественно прикладная социология рассматривали эти труды в качестве исторических ступенек на пути к формированию подлинно научного знания. Современный же период развития отечественной социально-философской мысли является ренессансом идей социального прогресса российского общества эпохи 19 – начала 20 веков, что является очередным аргументом в пользу идеи цикличности истории, схожести социальных явлений и их видений исследователями различных исторических периодов.

ЛИТЕРАТУРА

1. Хомяков, А.С. Собр. соч. Т. V. / А.С. Хомяков – М.: Университетская типография, 1890. – 614 с.
2. Чаадаев, П. Я. Полное собрание сочинений и избранные письма: В 2 т. / Отв. ред. и авт. вступ. ст. З. А. Каменский. – М.: Наука, 1991. Т. 1. – 800 с.
3. Чаадаев, П. Я. Статьи и письма / П.Я. Чаадаев – М.: Современник, 1989. – 624 с.

УДК 37

РОЛЬ МУЗЕЙНОЙ ПЕДАГОГИКИ В ГРАЖДАНСКО-ПАТРИОТИЧЕСКОМ ВОСПИТАНИИ СТАРШЕКЛАСНИКОВ

Склярова Т.В.

THE ROLE OF MUSEUM PEDAGOGICS IN CIVIL PATRIOTIC STUDENT'S EDUCATION

Sklyarova T.V.

The author of this article tries to analyse the formation and development of the museum pedagogics for the purpose to identify the museum pedagogical means, which help to increase effectiveness of the process of student's civil patriotic education. Introducing pupils to the values which are gained by the world culture, it is better to milieu the student into the cultural historical space. And the special role in this plays a museum, which forms human mental and moral values. By interacting with teaching and educational process at school, the museum pedagogics creates the circumstances for formation student's national and historical identity, and helps students to adapt to life in our society.

Автор статьи стремится проанализировать становление и развитие музейной педагогики с целью выявления музейно-педагогических средств, которые позволят повысить эффективность процесса гражданско-патриотического воспитания старшеклассников. Приобщая ребёнка к ценностям, накопленным мировой культурой, следует погрузить школьника в культурно-историческое пространство. Особая роль в этом отведена музею, формирующему духовно-нравственную сферу человека. Музейная педагогика, взаимодействуя с учебно-воспитательным процессом в школе, создаёт условия для становления национального исторического самосознания обучающегося, помогает адаптации его к жизни в обществе.

Ключевые слова: гражданско-патриотическое воспитание, музейная педагогика, духовно-нравственная сфера, учебно-воспитательный процесс.

Keywords: civil patriotic education, museum pedagogics, mental and moral values, teaching and educational process.

Изучение философской, психолого-педагогической литературы показывает, что во все времена одним из основных направлений являлось воспитание у ребенка любви к своей Родине, родной природе, а также бережное к ним отношение, что является актуальным во все времена и во всех обществах. Вопросы гражданско-патриотического воспитания освещаются в литературных памятниках эпохи древнерусского государства, где главной идеей всех произведений является воспитание любви к Отечеству, готовности к его защите.

В требованиях новых Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования указано на необходимость повышения качества общего образования современной личности посредством создания благоприятных условий в школе, так как в ней сосредоточена не только интеллектуальная, но и гражданская, духовно-нравственная жизнь школьника. Как видно, требования современной образовательной практики и имеющиеся теоретические подходы указывают на возрастающее значение и актуальность нравственного воспитания школьников, в том числе гражданско-патриотического воспитания.

Музейная педагогика является одним из средств гражданско-патриотического воспитания школьников в учебно-воспитательном процессе школы. Именно в школе формируются основы личности ребенка, поэтому необходимо осуществление гражданско-патриотического воспитания школьников в процессе их включения в разнообразные виды деятельности: учебную, игровую, трудовую, общение, направленные на воспитание бережного ценностного отношения к истории и культуре своего родного края, к обычаям и традициям своего народа и народов страны совместного проживания.

За последние десятилетия в поисках оптимальных путей и средств гражданско-патриотического воспитания учеными рассмотрены различные технологии, среди которых определенное место занимает музейная педагогика.

Одной из предпосылок возникновения музейной педагогики была идея создания естественнонаучных коллекций в университетах эпохи Возрождения, другой предпосылкой стали научные изыскания Я.А.Коменского. В 1658 году в труде «*Orbis Sensulium Nictus*» («Мир чувственных вещей в картинках») Я.А. Коменский впервые обозначил принцип наглядности в обучении как непосредственное ознакомление учащихся с предметами и последующим их разъяснением.

Первый этап становления музейной педагогики (1860-е - 1940-е гг.) был определен демократическим движением XIX в. [1]. Необходимость развития педагогической науки была осознана выдающимися общественными деятелями. Н.И. Пирогов, К.Д. Ушинский, Л.Н. Толстой и другие рассматривали вопросы народного образования и указывали на то, что развитие науки, искусства, литературы, а также общественного сознания должно находить свое отражение в воспитании [1].

На отечественных исследователей и практиков образования воспитание ребёнка музейными средствами имели влияние воззрения известного философа Н. Ф. Фёдорова, считавшего музеи нравственно-воспитательными учреждениями, активно влияющими на цели и смысл человеческой деятельности. В своей работе «Музей - его смысл и назначение» Фёдоров называл музеи «высшим учреждением единства». Учёный видел в них институт социальной памяти и способ воплощения прошедшего в настоящем [1]. Храня память «об отцах», их вещах и деяниях, возвращая к жизни «останки отжившего», музей образует душу. Не случайно, по мнению Фёдорова, музей, воплощая в себе собор, хранилище, школу, должен быть всем своим содержанием открыт для всех граждан, независимо от уровня образования и социального положения. В образовательном значении музея - «высшей инстанции общества» - философ выделял три основные функции: исследование, учительство и деятельность, совокупная реализация которых будет способствовать формированию духовности и творческих начал.

Известный общественный деятель, педагог Н.И. Пирогов выдвигал идею специальной подготовки учителей к обеспечению наглядности учебного процесса [2].

Органы народного образования Санкт-Петербурга в 1864 г. выдвинули идею о том, что на базе музеев должна проходить профессиональная подготовка учителей. С этой целью был организован Педагогический музей военно-учебных заведений. Коллекции музея были распределены по трем группам: школьные пособия, пособия по изучению человека как предмета воспитания и пособия по внешкольному воспитанию.

В начале XX века теоретическими вопросами просветительской деятельности музеев занимались А. Бакушинский, А. Луначарский, П.Флоренский, Ф. Шмидт и др. Появились новые формы педагогической деятельности музеев: школьные музеи краеведения и музейные кружки.

В 1875 году на Всемирной выставке в Париже состоялась презентация деятельности русского педагогического музея. Это привело к существенным изменениям воззрений на образовательные функции музеев во всем мире. Так в европейских странах к концу 19 века было организовано около 70 педагогических музеев.

Американским ученым Д.Гуддом, который считается одним из первых теоретиков музееведения, была определена цель музейного обучения: через знакомство с музейными

предметами можно понять ведущие идеи той или иной исторической эпохи. Необходимое условие для каждого посетителя музея - перед изучением музейной коллекции ознакомиться с информацией, отражённой в путеводителе.

Формы взаимодействия музея со средней школой рассматривали и немецкие ученые, педагоги, музейные работники. В Германии исследование процесса образования и воспитания школьников в условиях музея имело преимущественно теоретическую направленность. Для того чтобы детям было комфортно находиться в музее, были разработаны «музейные диалоги» и «рабочие тетради». Кроме того, Г. Кершенштайнером была предпринята попытка создания модели объединения музея и школы. Музейный образовательный процесс предполагалось организовать по принципу школьного учебного плана, а музейные занятия должны были включать этапы подготовки, проведения и закрепления полученных в музее знаний.

Проведя теоретический анализ практической музейно-педагогической деятельности, в 1934 году К. Фризен предложил ввести термин «музейная педагогика» - художественное воспитание музейными средствами с опорой на просветительскую работу и музейную дидактику.

В России понятие «музейная педагогика» начало употребляться с начала 1970 годов и постепенно получало все большее распространение. В 1982 году Аврам Моисеевич Разгон на конференции в Иваново «Музей и школа» первым сказал о том, что создание такой научной дисциплины, как музейная педагогика, «находящейся на стыке целого комплекса наук, ныне представляется уже не какой-то отдаленной перспективой, а насущной практической задачей» [3]. Выделение музейной педагогики в относительно самостоятельную научную дисциплину было обусловлено необходимостью теоретического осмысления образовательной деятельности музеев. Для разработки музейной педагогики имелись серьезные исторические предпосылки. Уже в конце XIX- начале XX веков начала формироваться отечественная теория «музейной педагогики». Она нашла наиболее полное обоснование в трудах основоположников русской экскурсионной школы (Н.А. Гейнике, И.М. Гревс, Б.Е. Райков); сторонников широкого использования в целях образования педагогических, школьных и детских музеев (М.В. Новорусский, В. Коховский, М.С. Страхова, Н.А. Флеров, Ф. И. Шмит, Н. Д. Бартрам, А.У. Зеленко); в целостной системе эстетического воспитания в художественных музеях, созданной А.В. Бакушинским и его последователями. В период становления музейной педагогики как научной дисциплины их взгляды стали особенно актуальными, так как в обществе к концу 1980-х годов активно пропагандируются идеи гуманизации и гуманитаризации образования через обращение к мировой культуре, истории, духовным ценностям.

Современная музейная педагогика направлена в первую очередь на решение задач активизации творческих способностей личности. С этой целью разрабатываются разнообразные методики работы с посетителями, изменяющие их роль и позиции в музейно-педагогическом процессе. Основное внимание музейной педагогики сосредоточено на детской и подростковой аудитории. В этой связи главным в музейной педагогике становится создание многоступенчатой системы музейного образования, приобщение посетителей к музею и его культуре.

В современных исследованиях музейная педагогика — это научная дисциплина на стыке музееведения, педагогики и психологии, рассматривающая музей как образовательную систему. В связи с этим музейная педагогика позволяет:

- изучать закономерности музейно-педагогического процесса и использование их в практике, возможности совершенствования педагогического руководства;
- определять специфику педагогического воздействия музеев на разные социальные и возрастные группы музейной аудитории, обосновывающую необходимость дифференцированного подхода к посетителям музея;
- обобщать опыт воспитательной работы музеев и на этой основе вырабатывать и совершенствовать научно-методические рекомендации;

- выявлять наиболее рациональные формы и методы совместной работы музеев с разными типами образовательных учреждений;
- прогнозировать развитие музеев в плане реализации их педагогических возможностей.

В числе других проблем музейная педагогика занимается изучением психолого-педагогических проблем восприятия музейной формы коммуникации, специальные разделы музейной педагогики исследуют формы и методы работы с музейной аудиторией, определяют наиболее предпочтительное месторасположение музеев, их возможности в учебно-воспитательном процессе на всех уровнях образования, изучают проблемы музейной социологии. Таким образом, музейно-педагогические исследования носят интердисциплинарный характер и обогащают и музееведение, и педагогику, и психологию.

Музейная педагогика обладает рядом потенциальных возможностей и преимуществ при формировании гражданско-патриотического самосознания старшеклассников. Преимущества воспитания учащихся средствами музейной педагогики состоят в том, что музейная педагогика является одной из форм, позволяющих восполнить пробелы в воспитании, решить множество проблем в образовании и усилить практико-ориентирующую составляющую образования в современной школе, реализовать образовательную, воспитательную, развивающую, социокультурную функции школы в целом и гуманитарных предметов в частности.

Музейной педагогике в последнее время уделяется всё больше внимания в теории и практике образования, так как она представляет собой комплекс образовательных и воспитательных мероприятий, применяемых на практике, основывающихся на всестороннем использовании материалов школьных музеев (разделы, экспозиции, архивные и исторические экспонаты и документы и т. д.), включая все формы краеведения. Школьное краеведение и музееведение – важные факторы воспитания молодежи, способствующие развитию познавательных интересов, приобщению учащихся к творческой деятельности, формирующие практические и интеллектуальные знания, умения, навыки.

Музейная педагогика позволяет интегрировать возможности музея в школьные предметы, активизировать поисковую и исследовательскую деятельность учащихся. В то время как у многих молодых людей изменилось отношение к истории, отсутствуют гражданская позиция и чувство национальной гордости, необходимо воспитывать у школьников интерес и стремление изучать прошлое родного края. Современная музейная педагогика развивается в русле проблем музейной коммуникации и направлена в первую очередь на решение задач активизации творческих способностей личности.

Музейная педагогика оказывает неоценимую помощь в процессе воспитания, помогает ребенку стать творческой личностью, прожить не одну свою жизнь, а сотни других жизней, включает в сферу культуры. В этой сфере нет места вандализму – интересно не разрушать, а созидать.

Отличительные черты обучения в музейной педагогике – неформальность и добровольность. Особенностью обучения является возможность максимально реализовать свои способности и удовлетворить интересы, оно стимулируется экспрессивностью, разнообразием и подлинностью музейных предметов.

Музейная педагогика дает возможность: осуществлять нетрадиционный подход к образованию, основанный на интересе детей к исследовательской деятельности и компьютерному обучению; сочетать эмоциональные и интеллектуальные воздействия на учеников; раскрыть значимость и практический смысл изучаемого материала; попробовать собственные силы и самореализоваться каждому ребенку; объяснить сложный материал на простых и наглядных примерах; организовать интересные уроки и дополнительные, факультативные и внеклассные занятия, исследовательскую работу в школьном музее и школе.

В школах должно быть создано особое воспитательное пространство, где педагоги реализуют специальные музейно-образовательные, культуротворческие программы, экскурсионно-выставочную и клубную работу, музейные педагогические

технологии.

Педагог, занимающийся музейной педагогикой, должен создать условия для выработки у учащихся позиции созидания; позиции не стороннего наблюдателя, а заинтересованного исследователя; позиции личной ответственности в отношении к прошлому, настоящему и будущему наследию; позиции не столько механического запоминания исторического и прочего материала, а его понимания и эмоционально-нравственной оценки. Особенно эффективны в музейной педагогике игровые технологии, технология коллективных творческих дел, технологии проблемного и индивидуального обучения.

Хотелось бы остановиться на наиболее эффективных интерактивных формах, методах и приёмах музейной педагогики в работе с учащимися по формированию гражданской ответственности и чувства патриотизма.

Исходя из того, что гражданская позиция формируется в результате познания, в первую очередь, собственной культуры, то начинать следует с того, что ближе всего ребёнку и вызывает особое, эмоциональное отношение, то есть, с изучения своей родословной. Узнавая историю своей семьи, ребёнок знакомится с историей своей страны, в результате чего происходит личностное переживание истории, что способствует формированию исторического сознания.

Знание семейной родословной, семейной истории, отражающей исторические события в стране, позволяет ребёнку найти в доме предметы, уже чтимые семьёй, как реликвии, как память о важнейших событиях и предках. К числу таких реликвий можно отнести боевые и трудовые награды членов семьи, драгоценные предметы, обиходные предметы, книги с подарочными надписями, детские, открытки, фотографии и фотоальбомы, картины, письма, привезённые как память камни, раковины и другое.

По результатам поиска семейных реликвий, можно предложить написать проектную работу, в которой описать вещь, её историю. Исследовательская деятельность по поиску семейных реликвий, составление родословной делает отношения между поколениями в семье более открытыми, укрепляя связи между дальними родственниками.

Так через историю собственной семьи ребёнок познаёт историю своей страны, своего города, народа. И тогда прописные истины начинают звучать не абстрактно, а конкретно, понятно, потому что затрагивают самое дорогое и близкое.

Для активизации деятельности используются новые формы организации работы с детьми по музейному образованию и воспитанию, без которых немислим современный музей. Это могут быть: урок-соревнование; урок-имитация деятельности (путешествие, репортаж, суд и др.); урок-праздник; урок-концерт; урок-диспут; урок-фантазия; урок-сомнение; урок-экскурсия; экскурсия-игра; экскурсия-исследование; экскурсия-конкурс; час подлинника; заочное путешествие по улицам города; экскурсия-ярмарка; викторины (используются различные методы активизации детей: беседа, разгадывание загадок, демонстрация кадров кинохроники, слайдов, видео показ, аудиозаписи голосов птиц и зверей, самостоятельная работа в экспозиции и т.д.).

В работе с детьми можно использовать такие интерактивные формы работы, как: «перевоплощение» экскурсовода в того или иного героя: например, мастерица в русском народном костюме, используя большую коллекцию рушников и других изделий декоративно-прикладного искусства, рассказывает о развитии различных народных промыслов в крае. Широко можно использовать различные световые, звуковые эффекты и музыкальное оформление; театрализация: на основе изученного материала, учащиеся работают над созданием сценария, подготовкой костюмов, декораций, музыкального сопровождения, реквизита, соответствующих историческому контексту эпохи; игровая ситуация. При проведении экскурсий, например, по теме «Битва за Кавказ» старшеклассникам можно предложить стать разведчиками. Для проведения игры использовать следующие атрибуты: плащ-палатки, знамя, миноискатели, гранаты и так далее.

Предлагаемые формы работы с детьми побуждают их думать, переживать,

анализировать факты культуры, следовательно, идёт формирование свободной, творческой, инициативной личности.

Раскрывать перед детьми предметный мир помогут активные методы, которые строятся на основе того, что учащиеся должны не просто смотреть, слушать, выполнять задания, но и активно действовать, принимать участие в экскурсии, манипулировать музейными предметами. Для этого необходимо предусмотреть специальный комплекс музейных предметов, которыми можно пользоваться на занятиях, трогать их, выполнять с ними определённые задания. Это могут быть какие-то серийные предметы, научно-вспомогательный фонд, копии документов. Тогда, дав возможность взаимодействовать с предметами старины — трогать их, манипулировать ими, можно вызвать у учеников эмоциональное отношение к теме занятия, а это ведёт к глубокому усвоению и прочному запоминанию информации.

Для создания мотивации можно использовать следующие приёмы: «удивление». С первых минут вводится какое-либо сообщение, факт, который удивляет и заинтересовывает ребёнка, заставляя его таким образом продолжить активную работу в ходе занятия; постановка цели в форме игровой задачи; формулировка эпиграфа занятия. Эпиграф занятия задевает эмоциональную сферу (создание определённой атмосферы при помощи музыки, стихотворений, определённого рода информации) и способствует более успешному решению поставленных целей; постановка проблемной ситуации, для решения которой необходимо приложить определённые учебные усилия.

Обязательным элементом современного музейного занятия является обратная связь, с помощью которой педагог может критически взглянуть на свою деятельность, узнать, что дети думают по поводу урока. Такую обратную связь можно осуществить с помощью, например, анкеты.

Используя такой подход в организации своей деятельности, задумываясь над тем, как именно, с помощью каких методов можно формировать у ребёнка гуманистическую систему ценностей, а не просто передавать ему определённую информацию, можно помочь ему стать и патриотом, и в то же время гражданином мира, который способен любить свою Родину и быть равнодушным к судьбам народов Земли.

Наиболее специфичной формой общения музея с посетителем была и остается экскурсия. Именно экскурсия вводит посетителя в особую пространственно-предметную среду, оставляет наедине с подлинным музейным предметом, позволяет путешествовать в пространстве. Духовное и материальное здесь сливаются в единое целое. Задача музейного работника - оживить мир культуры, предметы музейной экспозиции, дать почувствовать дух эпохи, вызвать душевный отклик. Экскурсия должна быть яркой, эмоциональной. Не менее яркой должна быть и личность экскурсовода. Он не только должен уметь общаться с учащимися, но и строить разговор таким образом, чтобы по-настоящему заинтересовывать всех участников. Школьник должен услышать реальную историческую историю. Только конкретный и живой рассказ о судьбах людей, их творчестве сможет увлечь старшеклассника.

Поход в музей, музейные уроки должны быть незабываемы, что, конечно, во многом зависит от профессионализма, творческой увлечённости музейного работника, учителя. Под опытной рукою творца музейный предмет станет актёром и раскроет свой талант в спектакле, раскроет внутренний мир вещи, тогда любой посетитель-ученик из слушателя превратится в соавтора и соучастника.

Следовательно, методы и приёмы музейной педагогики превращают познание жизни в творческий, увлекательный процесс, повышая эффективность процесса гражданского-патриотического воспитания старшеклассников.

ЛИТЕРАТУРА

1. Музейная педагогика, в сб. Музееведение. Музеи исторического профиля. - М., 1988.
2. Музей и образование: Обзорная информация. - М., 1989.
3. Разгон А.М. Музейный предмет как исторический источник // Проблемы источниковедения истории СССР и специальных исторических дисциплин. - М., 1984. С. 177-185.

УДК 37

УЧЕБНАЯ ЛИТЕРАТУРА ДЛЯ ВУЗОВ

Тахохов Б.А.

TEXTBOOKS FOR HIGH SCHOOLS

Takhokhov B. A.

Раскрываются возможности современной учебной книги как средства научно-информационного обеспечения образовательного процесса; выявляются особенности электронных учебных книг, описываются основные функции учебной литературы, критериальные показатели учебников, учебных пособий, методических работ; исследуются дифференцирующие признаки литературы для студентов – гуманитариев и других специальностей.

The possibilities of modern educational books as a means of scientific and information support of the educational process; identify the features of electronic educational books, describes the main features of the educational literature, criteria-based indicators of textbooks, manuals, methodical works, and explores the differentiating characteristics of literature for students in the Humanities and other disciplines.

Ключевые слова: парадигмальные изменения, компетентностный подход, образовательные стандарты, ключевой актор, электронная учебная литература, клиповое мышление, индивидуализация, современные технологии обучения.

Keywords: paradigm changes, the competence approach, educational standards, a key actor, the e-learning literature, the video thinking, individualization, modern learning technologies.

Идеология современной высшей школы выражается в необходимости значительного расширения доли учебных изданий, в которых учитываются концептуальные, парадигмальные изменения, имеющие место в системе высшего профессионального образования. Мы имеем в виду, прежде всего, актуализацию электронных ресурсов в учебном процессе, существенное увеличение времени на самостоятельную работу студентов, построение всей системы обучения на компетентностной основе, необходимость развития творческих способностей студентов, формирования их критического мышления, подготовку к пониманию и созданию собственного научно-исследовательского дискурса [2; 9].

Для составителей учебной литературы, адресованной студентам, знание психологии современной молодежи чрезвычайно важно, так как одна из основных задач, стоящих перед каждым автором, - видеть перед собой образ адресата, современного студента, его предпочтения, увлечения, интересы, менталитет. Чтобы сегодня заинтересовать студенческую аудиторию, завладеть её вниманием (по Ф.М.Достоевскому, «овладеть совестью»), необходимо научную информацию подавать в такой форме, которая эпатирует молодых людей своей парадоксальностью. Эту особенность мышления психологи называют «клиповым сознанием», для которого характерна образность, эмоциональность, фрагментарность [3]. Данное явление создает некий культурный феномен, который охватывает молодых людей и формирует у них не системное, а разорванное, фрагментарное

мышление, что довольно ярко проявляется в их отношении к миру, окружающим, самому себе.

Влияние электронных носителей информации на развитие личности, формирование ее мировоззрения, безусловно, является приоритетным. По словам проф. Г.А. Берулава, председателя Южного отделения РАО, в настоящее время явно наметилось противоречие между стилем мышления, доминирующими когнитивными стратегиями молодых людей и стилем предъявления учебной информации в учебниках и педагогом [1].

Сказанное позволяет констатировать, что в современном глобализирующем обществе, с возможностью в считанные секунды войти в Интернет и получить необходимую информацию, традиционная книга, по мнению некоторых авторов, становится второстепенным источником знания, «досадным препятствием» на пути Интернета [4]. Она более не является ключевым актором образовательного процесса, единственным когнитивным светочем, следовательно, бывшие функции книги становятся в чем-то анахронизмом образовательного бытия и информационной истории.

Действительно, электронный учебник в каком-то смысле может быть более доступным при наличии технических и материальных возможностей и оперативным в плане ее презентации, для которой практически не требуются процедуры согласования, утверждения, рекомендации, публикации и т.д.; авторы сами могут пройти несложный путь регистрации и выставлять свои произведения по своему усмотрению. При этом автор имеет возможность постоянно работать с текстом, дополнять или исправлять его. Огромным преимуществом электронных книг является их компактность, сопровождение текста звуком и видеорядом, возможность в режиме реального времени (при определенных условиях) связаться с автором, получить соответствующую консультацию, разъяснение.

Электронные учебные материалы обеспечивают переход не только к информационному обществу, но к так называемому Smart-обществу, где доминируют искусственный интеллект и виртуальная реальность, приводящие к значительным изменениям в психологии людей. Электронное образование получило свое официальное признание в ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», в соответствии с которым традиционный вуз поставлен перед необходимостью использования технологических, информационно-коммуникационных инноваций. По мнению ряда исследователей, в США более 90% вузов, школ и крупных компаний активно используют электронное обучение, а в европейских странах этот показатель составляет около 65% [5; 6]. В наших вузах обращение к электронным ресурсам значительно скромнее, но можно уверенно сказать, что этот процесс необратим.

В обучении с применением электронных средств весьма популярны короткие (5-10 мин.) видеуроки, тексты, представленные в виде «обратной пирамиды» - сначала кратко основное, потом более подробно и наконец общий текст. Научно-учебный текст «оживляется» драматургией, эмоциями, описательность текстов заменяется инфографикой, яркими образами, интерактивными и мультимедийными метафорами.

В пору снижения авторитета учебного текста на бумажном носителе складывается такая культура научного познания, в которой явное предпочтение отдается не теории и методологии учебной дисциплины (что было характерно для практики подготовки специалистов и являлось неоспоримым преимуществом нашей системы в мировом образовательном пространстве), а освоению набора компетенций, которые в совокупности создают искомую модель бакалавра или магистра по направлению подготовки, следовательно, и формой бытия высшей школы объективно становится не генерирование знания, не обогащение памяти студентов накопленной в данной науке информацией, а формирование индивидуальных практических умений, и именно это предполагает эксклюзивный характер учебной литературы, адресованной

студентам [7; 8].

Все сказанное предъявляет новые требования к современной учебной книге для студентов, ибо являясь источником новых знаний об учебно-научной дисциплине, главным ориентиром в образовательном процессе, она несет функцию педагогического сопровождения учебно-познавательной деятельности студента. Переход высшего профессионального образования на многоуровневую подготовку дипломированных кадров (специалистов, бакалавров и магистров) требует обновления его информационно-методического обеспечения, основой которого являются учебники, учебные и учебно-методические пособия.

Следовательно, необходима такая презентация материала в учебных книгах, которая имеет медийно и эмоционально насыщенную информацию, соответствующую Федеральным государственным образовательным стандартам, учитывает современные технологии обучения. При этом структура учебно-научного материала должна решать задачи обогащения личного тезауруса студента с четким указанием компетенций, на формирование которых, собственно, направлены предлагаемые автором методы, формы и приемы его учебно-познавательной деятельности.

В соответствии с требованиями образовательных стандартов оптимальный срок использования учебной литературы устанавливается до 5 лет, после чего её необходимо переиздать (естественно, если она качественная) с дополнениями и изменениями или написать новую книгу. Однако, как показывает практика, обновление учебных книг происходит в среднем в течение 10 лет. По ряду дисциплин, например, по экономике, истории, особенно по медицинским предметам, содержание образования следует обновлять через 3-4 года (для сравнения, в США и Израиле учебники по медицине обновляются через год-два).

Учебная литература – прежде всего, учебники, учебные и учебно-методические пособия, дидактические материалы (сборники задач, упражнений, тексты и др.), хрестоматии, методические рекомендации и разработки - является средством реализации содержания образовательных стандартов. В последних, как известно, представлены государственные нормы, требования, которые принимаются в качестве эталона при оценке уровня образования и результативности педагогической деятельности. Программы, разработанные на основе стандартов, как, впрочем, и вся учебная литература, представляют собой не что иное как нормирующий документ с конкретной целью, содержанием, структурой, составом субъектов той или иной деятельности и формами ее достижения. Таким образом, состав курса и последовательность изучения его частей определяются программой. Именно такая последовательность: стандарты – программы – средства обучения, среди которых ведущее место занимают учебные книги - должна четко соблюдаться авторами.

Среди учебных пособий выделим три типа: теоретические, практические и методические. Первый тип представляет собой свод учебного материала по отдельным разделам или темам, но более углубленно, чем в учебнике, или по всему курсу дисциплины, но в большем, чем в учебнике, объеме. Учебно-практические пособия (практикумы, сборники заданий и упражнений), как правило, содержат учебный материал прикладного характера.

Предназначенные как для студентов, так и для преподавателей, учебно-методические пособия сочетают в себе теоретический материал и методику его изучения: разнообразные устные и письменные задания по тексту, материал для самостоятельной работы студентов, тесты для самоподготовки и самоконтроля, списки основной и дополнительной литературы с ресурсами электронной поддержки. Данный тип пособия мы рассматриваем как источник учебной информации и средство обучения, которое, дополняя учебник, способствует расширению, углублению и более эффективному усвоению знаний.

Все три типа учебных пособий могут иметь субъективную авторскую

интерпретацию соответствующего научного знания.

Учебная литература, в отличие от монографических исследований, предназначена не для узкого круга теоретиков-профессионалов, а для студенческой аудитории, поэтому она по сравнению с чисто научными работами является по своей функциональной сути более консервативной, менее проблематичной, словом, не такой дискуссионно современной и субъективно детализированной - в ней отражается уже устоявшееся, ставшее в известной степени бесспорным, по крайней мере, принятым большинством исследователей, знание. Автор, по сути, является популяризатором науки, но в основном по форме изложения, а не по содержанию.

Есть целый ряд вопросов, касающийся создания и использования вузовской учебной книги: дидактические, психофизиологические, эстетические, эргономические, полиграфические требования; определение ее функций, целевого назначения, характера и степени участия в удовлетворении потребностей как студентов, так и преподавателей; корректная трансформация научного знания в учебное и его адекватное представление в книге; критерии отбора содержания учебного материала; место данной книги в совокупности дидактических средств обучения студентов конкретной специальности.

Современная учебная литература должна преломлять в своем содержании, ценностно-целевых ориентирах, методах и формах подачи учебной информации те многообразные перемены, которыми охвачены базовые сферы жизни современного человека – культура, познавательная практика, взаимодействие преподавателя и учебника, с одной стороны, и студента – с другой. Как средство обучения образовательный дискурс учебной литературы представляет собой модель определенной педагогической системы и в этом качестве охватывает содержание научно-учебной информации и виды образовательной деятельности студентов, обеспечивает накопление познавательного и преобразующего опыта, развивает способности к самостоятельной работе и формирует соответствующие профессиональные компетенции.

Федеральные образовательные стандарты предполагают значительное увеличение времени на самообразование, формирование современного гуманитарного самосознания. Многообразие теоретического и методологического плюрализма в освещении одной и той же темы, определенного раздела учебной дисциплины ведет к дискуссионности и полемичности изложения материала, и авторская позиция, соответствующим образом аргументированная, расставляет все точки над *i*, избавляя текст от недоговоренности и неопределенности.

Любая учебная книга адресуется студентам и преподавателям конкретной специальности, из чего следует, что она должна быть адаптирована к основному профилю специальности, иметь профессиональную направленность. Это выражается в использовании специальных знаний через обращение к целям, ради достижения которых студентам необходимо изучать ту или иную дисциплину. Известно, что духовные силы студента, его учебная познавательная активность во многом зависят от мотивов учебной деятельности. Эти мотивы могут быть различными: осознанный интерес к научной дисциплине, удовлетворение самолюбия от достигнутого успеха, желание сдать успешно сессию и др.

Существующие характеристики учебной книги раскрываются понятиями цели, которая определяет как содержание, так и методику обучения. Автор отвечает своей книгой на вопросы: «Зачем?», «Что?» и «Как?». Профессиональная направленность учебной литературы выражается в том, что она должна формировать познавательный интерес прежде всего к будущей специальности студентов, ибо именно такой подход согласуется с целью, ради достижения которой они учатся на том или ином факультете. Изучая любую дисциплину, студенты должны четко себе представлять ее вклад в постижение своей специальности, осуществление своих желаний, стремлений, помыслов.

Повышение мотивации обучения, вовлечение студентов в процесс осознанного

освоения дисциплины приводит к становлению реальной студентоцентрированной образовательной среды предметной подготовки. В процессе изучения учебной дисциплины студент формирует свою образовательную траекторию и осознает конечный результат своего обучения, что обеспечивает синергетический эффект повышения качества образования. Студенты таким образом наращивают профессиональный спектр своих квалификационных навыков, позволяющих реализовать компетентностную образовательную парадигму [9]. Не случайно для аккредитации той или иной специальности формируется основная образовательная программа, состоящая из учебно-методической документации по дисциплинам, изучаемым по этой специальности; именно так – в одном блоке, чтобы руководители выпускающей кафедры и факультета могли отслеживать процесс формирования целостной профессиональной компетентности выпускника вуза.

Учебная литература выполняет несколько функций: образовательную – содержит систему научных знаний и формирует когнитивный опыт студентов; интерпретационную – систематизирует и редуцирует научные знания и представляет их в логической последовательности для организации работы студентов; информационную – выступает в качестве источника учебно-научной информации; дидактическую – является дидактическим средством, обеспечивающим теоретическую и практическую подготовку студента к профессиональной деятельности; ориентационную – ориентирует на первоисточники учебно-научной информации; исследовательскую – создает необходимые условия для формирования исследовательской культуры студентов, развития их креативности; культурно-мировоззренческую – влияет на развитие как общей, так и профессиональной культуры студентов, содействует формированию их мировоззрения, ценностных ориентаций; воспитательную и развивающую – содействует духовно-нравственному развитию студентов, формирует у них критическое мышление, толерантность, гуманистические идеалы, любовь к отечеству; контролирующую – направлена на педагогический контроль со стороны преподавателя и самоконтроль студента, позволяет комплексом вопросов и заданий оценить качество усвоения учебного материала

Учебный материал в пособии структурируется таким образом, чтобы он формировал у студентов навыки владения профессиональными умениями, приемами и способствовал применению научно-предметных знаний на практике. Представленные в пособии тексты должны служить основой для анализа и осмысления учебной информации как в процессе самостоятельной работы, так и в ходе практических занятий в аудитории. Для контроля и организации самостоятельной работы студентов необходимо давать вопросы и задания.

Усвоение учебного материала во многом зависит от владения студентами терминологией, поэтому целесообразно в пособии предложить словарь и дать толкование специальных терминов.

Все виды учебной литературы для студентов должны отвечать следующим критериям: реализация принципа научности, проблемный характер изложения учебного материала; представление вариативной информации, плюрализм точек зрения по излагаемым вопросам; реализация исследовательской функции; сочетание индуктивного и дедуктивного методов изложения учебно-научного материала; опора на яркие примеры из профессиональной практики; связь теоретического материала с практическими задачами, которые предстоит решать будущему специалисту (бакалавру, магистру); ясность и выразительность языка, соблюдение принципа доступности; профессиональная направленность (например, философия не должна быть одинаковой для будущего психолога и физика).

Одно из основных требований стандартов высшего образования – учет альтернативных точек зрения на ту или иную научную проблему, формирование критического мышления и исследовательской компетенции студентов – реализуется, когда

в распоряжении обучающихся имеются несколько учебных книг, объясняющих и раскрывающих ведущие научные понятия с разных позиций.

Любая учебная книга должна опираться на принципы обучения, т.е. на требования, которые основываются на законах и закономерностях, определяющих цели, сущность, содержание, структуру обучения.

С точки зрения общедидактических принципов содержание учебной книги должно быть научным и иметь мировоззренческую направленность, доступным тем, кому оно адресовано, систематическим и последовательным; кроме того, важны такие принципы, как связь теории с практикой, единство образования, воспитания и развития.

Следует обратить внимание на содержание учебных книг по гуманитарным и социально-экономическим дисциплинам, в которых современные научные факты должны сочетаться с национально-этическими и общечеловеческими компонентами, отражающими не только опыт человека как представителя той или иной культуры, но и развитие мировой цивилизации в целом.

Учебная литература для гуманитарных специальностей может быть максимально востребованной при условии учета культурно-образовательного и интеллектуального кругозора студентов – гуманитариев, ибо они в силу специфики избранного профиля в той или иной степени обогащены набором разнообразных сведений из смежных дисциплин и в этом контексте способны более глубоко, нежели студенты естественных и технических факультетов, осмысливать представленный в учебном пособии материал. Парадигма понимания, таким образом, определяется не только содержанием данной конкретной книги, но и всем комплексом гуманитарных дисциплин, что значительно расширяет спектр источников и ассоциативное поле восприятия студентов.

Гуманитарный образовательный дискурс удовлетворяет потребность не только в знаниях и понимании информации, но и в ощущении себя в современной информационной среде, в которой требуется культура интерпретации, понимания, преодоления морально-психологического отчуждения. В связи с этим учебная литература должна ставить и решать вопрос об условиях, методах формирования сознания, способного к самостоятельной интерпретации сложных социокультурных проблем профессиональной и повседневной реальности. Назначение текста учебного пособия – показать возможные пути мировосприятия личности, раскрыть особенности культуры понимания, обеспечить практическое владение умениями интерпретации. Методика подачи материала предполагает создание условий, способствующих переходу определенных гуманитарных знаний и умений к более высокому уровню – интерпретации текста, его осмыслению и применению полученных знаний в профессиональной деятельности.

Процесс постижения содержания гуманитарной книги может быть эффективным в том случае, если, во – первых, автор представляет себе, кому адресована учебная информация, т.е. согласуется ли она с возможностями студентов и с их будущей специальностью; во – вторых, коммуникативный и гносеологический компоненты понимания согласованы, иными словами, насколько соответствуют стилистика текста и его содержание; в – третьих, теоретический материал четко увязан с его практическим преломлением, т.е. практикоориентирован.

Рассматривая изучение любой дисциплины как профессионально – социальную практику, автор книги выступает в качестве дискурса – аналитика, помогающего студентам интерпретировать представленную информацию. Такая позиция автора позволяет формировать у студентов способность к пониманию и решению тех или иных практических проблем, связанных с основными профессиональными интересами.

Назначение текстов книг – показать позицию автора, ориентирующую его на формирование у студентов того опыта и чувств, которые должны быть закреплены в формах профессиональной жизни. Учебная литература может помочь студентам в их

мировосприятии и построении жизненной стратегии, если в основе книги будет лежать культура понимания и герменевтическая деятельность как способ ее достижения. Именно последняя, являясь результатом взаимодействия знаний и умений, составляет неотъемлемую часть жизненного опыта.

Книжный дизайн учебного издания складывается из ряда элементов: формат книги, масштаб, расположение текста и иллюстраций на странице, шрифт, схемы, рисунки, фотографии, орнаменты и др. Профессиональное решение дизайнерских задач способствует формированию психолого-педагогического познавательного интереса к дисциплине, так как благодаря продуманному сочетанию всех элементов, гармоничному взаимодополнению слова и знака создается единство эстетической и утилитарно-прагматической сторон книги. К эстетической стороне вузовского учебника относится его композиционное построение, рисунок шрифта, который должен создавать комфортность и удобочитаемость текста, ибо его эмоциональное восприятие чрезвычайно важно для понимания и интериоризации.

Удачно такое композиционное построение книги, когда используются приемы рациональной обработки текста: деление на блоки, работа с текстом по определенному алгоритму (ключевые слова и словосочетания, смысловые ряды), выделение в тексте курсивом новых слов и понятий, которые дублируются на полях книги в рамках, наличие схем и таблиц, помогающих усвоить материал максимально эффективно.

Следует отметить, что структурирование теоретического материала любой дисциплины направлено на решение дидактических задач, создание системы научных знаний у студентов. Типичное построение учебника преследует именно эту цель: вначале изложение теории, потом – контрольные вопросы и некоторые задания. Однако композиция пособия может быть несколько иной: предтекстовые задания, вводящие студентов в тему, терминологический словарь, далее - теоретический материал и послетекстовые задания, вопросы и литература.

В заключение отметим, что учебные книги моделируют образовательный процесс и рассчитаны на самостоятельную работу студентов, поэтому и по содержанию и по форме изложения они должны вызывать интерес к учебной дисциплине и соответствовать трем ведущим дидактическим принципам - научности, доступности и занимательности.

ЛИТЕРАТУРА

1. Берулава Г.А. Методологические основы развития личности в системе высшего образования // Вестник практической психологии образования.- 2009.- №4 (21).- С.27-34.
2. Говердовская Е.В.,Гриневич И.М.Поликультурная компетентность преподавателя как условие становления поликультурной компетентности студента // Экономические и гуманитарные исследования регионов.- 2011.- №5.- С.23-30
3. Кузнецов В., Клыгина Е., Федосова Т., Горбачев А. Учебник в постиндустриальную эпоху // Высшее образование в России.- 2004.- №9.- С.58-63.
4. Ланкин В., Григорьева О. Электронный учебник: возможности, проблемы, перспективы // Высшее образование в России.- 2008.- №2.-С.130-133.
5. Мендубаева З.А.Модульный подход к построению учебника нового формата // Высшее образование сегодня.- 2012.- №4.- С.56-58.
6. Монахов В.М. О модели вузовского технологического учебника полного цикла // Педагогика.- 2012.- №10.- С.17-25.
7. Петрова Е.А. Мультимедийное учебное пособие // Высшее образование в России.- 2011.- №2.- С.154-156.
8. Соловьев М.А.,Качин С.И.,Велединская С.Б.,Дорофеева М.Ю. Стратегии развития электронного обучения в техническом вузе // Высшее образование в России.- 2014.- №6.-

C.67-75

9. Тахохов Б.А., Бекоева М.И., Малиева З.К. Компетентностный подход в современной высшей школе. Владикавказ, 2012. – 212 с.

УДК 37

**РУССКИЙ ЯЗЫК КАК СРЕДСТВО ОВЛАДЕНИЯ БУДУЩЕЙ
ПРОФЕССИЕЙ (ИЗ ОПЫТА РАБОТЫ С ИНОСТРАННЫМИ
СТУДЕНТАМИ-МЕДИКАМИ)**

Фомина Т.К.

**RUSSIAN LANGUAGE AS A MEANS OF MASTERING THE FUTURE
PROFESSION (FROM THE EXPERIENCE OF WORKING WITH
FOREIGN MEDICAL STUDENTS)**

Fomina T.K.

В статье русский язык рассматривается как средство лингвистической адаптации иностранных студентов в контексте профессиональной подготовки в российских вузах. Студенты должны овладеть речевыми навыками для успешного обмена знаниями, умениями и навыками в профессиональной деятельности.

The article observes the Russian language as the way of a linguistic adaptation of foreign students during their education in Russian universities. Students must be masters of a medical language to exchange knowledge, skills and experience.

Ключевые слова: русский язык, речевые навыки, навыки письменной речи, лингвистическая адаптация, профессиональная подготовка.

Keywords: Russian language, language adaptation, professional training, speech habits, writing skills.

Студент медицинского вуза (старшекурсник) находится как бы в двух ипостасях: объект обучения, на который направлены действия преподавателя, и врач, который курирует больного. Заболевшему человеку сложно разобраться, кто перед ним: врач или студент-практикант. Для пациента человек в белом халате – это специалист, которому можно довериться [1]. Эти возлагаемые надежды должны служить мощным стимулом для будущих врачей. Студент должен почувствовать себя врачом, которому необходимо владеть знаниями и нужными умениями. Данные ощущения служат мощным позитивным мотивом, активизируют путь познания, помогают анализировать конкретный материал и решать поставленные практические задачи. В рассматриваемой ситуации русский язык для иностранных студентов является необходимым средством для реализации поставленных целей и позволяет говорить о «повышении качества оказания медицинской помощи всем категориям граждан» [2], с которыми встречаются будущие врачи в период приобщения к профессии.

Обучение русскому языку как иностранному – это обучение речевой деятельности на этом языке. Но для того, чтобы человек совершил эту деятельность, у него необходимо сформировать речевые навыки. Они должны быть бессознательными, иметь полную автоматичность, соответствовать языковым нормам изучаемого языка, выполняться в нормальном темпе и быть устойчивыми. Хотя владеть речевыми навыками – это еще не есть умение общаться на русском языке. Именно комплексность обучения всем речевым навыкам в ситуациях естественной коммуникации может дать положительные результаты.

Безусловно, речь, в первую очередь, должна идти о лингвистической адаптации.

Потому что это тот фундамент, на котором могут быть усвоены профессиональные ценности.

Наиболее эффективно лингвистическая адаптация реализуется именно в контексте профессиональной подготовки иностранных специалистов в российских вузах, поскольку речевое общение на иностранном языке должно позволять обмениваться знаниями,

умениями, навыками в профессиональной деятельности. Речь идёт о специфике общения учащихся неязыковых вузов (в нашем случае медиков) с больными, своими коллегами, т.е. о необходимости профессионально ориентированного общения.

Для иностранных студентов изучение клинических дисциплин – это не просто усвоение нового учебного материала, это сложные в теоретическом и практическом отношении дисциплины, где закладывается фундамент профессиональных навыков, знаний, умений.

Практическая направленность предмета предполагает слушание и письменную фиксацию лекций, речевое общение на практических занятиях, а также общение с пациентами в период производственной клинической практики. Отсутствие навыков общения с больными (правильность формулировки вопросов при обследовании, сборе жалоб и анамнеза, умение понять ответы больного и т.д.) тормозит процесс усвоения материала. Одним словом, речь идет о речевых навыках и умениях, которыми должны владеть иностранные студенты (это слушание, говорение, чтение и письменная речь). Сформированные речевые умения должны позволять им приобретать знания и практические навыки, способствовать профессиональной деятельности на русском языке. Здесь уместно обратить внимание на следующее: существующие формы и методы в преподавании клинических дисциплин в медицинском вузе подчас широко используются без коррекции как в аудитории отечественных студентов, так и в иностранной аудитории. Рассчитанные на аудиторию отечественных студентов, они чаще тормозят процесс обучения, нежели делают его эффективным.

Оптимизация этого процесса может быть достигнута только при тесном сотрудничестве представителей кафедры русского языка и клинических кафедр, что должно представлять сложившуюся систему разнонаправленных мероприятий организационного и методического характера. Прежде всего, это интеграция и согласованность на уровне календарно-тематических планов практических занятий, где отражены навыки и умения, а также формы и методы обучения, существенно влияющие на качество приобретения иностранными студентами будущей профессиональной роли.

При обучении русскому языку важным организационным моментом является создание сквозного плана по формированию речевых навыков и умений в контексте приобретения будущей профессии.

Начиная с 1 курса, русистами используется дидактический принцип устного опережения на занятиях русского языка при изучении разговорных тем: «В поликлинике» и «В аптеке». Эта работа представлена введением общенаучной лексики и медицинской терминологии, что позволяет студентам-иностранцам уже на первом курсе усваивать определённое количество лексических единиц, относящихся к научному стилю речи. Вырабатываются первичные навыки диалога на медицинскую тему. На занятиях широко используется работа по парам и ролевые игры. Термины и текстовый материал отбираются совместно с преподавателями кафедры пропедевтики внутренних болезней и общей хирургии. Данная работа способствует включению в учебную работу по дисциплинам терапевтического и хирургического профиля.

Большая часть времени студентов 2 и 3 курсов на занятиях по русскому языку отводится подготовке к клинической практике и заполнению медицинской карты стационарного больного, предоставленной кафедрой пропедевтики внутренних болезней. Обучение профессиональному диалогу ведётся на текстах «Стенокардия», «Инфаркт миокарда», «Гепатит», «Бронхит» и др. Работа организуется по этапам.

Первый этап – это выработка навыков профессионального диалога по теме «Паспортные данные».

На занятии используется работа по парам, ситуативные задания и ролевые игры. Студенты учатся задавать вопросы больному и отвечать на них: Как Ваша фамилия? Как Ваши имя и отчество? Сколько Вам полных лет? Ваше семейное положение? и др.

Второй этап представлен введением речевых конструкций и медицинских терминов для формирования навыков диалога по теме «Жалобы больного». Например, *жаловаться на что,*

боль иррадирует (отдает), приступообразная или постоянная боль и т.д.

На занятиях студентами воспроизводятся диалоги по предложенным ситуациям.

Третий этап – предполагает формирование реплик врача по теме «История настоящего заболевания»: когда Вы заболели? Когда наступило последнее ухудшение? Какие признаки заболевания появились вначале, какие потом? и др. Занятия посвящаются тренировке произносительных навыков, отрабатывается фонетика, темп и использование реплик в соответствии с ситуацией.

Следующий (четвертый) этап – это изучение и тренировка вопросов, обслуживающих тему «История жизни больного». Этот блок вопросов предполагает использование более широкого круга бытовых реплик: Чем Вы болели в детстве? Каковы Ваши жилищные условия? Вы курите? У Вас есть вредные привычки? и т.д. На занятии активизируются диалогические навыки, включая предыдущие изученные темы по опросу больного.

Каждый из этапов включает в себя обязательные тренировочные упражнения для выработки навыков профессионального диалога. Это достигается различными способами: обязательным использованием ролевых игр, работой по парам, а также общением со стандартизованным больным. Последний вид работы предполагает совместные занятия в учебных аудиториях кафедры русского языка, а также в аудиториях клиник.

Пятый этап предполагает овладение студентами конструкциями описательного характера: *поступил в данное лечебное учреждение с жалобами на..., жалуется на... и др.* Данные речевые конструкции позволяют сформировать навыки профессионального монолога по теме «Объективное состояние больного». На данном этапе у студентов формируется умение выступления на клинической конференции.

Шестой этап завершает формирование навыков говорения и представлен конструкциями предположительного диагноза: *Я предполагаю, что у Вас... .*

Выработка навыков письменной речи по схеме «Медицинская карта стационарного больного – это следующий этап. Обучение навыкам письменной речи носит практический характер и предполагает дальнейшее написание истории болезни иностранными студентами. На занятиях изучаются речевые модели: «*больной жалуется на...*», «*больного беспокоят ...*», «*боль сопровождается...*», «*первые признаки болезни появились...*», «*последнее ухудшение наступило*» и т.д. [3]

Итоговый контроль по русскому языку предполагает умение студентов составить профессиональный диалог, заполнить Медицинскую карту стационарного больного и выступить на клинической конференции.

В ходе занятий по русскому языку на старших курсах активизируется выработка навыков профессионального диалога на основе текстов учебникового регистра. Отобранные совместно с преподавателями клинических кафедр наиболее сложные для восприятия темы предварительно изучаются на занятиях русского языка. Студентам предлагается прочитать, понять текст и составить реплики врача к больному по заданному заболеванию. Тексты соответствуют дисциплинам, изучаемым на курсе:

4 курс – терапия, хирургия, эндокринология, неврология, акушерство и др.

5 курс – гинекология, онкология, интенсивная терапия и др.

6 курс – ОЗЗ, судебная медицина, акушерство и гинекологи и др.

Увеличивается количество вводимых речевых моделей для написания Истории болезни с учетом характера заболевания, Прогноза и Эпикриза.

В данной системе методической работы основополагающим является принцип опережения: первоначально иностранные студенты знакомятся с новыми терминами и речевыми конструкциями на занятиях русского языка, а затем на лекциях и практических занятиях по клиническим дисциплинам происходит восприятие данного материала с более высокими темпоральными характеристиками на уровне профессионального концентра. Этим достигается быстрее включение иностранного студента в учебный процесс клинической кафедры. Лингвистическая адаптация нивелирует психологические трудности, которые связаны с приспособлением к новой дидактической ситуации, отличающейся своими

формами и методами обучения от преподавания на родине студентов.

Усвоение новой терминологии, использование её в речевых конструкциях в соответствии с ситуацией, заполнение истории болезни предполагают такую организацию занятия, чтобы последнее не превращалось только в передачу знаний. Профессиональное общение, проблемные ситуации, элементы дискуссии, использование наглядности, средств визуализации позволяют преподавателю развивать и управлять позитивными учебными мотивами студентов. Перед преподавателем-русистом ставится задача – сформировать и активизировать речевые навыки и умения, что позволит в условиях инонациональной среды сделать русский язык средством приобретения будущей профессии.

ЛИТЕРАТУРА

1. Фомина Т.К. Иностранцы студенты в медицинском вузе России: интериоризация профессиональных ценностей: Диссертация на соискание ученой степени доктора социологических наук / Волгоград, 2004.
2. Фомина Т.К. Отношение к проблеме врачебной ошибки средств массовой информации // Биоэтика. – 2008. - № 1. С. 39.
3. Гончаренко Н.В., Игнатенко О.П. Формирование профессиональной письменной речи у иностранных студентов-медиков // Социосфера. – 2013 - № 42. С. 201.
4. Фатеева Ю.Г., Чепурина Н.А. Формирование коммуникативной активности на занятиях русского языка как иностранного // Достижения вузовской науки. – 2014. - № 8. С. 220-224.
5. Алтухова О.Н. Введение медицинской лексики на начальном этапе обучения русскому языку иностранных студентов в медицинском вузе как способ профессиональной адаптации // Социосфера. – 2013 - № 42. С. 197-199.

ПРАВО

УДК 343

НОРМАТИВНО-ПРАВОВЫЕ ОСНОВЫ ЗАЩИТЫ ИНТЕРЕСОВ НЕСОВЕРШЕННОЛЕТНИХ ДЕТЕЙ

Ярычев Н. У.

LEGAL FRAMEWORK FOR THE PROTECTION INTERESTS OF MINOR CHILDREN

Yarychev N. U.

Данная статья посвящена двум проблемным вопросам частноправовых способов защиты интересов несовершеннолетних детей. К ним относятся реализация принципа защиты слабой стороны применительно к несовершеннолетним и юридическое содержание понятия «мелкая бытовая сделка». С точки зрения автора, законодатель воздержался от конкретизации данного юридического понятия в целях обеспечения индивидуализации применения норм права, с тем чтобы, задав ориентиры для определения, предоставить судам максимальную свободу усмотрения при решении данного вопроса. Также в статье рассмотрены две проблемы – коллизионно-правового регулирования отношений в сфере опеки и попечительства и недействительности сделок с участием несовершеннолетних. Обращается внимание на несовпадение норм Минской Конвенции 1993 года и положений статьи 1197 ГК РФ, что в силу приоритета Минской Конвенции чревато нарушением интересов несовершеннолетних.

This article deals with two problematic issues of private ways to protect the interests of minor children. These include the implementation of the protecting principle of the weaker party in relation to juvenile and the legal content of the "small everyday transactions" concept. From the point of view of the author, the legislator has refrained from specifying this legal concept in order to ensure the individualization of application of the law, so that, by setting benchmarks for determining the courts to provide maximum discretion in this matter. The article also discussed two problems that are collision-legal regulation of relations in the area of custody and guardianship

and the invalidity of transactions involving minors. Draws attention to the discrepancy between the norms of the Minsk Convention of 1993 and the provisions of Article 1197 of the Civil Code, that due to the priority of the Minsk Convention may violate the interests of minors.

Ключевые слова: защита прав, законные интересы, дееспособность, малолетние, несовершеннолетние, сделкоспособность, деликтоспособность, мелкая бытовая сделка, недействительность сделок, опека (попечительство), Минская Конвенция 1993 года, Кишиневская конвенция 2002 года.

Keywords: protection of the rights and legitimate interests, capacity, juvenile, juveniles, act capability, delictual, small domestic transactions, the invalidity of transactions, custody (guardianship), Minsk Convention 1993, Chisinau Convention 2002.

Реформа гражданского законодательства одним из основных своих направлений имеет защиту интересов слабой стороны правовых отношений. Данный принцип гражданского права, уравнивающий принцип автономии воли сторон, чреват возможным нарушением прав неопытных, неквалифицированных лиц. В данном случае реформа невольно вызывает к памяти положение статьи 5 ГК РСФСР 1923 г [7]., возлагавшей на суд обязанность оказывать обращающимся к суду трудящимся активное содействие к ограждению их прав и законных интересов. По мнению А.А. Осипова, именно в этой связи представители советской науки гражданского процесса трактовали интерес как выгоду, обеспечиваемую не материальной, а процессуальной нормой [2, С. 86].

Гражданско-правовой статус несовершеннолетних можно классифицировать по возрастным основаниям:

- 1) с 6 до 14 лет (малолетние);
- 2) с 14 до 18 лет (несовершеннолетние);
- 3) с 16 до 18 лет (несовершеннолетние).

Несовершеннолетние, находящиеся в возрасте до 14 лет (малолетние), юридически способны совершать: мелкие бытовые сделки; сделки, направленные на безвозмездное получение выгоды, не требующие нотариального удостоверения либо государственной регистрации; сделки по распоряжению средствами, предоставленными законным представителем или с согласия последнего третьим лицом для определенной цели или для свободного распоряжения.

Ответственность по сделкам и за вред, причиненный малолетним, несут его законные представители, причем их вина в нарушении обязательств и в причинении вреда презюмируется.

Несовершеннолетние, находящиеся в возрасте от 14 до 18 лет, юридически способны совершать сделки с письменного согласия (в том числе последующего одобрения) своих законных представителей в письменной форме. Следует отметить, что если предварительное согласие предполагает необходимым лишь определить предмет будущей сделки, то последующее одобрение – указать сделку, на совершение которой дано согласие, а не только ее предмет (ст. 157.1 ГК РФ). Исключением из общей нормы является норма, содержащаяся в п.2 ст.26 ГК РФ, где дается перечень сделок, совершаемых несовершеннолетними свободно – в него включены все сделки, которые могут совершаться малолетними, а также внесение вкладов в кредитные организации, распоряжение доходом (в том числе социальными выплатами), осуществлять права автора результата интеллектуальной деятельности. Лишь в части самостоятельного распоряжения доходами возможно лишение (ограничение) права самостоятельного распоряжения решением суда общей юрисдикции.

В отличие от малолетних, несовершеннолетние самостоятельно несут ответственность по заключаемым им в соответствии с законом сделкам, а по всем деликтным обязательствам отвечают самостоятельно.

Перечисленные правила несут в себе существенное количество спорных моментов. Действующие положения гражданского законодательства не конкретизируют понятие «мелкая бытовая сделка». Очевидно, что российский законодатель не уточнил данное понятие намеренно, оставив его содержание на усмотрение правоприменителей, поскольку

реальное, конкретное содержание данного термина изменчиво с течением времени. Так, в период вступления в юридическую силу первой части ГК РФ покупка мобильного телефона и заключение договора на абонентское обслуживание никак не могла являться мелкой бытовой сделкой, принимая во внимание тогдашнюю стоимость сотового телефона и услуг мобильной связи. В современных же условиях сделка такого рода подпадает под определение мелкой бытовой сделки.

К мелким бытовым сделкам относят сделки, которые направлены на удовлетворение повседневных потребностей человека, исполняются обычно при самом их совершении и незначительны по сумме.

Согласно определению, данному М. Я. Шиминовой, мелкие бытовые сделки – сделки, имеющие потребительский характер, цель которых соответствует возрасту малолетнего, совершающего такую сделку; они заключаются на небольшую сумму за наличный расчет, исполняются при заключении, удовлетворяя личные потребности (покупка игрушек, детских книг, продуктов питания и т. п.) [12]. М.В. Кротов констатировал, что принятие решения о квалификации мелкой бытовой сделки производится судом case-by-case – в каждом конкретном случае оценивается уровень развития несовершеннолетнего [3, С. 121].

Практика судов общей юрисдикции основывается на автоматическом исключении сделок, не являющихся потребительскими, из круга мелких бытовых сделок – это сделки, на которые распространяется действие Закона РФ от 7 февраля 1992 г. N 2300-1 «О защите прав потребителей» [8]. Однако, хотя и потребительский характер сделки и является необходимым условием квалификации сделки в качестве бытовой, он не является единственным ее квалифицирующим признаком. Следующим признаком мелкой бытовой сделки является совпадение (следование один за другим) моментов заключения и исполнения. Таким образом, сделка, совершаемая в устной форме или из конклюдентных действий, как правило, может рассматриваться в качестве мелкой бытовой сделки.

Перечисленные выше признаки относятся к категории общих признаков мелкой бытовой сделки. Индивидуальными признаками являются: возраст малолетнего, характер приобретаемых им вещей, частота (регулярность) совершения им подобных сделок. Следует отметить, что коль скоро перечень индивидуализирующих сделку признаков не утвержден действующим законодательством, он является открытым. Суд общей юрисдикции вправе принять любой факт, свидетельствующий о бытовой природе и мелком характере той или иной сделки для того или иного лица.

Таким образом, при определении сделки в качестве мелкой бытовой суд принимает во внимание общие законодательно закрепленные критерии, а также конкретные обстоятельства совершения сделки. При этом два легально закрепленных признака сделки: мелкий характер и бытовая природа, должны неизбежно присутствовать, без любого из них сделка не будет охватываться дееспособностью малолетних в возрасте от 6-14 лет.

Сделки по распоряжению средствами, целевому или свободному, законного представителя или третьего лица могут выходить за пределы мелкой бытовой сделки. Именно эти сделки характеризуют состояние дееспособности малолетнего, которому родителями предоставлена большая свобода действий. Контроль за совершением подобных сделок со стороны законных представителей ребенка заключается в том, предоставляет ли родитель (разрешает предоставление третьему лицу) в распоряжение малолетнему определенную денежную сумму или нет, устанавливает или нет цель ее использования. Поэтому и весь риск нецелевого использования денежных средств, предоставленных в распоряжение ребенка, возлагается на его законных представителей.

По мнению автора данной статьи, критерий незначительности суммы ввиду фактически сложившихся общественных отношений – обесценивание рубля и серьезное имущественное расслоение в российском обществе – вряд ли целесообразно использовать в качестве квалифицирующего признака для определения сделки в качестве мелкой бытовой сделки.

Однако на практике в качестве дополнительного аргумента в обоснование своих доводов стороны судебного разбирательства вправе, по мнению автора, прибегнуть к

аналогии закона, указав на п.1 ст.575 ГК РФ как на ориентир для определения незначительного размера.

Иная проблема (на сей раз сугубо практического характера) возникает при совершении несовершеннолетним сделок, направленных на безвозмездное получение выгоды. Если с формально-юридической точки зрения проблем не возникает, то на практике выгода всегда является относительной. Например, И.В. Елисеев критиковал положение ГК РФ, разрешающее несовершеннолетним совершать такие сделки ввиду того, что получаемая выгода может обернуться крупными расходами и обременениями, связанными с полученным безвозмездно предметом [3, С. 127].

Нормы российского международного частного права направлены на защиту добросовестного контрагента несовершеннолетнего лица и интересов самого этого лица.

Статья 1199 раздела VI части III ГК РФ содержит правила определения правового порядка, применяемого к отношениям опеки (попечительства) с иностранным элементом

Личный закон несовершеннолетнего лица применяется при «юридических жизненных циклах» опеки (попечительства) – их установлении и отмене, тогда как наличие или отсутствие на стороне опекуна (попечителя) обязанности принять опеку (попечительство) над этим несовершеннолетним определяется в соответствии с *lex personalis* опекуна (попечителя).

Содержание отношений опекуна (попечителя) и опекаемого несовершеннолетнего лица осуществляется в соответствии с правопорядком, к которому принадлежит учреждение, назначившее опекуна (попечителя). Однако, если будет доказано, что российское законодательство более благоприятно для опекаемого несовершеннолетнего лица (*Ubiquitätsprinzip*) при условии, что это лицо имеет место жительства на территории России, то содержание этих отношений регулируется российским правопорядком. И хотя данное правило известно еще по Германскому Гражданскому Уложению, Г.К. Дмитриевой данные нововведения были названы революционными [5, С. 208], а Г.Н. Шевченко – «крупным нововведением, ранее не существовавшим» [8], что в отношении российского законодательства, безусловно, верно.

Отношения между опекуном (попечителем) и третьими лицами не подпадают под действие статьи 1199 ГК РФ и соответственно регулируются российским правом, если иное не указано в международном договоре. Более того, в силу части 4 статьи 15 Конституции РФ нормы международных договоров пользуются приоритетом по отношению к актам национального законодательства.

На территории бывшего СССР применение иностранного права в семейных отношениях регулируется двумя международными договорами – Кишиневской конвенцией о правовой помощи и правовых отношениях по гражданским, семейным и уголовным делам (Кишиневская Конвенция) от 7 октября 2002 года [8, С. 82-130], а также Минской Конвенцией о правовой помощи и правовых отношениях по гражданским, семейным и уголовным делам (заключена в Минске 22.01.1993) [1] и Протоколом к ней от 28 марта 1997 года. Причем пп. 3 и 4 статьи 120 Кишиневской Конвенции не являются действующими в отношении государств, для которых вступила в юридическую силу Кишиневская Конвенция.

Российская Федерация подписала, но не ратифицировала Кишиневскую Конвенцию, поэтому Минская Конвенция и Протокол к ней по-прежнему являются составными частями ее правовой системы. Именно Минская Конвенция продолжает применяться в отношениях с участием России и государств-участников СНГ, что подтверждается практикой судов общей юрисдикции [9]. Кроме того, следует отметить, что Туркменистан и Узбекистан не являются государствами-участниками Кишиневской Конвенции, продолжая участвовать в Минской Конвенции 1993 года.

Минская Конвенция 1993 года в части дееспособности физического лица отсылает к правопорядку государства в отношении его гражданства, а в части дееспособности апатрида – к государству в отношении места его жительства (ст. 23 Минской Конвенции 1993 года).

Статья 33 того же международного договора установила также правила определения

права, применяемого к отношениям по опеке (попечительству). В соответствии с данной статьей, «жизненные циклы» опеки (попечительства) возникают в соответствии с нормами права государства гражданства опекаемого лица, тогда как отношения между опекуном (попечителем) и опекаемым регулируются законодательством государства, учреждение которого назначило опекуна (попечителя).

Обязанность принять опекунство (попечительство) подчиняется правопорядку государства, гражданином которой является будущий опекун (попечитель).

Усыновление, отмена усыновления определяется на основании гражданства усыновителя на момент подачи заявления об усыновлении (отмене усыновления) (ст. 37 Минской Конвенции 1993 года).

Нельзя не отметить того, что указанные положения вызывают ряд вопросов при их практическом применении. Наиболее простым вопросом является вопрос об оценке благоприятности для несовершеннолетнего того или иного правопорядка. Данный выбор, как верно отмечает М.П. Бардина, зависит от усмотрения суда, но не от выбора стороны, как это установлено в законодательстве некоторых других стран, т.е. находится в сфере императивного регулирования [10].

Г.Н. Шевченко для вынесения суждения о «благоприятности правопорядка» для несовершеннолетнего предлагает руководствоваться последствиями, возникающими в результате применения того или иного правопорядка, и выяснить, какое из них более благоприятно для лица, находящегося под опекой (попечительством). В этой связи Г.Н. Шевченко предлагается «учитывать уровень правовой защищенности опекаемого» [4], что практически означает свободу усмотрения суда в этом вопросе, поскольку словосочетание «уровень правовой защищенности» само по себе нуждается в расшифровке. Представляется все же, что судам надлежит оценивать именно результат применения того или иного правопорядка с точки зрения обеспечения законных интересов несовершеннолетнего.

Второй комплекс проблем связан с заключением несовершеннолетними сделок с иностранным элементом, где в качестве иностранного элемента выступает сам несовершеннолетний.

Распространенным явлением в сфере регулируемой международным частным правом являются так называемые «хромяющие отношения»: являясь полноценным субъектом права в соответствии с законом гражданства, на территории, где действуют иные нормы права, лицо может оказаться недееспособным или ограничено дееспособным. Именно возраст достижения совершеннолетия и объем правомочий лиц разных возрастных категорий являются «точками бифуркации» – когда представления различных обществ (и, соответственно, законодательства) о совершеннолетии расходятся.

Например, совершеннолетие по законам Республики Куба наступает с 14 лет, правопорядок Южной Кореи рассматривает гражданское лицо как совершеннолетнего, начиная с 19 лет, в Японии – с 20 лет, правопорядки Сингапура и Монако – с 21 года.

Возникает ситуация, когда физическое лицо, достигшее 18 лет и являющееся по праву России дееспособным, может сослаться на свою недееспособность по своему личному закону. С одной стороны, пункт 2 ст.1197 ГК РФ содержит прямой запрет совершения таких действий и принимает во внимание дееспособность такого лица по *lex loci actus*. С другой – тот же пункт содержит важное ограничение – осведомленность или предполагаемая осведомленность контрагента несовершеннолетнего лица по заключенной им сделке об отсутствии на его стороне юридической способности заключить сделку по личному закону несовершеннолетнего лица исключает применение последствий недействительности данной сделки.

Данная статья направлена на защиту интересов: а) добросовестных лиц, которые полагали, что имеют дело с лицом, полностью отдающим отчет в своих действиях, и б) несовершеннолетних, которые могут стать жертвой недобросовестного контрагента.

Защита интересов несовершеннолетних гражданско-правовыми методами осуществляется в силу принципа защиты «слабой стороны», поскольку свобода договора не

ограничивается формальным признанием юридического равенства сторон и должна предоставлять определенные преимущества экономически слабой и зависимой стороне в договоре, каковой являются малолетние и несовершеннолетние лица.

Российский законодатель не уточнил понятие «мелкая бытовая сделка» намеренно, оставив определение его содержания на волю судов, поскольку содержание данного термина подвержено достаточно серьезным изменениям, что проиллюстрировано приведенным в статье примером сотовых телефонов, цена на которые за 20 лет действия Гражданского Кодекса изменилась достаточно серьезно – мобильный телефон стал гораздо доступнее для широкого круга лиц.

Потребительский характер сделки является *conditio sine qua non* квалификации сделки в качестве мелкой бытовой сделки. Однако он не является единственным квалифицирующим ее признаком. Вторым имманентным признаком мелкой бытовой сделки является совпадение (следование один за другим) моментов заключения и исполнения. То есть устная сделка или сделка, совершаемая из конклюдентных действий, может рассматриваться в качестве мелкой бытовой сделки. Последний критерий, как и потребительский характер, также не является единственным. Именно сочетание этих признаков дает юридические основания для соответствующей квалификации сделки. Поскольку перечень индивидуализирующих сделку признаков не утвержден действующим законодательством, он является открытым. Суд общей юрисдикции вправе принять любой факт, свидетельствующий о бытовой природе и мелком характере той или иной сделки для того или иного лица.

Критерий незначительности суммы ввиду фактически сложившихся общественных отношений – обесценивание рубля и серьезное имущественное расслоение в российском обществе – вряд ли целесообразно использовать в качестве квалифицирующего признака для определения сделки в качестве мелкой бытовой сделки.

Отношения между опекуна (попечителя) и третьими лицами не подпадают под действие статьи 1199 ГК РФ и, соответственно, регулируются российским правом, если иное не указано в международном договоре.

Коллизионные нормы ГК РФ и Минской Конвенции 1993 года вызывают ряд вопросов при их практическом применении. Это вопрос об оценке благоприятности для несовершеннолетнего того или иного правопорядка. По мнению автора данной статьи, судам надлежит оценивать именно результат применения того или иного правопорядка с точки зрения обеспечения законных интересов несовершеннолетнего, а не уровень правовой защищенности. Следует заметить, что Минская Конвенция 1993 года не предоставляет юридической возможности выбора наиболее благоприятного для несовершеннолетнего правопорядка, что негативно отражается на уровне правовой защищенности несовершеннолетнего лица.

Проблемы правоприменения также возникают при оспаривании заключенных несовершеннолетними сделок с иностранным элементом. Возникает ситуация, когда физическое лицо, достигшее 18 лет и являющееся по праву России дееспособным, может сослаться на свою недееспособность по своему личному закону в качестве основания для признания сделки недействительной. Пункт 2 ст.1197 ГК РФ, ограничивая запрет ссылаться на порок сделки отсутствием осведомленности и предполагаемой осведомленности, направлен на защиту интересов: а) добросовестных лиц, которые полагали, что имеют дело с лицом, полностью отдающим отчет в своих действиях, и б) несовершеннолетних, которые могут стать жертвой недобросовестного контрагента.

ЛИТЕРАТУРА

1. Бюллетень международных договоров. – 1995. – № 2.
2. Гурвич М.А. Гражданские процессуальные правоотношения и процессуальные действия // Труды ВЮЗИ. Т.III. – М., 1965. – С. 86.

3. Гражданское право. – Том 1. / Под ред. А.П. Сергеева, Ю.К. Толстого. – М.: Проспект, 2011. – С. 121.
4. Комментарий к Гражданскому кодексу Российской Федерации. Часть третья: учебно-практический комментарий (постатейный) / Е.Н. Абрамова, Н.Н. Аверченко, В.В. Грачев и др. / под ред. А.П. Сергеева. – М.: Проспект, 2011. 392 с.
5. Международное частное право: Учеб. / Под ред. Т.К. Дмитриевой. – М., 2008. С. 208.
6. СУ РСФСР, 1923, N 46 - 47, ст. 478.
7. СЗ РФ 15.01.1996, № 3, ст. 140.
8. Содружество. Информационный вестник Совета глав государств и Совета глав правительств СНГ. N 2(41). – С. 82-130.
9. См. Определение Судебной коллегии по гражданским делам Верховного Суда РФ от 26 января 2010 г. № 46-Г10-1.
10. Современное международное частное право в России и Евросоюзе: монография / А. Алиев, Ю. Базедов, М.П. Бардина и др.; под ред. М.М. Богуславского, А.Г. Лисицына-Светланова, А. Трунка. – М.: Норма, 2013. – Кн. 1.
11. Шиминова, М. Я. Основы страхового права России / М. Я. Шиминова. – М., 1993.

ПСИХОЛОГИЯ

УДК 159

РОЛЬ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ СЛУЖБЫ В ФОРМИРОВАНИИ КОМФОРТНОЙ И БЕЗОПАСНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ В УНИВЕРСИТЕТЕ

Бутенко В.С., Бутенко О.С.

ROLE OF PSYCHOLOGICAL SERVICES IN FORMING COMFORTABLE AND SAFE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN UNIVERSITY

Butenko V.S., Butenko O.S.

В данной статье авторами рассматривается образовательная среда высшего учебного заведения, проблемы создания безопасной образовательной среды, системы и роль психологической службы вузы в ее формировании. Показано, что создание психологической безопасности образовательной среды является одной из центральных задач психологической службы в образовании. В статье показывается, что психологическая безопасность образовательной среды может рассматриваться как важнейшее условие, позволяющее придать ей развивающий характер. Обсуждаются вопросы о структуре и моделях психологической службы образования (традиционная модель, двухуровневая модель, модель функциональной специализации, модель многоуровневой структуры с единой вертикалью управления). Отмечается, что психологи в вузе, решают стратегические задачи, постоянно оказывают конкретную актуальную помощь нуждающимся в ней студентам и преподавателям, работают по улучшению психологического климата в учебных группах, участвуют в формировании психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

In this article the authors considers the educational environment of higher education institutions, the problem of creating a safe learning environment, the system and the role of psychological services universities in its formation. It is shown that the creation of psychological safety of the educational environment is one of the central tasks of psychological services in education. The paper shows that the psychological safety of the educational environment can be considered as the most important condition that allows her to give developing character. The questions about the structure and patterns of psychological service in education (the traditional model, a two-tier model, the functional specialization of the model layered structure with a single chain of command). It is noted that psychologists at the university, to solve strategic problems, constantly providing a specific date assistance to needy students and teachers are working to improve the psychological climate in the study groups, participate in the formation of a psychologically safe and comfortable learning environment.

Ключевые слова: университет, образовательная среда, психологическая служба, психологическое

сопровождение, безопасная образовательная среда.

Keywords: the university, education environment, psychological services, psychological support, safe learning environment.

Идеология высшего образования в России стремительно меняется: «Руководствоваться при образовательных реформах запросами и реалиями сегодняшнего дня — значит остановиться в развитии. В стандарты образования должна быть заложена модель будущего». Такой подход требует серьезного пересмотра как содержания и организации образовательного процесса, так и роли каждого его участника. В соответствии с Федеральным законом «Об образовании» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ (п.1 ст.69): «Высшее образование имеет целью обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации». В этой связи, более четко, чем ранее, видится роль психолога в системе высшего образования, в формировании психологически комфортной и безопасной образовательной среды.

Общеизвестно, что будучи существом социальным человек подвергается колоссальному воздействию социальной, образовательной, информационной и иных сред, в которых он существует. По мнению ряда исследователей (Е.А. Ракитина, С.А. Бешенков, В.Ю. Лыскова, 1999) понятие «среда», применительно к образованию, определяется как система условий, обеспечивающих развитие субъекта, который обязательно включен в эту систему. Под образовательной средой, вслед за В.А. Ясвиным, следует понимать «систему влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможностей для ее развития, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении». Согласно И.А. Боевой, концепция психологической безопасности образовательной среды – это система взглядов по обеспечению защищенности участников от угроз позитивному развитию и психическому здоровью в процессе педагогического взаимодействия. [1].

Создание психологической безопасности образовательной среды является одной из центральных задач психологической службы в образовании. Психологическая безопасность является условием, способствующим развитию психологически здоровой личности. Повышение уровня психологической безопасности способствует личностному развитию и гармонизации психического здоровья всех участников образовательного процесса.

Задача психологической службы является выявление «эталонных» показателей образовательной среды, анализ текущего состояния и определение мер, направленных на достижение выделенных эталонных показателей безопасной образовательной среды. Таким образом, осуществляется сопровождение образовательной среды и, как следствие, управление развитием ее участников. Постоянный мониторинг психологической безопасности образовательной среды на основе диагностики позволяет контролировать качество психологических условий, в которых осуществляются обучение и воспитание. Психологическую безопасность образовательной среды, таким образом, можно рассматривать как важнейшее условие, позволяющее придать ей развивающий характер. Основной угрозой во взаимодействии участников образовательной среды является получение психологической травмы, в результате которой наносится ущерб позитивному развитию и психическому здоровью. Основным источником психологической травмы является психологическое насилие в процессе социального взаимодействия.

Обеспечение психологической безопасности образовательной среды и, как следствие, охрана и поддержание психического здоровья ее участников должно быть приоритетным направлением деятельности службы сопровождения в системе образования. Для обеспечения психологической безопасности в образовательной среде, как отмечает Людмила Регуш, необходимо опираться на следующие принципы:

- принцип опоры на развивающее образование, главная цель которого не обучение, а личностное развитие, развитие физической, эмоциональной, интеллектуальной, социальной

и духовной сфер сознания.

- принцип психологической защиты личности каждого субъекта образовательного процесса.

Особенно важным представляется психологический аспект образования. Поскольку именно в нем пересекаются интересы и действия всех стратегических партнеров образования. Исходя из того, что психологическое сопровождение в процессе образования необходимо осуществлять системно, нужно рассмотреть вопрос о структуре и возможных моделях психологической службы образования. А.И. Красило, говоря о моделях психологической службы образования, на уровне учебного округа или муниципалитета выделяет: традиционную модель, двухуровневую модель, модель функциональной специализации. Е.И. Метелькова, кроме указанных, выделяет также модель психологической службы образования как многоуровневой структуры с единой вертикалью управления [3].

Традиционная модель психологической службы образования существует уже более 20 лет. Ее функционирование предполагает наличие небольшой группы специалистов-психологов при окружном методическом центре, которые направляют методическую работу школьных психологических служб, курируют процесс повышения квалификации и обеспечивают работу экспертной группы при аттестации педагогических кадров. Подобные центры согласованно работают с администрацией образовательных учреждений, ставят задачи перед школьными психологическими службами, привлекают их к окружным проектам и мероприятиям. Основным направлением деятельности является работа с учащимися, относящимися в группу нормы. В данной модели межведомственные связи развиты слабо.

Двухуровневая модель основана на взаимодействии Центров психолого-педагогической и медико-социальной помощи (ППМС-центры) и психологических служб общеобразовательных учреждений.

Система ППМС-центров развивалась вне традиционной модели и заняла свою специфическую нишу. Так, в ряде регионов России (некоторые округа Москвы, Калининград, Урал, Сибирь) выделились центры, которые взяли на себя дополнительные функции по обеспечению психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса в рамках единого образовательного пространства. Данная модель ориентирована как на работу с учащимися входящими в группу нормы, так и на работу с проблемными детьми. Постепенно ППМС-центры взяли на себя функции методической помощи психологическим службам учебных заведений: консультирование специалистов школьных психологических служб по рабочему функционалу, городским и окружным программам, по составлению планов и ведению отчетной документации.

Опыт практического функционирования двухуровневой модели организации психологической службы с опорой на базовый центр показал, что ее важной особенностью является междисциплинарный подход. Он осуществляется через взаимодействие четырех объединений специалистов: школьных психологов, социальных педагогов, логопедов и дефектологов.

К недостаткам данной модели можно отнести: фактическое увеличение отчетности психологов и необходимость участия в исследовательских муниципальных программах приводят к сокращению времени на работу непосредственно с учащимися. Модель функциональной специализации центрирована исключительно на функционале школьных психологов. Фактически, она является проекцией структурных составляющих базовых ППМС-центров на деятельность школьного психолога и ограничивается одним уровнем.

Деятельность психолога детально структурирована, существует наличие завершенных комплектов задач и определенность предписываемого психологу порядка работы. Эта модель более сложна, чем предыдущие в техническом плане. Операционализация деятельности опирается не на нормативные показатели, а на самостоятельный расчет затрат времени и сбор психологом доказательств эффективности работы. При построении модели, сделана попытка учесть различия в опыте и профессиональной подготовки психологов. Однако препятствие для реализации данной модели и создания полноценной психологической службы на уровне

школы могут стать экономические условия и кадровый голод. [3].

Таким образом, разработанные модели касаются прежде системы общего образования. Однако в последнее время предпринимаются попытки по созданию единой психологической службы образования. Большую работу в этом направлении осуществляет Общероссийская общественная организация «Федерация психологов образования России». С опорой на европейский опыт, ими разрабатывается модель психологической службы образования как многоуровневой структуры с единой вертикалью управления, имеющей свои подразделения и представительства федеральном, региональном, муниципальном и уровне образовательной организации.

В качестве основных направлений службы Е.И. Метелькова выделяет: обеспечение развивающих компонентов образовательной среды, психологическая помощь участникам образовательного процесса, а также совершенствование самой службы. Для обеспечения эффективной работы она должна быть многоуровневой структурой с единой вертикалью управления, имеющей свои подразделения и представительства на разных уровнях управления. Основные задачи и функции психологической службы должны исходить из миссии системы образования, частью которой она является, «миссия психологической службы заключается в обеспечении развивающего характера образования, т.е. создании психолого-педагогических условий в образовательном пространстве, обеспечивающих психологическое благополучие участников образовательного процесса, сохранение их психического и психологического здоровья, предполагающее полноценное психическое и личностное развитие на всех возрастных этапах» [4].

Психолог образовательного учреждения в рамках данной модели является частью единой психологической службы системы образования, он подчиняется: по административной линии — руководителю учреждения, по профессиональной — вышестоящему звену психологической службы. Муниципальный уровень представлен психолого-педагогическими и медико-социальными центрами. Развитие службы на региональном уровне модели определяется региональным научно-методическим советом, а также съездами и конференциями, проводимыми в рамках региона. На федеральном уровне для управления службой авторы модели предлагают создать в Министерстве образования и науки отдел, курирующий деятельность школьной психологической службы, ППС-центров, организаций профессионального и дополнительного образования и т.д. А также создать федеральный научно-методический совет службы для проектирования деятельности и развития самой службы с учетом потребностей системы образования и достижений науки [4].

Функционально работа психологической службы разделяется на два магистральных направления – ситуационное и стратегическое. Ситуационное направление ориентировано на решение актуальных проблем, связанных с теми или иными трудностями в обучении и воспитании обучающихся. Стратегическое направление нацелено на развитие, самовоспитание личности и индивидуальности каждого студента, на формирование его психологической готовности к социализации, к созидательной профессиональной жизни в обществе. Эти два направления неразрывно связаны между собой.

Психологи в вузе, решая стратегические задачи, постоянно оказывают конкретную актуальную помощь нуждающимся в ней студентам и преподавателям, работают по улучшению психологического климата в учебных группах, что влияет на повышение успеваемости и на мотивацию к профессиональной и учебной деятельности у студентов, участвуют в формировании психологически безопасной и комфортной образовательной среды.

ЛИТЕРАТУРА

1. Баева И.А Психологическая безопасность в образовании: Монография. Санкт-Петербург, 2002. - 271с.
2. Бутенко О.С. Болонский процесс и правовое регулирование высшего образования // Северо-Кавказский юридический вестник. – 2007. – № 1. – С. 80-88.

3. Кислова В.С. Особенности психологического сопровождения студентов университета в условиях рисков модернизации высшего образования: Дис. ... канд. псих. наук. – Ростов-н/Д, 2006.
4. Метелькова Е.И. Психологическая служба в образовании: перспективы развития // Вестник практической психологии образования – 2005. – № 4(5). – С. 6-8.
5. Психологическая служба в современном образовании / Под ред. И.В. Дубровиной. – СПб.: Питер, 2009. – 400 с.
6. Путин В.В. «Выступление на Общем собрании РАН»// Официальный сайт газеты «ПОИСК». [Электронный ресурс] <http://www.poisknews.ru/theme/science-politic/3454/>.
7. Рубцов В.В. Служба практической психологии образования: современное состояние и перспективы развития // Вопросы психологии. – 2003. – № 6. – С. 32-40 с.
8. Несмеянов Е.Е. К проблеме предмета философии образования // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2008. № 5. С. 165-172.
9. Пыхова Л.В. Образовательная поддержка будущего специалиста в формировании способностей к профессиональной мобильности // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2011. № 6. С. 63-66.

СОЦИОЛОГИЯ

УДК 316

МИГРАЦИЯ МЕДИЦИНСКИХ РАБОТНИКОВ В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛЬНОЙ ИНТЕГРАЦИИ ТРУДОВЫХ РЕСУРСОВ

Аджиенко В.Л., Паламарчук А.В.

MIGRATION OF MEDICAL STAFF IN THE CONTEX OF GLOBAL INTEGRATION OF LABOUR RESOURCES

Adzhienko V.L., Palamarchuk A.V.

Цель данной статьи - проанализировать современное состояние миграционных процессов в здравоохранении в контексте глобализации международного рынка рабочей силы, выявить основные факторы и достоинства миграции для России.

The purpose of this article is to analyse current state of migration processes in the healthcare in the context of global integration of the international labour market, to identify factors and advantages of migration for Russia.

Ключевые слова: миграция, международный рынок рабочей силы, медицинский персонал, трудовые ресурсы.

Keywords: migration, international labour market, medical staff, labour resources.

Международная миграция – явление далеко не новое. Однако в конце XXв. - начале XXIв., вследствие глобальной интеграции, это явление приобрело массовый характер. Миграция населения представляет собой постоянную или временную смену места жительства [2].

Международный рынок трудовых ресурсов существует наряду с другими мировыми рынками. Трудовые ресурсы переезжают из страны в страну и предлагают свои услуги за приемлемое вознаграждение, осуществляя тем самым международную трудовую миграцию [2].

Можно выделить следующие направления международной миграции трудовых ресурсов: трудовые ресурсы мигрируют из развивающихся в индустриально развитые страны; происходит миграционный обмен между индустриально развитыми странами; эмиграционно-миграционные процессы происходят между развивающимися странами; трудовая миграция научных кадров, высококвалифицированных квалифицированных специалистов из индустриально развитых в развивающиеся страны [3].

Международная миграция квалифицированного медицинского персонала как кадровая проблема для здравоохранения возникла в 60-е гг. XX в. Однако, медицинские работники переезжали с места на место всегда. Международное движение квалифицированного медицинского персонала имеет долгую историю. Миграция медицинских работников была характерна для стран западной Европы, которые в качестве стран-метрополий направляли квалифицированных врачей и медсестер в колонии с миссионерскими целями. Границы этой миграции довольно замкнутые, так как она была построена на специфических отношениях с колониями и, переезд был, как правило, временный, и у медицинских работников всегда была возможность вернуться на родину. Даже такие страны как Соединенное Королевство и Соединенные Штаты Америки после второй мировой войны были вынуждены привлекать в свои системы здравоохранения иностранный медицинский персонал. Страны Карибского бассейна, Индия являлись донорами для Великобритании, а Филиппины, Корея, Таиланд – для США [6]. В 70-х годах прошлого века в Европе стали появляться первые исследования на тему миграции медицинских работников. Работы были направлены на анализ последствий от «утечки» квалифицированных работников для стран-доноров. В 80-х гг. система здравоохранения большинства западных стран была подвергнута реорганизации: в сфере здравоохранения были проведены маркетинговые исследования и в профессию пришли женщины. К концу первых десятилетий 21 века, наверное, нет такой страны в мире, которая не была бы вовлечена в глобальные миграционные течения медицинских кадров: направляют в другие страны студентов для прохождения обучения (Япония, Китай), нанимают средний медицинский персонал (Нью-Йоркские госпитали в 2006 г. наняли 10000 корейских медсестер). Все эти миграционные процессы являются следствием тотального дефицита медицинских кадров в общемировом масштабе [5].

По данным Европейской комиссии дефицит на рынке труда в европейских странах к 2020 г. составит 1 миллион человек, особенно будет ощущаться нехватка среднего медицинского персонала.

На сегодняшний день миграция медицинских работников – это переезд специалиста с целью трудоустройства и получения соответствующее его ожиданиям вознаграждение за труд, возможно, также получение при этом доступа к передовым технологиям и участие в различных научных мероприятиях.

После развала СССР Россия стала страной с «открытыми границами», что повлекло за собой либерализацию процессов въезда - выезда и миграцию из страны высококвалифицированных специалистов, в том числе и медицинского персонала. В середине 80-х гг. из СССР по официальным данным эмигрировало около 1133000 человек. Основными странами приема были Германия, Израиль, США. Парадокс заключается в том, что Россия в международной миграции является одновременно принимающей и направляющей стороной [4].

Тема миграции медицинского персонала не является традиционной для российского здравоохранения. И в отличие от западных стран, где этой проблеме уделяется большое внимание, миграция и мобильность российских медицинских работников практически не изучена.

По данным ВОЗ на сегодняшний день в странах СНГ наблюдается значительная международная мобильность и набор специалистов здравоохранения, особенно на временной основе, и, несмотря на нынешний экономический кризис, Российская Федерация, является главной страной назначения [1].

Притягательность Российской Федерации для иммиграции медицинских кадров из стран ближнего зарубежья обуславливается:

-большим спросом на медицинских работников. По статистике Минздрава РФ, количество врачей с каждым годом уменьшается почти на 10%, из которых на заслуженный отдых уходят только 2%. На сегодняшний день дефицит высших медицинских кадров – почти 40 тыс. человек. Причем в большинстве своем острая нехватка медиков наблюдается именно среди врачей первичного звена [7], что связано с: высоким уровнем вознаграждения

по сравнению с другими странами СНГ; отсутствием языковых барьеров; наличием личных и культурных связей; географическим положением, что позволяет мобильно переезжать из страны в страну; признанием дипломов полученных в медицинских вузах бывшего СССР (Ташкентское соглашение).

Это дает возможность ЛПУ Российской Федерации при соответствующем контроле за качеством образования, решать вопросы дефицита медицинского персонала.

Миграционные процессы медицинских кадров имеют и свои плюсы: миграция способствует развитию личности и расширению кругозора за счет ассимиляции мигранта в национальные культуры; страна назначения не несет затраты на обучение медицинских кадров; миграция помогает решить вопросы дефицита работников сферы здравоохранения; способствует профессиональному росту специалиста, который происходит за счет обмена опытом, возможности участия в научных исследованиях, применения высоких технологий.

Таким образом, миграция – это сложный процесс, включающий в себя различные составляющие (стадии, факторы, движущие силы и т.д.) и изучение феномена миграции медицинского персонала является актуальной темой современных социологических исследований.

ЛИТЕРАТУРА

1. ВОЗ. Европейское региональное бюро. Диалог по вопросам политики ВОЗ для преодоления проблем, связанных с международным наймом и мобильностью персонала здравоохранения: технический доклад (2- 3 мая 2013г.)
2. Климова С Г, Клемент К М, Ядов В. А. Практики узаконенных и неформальных правил трудовых отношений на российских предприятиях. Плюсы и минусы.// Россия реформирующаяся: Ежегодник -2003 /Отв. ред.Л.М. Дробижева - М.: Институт социологии РАН, 2003. С.93-126
3. Рыбаковский Л.Л. Миграция населения (вопросы теории). М.: Наука, 2001. - 114 с.
4. Рыбаковский Л.Л., Рязанцев С.В. Международная трудовая миграция в Россию и принципы новой миграционной политики// Использование иностранной рабочей силы в России: проблемы и перспективы: Материалы круглого стола. – М.: Институт международных экономических и политических исследований РАН, 2005. – С. 8-9.
5. Cheltenham: Edward Elgar. Connell. Migration and the Globalisation of Health Care. J.2010
6. Gish, Oskar, and Martin Godfrey. "A Reappraisal of the "Brain Drain"- with special reference to the medical Profession." Social Science & Medicine 13 (1)/ Medical Economics: 1-1. 1979.
7. <http://www.rg.ru/2013/04/12/medvedev.html>

УДК 316

ПЕРФОРМАТИВНАЯ ТЕОРИЯ СУБЪЕКТИВНОСТИ ДЖУДИТ БАТЛЕР В ОСМЫСЛЕНИИ ДИСКУРСА ГЕНДЕРНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Курбанова Л. У.

PERFORMATIVITY THEORY OF SUBJECTIVITY OF DISCOURSE IN UNDERSTANDING JUDITH BUTLER GENDER IDENTIT

Kurbanova L. U.

В статье рассматривается дискурс гендерной идентичности как теоретической конструкции в концепции Джудит Батлер. Дается анализ перформативной теории, в рамках которой, автор статьи пытается показать, как междисциплинарные возможности новых стратегий в рамках неклассической философии обнаруживают иной теоретический ракурс в осмыслении социально-полового самоопределения личности.

This article deals with the discourse of gender identity as a theoretical structure within the system of nonscience. It also provides an analysis of most relevant methodological concepts within the Russian and foreign historiography. The author tries to show how the interdisciplinary opportunities of the new strategies

in the framework of non-classical philosophy reveal a different theoretical viewpoint of the comprehension of gender and social self-identification of personality.

Ключевые слова: гендер, гендерная идентичность личности, перформативная теория.

Keywords: gender, gender identity, gender stereotype, gender role and ideology, theoretical structure, social and cultural development.

«Гендерная идентичность» как предмет научного интереса изначально оказался включен в проблематику социализации индивида, являющейся, одной из стержневой проблемой в психологии, социальной философии и социологии.

Сама проблема социально-полового самоопределения, как фактора социокультурного развития, чаще всего рассматривается в контексте преодоления классической парадигмы, в большей степени характерной для обществоведческого дискурса второй половины XX века, представленный такими теориями как эссенциализм, биологический детерминизм, перформативные исследования. Междисциплинарные возможности новых стратегий в обозначенных областях исследований проблемы гендерной идентичности обнаруживают новый теоретический ракурс рассмотрения данного дискурса.

Одним из основополагающих ориентиров настоящей статьи стало определение гендера как культурной метафоры. Такое толкование характерно для философии, литуроведения, культурологии. В рамках этих дисциплинарных теоретических конструкций постфеминизма рассматривается процесс, где происходит переход от эссенциалистических к антиэссенциалистическим интерпретационным стратегиям, объявляющим идентичность децентрированной, не имеющей стабильных характеристик.

Одной из таких интерпретационных стратегий, характеризующих переход от феминистской концепции субъективности к постфеминистской, является концепция Джудит Батлер. Дж. Батлер ратует за коренное переосмысление онтологических моделей идентичности, которым пользовался классический феминизм. Её задачей является «сформулировать... критику категорий идентичности, которые порождаются современными правовыми структурами и при их поддержке обретают статус естественных и устойчивых образований» [1, С. 304]. Здесь она опирается на концепцию М. Фуко, который показывает, что юридические системы власти сами же и производят субъектов, которых впоследствии представляют. В этом случае, пишет Дж. Батлер, возникает проблема, которая заключается в том, что категория «женщины», о – предмет исследования феминизма, оказывается конструируемой самим феминизмом. Классический феминизм, по мнению Дж. Батлер, подчиняется требованиям «политики репрезентации», в соответствии с которыми формирует предмет своих исследований, открывая, тем самым, возможность явно ложной репрезентации женщин.

Анализируя концепцию женской субъективности С. де Бовуар, Дж. Батлер пишет, что у последней, гендер хоть и «... сконструирован», но в ее формулировке предполагается действующее лицо, *cogito*, которое некоторым образом принимает или присваивает себе один культурный конструкт и, в принципе, могло бы присвоить какой-либо другой» [1, С. 308]. То есть гендер, по мнению С. де Бовуар, определяется волевым выбором, с чем не соглашается Дж. Батлер. Она выдвинула новую концепцию субъективности, тесно связанную с теорией власти, разработанной М. Фуко. Исходя из фукианского анализа механизмов субъективации как властных практик производства субъективности, Дж. Батлер приходит к выводу, что гендерные маркировки субъективности, не являются неизменными биологическими маркировками, а социально сконструированы и производятся различными типами властных стратегий. В своей теории перформативной субъективности Дж. Батлер стремится вскрыть эти властные стратегии, манипулирующие тендерным субъектом, в число которых входят различные механизмы гендерного производства субъективности как коллективной.

Идентичность, по Дж. Батлер, создается и поддерживается регулятивными практиками формирования и разделения гендеров. Это значит, что «согласованность» и «целостность»

«личности» социально сформированы и поддерживаются нормами интеллигентности, а не являются ее логическими свойствами. Дж. Батлер отрицает наличие «додискурсивного я» в структуре идентичности - допущения, которое, по ее мнению, было одним из основных в концепциях женской субъективности у феминисток 70-80-х годов. «Ввиду того, что «идентичность» поддерживается концепциями пола, тендера и сексуальности, само понятие «личности» ставится под вопрос появлением в культуре таких существ, которые кажутся личностями, но которым не удается соответствовать гендерным нормам культурной интеллигентности, определяющим понятие личности» [1, С. 319].

Дж. Батлер критикует классическое феминистское разделение между «полом» и «гендером», где «гендер» трактуется как социальный конструкт, а пол - как додискурсивная данность, за бинаризм, исключение и иерархии, которые содержатся в подобном разделении. Она пытается проблематизировать классические феминистские эпистемологические установки, которые она называет «эффектами тендерной иерархии». К ним, помимо вышеперечисленных, Дж. Батлер относит и утверждаемый феминистками проект приоритета «деятели перед действием», который, на взгляд Дж. Батлер, устанавливает структуру глобального и глобализирующего субъекта. Это приводит к тому, что традиционный дискурс феминизма фиксирует и удерживает именно те «субъекты», которые он надеется «представлять» и «освободить» на основе принципа исключения.

Ссылаясь на М. Фуко, который считает, что пол предстает перед индивидом не в некоем естественном виде, а как объект контроля и подчинения, Дж. Батлер показывает мнимость существования некоей «истины» пола. По ее словам, мнение о существовании этой «истины» производится регулятивными практиками, «которые порождают непротиворечивые идентичности посредством сетки непротиворечивых гендерных норм». [1, С. 322]. Если деконструировать эти регулятивные практики, то выясняется, что никакой непротиворечивой идентичности не существует. Пример таких «расшатывающих порядок практик» - само наличие и факт живучести тех типов «гендерных идентичностей», которые не соответствуют нормам культурной интеллигентности, в которых гендер не проистекает из пола и практики желания не «следуют» ни из соответствующего пола, ни из тендера.

Дж. Батлер распространяет трактовку власти М. Фуко на отношения полов. Концепция власти М. Фуко стала основанием для пересмотра Дж. Батлер всех феноменов властных отношений. Именно на основе концепции власти М. Фуко Дж. Батлер обосновывает свою концепцию перформативной субъективности.

Понятие перформатива (performative) впервые использовано в философской концепции языка Дж. Остина. В книге «Как действовать с помощью слов» определяя перформатив, он противопоставляет два типа высказываний: констативы – высказывания, которые выполняют только описательную функцию и перформативы (от англ. Perform - исполнять, делать, осуществлять) – высказывания, произнесение которых само по себе является осуществлением действия. Например: «Я ухожу».

Характерная черта перформативных высказываний – отсутствие у них истинностного значения. Перформативы не являются ни истинными, ни ложными.

Эти два свойства перформативных высказываний – отсутствие у них истинностного значения и их эквивалентность действию – послужили основой их использования в перформативной (выд. мной К.Л.) теории Дж. Батлер.

Согласно перформативной теории в конструкте тендера, гендер не является выражением истинной природы пола (мужского или женского). Он (гендер) – лишь результат многократных перформативных действий, т.е. повторений, осуществленных в определенном культурном контексте. Естественность тендера – лишь видимая. Она

создается путем многократного повторения. Из этого делается вывод, что нет ни истинной природы женщины, ни истинной природы мужчины, которая бы вытекала из их телесных особенностей. А есть лишь иллюзия существования этой природы, возникающая в результате многократного повторения действий, «формирующих» гендер.

Дж. Батлер предлагает понимать гендер не просто как наложение культурного значения на биологически нейтральный пол, но как «аппарат производства», посредством которого были созданы оба пола» [1, С. 307].

Таким образом, заслуга концепции перформативной субъективности Дж. Батлер состоит в том, что она, в отличие от классического феминизма, актуализирует способы женской субъективации в культуре. Женское «иное» предстает в ее концепции в ином ряду с любым другим «иным» в культуре, проблематизируя, тем самым, традиционный дискурс разделения на «тождественное» и «иное» (то есть женское). Трактую проблему субъективности, Дж. Батлер отвергает как бинарные оппозиции мужского и женского в ней, так и понятие «женской идентичности», сексуальности и желания, основанные на методологии эссенциализма. «В данный момент, - пишет она, - желательное появление нового вида феминистской политики, который опроверг бы саму конкретизацию гендера и идентичности и принял бы изменчивую модель идентичности... как методологическую и нормативную предпосылку» [1, С. 309].

Гендерная идентичность в перформативной теории Дж. Батлер переосмысливается как нечто произведенное или порожденное в результате многократного повторения. Как следствие, это означает, что она (идентичность) не является фатально предопределенной, но, в то же время, она и не является совершенно произвольной. Т.к. перформативные действия, формирующие гендер, происходят в определенном культурном контексте. Такое принципиально новое понимание субъективности Дж. Батлер оказало влияние на пересмотр трактовки субъективности в гендерной теории.

Таким образом, рассмотрев теоретические концепции гендерной идентичности, мы пришли к следующим выводам, что гендер – это социокультурный конструкт, процесс, строительства которого происходит в результате межличностного взаимодействия. Гендерная идентичность – это многообразие представленных мужчиной и женщиной идентификационных моделей, проявления мужского и женского взаимодействия, воспроизводящий социальный порядок и стабильность в обществе.

Гендерные маркировки субъективности не являются неизменными биологическими маркировками, а социально сконструированы и производятся различными типами властных стратегий.

Рассматривая новое понимание природы идентичности в меняющемся мире, начинаем осознавать, что «личность не просто система введенных в нее конкретной культурой программ социального опыта», [2, С. 43], а социальные роли осваиваются на фоне предпочтения или избегания их самой личностью, на основе его селективного отношения к миру, в этом – ядро свободы личности.

Формирование гендерной идентичности – источник творения новой реальности, откровения нового социального мира. За человеком – существом амбивалентным, надо видеть главное – свободу. Покушение на свободу всегда, так или иначе, оказывается покушением на бытийные основы природы пола индивида.

ЛИТЕРАТУРА

1. Дж. Батлер. Гендерное беспокойство // Антология гендерной теории. – Минск, 2000.
2. Тульчинский Г.Л. Новая антропология: личность в перспективе постчеловечности // Вопросы философии. – 2009. – №4. – С. 43.

УДК 316

ДЕКРИМИНАЛИЗАЦИЯ СОВРЕМЕННОЙ РОССИИ: В ПОИСКАХ РЕШЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ

Попов М.Ю.

DECRIMINALIZATION OF MODERN RUSSIA: IN SEARCH OF A SOLUTION

Popov M.U.

В статье автором предпринята попытка системного анализа источников и реального состояния криминогенной обстановки в современной России. В частности, им уделяется внимание соотношению законных и противоправных практик, в первую очередь в экономических отношениях, объясняя это не только историческими традициями, но и реалиями трансформационных процессов, которые объективно спровоцировали системный кризис в российском обществе, в том числе и в сфере правового порядка. Позитивно оценивая усилия власти по установлению в государстве законности, в борьбе с коррупцией, автор отмечает необходимость гуманитаризации всего комплекса образования в России, утверждая что именно недооценка властью его роли в жизни современного российского общества, стимулирует его криминализацию, политический и религиозный экстремизм, сепаратизм.

In article the author made an attempt of the system analysis of sources and a real condition of a criminogenic situation in modern Russia. In particular, the attention to a ratio lawful and illegal the practitioner, first of all in the economic relations is paid to them, explaining it not only historical traditions, but also realities of transformational processes which objectively provoked system crisis in the Russian society including in the sphere of a legal order. Positively estimating efforts of the power on establishment in the state of legality, in fight against corruption, the author notes need of humanitarization of all complex of education in Russia, approving what exactly underestimation of its role by the power in life of modern Russian society, stimulates its criminalization, political and religious extremism, separatism.

Ключевые слова: преступность, коррупция, криминалитет, теневая экономика, предпринимательство, санкции, гуманитаризация системы образования, правовой порядок.

Keywords: crime, corruption, criminals, shadow economy, business, sanctions, education system humanization, legal order.

Современная Россия на очередном витке своей новейшей истории вновь переживает не лучшие времена. Насколько сложности в экономике, во внешней политике нашей страны носят закономерный характер удастся выяснить спустя определенное время, но заслуживает внимания высказывание Президента России в Послании Федеральному Собранию по поводу отношений нашего государства с Западом, когда им было отмечено, что не будь « крымской весны » США придумали бы какой-нибудь другой повод для того, чтобы сдержать растущие возможности России, повлиять на нее, а еще лучше – использовать в своих интересах[1].

Принятые против России санкции со стороны США и Евросоюза в политической и экономической сферах, не случайно у большинства отечественных политологов ассоциируется с политикой «железного занавеса» со стороны Запада в отношении СССР в годы «холодной войны». Но как неоднократно отмечали по этому поводу руководители нашего государства, прямые аналогии современного положения России в мире и СССР после окончания Второй Мировой войны не вполне уместны, так как современный мир перестал быть не только двухполярным, но и многополярным (или многополюсным), то есть находящимся в состоянии перманентного глобального противостояния. Он стал, по выражению В. В. Путина, многообразным.., и это его состояние Россия готова отстаивать будучи открытой для сотрудничества со всем миром и никогда не пойдет по пути самоизоляции, ксенофобии, подозрительности, поиска врагов[1].

Вполне трезво оценивая экономическую ситуацию в стране, Президент отметил, что наше развитие зависит от нас самих и мы добьемся успеха, если сами заработаем свое благополучие и процветание, а не будем уповать на удачное стечение обстоятельств или

внешнюю конъюнктуру. Если справимся с неорганизованностью и безответственностью, привычкой «закапывать в бумагах» исполнение принятых решений.... В нынешних условиях это не просто тормоз на пути развития России, это прямая угроза ее безопасности [1].

Опираясь на этот посыл Президента, мы в своей статье не будем касаться темы замещения товаров и технологий, на которые распространились санкции Запада отечественными, а постараемся провести объективный анализ другой сферы жизнедеятельности российского общества, от эффективного функционирования которой также в немалой степени зависит ее национальная безопасность. В данном случае, мы имеем в виду правовой порядок в стране, который по нашему мнению, будучи конституционно оформленным и подкрепленным законодательно, до сих пор не стал неотъемлемой частью социальной жизни наших соотечественников, т.к. его актуальность не осознается ими в полной мере и поэтому не трансформировалось в их законопослушное поведение, а следовательно не способствовало формированию у многих из них иммунитета к не правовому поведению.

Истоки ненормативного поведения, этого социального порока российского общества довольно хорошо исследованы отечественными и зарубежными учеными, но нам бы хотелось уделить свое внимание наиболее ключевым, по нашему мнению, из них. И в первую очередь, мы выделим традиционно нигилистическое отношение россиян к власти, к которой они, нередко, относятся не как к социальному партнеру, а как к закрытой касте, преследующей свои корыстные и, не всегда, совпадающие с государственными интересами цели и поэтому позволяющей плебсу некоторые вольности в экономической, предпринимательской деятельности, если они вплотную не затрагивают ее интересы. Более того, представители властной элиты никогда не гнушались латентно участвовать в этой деятельности, хотя официально ее осуждали и выборочно публично карали нарушителей закона.

Нигилистическое отношение к власти со стороны народа сопровождалось, на первый взгляд, еще одним парадоксом: не любя, осуждая ее за пороки, практически каждый мечтает прорваться в нее, занять «теплое» местечко, т.е. получить доступ к благам, о которых прежде могли только мечтать, и для чего готовы были использовать все им доступные средства.

Не следует забывать и о том, что исторически в нашей стране помимо официальных, легальных правовых отношений всегда существовали локально, а по мере развития коммуникаций, в том числе и массовых, и в более крупных масштабах организованные криминальные сообщества, спектр деятельности которых был достаточно широк: от воровства, разбойничества до теневой экономической деятельности. И Россия в этом отношении не оригинальна. Не случайно, и это показали события 1990-х начала 2000-х гг. в Чечне, одной из ключевых задач обеспечения национальной безопасности страны заявлено противодействие организованной преступности не только отечественного происхождения, но и действующей в международных масштабах. И подобная задача не носит гипотетический характер уже по той причине, что организованная преступность во всем мире, в том числе и в России, имеет громадные финансовые возможности, сопоставимые с ВВП некоторых государств, обладает мощным «кадровым» потенциалом не только среди уголовников, но и религиозных, политических экстремистов, что наглядно иллюстрирует война за создание Исламского государства, чью армию пополняют радикально настроенные граждане из различных государств.

Несомненно, организованная преступность продолжает представлять реальную угрозу национальной безопасности для России, что ярко иллюстрируют криминальные 1990-е, когда преступным сообществом в своем стремлении легализовать капиталы, добытые незаконным путем, включилось в раздел государственной собственности, предпринимало и, порой успешно, попытки проникновения в органы центральной и региональной законодательной, исполнительной власти. Ярким примером тому может служить уголовное дело семьи Цапко из Краснодарского края, под криминальным «колпаком» которой находился целый регион этого субъекта Федерации. Поэтому неслучайно, по мнению аналитиков из МВД России,

организованная преступность является одним из дестабилизирующих факторов, определяющих состояние криминальной обстановки в стране и оказывающих негативное влияние на ее социально-экономическое развитие [2, 33]. По сведениям того же источника, на 1 января 2014 г. в органах внутренних дел под оперативным наблюдением находилось 214 организованных преступных формирований общеуголовной направленности, из которых 5 располагали международными, а 41 – межрегиональными связями. Их общая численность составляет более 5 тыс. участников [2, 33].

Но существенный урон государству наносят и другие виды противоправной деятельности и, в первую очередь, в экономической сфере: уклонение от уплаты налогов, зарплаты в конвертах, незаконное предпринимательство. И если государству удалось, в определенной мере снизить риски от влияния организованной преступности на экономическую и политическую жизнь России, то преступность в среднем и малом бизнесе продолжает наносить серьезный ущерб экономике и социальной сфере в нашей стране, в том числе из-за не поступления в ее бюджет налогов. Общий же ущерб бюджету страны от выявленных правоохранительными органами преступлений экономической направленности только в 2013г. составил 23,1 млрд.руб.[2, 54]. Доминировали же в этой сфере преступления, совершенные против собственности (44,1%), непосредственно в экономической деятельности (21,7%) [2, 44]. Конечно, в качестве одной из причин высокого уровня преступности в экономической сфере можно назвать не продуманную государственную политику в отношении среднего и малого бизнеса, многочисленные административные барьеры на пути его деятельности, в результате чего в прошедшем году прекратили существование, а реально, ушли в «тень» сотни тысяч мелких предпринимателей, пополнив ряды и бюджет криминального бизнеса. И для подобных обвинений государство дает оппозиции достаточные основания. Но, помимо этого мы хотим указать на ряд причин, которые оказывают определяющее воздействие на криминальные процессы в современной России.

В качестве одной из определяющих и очевидных для многих исследователей следует назвать коррупцию, истинные масштабы которой из-за ее сложной структурированности и, порой невозможности дать этим действиям правовую оценку, определить весьма сложно и только ее последствия, спустя определенный отрезок времени, становятся очевидными.

В частности, вряд ли исчерпывающим можно считать объяснение высокой зависимости нашей экономики от импорта на продовольственном и товарном рынках, что особенно ярко проявилось в 1990-х – начале 2000-х гг., только низким качеством продовольствия и отсталостью аграрного сектора, легкой промышленности. По нашему убеждению, этот кризис был спровоцирован на государственном и региональном уровнях той частью лобби, имеющей доступ к финансовым потокам и возможность влиять на принятие решений которая получала «откаты», а то и через подставных лиц, получала реальные доходы от этого сомнительного бизнеса и возможность их легализовать за рубежом.

Многие причины неблагоприятного положения дел в экономике, в социальной сферах, в криминогенной ситуации в нашей стране мы связываем с системной коррупцией, процветавшей в СССР на закате советской власти и до начала 2000-х гг., когда корыстные политические и экономические интересы части элиты доминировали над государственными, что приводило не только к хищению бюджетных средств, но и к их нецелевому или неэффективному расходованию, например, в оборонном или космическом секторах и даже в академической сферах. Так, на прошедшем 8 декабря 2014г. заседании Совета по науке и образованию при Президенте РФ был озвучен следующий факт: из современного оборудования, приобретенного из бюджета Российской Федерации для проведения научных исследований в исследовательских центрах РАН только 13% соответствовали этому требованию, а остальное представляло собой вторичный продукт [3]. Неслучайно, в структуре экономических преступлений, по сведениям аналитиков из МВД России, в 2013 г. в экономической сфере преступления против гос.власти, интересов гос.службы и службы в органах местного самоуправления составили 21,1% [2, 44]. Помимо вышеизложенного,

следует отметить, что взяточничество, вымогательство, использование служебного положения в корыстных целях представляют далеко не полный список коррупционных преступлений, но именно они, по нашему мнению, действуют разрушающе на социально-психологическую обстановку в обществе, на его нравственный климат. Это в достаточно полной мере осознает Государство и ведет в течение ряда лет активную борьбу с этими явлениями. Так, в период с 2008 по 2013 г.г. в стране было выявлено 69896 фактов взяточничества, в суд было направлено 565389 дел, привлечено к уголовной ответственности 33049 человек. В 2013г. было привлечено 6034 чел. из 10034 дел, направленных в суд. И как отметил на брифинге журналистам 8 декабря 2014 г. на кануне

международного Дня борьбы с коррупцией, объявленного ООН, руководитель Администрации Президента РФ С. Иванов, только за 9 месяцев 2014г. к уголовной ответственности за преступления коррупционной направленности было привлечено более 8 тыс. чел., в том числе, 45 депутатов и кандидатов в депутаты, 2400 гражданских и государственных служащих, более 500 сотрудников правоохранительных органов[4], что свидетельствует о последовательных усилиях руководства страны, направленных на борьбу с коррупцией, от наказания за которую должны нести ответственность виновные независимо от своего статуса. На этой позиции, в частности, акцентировали свое внимание как В. Путин в Послании Федеральному Собранию [1], так и С. Иванов на вышеупомянутом брифинге, на котором он также заявил, что не планируется создание в стране единого органа по борьбе с коррупцией, но будет создана электронная система по борьбе с нею[4].

Мы можем обвинять чиновников, хозяйственных руководителей еще в одном коррупционном грехе: в протекционизме, в результате чего в руководящие органы власти проникают некомпетентные, нравственно ущербные люди. Конечно, подобное обвинение имеет право на жизнь, но мы предлагаем взглянуть на эту проблему с несколько иной точки зрения: а обладала ли российская власть в течение всего постсоветского периода необходимым для продуктивной работы кадровым потенциалом, и имеет ли она его в настоящее время для эффективного управления подготовленных специалистов, что не мешает студентам, молодым специалистам независимо от полученного образования связывать свою будущую трудовую деятельность со службой в органах государственной и муниципальной власти. По нашему мнению, она им не обладала и продолжает испытывать в этом сегменте серьезные трудности. Поэтому, в данном случае особого значения не имеет какую из сторон представляет некомпетентный специалист и чьи интересы он защищает: государства или коррупционера, он как специалист не пригоден к деятельности в этой сфере. Причина кадрового кризиса, продолжающегося практически во всей вертикали власти с постсоветского времени, как мы полагаем, связана с острым дефицитом кадров, способных управлять обществом в новых исторических условиях, а также с кризисом образования, с которыми наше общество столкнулось с начала 1990-х г.г. Не случайно, именно с этого времени, когда высшее образование давало выпускнику вуза, при определенных условиях, хороший шанс занять административную должность органах управления на фоне массовой безработицы, особенно в моногородах и малых населенных пунктах, в учебных заведениях активно заработали различные коррупционные схемы, включая фальсификацию процесса обучения при получении как базового, так и дополнительного образования. Аналогичные подходы стали использоваться и при подготовке научных и научно-педагогических кадров, когда этот процесс был также поставлен на поток.

В результате, во властных, административных структурах, в том числе и в образовании, и в науке сформировалось поколение чиновников, хозяйственников, силовиков, немалая часть которых оказалась, с одной стороны, не способной к эффективной профессиональной деятельности, а с другой, успешно использующей ее возможности для самообогащения. Не случайно, именно этот социальный слой оказался склонным к противоправной деятельности, к слиянию с криминалитетом.

Таким образом, не правовое поведение, коррупция, профессиональная некомпетентность оказались синтезированными в индивидуальном мировоззрении человека,

включенного в определенную социальную группу, имеющую доступ к материальным благам или способную влиять на принятие решений, тем самым стимулируя его на нарушение правового порядка в обществе в пределах своей компетенции в том случае, когда уровень его правосознания, правовая культура находятся на столь низком уровне, что идея нарушения закона, ненормативное поведение не вызывает у него протестной реакции.

В завершении статьи, переходя к теме поиска путей, способов или технологий вывода российского общества из состояния правового нигилизма на качественно новый уровень осмысленного законопослушного поведения мы, как и большинство здравомыслящих россиян, в полной мере осознаем, что добиться этого результата невозможно увещаниями, агитацией. Необходима, с одной стороны, целенаправленная, кропотливая работа по формированию в обществе высокой правовой культуры, неприятия на уровне массового сознания нарушения правовых норм поведения, а с другой, создания условий, препятствующих коррупции, ненормативному поведению со стороны представителей органов власти, правопорядка, руководителей различного уровня. Необходима также эффективная система мер, направленных на: профилактику, противодействие коррупционным рискам и другим видам нарушения правопорядка людьми, наделенными властными полномочиями; наказание адекватное ущербу, нанесенному ответственным лицом или группой лиц обществу в результате совершенных им коррупционных деяний или других правонарушений.

Среди этих мер мы, в первую очередь, хотим обратить внимание читателей на всю систему отечественного образования. В структуре его просветительской функции достойное место должна занять системная работа по передаче объектам познавательной деятельности правовых знаний различной степени сложности, позволяющих им определить поощряемые обществом пределы правопослушного поведения, а также такие поступки, которые приводят к правонарушениям или являются таковыми.

Пора насытить воспитательный процесс в системе образования мощной гуманитарной компонентой, в основе которой должны быть заложены:

1. Патриотическая составляющая с идеей гордости за героическое историческое прошлое Отечества, высокой личной и коллективной ответственности за его настоящее и будущее.
2. Гуманистическая составляющая, в основу которой закладываются общечеловеческие ценности.
3. Нравственная составляющая, пропагандирующая общественную опасность, которую влечет за собой нарушение социальных, в том числе и правовых норм поведения, и стимулирующая правопослушание, соблюдение законов, общественного порядка.

По нашему глубокому убеждению, с подобной задачей может справиться только многоступенчатое гуманитарное образование, которому в современном российском обществе отводится довольно странная и нам не понятная роль. Его необходимость не оспаривается, но в то же время, ему не отводится то место, которое оно должно занимать. И мы имеем в виду не только высшее образование, а все его уровни, начиная с дошкольного образования, где начинают закладываться основы правовых знаний, правовой культуры, нормативного поведения личности, патриотизма, ответственности. На каждом же следующем уровне образования и воспитания индивида должен возрастать объем и содержание этих знаний, которые при благоприятном социальном фоне позволят обществу формировать правопослушного и ответственного за настоящее и будущее своей страны человека и гражданина, не допускающего нарушения закона и не приемлющего этого со стороны других.

По нашему глубокому убеждению, основная масса проблем, с которыми столкнулось российское общество в постсоветский период своей истории связана с недооценкой роли гуманитарной составляющей в структуре отечественного образования, что связано и с объективными причинами, когда на рубеже 1990-х г.г. стало очевидным его несоответствие новым историческим условиям, потребовавшим от обществоведов не только отказа от идеологических штампов, навязанных обществу и этой отрасли знаний, в первую очередь,

идеологами марксизма-ленинизма, но и возрождения, а фактически создания заново отечественной системы гуманитарных, социально-экономических и общественных наук для последующей их ретрансляции в структуру образования и подготовки научных и научно-педагогических кадров. Следует напомнить, что эта титаническая по своей сложности и масштабам работа проводилась в очень сложных условиях агрессивного отторжения идеологами либерализма на государственном уровне и в массовом сознании духовного и исторического наследия, накопленного обществом за годы советской власти. В результате, на протяжении продолжительного времени на фоне системного кризиса российского общества все отечественное образование переживало тяжелые времена, в результате чего в самостоятельную жизнь вышли поколения молодых людей, у которых уровень общеобразовательных, да и профессиональных знаний был, в основной своей массе, крайне низким, а в обществе, в целом, возобладала идеология стихийных рыночных отношений и не менее вульгаризированных представлениях о демократии, в целом под девизом «Все что не запрещено законом разрешено». И поэтому закономерным результатом функционирования в 1990-е в начале 2000-х гг., якобы деидеологизированного российского общества, стал всплеск в нашей стране коррупции, преступности, политического и религиозного экстремизма, сепаратизма.

И несмотря на то, что гуманитарные, социально-экономические и общественные науки достаточно быстро вышли из системного кризиса, они так и не заняли достойного места в структуре отечественного образования, а следовательно многие так осуждаемые на государственном уровне социальные пороки будут продолжать ретранслироваться новыми поколениями на всех уровнях общественного бытия. Но мы не теряем надежды на то, что новым стимулом для качественно нового этапа в развитии России станет не очередное экономическое потрясение, а гуманитарные знания, которыми по-прежнему продолжают пренебрегать лица, ответственные за реформу отечественного образования.

ЛИТЕРАТУРА

1. Послание В.В.Путина Федеральному Собранию. Российская газета. 5 декабря 2014г. № 278(6550)
2. Состояние правопорядка в Российской Федерации и основные результаты деятельности органов внутренних дел и внутренних войск в 2013 году. М., 2014
3. Заседание Совета по науке и образованию при Президенте Российской Федерации. 8 декабря 2014. Санкт-Петербург //facebook/news.ru
4. Брифинг руководителя Администрации Президента РФ В.Иванова . 8 декабря 2014г. // twitter.com/vesti_news

ФИЛОЛОГИЯ

УДК 81

ГРАММАТИЧЕСКИЕ ТРАНСФОРМАЦИИ В АНГЛИЙСКОМ ЭКОНОМИЧЕСКОМ ДИСКУРСЕ

Михайлова Л.М.

GRAMMAR TRANSFORMATIONS IN THE ENGLISH ECONOMIC DISCOURSE

Mikhailova L.M.

Рассматривается грамматический аспект переводческих трансформаций в современном английском экономическом дискурсе. В английском языке, как правило, преобладает глагольный способ выражения многих предикативных отношений, тогда как русский язык тяготеет к именному способу. Не случайно при переводе с русского на английский язык самое характерное преобразование – трансформация отглагольного имени в глагольную форму, и наоборот при переводе с английского языка на русский: глагольные формы нередко требуют именного преобразования.

It is considered the grammatical aspect of translation transformation in modern English economic

discourse. English is characterized by the verbal way of expression of predicative relations whereas Russian is characterized by the nominal one. Thus while translating from Russian into English the most typical feature is the transformation of the verbal noun into verbal form and vice versa. Verbal forms usually require nominal transformation.

Ключевые слова: дискурс, трансформация, грамматические аспекты языка, языковые единицы.

Keywords: discourse, transformation, grammatical aspects of the language, language units.

С точки зрения перевода различие грамматического строя английского и русского языков можно выделить в две категории переводческих проблем: проблему перевода в условиях сходства грамматических свойств языковых единиц и проблему перевода в условиях различия грамматических свойств языковых единиц в исходном и переводящем языках.

Существует целый ряд грамматических свойств языковых единиц, так называемое грамматическое значение, которым обладает слово помимо своего лексического значения. Такими явлениями могут быть: залог, время, число. Но если рассматривать грамматику чуть шире, в синтагме всего предложения, то тут могут быть такие явления как форма слова, словосочетания, предложения, порядок элементов, грамматические значения форм, контекстуальные функции форм и значений.

Задаёт эту общность грамматических свойств русского и английского языков их общая принадлежность к индоевропейской семье, которая проявляется в наличии общих грамматических значений, категорий и функций, например: категории степеней сравнения у прилагательных, категории числа у существительных, категории времени у глагола, и т. п.

В то же время есть и различие в принципах грамматического строя, являющееся следствием принадлежности этих языков к разным грамматическим группам. Это различие реализуется в языке в существенных расхождениях грамматических свойств, например, в наличии несходных грамматических категорий: падежные формы в русском языке, артикли в английском языке, герундий в английском языке, деепричастие в русском языке, фиксированный порядок слов в английском языке; и т. д.

Исходя из вышеизложенного, следует помнить, что как сходство, так и различие бывают полными и неполными, это касается и грамматических форм, функций и значений. Соответственно может быть полный перевод или варианты неполного. Но многое все же зависит от переводчика. Существует понятие компенсации, и именно переводчику решать где, что и в какой степени компенсировать.

Наблюдения показывают, что в английском языке, как правило, преобладает глагольный способ выражения многих предикативных отношений, тогда как русский язык тяготеет к именному способу. Не случайно при переводе с русского на английский язык самое характерное преобразование -- это трансформация отглагольного имени в глагольную форму -- и наоборот при переводе с английского языка на русский: глагольные формы нередко требуют именного преобразования. Итак, при переводе с английского языка на русский и наоборот проявляются некоторые закономерности, которые можно использовать как правила перевода грамматически сходных и различных форм [3].

Итак, при переводе с английского языка на русский и наоборот проявляются некоторые закономерности, которые можно использовать как правила перевода грамматически сходных и различных форм.

Правила перевода грамматически сходных форм

1. Полный перевод применим при условии полного сходства как грамматических форм, так и их значений и функций в исходном и переводящем языках.

Например: However, the costs to consumer surplus were so large that welfare declined as a consequence of protection. - Однако, затраты на потребительский излишек были настолько крупными, что благосостояние уменьшилось как следствие защиты.

Hansen et al. (2003) examine the effect of production subsidies in Denmark for the production of electricity from wind power. - Хансен и др. (2003) исследует влияние субсидий на

производство в Дании для выработки электричества из энергии ветра.

2. Нулевой перевод применяется в тех случаях, когда в исходном и переводящем языках совпадает грамматическая форма, но не совпадает традиция экспликации тех или иных элементов содержания в рамках данной формы.

Например: We begin by discussing case studies where protection was clearly motivated by infant-industry considerations. – Начнем с обсуждения примеров, в которых защита была явно мотивирована возмещениями новой отрасли промышленности.

In the rest of this section we review the empirical research on the effectiveness of infant-industry protection. - В остальной части этого раздела рассмотрим эмпирическое исследование эффективности защиты новых отраслей промышленности.

3. Частичный перевод употребляется в условиях, когда одна и та же грамматическая форма может иметь несколько содержательных функций, при этом различающихся по составу и количеству в исходном и переводящем языках.

Примеры частичного перевода не характерны для экономических текстов, так как в последних не употребляются возвратные формы местоимений

Возвратные местоимения в русском языке могут иметь собственно местоименную форму (полный перевод — себя), а могут передаваться частицей -ся. Соответственно, применяется либо полный перевод, либо частичный.

4. Функциональная замена применяется, когда функции или значения сходных грамматических форм не совпадают в исходном и переводящем языках: в таких случаях исходная форма может замещаться другой по типу формой в переводящем языке на основе сходства функций.

Например: They show that subsidies to Airbus may have resulted in net welfare gains for Europe. - Они показывают, что дотации к Аэробусу, возможно, привели к чистой прибыли благосостояния для Европы.

The article reports on the proposed FY 2011 budget of the University of Georgia, as requested by the governor and state legislators that cuts to the Cooperative Extension Service of the state which claimed to go beyond draconian practice. – В этой статье сообщается о предложенном бюджете Университета Грузии на 2011 финансовый год по просьбе ректора и законодателей государства, в котором сокращена Кооперативная служба внедрения государства, требующая усиления жесткого порядка.

5. Уподобление используется при переводе грамматических форм в условиях составных конструкций, комбинаторика которых не совпадает в исходном и переводящем языках, а также в условиях несовпадения требований эксплицитности / имплицитности выражения.

Например: You will find us involved in such diverse areas as mental health, juvenile justice, positive youth development, education, and work readiness. - Вы узнаете, что мы заинтересованы в таких разнообразных областях как психическое здоровье, ювенальная юстиция, положительное развитие молодежи, образование и готовность работать.

6. Конверсия применяется в условиях различных требований, применяемых к эксплицитным выражениям в исходном и переводящем языках, а также при различии комбинаторных правил сочетаемости грамматических форм.

Например: The industry flourished after receiving tariff protection in 1890. - Промышленность процветала после получения таможенной защиты в 1890.

7. Антонимический перевод применяется в целях снятия возможного конфликта между лексической и грамматической сочетаемостью языковых единиц в исходном и переводящем языках.

Например: Volkswagen will stop building of new plants in China

Компания Фольксваген не будет продолжать строительство новых заводов в Китае.

Правила перевода грамматически различных форм

1. Нулевой перевод заключается в пропуске той или иной грамматической формы и применяется для перевода безэквивалентных грамматических единиц в тех случаях, когда

они носят чисто грамматический характер и не влияют на смысловую информацию.

Например: This leads to the following question: is openness to trade and FDI alone sufficient to achieve high growth rates in developing countries? - По этой причине возникают следующие вопросы: действительно ли в развивающихся странах достаточно лишь открытости торговли и прямых иностранных поставок для того, чтобы достичь высоких темпов роста?

2. Функциональная замена заключается в переводе не столько самой исходной формы, сколько ее грамматических или смысловых функций в тексте. Применяется в тех случаях, когда необходимо перевести языковую единицу, категориальные значения которой вообще отсутствуют в переводящем языке.

Например: We refer to the set of government interventions as “industrial policy.” - Мы ссылаемся на ряд этих правительственных вмешательств как к промышленной политике.

3. Конверсия, являясь наиболее широко распространенным переводческим приемом в условиях типологического различия морфологических форм и категорий, заключается в изменении морфологического статуса исходной грамматической единицы при полном или частичном сохранении ее категориальных значений и употребляется при расхождении грамматических и смысловых характеристик той или иной формы в исходном и переводящем языках. Возможно осложнение конверсии, вовлекающее в процесс перевода лексические и синтаксические преобразования.

Например, Our agency also works closely with, and helps shape the major systems that impact the young people and families in our community and state. - Также наше агентство работает в тесном сотрудничестве и помогает в формировании главных систем, которые воздействуют на молодых людей и семьи в нашем сообществе и государстве.

4. Развертывание проявляется в расщеплении лексико-грамматической единицы на составляющие, каждая из которых несет часть исходной информации. Используется для преобразования синтетических форм в аналитические в тех случаях, когда этого требуют либо грамматические правила в отношении данной формы, либо характер контекста.

Например: Head concludes that “the domestic industry did ‘grow up’ and the duty was eventually removed. - Хэд приходит к заключению, что “отечественная промышленность действительно 'растет', и пошлина была в конечном счете отменена.

5. Стяжение выражается в сокращении морфологической формы исходной единицы при условии полного или частичного сохранения ее категориальных значений и применяется при переводе аналитической формы в контексте, который позволяет грамматически или лексически передать ту же самую информацию более лаконично.

Например: These funding sources are reported as nonoperating revenues. - Эти источники финансирования описаны как нефункционирующие доходы.

В экономических текстах английского и русского языков существуют особенности перевода различных типов сказуемого, обусловленные особенностями грамматики языков, нормами и традициями письменного экономического языка. В работе были рассмотрены примеры морфологического преобразования в условиях сходства и различия грамматических форм исходного и переводящего языков. Следует отметить, что в английских учебниках значительно чаще, чем в русских употребляются пассивные и неличные формы глагола, причастные обороты и специфические синтаксические конструкции, личные местоимения первого лица единственного числа и т.д. Основная часть грамматических различий между английскими и русскими экономическими текстами обусловлена особенностями построения этих языков.

ЛИТЕРАТУРА

1. Березина Е.М. Идея «единения с другим» в содержании милосердия // Гуманитарные и социальные науки. Ростов-н/Д: СКНЦ ВШ ЮФУ. 2011. № 6. <http://www.hses-online.ru>
2. Боронин А.А. Основания онтологической модели коммуникации и интерпретация персонажных субтекстов // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 3.

<http://www.hses-online.ru>

3. Казакова Т.А. Практические основы перевода. English <=> Russian. СПб., 2002. – 320 с.
4. Лазарев В.А. Грамматические формы и особенности их функционирования: антропоцентрический и лингвокультурологический принципы описания // Гуманитарные и социальные науки. Ростов-н/Д: СКНЦ ВШ ЮФУ. 2010. № 1. <http://www.hses-online.ru>
5. Михайлова Л.М. Категоризация как способ формирования концепта «говорение» в современном английском языке // Гуманитарные и социальные науки..2008. № 1. <http://www.hses-online.ru>
6. Михайлова Л.М. Метафора в туристическом дискурсе и способы ее перевода // Гуманитарные и социальные науки. 2013. № 3. <http://www.hses-online.ru>
7. Dani Rodrik, Mark Rosenzweig Handbook of Development Economics. North Holland: UK, 2010.

ФИЛОСОФИЯ

УДК 1

ФЕНОМЕН ГОРОДСКОГО ПРОСТРАНСТВА: СПЕЦИФИКА СОЦИАЛЬНО-ФИЛОСОФСКОГО ОСМЫСЛЕНИЯ

Ковалева Т. Н.

THE PHENOMENON OF URBAN SPACE: THE SPECIFICITY OF THE SOCIO-PHILOSOPHICAL UNDERSTANDING.

Kovaleva T. N.

В настоящей статье автор обращается к проблеме феномена городского пространства в социально-философском осмыслении – городское пространство рассматривается как комплекс взаимосвязанных и взаимозависимых областей деятельности, объединяющих город в единую функционирующую систему, для исследования феномена городского пространства показывается необходимость синтезирования имеющегося научного знания в совокупности смежных и далеких друг от друга гуманитарных и технических дисциплин.

In this article the author addresses the problem of the phenomenon of urban space from the socio-philosophical understanding point of view. The urban space is viewed as a set of interrelated and interdependent areas of activity that unites the city into one functioning system. To conduct the study of the phenomenon of urban space it will be demonstrated the necessity to synthesize existing scientific knowledge collectively with all the aspects of humanitarian and technical disciplines.

Ключевые слова: феномен города, урбанизация, мегаполис, городской житель, человечество, социально-философское осмысление.

Keywords: the phenomenon of the city, urbanization, metropolis, city resident, humanity, social and philosophical understanding.

Бурное социально-экономическое развитие современного мира, проявляющееся, в том числе в научно-технической революции и сопровождающей ее индустриализации, не только способствует общему улучшению качества жизни населения Земли, но и детерминирует целый ряд серьезных процессов мирового уровня, имеющих как позитивные, так и негативные стороны и следствия. В частности, серьезной глобальной проблемой современного человечества стала урбанизация. Рост городского населения, наблюдаемый повсеместно, не всегда адекватен реальным экономическим возможностям городов, но все чаще обусловлен «выталкиванием» населения из села в город, что влечет за собой неминуемый рост городского населения и территорий городских поселений.

В контексте глобализации и связанного с ней роста количества мегаполисов и населения городов можно предполагать максимальное увеличение численности городского

населения Земли, которое в ближайшее время может существенно превысить численность неурбанизированного населения. Соответственно, интенсивный рост городов способствует ухудшению экологической ситуации, перегруженности городских центров транспортом, морально-психологической депривации городского населения, связанной со скученностью и некомфортностью жизни в крупном мегаполисе. Решение данных проблем подразумевает необходимость философского осмысления процесса урбанизации как такового и, в частности, такой немаловажной его стороны как модернизация городского пространства.

Определение возможных контуров исследования проблематики городского пространства, перспектив и тенденций развития современного города представляет собой достаточно актуальную и, в то же время, трудоемкую задачу, решение которой возможно в контексте социально-философского исследования поставленной проблемы.

Процессы урбанизации, начиная с XX в. приобретшие особый размах и достигшие к настоящему времени своего апогея, актуализировали необходимость всестороннего изучения феномена города, включая и социально-философское осмысление городского пространства, особенностей и перспектив его функционирования и преобразования. Согласно прогнозам урбанистов, уже к 2025 г. в городах будет проживать более 60 % населения Земли, что свидетельствует о небывалой урбанизации за весь период существования человечества. При этом 25% населения Земли будет проживать в 600 самых крупных городских центрах [1].

Следует предполагать, что население городов будет только увеличиваться, причем значительное влияние на процесс увеличения городского населения будет оказывать ложная урбанизация – т.е. рост численности городов за счет переселенцев из сельской местности, вследствие отсутствия работы и благоприятной среды стремительно маргинализирующихся в городе (данный процесс в настоящее время типичен для многих стран «третьего мира»). Пропорционально росту городского населения, будут увеличиваться и проблемы, встающие перед современными городами.

Поскольку город является местом проживания значительных масс населения, перед исследователями, работающими в самых разных направлениях науки, встала задача не только изучения специфики городского бытия, но и определения перспектив его модернизации, направленной, в первую очередь, на улучшение качества жизни городских жителей, повышение комфортности городского бытия с одной стороны и гармонизации отношений города с окружающей внегородской средой – с другой стороны.

Город необходимо рассматривать как особый феномен, обладающий целым набором собственных характеристик и, в то же время, существующий в непосредственной взаимосвязи с окружающим миром, зависящий от нее и формирующий ее. Город – не только пространство, но и совокупность индивидов, проживающих в нем [2]. В первую очередь, город – это организация, система, упорядочивающая и организующая отдельные компоненты городского бытия в единый механизм.

Город – это центр, вне зависимости от своих пространственных и демографических характеристик рассматриваемый как некая точка, являющаяся центральной по отношению к периферии – внегородской среде, которая окружает и питает город, но, в то же время, в современных условиях фактически не может существовать без организующего начала города. Пространство города, таким образом, распространяется не только на сам город как его ядро, но и на околгородскую периферию – окрестности, вполне могущие иметь общий вид и характеристики, присущие внегородской сельской местности, но в любом случае рассматриваемые в единой связке с городом, как его периферия и его антипод одновременно.

Обращаясь к рассмотрению города как пространства, можно остановиться на лейбницевском понимании пространства как «порядка всего данного» [3], однако в первую очередь пространство города может быть понято как совокупность достаточно сложных компонентов географического, социального, культурного характера, базовым среди которых является физическое пространство, т.е. среда обитания и жизнедеятельности индивидов,

составляющих городское население. То есть город вполне можно рассматривать в аристотелевском понимании пространства как «местоположения» [3]. В то же время, нельзя отрицать, что в отличие от физического пространства, городу присуща многомерность и эта многомерность во многом виртуализирует городское пространство, поскольку наполняет его смыслами, далеко не во всех ситуациях вмещающимися в понятие пространства как места.

О.Ф. Филимонова отмечает, что городское пространство функционирует как среда жизнеобеспечения населения города посредством комплекса взаимосвязанных и взаимозависимых областей деятельности, подразумевающих объединение города в единую исправно функционирующую систему [4]. Многообразие сфер городской жизни и осуществляемой в их рамках деятельности подразумевает и необходимость изучения города, его пространственной специфики, особенностей и перспектив его развития во временном измерении посредством обращения к целому комплексу дисциплин, поскольку столь многообразный феномен, имеющий самые разные ипостаси, не может быть исследован в каком-либо узком спектре, без обращения к результатам изучения предмета в других аспектах.

Каждая научная дисциплина изучает город своими методами, под своим углом зрения. Этот интерес обусловлен резкими изменениями условий жизни человечества. В настоящее время в результате ускоряющейся урбанизации абсолютное большинство жителей Земли живут в искусственно созданной среде обитания. Город является социально-экономическим и культурным центром развития человечества и от того, как будет развиваться город и трансформироваться в процессе его развития городское пространство, в конечном итоге зависят и особенности развития человеческого общества в обозримой временной перспективе. Именно данные факторы ставят философскую науку перед необходимостью всестороннего изучения феномена города во всем его многообразии, используя для этого опыт синтезирования имеющегося научного знания в совокупности смежных и даже далеких друг от друга гуманитарных и технических дисциплин.

Такая ситуация – закономерный итог предшествующего развития техногенной цивилизации. Человечество в своем развитии идет по пути наращивания производительных сил и разделения труда. Сначала обособилось общественное богатство, и стало неуклонно расти; появилась экономика и из присваивающей превратилась в производящую, первобытное общество развилось в классовое, возникла государственность и цивилизация. Совершенствовались ремесла; возникла письменность. Появилось немало людей, не привязанных по роду занятий к земле; на первый план, напротив, вышла необходимость постоянного контакта с другими людьми. Эти социальные и экономические явления сформировали в конечном итоге новую среду обитания человека – так называемый город [5].

Городская среда обитания, существующая уже не одну тысячу лет, постоянно менялась: увеличивалось население города, менялся его облик, социальная и экономическая организация городской жизни, формы управления и так далее. В античную эпоху город являлся центром притяжения для окрестных сел деревень, которые ему подчинялись. В период же средневековья появляется город как самостоятельное образование внутри государства, со своей политической структурой (идея «вольного города»).

Буржуазные отношения, развиваясь, в очередной раз поменяли облик города. В Новое время резко увеличилась населенность городов, предоставивших людям возможность заниматься самыми разными видами деятельности, занимать самое разное положение в усложнившейся социальной структуре. Процессы индустриализации сопровождают изменение архитектурного облика города – появились многоэтажные здания банков. Многоэтажность жилой застройки также способствовала удалению городского жителя от окружающей среды.

Городская культура все более и более заметно стала отличаться от сельской. Фактически, городской житель, с его совершенно иным образом жизни, вообще перестал понимать деревенскую культуру, перестав ей принадлежать. Если деревенский образ жизни в

большей степени способствовал гармоничным отношениям с окружающей средой и селянин оставался вписанным в контекст биологических циклов, то городской образ жизни предполагает существование в искусственно созданной среде. Сам город есть продукт рук человека и результат его социальной и экономической деятельности.

Разделение труда с отделением ремесла от земледелия сделало город самостоятельным экономическим (а не только административно-политическим) образованием. Новые сферы производства с новыми орудиями предполагали и совершенно иные взаимодействия и взаимоотношения между людьми. Эти взаимоотношения основывались не на родственных связях и непосредственной вовлеченности в общее хозяйствование в сельской местности, а в более сложной социальной и экономической деятельности.

Вместе с тем, город создал возможности для существования самых разных профессиональных групп, которое в сельской местности не представлялось бы возможным. Обратной стороной городского образа жизни стала маргинализация отдельных групп городского населения, поскольку экономические условия существования в городе позволяют перебиваться случайными заработками или не работать вообще, выживая за счет попрошайничества, проституции, преступной деятельности, что в сельской местности представляется более проблематичным. То есть, негативной стороной социального бытия города является большая, по сравнению с деревней, количественная доля маргинального и люмпенизированного населения, не вовлеченного в непосредственную экономическую деятельность.

Сложный, многофункциональный и многоплановый феномен города для изучения требует внимания множества социальных наук. Социальная философия, философская антропология, история, социология, социальная антропология, экономика, география, этнология и многие другие сходятся в этом объекте изучения как в фокусе, исследуя город как социально-исторический и социально-цивилизационный фактор, как географический объект, как место жизнедеятельности современного человека, как место формирования нового сообщества людей – горожан, новых форм социальной жизни, новых социальных институтов, формирование правовой, производственной сферы, деление общества на слои и т.д.

Урбанизацией называется процесс появления и роста поселений нового типа – городов; новый исторический этап развития цивилизации, для которого характерно возникновение и интенсивное развитие городов как поселений с высокой концентрацией жителей на ограниченном пространстве. Для урбанизации характерно расширение сфер активности населения. Она не просто отделяется от аграрной основы, в социальном и экономическом плане, и, опираясь на индустриальное производство, создает новую социально-экономическую общественную организацию, используя ее политические, идеологические, психологические, социальные и экономические переплетения и взаимосвязи. На нынешнем этапе эта деятельность обретает глобальный характер.

Прежде человек рассматривался как элемент новой системы обитания, как житель (в какой-то мере, как потребитель) урбанизированной среды. Однако нельзя забывать о том, что городской житель – субъект, активно воздействующий на свою среду обитания. Он и создает ее, ориентируясь на свои нужды и потребности, и одновременно сам формируется под влиянием этой среды и своей деятельности, в ходе которой он изменяет и себя самого. Человек как элемент городской среды, ее творец и продукт, сам составляет отдельный предмет исследования, к которому поворачивается урбанонология и социальная философия.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что именно многофункциональность и многоплановость феномена города становится моделью современной культуры, системой, где осуществляется формирование человека социального. В процессах урбанизации возникают новые общественные институты, новые возможности самоидентификации для человека и для общества.

ЛИТЕРАТУРА

1. Исследование McKinsey: Урбанизированный мир в 2025 году. - [Электронный ресурс] – Режим доступа: - // <http://gtmarket.ru/news/state/2011/03/28/2774>
2. Алисов Д.А. Урбанизация и культура – [Электронный ресурс] – Режим доступа: - // http://www.ic.omskreg.ru/~cultsib/urb/alis_urb.htm
3. Туркина В.Г. Город как «топос» // Научные ведомости Белгородского государственного университета. Серия: Философия. Социология. Право. Вып. 7. Т. 57. 2009.
4. Филимонова О.Ф. Жизненное пространство города: концептуальные основания и ментальные структуры. Автореферат дис. ... доктора филос. наук, Саратов, 2004.
5. Халаева Л.А. Социально-философский анализ города как среды обитания // Философия и общество. Вып. 1 (61), 2011.

УДК 1

ДИХОТОМИЧЕСКИЙ ПОДХОД В НЕКЛАССИЧЕСКОЙ АКСИОЛОГИИ

Котлярова В.В.

DICHOTOMOUS APPROACH IN NEOCLASSICAL AXIOLOGY

Kotlyarova V.V.

В статье проводится анализ дихотомического подхода неклассической аксиологии. Дихотомическая парадигма в качестве своего ведущего источника имеет критику диспозиционной и трансцендентальной парадигм классической аксиологии. Выявление субъект-объектной природы ценностей в зарубежной аксиологии связано с концепцией немецкого мыслителя начала XX в. И. Хейде. В советской аксиологии дихотомический подход был представлен двумя направлениями: субъект-объектной и субъект-субъектной дихотомии. Для современной российской аксиологии начала XXI в. дихотомический подход к рассмотрению ценностей является доминирующим.

The article analyzes the dichotomous neoclassical axiology. Dichotomous paradigm as its leading source of criticism has dispositional and transcendental classical paradigms axiology. Identifying the nature of the subject-object values in foreign axiology related to the concept of the German thinker I. Heide. In Soviet axiology dichotomous approach was presented in two directions: the subject-object and subject-subject dichotomy. For modern Russian axiology dichotomous approach to the consideration of values is dominant.

Ключевые слова: ценность, аксиология, парадигма, методология аксиологии, парадигмальный подход, дихотомический подход, субъект-объектное ценностное отношение, субъект-субъектное ценностное отношение.

Keywords: value, axiology, paradigm, methodology axiology, paradigmatic approach dichotomous approach, subject-object value relation, subject-subject value attitude.

Одной из ведущих тенденций постнеклассической науки является интеграция, взаимодействие и взаимопроникновение естественных и гуманитарных наук, нивелирование их методологических границ, выступающее в качестве основания экстраполяции ряда методологических подходов. В качестве такого методологического подхода в данной статье автором применяется парадигмальный подход к развитию аксиологии [5]. Следует отметить, что применение парадигмального подхода к анализу генезиса аксиологии, с учетом ее специфики, требует необходимой адаптации. Автором статьи парадигмальный подход совмещается с подходом В.К. Шохина, выделившего в развитии аксиологии ряд периодов: предклассический, классический, неклассический и период ранней аксиологической мысли [10, С.11].

Неклассический период аксиологии (с середины 20-х гг. XX в. и по настоящий момент) современными исследователями воспринимается противоречиво. Ряд современных исследователей (Г.П. Выжлецов, М.С. Каган и др.) считают, что именно для неклассического

периода аксиологии характерен «аксиологический» бум [2, С. 18]. Другие исследователи (например, В.К. Шохин) считают, что неклассическая аксиология практически не внесла ничего нового в методологический аппарат аксиологических исследований [10, С.26]. Обозначенная полемика вокруг достижений неклассической аксиологии, на наш взгляд, объясняется парадигмальным сдвигом и формированием дихотомического подхода, сущностная характеристика которого выступает основной исследовательской задачей данной статьи.

Множество теорий ценностей, как мы уже отмечали ранее, созданных в рамках трансцендентальной и диспозиционной парадигм классической аксиологии, объединяет стремление выявить единый источник ценности, в качестве которого выступает принятие в реальности либо субъективной, либо объективной стороны ценностного отношения между субъектом и объектом, либо реального существования особого царства ценностей, «ни по эту, ни по ту сторону» [3]. Исходя из этого, аксиологическая мысль должна была прийти, рано или поздно, к бинарному рассмотрению ценности. Отсюда и следуют гносеологические истоки дихотомии и создания специфических бинарных оппозиций в интерпретации ценностей.

Дихотомическая парадигма в качестве своего ведущего источника имеет критику диспозиционной и трансцендентальной парадигм классической аксиологии. Она начала оформляться как попытка преодоления противоречия между объективизмом и субъективизмом, релятивизмом и психологизмом, свойственными для аксиологического психологизма в рамках диспозиционной парадигмы классической аксиологии. Выявление субъект-объектной природы ценностей в зарубежной аксиологии связано с концепцией немецкого мыслителя начала XX в. И. Хейде (И. Гейде), определяющего ценности как определённые взаимоотношения между объектом ценности и ценностным переживанием. Наличие ценности предполагает сочетание субъекта и объекта, однако, не являются ценностью свойства объекта, они только в качестве ее основания. Аналогично, также чувство ценности, переживаемое субъектом, не может быть ценностью. По словам Н.О. Лосского, ценность как отношение в концепции И. Хейде, представляет собой особую «приуроченность» между объектом и чувством ценности [6, С.12].

Ценность интерпретируется И. Хейде как реляция, поэтому переживание ценности рассматривается в качестве особого состояния субъекта, а субъект и объект ценности осмысливаются только как данные, независимо от степени их реального существования. Связь с субъектом не мешает выступать некоторым ценностям в качестве абсолютных, не зависящих от частных особенностей субъекта. И. Хейде считает, что основа, на которой возникает ценность, существует в самом объекте, и она представляет собой направленность на субъект. Но ценность невозможно искать только в субъекте или объекте, поэтому она определяется как отношение, в котором объект находится в особом состоянии относительно субъекта [6, С.15].

В дальнейшем мы не будем подробно останавливаться на анализе интерпретации ценностей как субъект-объектного отношения в западноевропейской традиции, подчеркнув, что многочисленные работы аксиологической направленности, практически повторяют в той или иной интерпретации понимание ценностей как дихотомии. Для более плодотворного исследования дихотомического подхода неклассической аксиологии мы считаем необходимым сместить наш познавательный интерес в сторону отечественных аксиологических исследований, т.к. по мнению ряда философов, именно понимание ценностей как дихотомии было преобладающим в советской философии, начиная с 50-60-х гг. XX в. [1, С.15].

В советской аксиологии ведущей точкой зрения стало понимание ценности в рамках субъект-объектной дихотомии. Данный подход активно разрабатывался О.Г. Дробницким, уделяющего особое внимание субъектным феноменам сознания. Именно его интерпретация ценностей присутствует в первом советском Философском энциклопедическом словаре и в Философской энциклопедии. О.Г. Дробницкий рассматривает ценности с двух сторон: как

ценностные характеристики предметов (как свойства, значение или отношение человека к предмету) и как ценностные представления, понимаемые как «та форма, в которой общественное сознание отражает объективные тенденции исторического развития» [8, С.27]. Аналогичную точку зрения имеет и другой советский специалист по этике В.А. Василенко, считающий, что ценности представляют собой ценностное отношение субъекта к объекту и отмечающий, что категория ценности раскрывает важнейший и существенный момент универсальной взаимозависимости явлений, значимость одного явления для полноценного бытия другого» [8, С.42]. Таким образом, рассмотрение с точки зрения субъект-объектной позиции в советской философии свидетельствует об активном развитии дихотомического подхода.

В 80-х – 90-х гг. XX в. в условиях «перестройки» и необходимости выбора дальнейшего пути развития общества наблюдается повышенный интерес к исследованию ценностных вопросов. Происходящие в России преобразования сопровождались процессами разрушения доминировавших в обществе культурных норм, поэтому вполне закономерным явилось появление в это время ряда работ (Г.П. Выжлецова, М.С. Кагана, Н.С. Розова, и др.), посвящённых различным аспектам ценностной проблематики.

В российской философии в указанный период продолжается процесс исследования ценностей в рамках дихотомического подхода. Философскую теорию ценности в контексте культуры и используемый в этой теории ценностно-культурный подход, рассматривающий ценности как субъект-объектное отношение, разработал российский культуролог и философ М.С. Каган.

Ценность, как отмечает М.С. Каган, представляет собой именно специфическое отношение, связывающее объект с субъектом, а не с другим объектом. Субъект, в данном случае, является носителем социальных и культурных характеристик [2, С.67]. «Полюсами» целостного ценностного отношения выступают ценность и оценка. Возникновение ценностного отношения возможно благодаря существованию особой формы связи между субъектом и объектом, и поэтому ценностное отношение «несводимо ни к чистой объективности теологического типа, ни к «голой» субъективности психологического взгляда, порождающей абсолютную же релятивность ценностных суждений» [2, С.50]. Предшествует ценностному отношению постижение ценности и установления смысла значения, как чего-то внешнего и независимого от субъекта.

М.С. Каган считает, что феномен ценности представляет сложное, целостное и многомерное образование, которому присуща биполярная структура – каждой позитивной ценности соответствует негативная ценность или «антиценность», и как системная целостность, ценность имеет свою форму и содержание. Ценность в жизни человека и общества выполняет двойственную роль – «она проявляется и в отношениях субъекта к объекту и в межсубъектных отношениях» [2, С.189]. С позиции ценностно-культурного подхода в структуре человеческой деятельности выделяется её четыре элементарные формы: познание, преобразование, ценностное сознание и общение.

Вместе с тем, при всей привлекательности ценностно-культурного подхода мы не согласны с позицией М.С. Кагана по ряду вопросов. Во-первых, в рамках данной концепции не существует проблемы разграничения духовной и недуховной деятельности, и это проявляется в отрицании существования материальных ценностей, экономических, утилитарных ценностей [2, С.51]. М.С. Каган считает, что говорить о делении ценностей на материальные и духовные некорректно, материальным может быть только носитель ценности, ценность находится в иной плоскости, чем онтологическая дихотомия «материальное – духовное» [2, С.77]. Нельзя ли здесь пойти по пути взаимного дополнения, а не категорического противопоставления? Тем более, что сам автор ценностно-культурного подхода имплицитно всё-таки пытается обосновать существование материальных ценностей (утилитарных): «отношения ценности и полезности становятся комплементарными в точном – боровском – смысле принципа дополнительности» [2, С.80]. По данному вопросу наша точка зрения когерентна мнению В.Н. Сагатовского: существуют ценности предметные

(значимые для нас явления, например, материальные ценности) и субъектные, которые определяют внутреннее отношение субъекта к различным явлениям, т.е. относятся к духовному миру человека [9].

В-вторых, всем ценностным отношениям в концепции ценностно-культурного подхода М.С. Кагана приписываются качества, обоснованные для эстетического отношения И. Кантом: «незаинтересованность (бескорыстность) и иррациональность (внепонятийность)» [2, С.80]. Точно такие же свойства М.С. Каган, не признающий экономические ценности, приписывает существующим в аксиосфере политическим ценностям, таким же утилитарным, как и экономические.

В-третьих, в рамках данной концепции остается не проясненным противоречие, заключенное в морфологии мира ценностей, выстраиваемой на эмпирико-феноменологической основе (сравнении разных ценностей) и ее формально-логическом обобщении. Как и каким образом возникают новые ценности в культуре, могут ли быть эти ценности, не отнесенными только к семи составляющим аксиосферы? Почему и зачем нужны такие виды ценностей, какое конкретно место каждый из них занимает в культуре? Ответы на эти вопросы в рамках ценностно-культурного подхода остаются не проясненными.

Для современной российской аксиологии начала XXI в. рассмотрение ценностей как субъект-объектного отношения, по-прежнему, является доминирующим. Для современной российской аксиологии начала XXI в. рассмотрение ценностей как субъект-объектного отношения, по-прежнему, является доминирующим. Исследование московского ученого Г.Н. Кузьменко «Базовые аксиологические модели в социально-философском значении» выполнено в русле дихотомической парадигмы неклассической аксиологии, философ выделяет ряд аксиологических моделей на основании типа ценностного отношения. Методологическая позиция Г.Н. Кузьменко состоит в комплексном применении системного подхода и принципов моделирования для выявления онтологически обусловленных типов ценностных отношений, под которым понимается «субъект-объектное отношение с точки зрения значения объекта для субъекта» [4, С.46].

Параллельно в развитии неклассической аксиологии развивается и вторая интерпретация дихотомической парадигмы – субъект-субъектная. Уделяя особое внимание социальной природе ценностей, как особой форме отношения между социальными субъектами, В.П. Тугаринов определяет их через понятие необходимости, полезности, приятности и т.п. для субъекта, индивидуального или коллективного, отмечая ведущую способность ценностей удовлетворять потребности и интересы людей. Ценности, согласно его позиции, возможно рассматривать как нормы, главенствующие цели, идеалы, имеющие потенциальное значение для побуждения людей к действию [8, С.11]. К ценностям философ относит политическую культуру личности, патриотизм, дисциплину, профессию, классифицируя их как социально-политические и духовные.

В своей классификации ценностей В.П. Тугаринов, наряду с общепринятыми материальными и духовными, включает социально-политические: общественный порядок, мир, безопасность, свободу, равенство, справедливость, человечность [8, С.277]. Кроме материальных, духовных, социально-политических ценностей, В.П. Тугаринов выделяет наличные-экзистенциальные, целевые и нормативные ценности. Первые – реально существуют, вторые – задуманы как цели деятельности и в большинстве случаев предполагают наличие правил, норм, идеалов и реализуются согласно этим нормам. Эти классификации ценностей, предложенные В.П. Тугариновым, являются «открытыми», т.е. могут быть дополнены новыми классификациями [8, С.278].

В российской аксиологии 80-90-х гг. XX в. аналогичную аксиологическую теорию, основанную на понимании ценностей как субъект-субъектных отношений разрабатывает ведущий российский культуролог, автор термина «аксиология культуры» Г.П. Выжлецов [1]. Отстаивая свою точку зрения, Г.П. Выжлецов утверждает, что ценность выступает как субъект-субъектное отношение и проявляется, функционирует, реализуется только в межсубъектных отношениях, судить о ценностях можно лишь по их реальному проявлению в

жизни человека, в его отношениях к обществу в целом, к людям, к самому себе, к природе [1, С.54]. Согласно этой концепции, ценность представляет собой «необходимую, должную, желаемую цель», которая впоследствии становится идеалом и при этом участвует «в обратном нормативно-регулирующем воздействии на межсубъектные, межчеловеческие отношения» [1, С.86].

Субъект-субъектные отношения складываются между субъектами по причине событий, фактов, реальных явлений, которые в процессе оценки приобретают значимость (положительную или отрицательную) и становятся носителями ценностей. Отношение субъекта к объекту определяет специфику оценки, которая как аксиологическая категория представлена единством оценочного отношения и оценочного суждения, и, таким образом, оценка представляет собой субъект-объектное отношение, а ценность – субъект-субъектное. Исследователь идёт по пути построения многоуровневой структуры ценностей, отмечая, что в структуру ценности входит идеал (единство желаемого и должного, составляющее духовные ценности), норма (социально-политические ценности), объект-носитель ценности и его значимость (положительная или отрицательная) для субъекта. Структура ценности подвижна, любой из уровней может выйти на первый план. Духовные ценности функционируют на уровне идеала и отличаются от похожих на них суррогатов из сферы идеального. Основными духовными ценностями являются бескорыстность, искренность или правдивость и главная духовная ценность русского человека – совесть. Г.П. Выжлецов определяет основные свойства ценностей, их роль и функции в обществе: ценностные отношения являются внутренними и ненасильственными, подлинными ценностями невозможно отобрать силой, и ценности научно и логически не доказуемы [1, С.102].

На наш взгляд, является спорной точка зрения Г.П. Выжлецова, отождествляющая ценности с «желанным». Желанное может выступать как ценностная характеристика, как цель существования, но не положительная ценность. Мы считаем, что отождествление ценности с желанным, во-первых, не защитимо от обвинения в релятивизме: желанное обязательно содержит эмоциональную составляющую, и при этом желанное может не только объединять людей, но в большей степени разъединять их, и, во-вторых, желанное ни в коей мере не является ценностью, оно может стать носителем ценности, если обладание желанным становится стимулом деятельности человека. Думается, однако, что хотя человек – неперемный участник любых ценностных отношений, сами эти отношения не обязательно – межчеловеческие. Определение ценности через субъект-субъектные отношения приводит к отрицанию роли материального носителя ценности.

В первое десятилетие XXI в. продолжается разработка дихотомической парадигмы в русле субъект-субъектных отношений. Эта концепция представлена, например, исследованиях П.Е. Матвеева – ученого из г. Владимира. Ценностный подход в его исследованиях интерпретируется как не только теоретическое исследование, основывающиеся на понятии ценности, но и как «практическое преобразование действительности» [7, С.3], т.е. философ преломляет традиционный для отечественной философии деятельностный подход к культуре применительно к сфере этики. Ценности в исследованиях П.Е. Матвеева понимаются как «особое качество, которое связано с объектами и субъектами, и характеризует их единственность, единство, их место во всеобщей взаимосвязи» [7, С.16]. Философ, развивая субъект-субъектный подход к интерпретации ценностей, опирается на отечественную традицию, соединяя светские этические представления и идеи православных мыслителей, отмечая, что они не противоречат, а взаимно дополняют и развивают друг друга.

Таким образом, в рамках неклассической аксиологии неоднократно предпринимались попытки разрешения антиномичного характера парадигм классической аксиологии. На первый взгляд, рост числа аксиологических концепций, подходов, поиск новых интерпретаций ценностей – все это свидетельствует о нарастании кризисных явлений в аксиологии, о переходе от нормального развития к экстраординарному и полному крушению старой парадигмы и возникновению новой. Специфика аксиологии как сферы гуманитарного

познания накладывает свой отпечаток на процессы парадигмального сдвига. Аномалия (в терминах парадигмальной методологии) проявляется только на фоне парадигм, именно рост несоответствий, увеличение конкурирующих теорий, «недовольство ученых» приводит к изменению в парадигме [5, С.233]. Парадигмальный сдвиг в аксиологии проходит не в виде революционного преобразования, а в виде «мягкой» трансформации парадигм, сопровождающейся преемственностью знания при смене аксиологических парадигм в отличие от традиционного мнения об их несоизмеримости.

Дихотомическая аксиологическая парадигма формируется в результате модификации диспозиционной аксиологической парадигмы в зарубежной и отечественной философии. Внутри данной парадигмы формируются две теоретические модели (субъект-объектная и субъект-субъектная), экстраполирующие диспозиционные трактовки ценностей. Процесс становления и развития дихотомической парадигмы в зарубежной и отечественной философии позволяет аргументировать наш тезис о взаимопроникновении и взаимодополнительности парадигм: возникновение дихотомической парадигмы – попытка комплементарного соединения трансцендентальной и диспозиционной парадигм.

В качестве основания первого структурного элемента дихотомической парадигмы – метафизических частей – в парадигме рассматривается акт оценивания, само ценностное отношение, подразумевающее неустранимое участие субъекта, что свидетельствует о неклассическом характере аксиологической парадигмы. О неклассическом характере свидетельствует и системное понимание ценностного отношения, в отличие от классического понимания ценностного отношения, ставящего акцент на одной из сторон локализации ценностей. В структурировании метафизической части дихотомической парадигмы применяется неклассическая эксплицируемость ценностей, под которыми понимается не только «мир должного», нравственные и эстетические идеалы, но и любые феномены сознания, а так же и объекты из «мира сущего».

Второй элемент парадигмы – символические обобщения данной парадигмы, на наш взгляд, имеет черты и классической, и неклассической методологии аксиологии. Классический характер символических обобщений дихотомической парадигмы проявляется не только в оперировании понятиями и категориями, присущими для классической аксиологии (ценностное отношение, субъект ценностного отношения, объект ценностного отношения и т.п.), но и в стремлении абсолютизации субъект-объектного отношения, соответствующего установкам классического идеала рациональности. В дихотомической парадигме присутствует понимание динамики ценностей, что соответствует неклассической науке, в отличие от стремления к поиску раз и навсегда определенных нормативных предписаний в классической теории.

Разумеется, в парадигме присутствуют и два других ведущих компонента парадигмы: представления в рамках научных школ и определенная аксиологическая терминология. Как мы отмечали ранее, данные компоненты являются достаточными, но не необходимыми в парадигме, и выступают следствием системного взаимодействия метафизической части и символического обобщения.

ЛИТЕРАТУРА

1. Выжлецов Г.П. Аксиология культуры. – СПб., 1996. – 152 с.
2. Каган М. С. Философская теория ценности. – СПб., 1997. – 205 с.
3. Котлярова В.В. Специфика методологической ситуации в современной аксиологии // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. – 2014. – № 8-1 (46). – С. 88-92.
4. Кузьменко Г.Н. Базовые аксиологические модели в социально-философском знании: дис. ... докт. филос. наук, 09.00.11. – Москва, 2010. – 264 с.
5. Кун Т. Структура научных революций. С вводной статьей и дополнениями 1969 г. – М.: Прогресс, 1977. – 300с.

6. Лосский Н.О. Ценность и бытие. – Париж: YMCA-PRESS, 1931. – 136 с.
7. Матвеев П.Е. Ценностный подход в этике / Центросоюз РФ, автоном. неком. орг. высш. профес. образования «Рос. Ун-т кооперации», Владим. фил. – Владимир: ВФ РУК, Собор, 2009. – 312 с.
8. Проблема ценности в философии/ Под редакцией А.Г. Харчева (главный редактор), Т.Н. Горнштейн, М.А. Кисселя и В.П. Тугаринова. – М.–Л., 1966. – С. 27.
9. Сагатовский В. Н. Философия культуры: предмет и базовые понятия // Электронное научное издание «Аналитика культурологии». Выпуск 1 (16), 2010.[Электронный ресурс] URL: <http://www.analiculturolog.ru>
10. Шохин В.К. Философия ценностей и ранняя аксиологическая мысль. М., Изд-во РУДН, 2006. – 455 с.

УДК 1

ИНТЕНСИФИКАЦИЯ СОЦИАЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ И ИЗМЕНЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ СТРУКТУРЫ В СОВРЕМЕННОМ ОБЩЕСТВЕ

Нарыков Н.В.

INTENSIFICATION OF SOCIAL PROCESSES AND CHANGE OF SOCIAL STRUCTURE IN MODERN SOCIETY

Narykov N. V.

В статье рассматриваются факторы, определяющие развитие общества и изменение социальной структуры, влияние на это интенсификации общественных отношений, социальных процессов, интенсификации политической власти. Помимо этих факторов в статье анализируются факторы интенсивности и проблематичности социальных процессов.

In article the factors defining social evolution and change of social structure, influence on it of an intensification of the public relations, social processes, intensifications of the political power are considered. Besides these factors in article factors of intensity and problematical character of social processes are analyzed.

Ключевые слова: социальная структура, общество, государство, политическая власть, интенсификация, социальный процесс.

Keywords: social structure, society, the State, political power, intensification, social process.

Для анализа содержания и направленности процесса интенсификации общественных отношений особое значение приобретает рассмотрение факторов, определяющих общественное развитие, в рамках которого происходит трансформация структуры общества. Последнее определяет не только степень вариативности общественной структуры, но также и существенный показатель динамичности общества, в частности, уровень динамики социальных проблем. Сами по себе социальные проблемы также можно подразделить на типичные (имеющие теоретическое отражение и историческую практику разрешения, что указывает на их циклический характер) и нетипичные (связанные с несоответствием актуального развития общества существующим запросам, независимо от источника этих запросов). Таким образом, рассмотрение характера интенсивности с позиции принятой классификации социальных процессов способствует определению важнейших динамических характеристик общественной структуры. Рассмотрим подробнее характер изменений, произошедших на уровне общества, начиная с его возникновения и вплоть до настоящего времени.

Рассматривая динамику социальных процессов на начальных этапах развития общества, следует отметить наличие такого фактора, как незначительная сложность социальной структуры, что наиболее явно прослеживается на уровне универсальности и самодостаточности общественных структур [1]. Это связано как с невысоким уровнем специализации производства материальных благ, так и с определяющим значением

потребностей выживания, связанных, в первую очередь, с охотой и сельским хозяйством. Выделение ремесел, разделение труда и последующая специализация производства являются важнейшими факторами усложнения социальных отношений. Это положение легко проиллюстрировать посредством сравнения уровня распределения труда в современном обществе и в древности: на ранних этапах развития общества удовлетворение нужд одного человека было связано с деятельностью малого количества человек, обладающих навыками в различных ремеслах, а добыча пропитания, являющаяся значимым делом на уровне общества в целом, могла производиться самостоятельно или в рамках небольшой группы людей. Современный человек является потребителем труда тысяч людей по всему миру. Процесс производства материальных благ, в рамках которого в настоящее время имеет место высокий уровень специализации и разделения труда, требует усилий огромного количества людей, от момента добычи сырья до производства товаров и их распределения в торговой системе. Вместе с тем современный уровень потребления многократно превышает уровень потребления предыдущих эпох, как по многообразию удовлетворяемых потребностей, так и по количеству приобретаемых продуктов производства [2]. Таким образом, уже на уровне экономики в развитии общества имеет место широкая тенденция по усложнению структуры производства, что прямым своим следствием имеет интенсификацию общественных отношений. Этот процесс усложнения общественных отношений имеет обширную историю развития и связан, в первую очередь, с возникновением широкого ряда профессий и проявившейся в рамках процесса индустриализации тенденции к разделению труда. Вместе с тем наметившаяся в начале XX века тенденция к смещению трудовой занятости со сферы производства в сторону сферы услуг знаменует собой еще большее усложнение и интенсификацию общественных отношений [3]. На этом уровне важно отметить один из существенных сдвигов, произошедших в обществе за последнее столетие, – в качестве одного из важнейших продуктов потребления выступила информация в различных формах, что, соответственно, означает интенсивное развитие информационной сферы потребностей индивида в обществе. При этом в отличие от необходимых средств выживания, потребности в которых остаются сравнительно одинаковыми и связаны с биологическими характеристиками человеческого существа, информация представляет собой разовый продукт. Иными словами, информационная сфера требует постоянного производства новой по своему содержанию продукции, что требует привлечения творческих способностей большого количества людей. Смещение экономики в сторону информационных ресурсов означает одновременно высокую степень культурной динамики, поскольку на уровне производства информационных продуктов необходимым является создание новой в содержательном смысле продукции, что ведет к содержательному насыщению культуры [4].

Усложнение социальной структуры связано не только со спецификой производства и потребления, отражающей экономическую сферу общественных отношений. Современное общество представляет собой значительно более масштабную систему, что отражается как на уровне пространственной локализации общественной структуры, так и на количественном уровне демографической ситуации. Строго говоря, современное общество – это целостная система общепланетарного масштаба, включающая в себя все население планеты, разделенное на множество локальных социально-государственных структур. Учитывая масштаб взаимодействия, его сложность также на порядок превышает все известные исторические формы развития человеческого общества [5]. При этом взаимосвязанность элементов общества в одну общую систему совсем не значит, что в рамках этой системы не существует внутренних противоречий. Напротив, сложность социальной системы в данном отношении составляет ее проблематичность в силу внутренне противоречивого характера современного общества [6]. По этой причине современный уровень развития общества означает одновременно выход на новый уровень динамики и масштаба социальных проблем. В этом отношении можно судить о том, что одной из важнейших функций современной политической власти является выявление и регулирование наиболее важных социальных

проблем, соответствующее их динамике. В этой связи сложность социального устройства представляет собой одно из существенных оснований интенсификации политических процессов.

Помимо рассмотренного фактора сложности социальной системы существенное значение имеют факторы интенсивности и проблематичности социальных процессов. Эти два критерия – интенсивность и проблематичность выделены неслучайно. Динамика политической власти предполагает не только отражение, но также и прогнозирование основных значимых социальных изменений, а деятельность представителей власти направлена на управление этими процессами с целью оптимизации общественного устройства. В этой связи степень интенсивности динамики политической власти напрямую связана с динамическими характеристиками общества. Вместе с тем, поскольку деятельность государственной власти направлена на преобразование, изменение и регулирование социальных процессов, одним из важнейших оснований политической деятельности является наличие социальных проблем и противоречий. В этой связи, рассматривая основные факторы интенсификации политических процессов, следует также рассматривать характеристику проблематичности или противоречивости, проявляющейся в рамках социального развития на различных уровнях. Иными словами, при одной и той же степени интенсивности социальных и экономических процессов (уровень производства и потребления, техническое развитие общества, формы осуществления коммуникации и т. д.), в зависимости от благополучия общества можно судить о большей или меньшей степени необходимости во вмешательство политической власти в социальные процессы.

Насыщенность социальных взаимоотношений индивида определяется не только систематической включенностью его в экономические взаимоотношения, но также и факторами географической удаленности субъектов взаимоотношений, демографическими характеристиками общества, скоростью протекания социальных процессов. Проблематичность социальных процессов связана, в первую очередь, с процессами изменения социальной структуры. Определяющим в данном отношении является фактор устойчивости и статичности социальной структуры, что непосредственно связано со степенью развитости в рамках культуры тенденций к трансформации общественного порядка, что восходит к проблеме степени рефлексивности культуры и ее соответствия существующему социальному порядку.

На начальных этапах существования общества основной его характеристикой являлась традиционность, что связано как с религиозно-мифологическим сознанием, так и с отсутствием в рамках культуры механизмов осмысления культуры и социального порядка. В этой связи социальные процессы имели циклический характер, а развитие общества происходило сравнительно медленно и было связано, в первую очередь, с техническими достижениями. При этом как масштаб развития общества, так и сложность его устройства были незначительны, поскольку объединение людей производилось на уровне племени или общины.

Одним из наиболее существенных событий в истории развития человечества является возникновение письменности, в результате чего начался процесс накопления знаний и выделения форм человеческой деятельности, направленных на изучение и отражение окружающей действительности. При этом одним из важных следствий развития письменности стала возможность осмысления духовного наследия, лежащего в основе древней культуры. Таким образом, возникновение письменности стало одной из существенных точек отсчета развития общества. Следует отметить, что запечатление на уровне письменности наиболее значимых знаний привело к двояким результатам – с одной стороны, универсализации культурных традиций, с другой – их осмыслению, что означает развитие культуры через осмысление наиболее ее важных мировоззренческих оснований [7]. Вместе с тем владение письменностью на протяжении длительного периода времени являлось уделом образованного меньшинства, зачастую – жреческого сословия и аристократии. На этом уровне наиболее распространенным способом передачи знаний все

также являлась устная форма, а воспроизводство текстов являлось ограниченным как в силу сложности и длительности процесса копирования, так и по причине малого количества образованных людей, обладающих соответствующими навыками. Здесь актуализируется важная проблема: достижения культуры общества, способствующие дальнейшему ускорению его развития, оказываются действенными в той мере, в какой они доступны обществу. Это приводит к общему для ряда рассматриваемых механизмов развития культуры выводу – образование и его распространение на уровне общества является одним из важнейших факторов, определяющих динамику развития общества. В этом отношении наиболее активной является та часть общества, которая обладает достаточной степенью развитости для отражения существующих на уровне культуры и общества тенденций развития.

Уже на уровне проведенного анализа становится видно, что темпы развития общества определяются рядом его внутренних характеристик, среди которых важное место занимают уровень производимой в рамках общества образовательной деятельности, а также наличие методологии и технических средств по хранению, воспроизведению и передаче информации [8]. Как было показано выше, возникновение письменности являлось одним из поворотных событий в развитии человечества, поскольку позволило производить накопление и передачу большого объема знаний. Последующее развитие механизмов трансляции знаний связано с развитием образовательных учреждений и подготовкой большого количества людей, обладающих навыками письма, что позволило произвести тиражирование достаточно большого числа книг. Первый качественный прорыв в данном направлении связан с изобретением печатного станка, позволяющего в короткие сроки издавать значительное количество копий, в связи с чем процессы воспроизводства информации, а, следовательно – и ее доступность, вышли на качественно новый уровень.

Вместе с тем по мере развития общества произошли существенные сдвиги в образовательной сфере. И если изобретение письменности или книгопечатания представляют собой существенный качественный рывок в воспроизводстве информации, то развитие образования и повышение его доступности знаменует собой постепенный количественный сдвиг в степени доступности информации. Эти два процесса существенным образом связаны, однако детерминированы различными сферами общественного развития. Развитие образования, будучи связано, в первую очередь, с культурным развитием общества, достигло своего пика с торжеством идей Просвещения в культурной и политической среде. Интенсификация процессов воспроизводства информации и ее передачи связана, в первую очередь, с научными открытиями и техническим развитием общества. Однако обе эти тенденции получили наиболее широкое развитие в XIX–XX веках, когда открытия в области физики и связанные с ними технические изобретения вывели на качественно новый уровень механизмы передачи и воспроизведения информации, а ряд стран пришел к общеобразовательной системе. В этом отношении процессы от изобретения радиопередачи и вплоть до возникновения Интернета знаменуют собой беспрецедентный по степени своей интенсивности качественный рывок в развитии процессов трансляции и воспроизведения информации. Таким образом, на информационном уровне можно судить о переходе общества к принципиально новому состоянию, в котором процессы коммуникации и передачи данных перестали зависеть от пространственной удаленности субъектов общения. Это значит, что процессы развития культуры, и в частности, науки, ранее зависящие от ряда технических условий, таких как ограниченная скорость научной корреспонденции и длительное время между открытием и оповещением научного сообщества, стали фактически мгновенными, что означает многократное ускорение процессов развития науки. А если учесть, что наука, как методологически разработанная познавательная деятельность, представляет собой один из важнейших двигателей развития общества, становится ясно, что процессы социального развития за последнее столетие вышли на принципиально новый уровень.

ЛИТЕРАТУРА

1. Добронравова И. С. Причинность и целостность в синергетических образах мира // Практична філософія, 2003. № 1.
2. Гопкало О. О. Теория общества потребления в современной социологии: Дис. на соискание ученой степени канд. социол. наук: 22.00.01 - Теория, методология и история социологии. СПб., 2006.
3. Коос С. Объясняя этическое потребительское поведение в Европе (эмпирические данные по 19 странам) // Экономическая социология. Т. 10. 2009, № 2, март. С. 76-98. Интернет-ресурс. URL: <http://www.ecsoc.msses.ru> (дата обращения: 22.05.14)
4. Бодрийяр Ж. Общество потребления. Его мифы и структуры. М.: Культурная революция, Республика, 2006.
5. Луман Н. Мировое время и история систем / Пер. В. Бакусева // Логос. 2004. № 5.
6. Пригожин И., Стенгерс И. Порядок из хаоса. Новый диалог человека с природой. М.: Прогресс, 1986.
7. Агацци Э. Идея общества, основанного на знаниях // Вопросы философии. 2012. № 10.
8. Миронова Н. И. Социальная динамика: метаморфозы самоорганизации и управления. Челябинск: ОАО «Челябинский дом печати», 2005.

УДК 1

ПРАВОВОЕ ГОСУДАРСТВО И ГРАЖДАНСКОЕ ОБЩЕСТВО: МИФЫ И ПРОБЛЕМЫ (К ВОПРОСУ О ГРАЖДАНСКОМ ОБЩЕСТВЕ)

Нарыкова С.П.

RULE-OF-LAW STATE AND CIVIL SOCIETY: MYTHS AND PROBLEMS (TO A QUESTION ABOUT CIVIL SOCIETY)

Narykova S. P.

В статье рассматриваются особенности понимания идеи гражданского общества, его атрибутивных признаков. Автор уделяет внимание причинно-следственным связям между становлением гражданского общества и функционированием правового государства.

In the article features of comprehension of civil society concept, its attributive signs are considered. The author notes cause-and-effect relations between civil society formation and functioning of rule-of-law state.

Ключевые слова: правовое государство, гражданское общество, собственность, личность, мифология.

Keywords: rule-of-law state, civil society, property, personality, mythology.

Анализируя и сопоставляя различные подходы, существующие в социально-гуманитарной области познания к определению сущности такого понятия как «гражданское общество», можно прийти к обобщающей эти подходы конструкции - это позитивная, конструктивная социальная сила, соотносимая и сопоставимая с государством, способная ограничивать его в сущностных проявлениях своей самостоятельностью. В представлениях многих исследователей неоспоримым выступает обязательность существования гражданского общества на основе стихийной самоорганизации, что предопределяет и обуславливает возникновение и существование в нем соответствующих форм и средств общественной жизнедеятельности. В самом общем виде можно утверждать, что гражданское общество выступает некоей идеальной моделью существования государственно организованного общества.

Достаточно распространенным является попытка утверждать, что те или иные темпоральные сущности идеи гражданского общества есть суть проявления тех или иных сторон общественной жизни и наоборот. Но, как представляется, правы те, кто утверждает, что это происходит в основном за счет мифологизации практически всех ключевых параметров, составляющих содержание идеи гражданского общества. Для того, чтобы эта мифологичность отождествления ключевых свойств современного гражданского общества со свойствами классического образа гражданского общества была аргументирована, необходимо определить изменилась ли сущность гражданского общества в его современных формах или осталась неизменной.

Одним из ключевых свойств, параметров в характеристике гражданского общества является, безусловно, собственность. В гуманитарном знании давно сложилось ясное представление о том, что собственность как условие экономической жизни она является структурообразующей основой жизнедеятельности любого социально организованного общества и в этом смысле не может не быть таковой и для гражданского общества. В политико-управленческом смысле эта категория не может не выступать неким символом власти, определять и выражать сущность политической самоорганизации общества. В поле же юриспруденции (как категория юридическая), она превращается в совершенную абстракцию, фикцию. В современном гражданском обществе собственность как экономическая категория лишена социальности именно в силу ее фиктивности. Фиктивность собственности придает гражданскому обществу фиктивный характер, именно поэтому можно утверждать, что игнорирование этого факта есть мифологизация гражданского общества.

Обозначив для себя непреложным тот факт, что собственность является структурообразующей основой гражданского общества, подвергнем некоторому анализу саму эту структуру, которая представляет собой совокупность общественных отношений между различными субъектами гражданского общества. Проявляются эти отношения, разумеется, через взаимодействие различных интересов этих субъектов, по сути своей и форме проявляющих свой частный характер и только в снятом виде приобретающих некий общественный характер. По мнению многих исследователей, и в частности В.П.Малахова, «...частный интерес как характеристика гражданского общества обладает следующими свойствами: он, в отличие от публичного интереса, не имеет правовой природы; он самостоятелен в общественных отношениях; он первичен по отношению к публичному интересу и равнозначен с ним; он непрозрачен для публичной власти и права; реализация частных интересов основана на конфликте; его действительность обусловлена действительностью отношений собственности; он обеспечивается средствами негосударственного права»[1]. Государственное право выступает только гарантией частных интересов, но не регулятором их. Государственное вмешательство в сферу частных интересов (контроль над ними и ограничение их действия) превращает частные интересы в юридическую категорию и также делает их фиктивными. В этом случае существенной разницы между частным и личным интересом нет, их влияние на политическую организацию общества становится ничтожным. Исходя из всего этого можно с достаточными для того основаниями утверждать, что частный интерес, как параметр, характеристика гражданского общества, также серьезно мифологизирован.

Весьма серьезное место в концепции гражданского общества занимает категория «личность», выступая неким идейно-ценностным основанием гражданского общества. В правовом смысле ключевой характеристикой личности, имманентно ей присущей, выступает ее самостоятельность, как выражение ее действительной ценности (конечно, проявляющаяся в том, или ином объеме). Самостоятельность это возможна только при условии первичности ценности личности. Если это не так, то, значит, вне участия государства она быть обеспеченной не может, и тогда гражданского общества в полном смысле этого слова нет. Во многом именно с данным фактом связаны трудности складывания гражданского общества в нашей стране. Отсюда возможным и обоснованным может быть вывод о том, что если

личность не является идейно-ценностной доминантой общества и если гражданин превращается в юридическую величину, то в этом параметре гражданское общество мифологизируется.

Серьезным стимулом к мифологизации гражданского общества является сложившееся в юридической науке понимание государства как продукта гражданского общества.

Основу организации и функционирования гражданского общества составляет самоуправление. Но поскольку самоуправление не снимает проблему частных интересов и не продуцирует публичность, постольку на одном самоуправлении гражданское общество обеспечить свое существование не может. Публичность гражданского общества обеспечивает суд, и именно государство с его правосудностью порождается гражданским обществом, именно с ним гражданское общество связано органично. На первый взгляд никакого противоречия и «мифотворческого потенциала» нет. Однако каждое конкретное государство, раз сформировавшись, существует по своим собственным законам, один из которых - неизбежное отчуждение от гражданского общества. Данный закономерный процесс формирует водораздел в гражданском обществе: с одной стороны, очевидно выраженное стремление к использованию возможностей и преимуществ государственного способа «гармонизации» общественных отношений, стремление отдельных институтов гражданского общества к некоторому подобию институтов государства; с другой стороны, наблюдается стремление других институтов гражданского общества (в основном наиболее отдаленных от государства образований) к совершенному неприятию всего государственного. Результатом таких процессов является «размывание» структурности гражданского общества: некоторые институты его политизируются, сливаясь с государством, другие наоборот обособляются и радикализируются в противостоянии государству.

Само же гражданское общество все больше становится особой формой огосударствления общественной жизни (менее жесткой, чем в государстве, и более поверхностной) и своеобразным средством манипулирования массовым сознанием. Сей, может быть и небесспорный, факт также является аргументом в пользу высказанного тезиса о мифологизации идеи гражданского общества в современных условиях.

Существенным параметром мифологичности идеи гражданского общества выступает и сознательное или не совсем искажение механизмов его складывания. Здесь важно учесть, по крайней мере, три момента. Во-первых, необходимо отметить настойчивую культивацию теории, согласно которой гражданское общество вырастает (стимулируется, оформляется, направляется) государством, обретая, естественно, те «контуры» (рамки, пределы своей жизни), которые определяются государством. По крайней мере, становление гражданского общества происходит в условиях существования государства. На самом деле, при таких условиях формируется только юридическая конструкция фиктивного (мифологизированного) гражданского общества.

Во-вторых, следует отметить культивацию понимания формирования гражданского общества как формирования его структур (типа Общественной палаты, различных Советов при ...). В действительности структуры гражданского общества вторичны по отношению к гражданским процессам. Смысл же этих процессов – в обособлении членов общества, в выделении их на основе усилий и приверженности, а не принадлежности к тем или иным общественным структурам, а также в их самоорганизации в социально-экономические образования. Структуры гражданского общества в первую очередь связаны с этими процессами. Все остальное носит компенсирующий характер.

Анализ структурных компонентов гражданского общества приводит к неоднозначным и весьма спорным выводам. Гражданское общество является не элементом политической организации общества, а его условием. Элементы гражданского общества, втянутые в политическую организацию общества, становятся государствовидными, перекрываются государством. Как политически организованное, гражданское общество, так или иначе,

переходит в оппозицию к государству или переходит в него.

Экономическая самостоятельность – единственное условие существования гражданского общества. Парализование экономической самоорганизации делает гражданское общество в целом фиктивным.

Наконец, как социально-организованное, гражданское общество является формой солидарности. Но солидаризация, во-первых, поверхностная (коммунальная) – иначе это не гражданское общество, во-вторых, она – противовес обособленности (эгоистичности, эгоцентричности), имманентной гражданскому обществу.

В-третьих, реальность гражданского общества имеет вполне определенную зависимость от численности народа. Как и демократия, гражданское общество – способ организации общественной жизни людей до определенных пределов. Ни демократия, ни гражданское общество не характерны для массового общества, а в современных обществах их «масса» давно превысила «критическую». Как следствие, гражданское общество представляет собой все меньшую часть населения, что увеличивает тенденцию к традиционализму и анархичности негосударственной и внегражданской жизни. Омассовление гражданского общества ведет к его вырождению.

Сегодня гражданское общество – способ слабой (минимальной) структуризации населения на основе коммунальности отношений, оно – сложная мозаика коммунального типа. Коммунальным гражданское общество становится тогда, когда гражданские структуры (образования), даже политически акцентированные, на самом деле сколько-нибудь значимого политического влияния не имеют. Массовые выступления, не подкрепленные такими структурами, не являются гражданскими процессами в полном смысле этого слова (выступления футбольных болельщиков, защитников Химкинского леса и т.п.). Только профессиональные объединения оппозиционного плана еще сохраняются, хотя особой роли также не играют. Стихийные выступления, территориально локализованные, – основные формы, напоминающие о гражданском обществе.

За счет всего этого происходит отождествление гражданского общества с обществом в целом.

В нашей стране отношения никогда не были поверхностными, поэтому коммунальность существенно не связана с гражданственностью; гражданственность – не коммунально-рациональная, а нравственная позиция. Но нравственная позиция делает человека оппозиционным не только государству, но и гражданскому обществу. В силу сказанного, гражданское общество, в его коммунальном варианте, для нас не менее чуждо, чем государство.

Мифологизация идеи гражданского общества выражается также и в преувеличении позитивной роли гражданского общества в целом и его отдельных структурных элементов (например, политических партий, общественных движений, образований корпоративного типа и пр.). В действительности гражданское общество представляет собой противоречивое состояние общественной жизни в широком диапазоне ее форм. Оно – не исключительно созидательная сила, а сложное равновесие конфликтности интересов, сложная результирующая позитивных и негативных последствий жизни гражданского общества.

Гражданское общество нельзя рассматривать как постоянно действующую единую структуру. Оно, во-первых, представляет собой мобилизационное состояние социума в экстремальных (политических или экономических) ситуациях, в которых обнаруживается слабость или недостаточность государства, состояние, связанное с решением вполне определенных, конечных и, стало быть, временных задач. Во-вторых, оно представляет собой «плавающую» совокупность социальных и экономических образований, общий ее «рисунок» постоянно меняется, трудно уловим и слабо контролируем.

Как равенство и свобода, гражданское общество хорошо, пока его нет, когда оно – предмет стремлений и ожиданий. Но за действительность желаемого оно заставляет платить высокую цену, любое приобретение компенсирует лишением.

Мифологизация идеи гражданского общества проявляется и в обосновании правовой природы (правового характера) гражданского общества, абсолютизации его правовых начал.

В силу противоречивости гражданского общества, противоречиво и его правовое состояние. С одной стороны, право в гражданском обществе призвано обеспечивать защищенность и гарантированность устоявшихся правоотношений, что, однако, возможно только неправовыми (силовыми, политическими, идеологическими и т.п.) средствами. С другой стороны, право в гражданском обществе позитивно направлено на привилегированность (исключительность), рисковость отношений и деятельности, что также одним правом обеспечить невозможно.

Невозможно не согласиться с мнением В.П.Малахова о том, что «право кристаллизуется на стыке государства и гражданского общества и распространяется в обе стороны (на государство и на общество). Правовая основа гражданского общества – субъективное право (право, понятое как субъективное) как совокупность мер возможного. Неопределенность объема разрешенного (как меры возможного) ограничивается (определяется) не правом и не политикой, а гражданским самосознанием как способом самоограничения» [2].

Объективное право для гражданского общества вторично, оно гарантирующее, а не конституирующее; объективное право первично для государства. При такой конфигурации гражданское общество реально, как и реален правовой характер государства. Сегодня, однако, конфигурация права, связующего гражданское общество и государство, противоположная, а именно, для гражданского общества первичным стало право объективное, тогда как для государства первичным стало право субъективное. При такой конфигурации гражданское общество (в правовом аспекте) оказывается фиктивным, а государство - произвольным.

Право гражданского общества разворачивается на основе матрицы группового права, которое предполагает обязательства через послушание как форму добровольности, а не вынужденности. Последнее разрушает гражданское общество.

Степень значимости и самостоятельности муниципального права есть степень правовой (юридической) самостоятельности (и действительности) гражданского общества.

Мифологизация гражданского общества, кроме того, связана с пониманием его как однородного по сущности для любого общества. Вследствие этого теория гражданского общества оказывается абстрактной, а действительные гражданские общества в разных странах, в случае, если они приводятся к общему знаменателю (к общей сущности) и сопоставляются друг с другом на эталонной основе, не могут быть адекватно поняты. При этом крайностями являются идеализация или критицизм.

ЛИТЕРАТУРА

1. Малахов В.П. Правовые свойства гражданского общества //История государства и права.-2010.-№4.-С.4.
2. Малахов В.П. Правовые свойства гражданского общества //История государства и права.-2010.-№4.-С.8.
3. Коркунов Н.М. Лекции по общей теории права. Книга 3. Общественные условия развития права. (По изданию 1914 года). - Редактирование и комментарии. (с) www.allpravo.ru - 2003.
4. Lukes S. Power: A Radical View. Basingstoke and London: Macmillan, 1974.
5. Вебер М. Избранные произведения / Пер с нем. М., 1990.
6. Минаков П.А. Природа и свойства публичной власти /Вестник ВЭГУ № 2(52). -2011.

УДК 1

ЛИНГВОКУЛЬТУРОЛОГИЧЕСКИЙ ВЗГЛЯД НА ВЗАИМОСВЯЗЬ СУБКУЛЬТУРЫ И ЯЗЫКА

Петрова Ю.А., Лешневская К.В.

LINGVOCULTUROLOGICAL VIEW ON THE CORRELATION OF LANGUAGE AND SUBCULTURE

Petrova Y.A., Leshnevskaya K.V.

Язык – факт культуры. Язык является основным инструментом, посредством, которого мы усваиваем культуру и субкультуру данного общества или сообщества. Увидеть языковую принадлежность к той или иной субкультуре можно через речевые шаблоны, стереотипы речевого поведения, своеобразным речевым лексическим запасом слов. Субязык формирует чувства группового единства и групповой идентичности.

Language – is a fact of the culture. Language is the main instrument through which we learn the culture and sub-culture of a given society or community. See the language belonging to a particular subculture is possible through speech patterns, patterns of verbal behavior, and verbal communication. Subcultural language creates a sense of group unity and group identity.

Ключевые слова: Лингвокультурологический взгляд, взаимодействия языка и культуры, субкультура, субязык, групповое единство.

Keywords: Lingvo culturological view, the interaction of language and culture, subculture, sublanguage, group unity.

«Лингвистический поворот» в гуманитарном знании начала XX в. привел к становлению и развитию герменевтики, аналитической философии, структурализма и других гуманитарных направлений: «наша историко-метафизическая эпоха должна определить целостность своего проблемного горизонта именно через язык» (Ж. Деррида) [5, С. 119]. Язык стал рассматриваться как «промежуточный мир» между мышлением и действительностью, индивидуальным сознанием и культурой, мир, в котором неструктурированный поток впечатлений и несвязанных сообщений приобретает концептуальную форму [14, С. 52]. Доминирующим является не простое изучение взаимодействия знаковых, этнокультурных и этнопсихологических факторов на предметно-понятийную сферу культуры и преподавании языка, а целостное теоретико-описательное исследование объектов как функционирующей системы культурных ценностей, отражаемых в языке.

По замечанию Г.О. Винокура «язык есть условие и продукт человеческой культуры, и поэтому всякое изучение языка неизбежно имеет своим предметом самое культуру» [1, С. 210].

Носителем культуры того или иного общества является человек. Через индивидуальную картину мира и коммуникативный процесс можно сказать, какие правила, нормы выражающие специфику той культуры, в которой они функционируют и ценности, которые диктует нам современное общество. Всем людям, независимо от их культурной среды, присущи определенные потребности. Каждая культура имеет свою наиболее одобряемую систему наиболее желательных способов удовлетворения этих потребностей. И каждое общество предлагает новому поколению выбрать свою картину, состоящую из целей и задач, а так же из среды общения, которая определяет бытие человека и программирует его дальнейшее поведение в обществе.

Тем не менее, существуют различные подходы к интерпретации взаимоотношений языка и культуры. Один из подходов (С.А. Артановский, Г.А. Брутян, Э.С. Маркарян) развивает теорию отражения по отношению к языку, считая, что основная его функция – отражать реальность, в том числе и культурную (как ее часть), причем культурная деятельность первична по отношению к языку, который становится лишь внешней

оболочкой мысли, не оказывая на нее никакого влияния. В рамках другого подхода развиваются идеи В. Гумбольдта, А. А. Потебни, Э. Сепира, Б. Уорфа и др. о том, что язык является конституирующим элементом культурного опыта и определяет категории восприятия и интерпретации мира. Причем «многообразие культур проистекает из многообразия языков», т.к. любой народ воспринимает окружающую действительность сквозь призму собственного языка [14, С. 53]. В. Гумбольдт так же отказался от идеи понимать язык как «простой продукт деятельности» и наделил его качеством самой деятельности: «язык следует рассматривать не как мертвый продукт (Erzeugtes), но как создающий процесс (Erzeugung)», т.е. язык – это творческая сила, через которую проявляется «глубинный дух народа» [3, С. 69]. В теории лингвистической относительности Э. Сепира и Б. Уорфа конституирующая роль языка подчеркивалась особо: «мы расчленяем природу в направлении, подсказанном нашим родным языком... Мы расчленяем мир, организуем его в понятия и распределяем значения так, а не иначе в основном потому, что мы участники соглашения, предписывающего подобную систематизацию. Это соглашение имеет силу для определенного языкового коллектива и закреплено в системе моделей нашего языка» [16, С. 174]. Схожая концепция представлена в поздних работах Л. Витгенштейна, который ввел понятия «языковая игра» и соответствующая ей «форма жизни», представляющие собой переплетение лингвистической и нелингвистической активности человека, «языковая игра» – это «единое целое: язык и действия, с которыми он переплетен» [2, С. 83].

Однако эти два подхода не дают удовлетворительного объяснения системе тех сложных взаимодействий, в которых находятся культура и язык, т.к. первый из них слишком консервативен и подчеркивает «нейтральность» языка, а в рамках второго невозможно осмыслить процессы коммуникации и перевода культурных текстов [14, С. 54]. Возможность диалектического снятия противоречий обоих подходов предложена в рамках лингвокультурологической парадигмы, в которой культура определяется на основе синтеза основных культурологических подходов (деятельностного, нормативного, символического, информационного, диалогического) как «все свойственные данному народу способы жизни и деятельности в мире, а также отношения между людьми (обычаи, ритуалы, особенности общения и т. д.) и способы видения, понимания и преобразования мира» [8, С. 35], а язык – как продукт и орудие культуры, с помощью которого продуцируется, аккумулируется и транслируется культурное наследие. Таким образом, результатом диалектического взаимодействия языка и культуры становится «промежуточный элемент, обеспечивающий онтологическое единство языка и культуры,... – это *идеальное*, входящее в язык в виде значения языковых знаков и существующее в культуре в форме предметов культуры, т.е. в опредмеченной форме, в деятельностной форме, т.е. в форме деятельности, в образе результата деятельности» [15, С. 107]. Следовательно, ментальную и языковую сферы скрепляет значение, в котором содержание находит себе подходящую форму и из субъективного факта преобразуется в интерсубъективную реальность.

Язык позволил человеческим существам, единственным из всех животных, переступить границы биологической эволюции. Если биологическая эволюция осуществляется только посредством генов, то культурная происходит путем вербальной передачи информации. Субязык формирует чувства группового единства и групповой идентичности, порождая чувство сплоченности в коллективе, что помогает молодым людям координировать свои действия благодаря убеждению и осуждению друг друга. Кроме того, в субкультурах, говорящих на одном языке, почти автоматически возникают взаимопонимание и сочувствие. Увидеть языковую принадлежность к той или иной субкультуре можно через речевые шаблоны, стереотипы речевого поведения, своеобразным речевым лексическим запасом слов. Создавая текст, говорящий бессознательно связывает его создание с определенным ожиданием понимания, им руководит постоянный страх не быть понятым. Вот в этом и кроется причина использования своеобразного языка субкультур. Использование своей особой лексики, дает возможность адаптации в новом кругу знакомых, своеобразное речевое

общение снижает риска не быть востребованным, снижается напряжения, создается атмосфера понимания друг друга.

Любая культура включает в себя субкультуры, которые могут, отличаться по возрасту, расе, этнической и классовой принадлежности, полу, месту жительства. Носители субкультур демонстрируют свое единство, уникальность и неповторимость посредством использования отличного от всех стилей одежды, и другой внешней атрибутики, музыкальными предпочтениями, социальной позицией, образом жизни, способом времяпрепровождения, альтернативным творчеством, а также посредством использования определенных коммуникативных средств, таких как сленг, жаргон, арго и просторечная лексика. Таким образом, создается свой определенный мир, где человек может найти себя, и свое место в жизни через самореализацию своего «я», завести новые знакомства, встретить много новых и интересных людей, которые придутся ему по духу и станут единомышленниками на протяжении длительного периода в их жизни.

Именно в субкультурах создается свой язык, который является своеобразным кодом общения, с помощью которого они контролируют созданное и закрепляют его в собственной системе коммуникативных средств. На творческие способности языка и его способность воздействовать на формирование культуры указывали еще И.Г. Гердер и В. фон Гумбольдт, который считал, что язык активно участвует в восприятии и понимании действительности, что за различными языковыми формами стоят разные способы мышления и восприятия мира, и, следовательно, язык воплощает в себе своеобразие культуры: язык есть «зеркало культуры, отображающее лики прошедших культур, интуиции и категории миропредставлений» [13, С.30]. Это происходит от того, что создание определенного слова или формы требует проявления инициативы, которая в силу ряда психологических причин не может быть проявлена всеми членами данного общества. Однако инициатива отдельного индивида, если ее рассматривать с чисто гносеологической точки зрения, не чужда остальным членам общества. Общность психофизиологической организации всех людей в целом, наличие общественного сознания, общности ассоциаций и т. п. создает так называемый общественный потенциал, т.е. возможность проявления той же инициативы, идущей в сходном направлении. В этом заключается ответ на вопрос, почему созданное отдельным индивидам может быть принято и утверждено обществом. Каждая языковая единица в процессе речевого общения «обрастает» определенной совокупностью ассоциативных связей с другими единицами, т.е. образует вокруг себя некоторую семантическую сферу, связи которой и организуют реальное речевое общение представителей определенного этноса – носителей данного языка.

Живой современный язык находится в постоянном движении и развитии. Каждый человек, говорящий или пишущий на родном языке, повторяет уже готовые структуры, подражая миллионам носителей этого языка (если это развитый язык большого народа), черпая из сокровищницы своего языка, опробованные в неисчислимом количестве речевых актов, признанные и регулярно употребляемые словосочетания, и одновременно творит язык. Язык – факт культуры, во-первых, потому что он является ее составной частью, которую мы наследуем от наших предков, а во-вторых, язык является основным инструментом, посредством которого мы усваиваем культуру и субкультуру данного общества или сообщества. Так, язык (устный или письменный) является средством общения людей. Литературный язык выступает в качестве важнейшего средства овладения национальной культурой. Специфические языки (сленг, жаргон, арго) нужны для того, чтобы человек чувствовать себя комфортно в той или иной социальной группе.

Такой интересный подход к селекции слов можно так же проследить среди языка молодежи, который находится в непрерывном движении и развитии. И какое количество молодых людей бы в себя не включала данная социальная группа, общающаяся на «своем» языке, он всегда вырабатывает некоторые материальные и духовные ценности, которые, по определению понятия отражают суть его культуры и субкультуры.

Коммуникация возможна только лишь при наличии значений, которые принимаются, используются ее участниками и понятны им. Здесь в философско-социологическом плане можно выделить важную функцию языка – функцию идентификации людей в рамках той или иной социальной группы. С одной стороны общий язык способствует сплочению членов социальной группы, а с другой отсекает тех, кто не говорит на языке, принадлежащий только «своим».

Разделение людьми в субкультурах на «свой» - «чужой», означает, что говорящий всегда координирует свой личный языковой и когнитивный опыт с опытом другого. На коммуникативном уровне эта координация проявляется в использовании стилистически маркированных единиц, ориентированных на чужое слово, на столкновение в тексте двух сфер языка. Фактором, обуславливающим этот критерий на концептуальном уровне, является мировоззренческая установка языковой личности в социально неоднородном обществе. Оценивая одни и те же факты, носители языка реализуют разные мировоззренческие установки с помощью характеризованных речевых действий в рамках базовой системы координат «свой» - «чужой».

ЛИТЕРАТУРА

1. Винокур Г.О. Избранные работы по русскому языку. – М.: Учпедгиз, 1959. – 492 с.
2. Витгенштейн Л. Философские работы. Часть I. – М., 1994. – 612 с.
3. Гумбольдт В. Избранные труды по языкознанию. – М.: Прогресс, 1984. – 400 с.
4. Гун Г.Е. Молодежные субкультуры в контексте городской художественной культуры // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. №3.
5. Деррида Ж. О грамматологии. – М.: Ad Marginem, 2000. – 512 с.
6. Кузнецова Л.Э. Влияние структурной организации отношений на формирование адаптационного потенциала личности // Гуманитарные и социальные науки. 2014. № 2. http://hses-online.ru/2014_02.html
7. Магранов А.С. Молодежные субкультуры: социокультурный протестный потенциал // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2012. № 3.
8. Маслова В. А. Лингвокультурология: Учеб. пособие для вузов. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 208 с.
9. Павлова Е.Л. Феномен личностной идентичности в современном мире: грани проблемы // Гуманитарные и социально-экономические науки. 2014. № 5.
10. Петрова Ю.А. К проблеме сущности и типологии субкультур // Гуманитарные и социальные науки. Электронный журнал. – Ростов н/Д, 2010. № 1. http://hses-online.ru/2010/01/09_00_13/05.pdf
11. Петрова Ю.А. Молодежный жаргон: информационно-семиотический подход // Гуманитарные и социальные науки. Электронный журнал. – Ростов н/Д, 2012. – № 3. http://hses-online.ru/2012/03/09_00_13/12.pdf
12. Петрова Ю.А. Молодежный сленг как языковая составляющая субкультуры // Гуманитарные и социально-экономические науки. – Ростов н/Д, 2010. – № 3.
13. Постовалова В.И. Лингвокультурология в свете антропологической парадигмы (К проблеме оснований и границ современной фразеологии) // Фразеология в контексте культуры. – М.: Языки русской культуры, 1999. – с.25-33.
14. Режабек Е.Я., Филатова А.А. Когнитивная культурология. – СПб.: Алетейя, 2010. – 312 с.
15. Тарасов Е.Ф. Язык и культура: Методологические проблемы // Язык–Культура–Этнос. – М.: Наука, 1994. – с.105-112.
16. Уорф Б.Л. Наука и языкознание // Новое в лингвистике. – М.: Иностранная литература, 1960. – Вып. 1. – с.169-182.

УДК 1

ЭТИКА СПРАВЕДЛИВОСТИ В СОВРЕМЕННОМ ЗАПАДНОМ ОБЩЕСТВЕ: ИДЕОЛОГИЯ И СОЦИАЛЬНАЯ РЕАЛЬНОСТЬ

Шамилева Р.К.

THE ARTICLE: THE CONCEPT OF SOCIAL JUSTICE IN THE SYSTEM OF VALUES

Shamileva R.K.

Статья посвящена анализу моделей справедливости в западной идеологии либерализма и консерватизма. Наряду с критической оценкой либеральных и консервативных подходов к проблеме, в статье отмечены и позитивные стороны проектов социальных механизмов прав и свобод человека, вне которых не мыслим процесс реализации социальной справедливости.

This article analyzes the models of justice in the Western ideology of liberalism and conservatism. Along with a critical assessment of the liberal and conservative approaches to the problem, the article noted the positive aspects of projects and social mechanisms of human rights and freedoms, without which no thought process of realization of social justice.

Ключевые слова: социальная справедливость; западное общество; идеология; либерализм; консерватизм; нравственные ценности.

Keywords: social justice western society; ideology; liberalism; conservatism; moral values.

Понятие справедливости является одним из центральных понятий этики — сферы познания моральных и нравственных категорий. Этика обычно рассматривается как часть философии и охватывает такие области человеческого духа как любовь, счастье, нравственные императивы. Однако, справедливость — это категория не только морального сознания, но и экономического, социального и политического.

Вместе с тем необходимо понимать, что рассматривая какие-либо социальные, экономические или политические явления и процессы как «справедливые» или «несправедливые», человек всегда прибегает к субъективной, нравственной оценке, корни которой находятся, частично, в глубоко бессознательной сфере. Но при этом интерпретация людьми справедливости как нравственной категории имеет огромное значение для всех общественных процессов, понятие о справедливости определяет основные политические идеи и идеалы, а, следовательно — развитие политических процессов, формирование институтов и общественных систем.

В результате такого механизма может формироваться идеология — явление, которое разные ученые интерпретируют весьма различно. Сам термин идеология возник в конце XVIII века, его создатели — французские эволюционисты П. Кабанис и другие придумали его для своей науки о биологических основах мышления. Однако их теория не получила дальнейшего развития и вскоре была забыта, а слово идеология стало употребляться. Впервые его использовал Наполеон Бонапарт для оценки бесплодных и демагогических политических спекуляций. В последующем идеологиями в западной науке стали называть ложные социальные теории, которые выражают частные интересы какой-либо крупной социальной группы [4, С.157]. В. Ленин широко использовал термин идеология, введя понятие «научная идеология», имея в виду, что исторические интересы пролетариата являются «объективными».

В современной науке понятие идеология используется для обозначения широкого и относительно устойчивого комплекса идей, понятий, верований, мифов и представлений, характерных для более или менее широкой социальной группы — политической партии, религиозной организации, социального слоя. Таким образом, идеология всегда опирается на комплекс сакральных символов, отношение к которым позволяет отличать «свои» социальные группы от «чужих».

В современной зарубежной литературе, начиная с середины 80-х г.г. XX

века бытует точка зрения, что наше время является концом идеологии как формы социального самосознания. Главный аргумент, приводимый сторонниками подобного мнения, состоит в том, что закончилась эпоха идеологического противостояния капитализма и социализма, Ф.Фукуяма даже сформулировал тезис о наступлении «конца идеологии», выполняя тем самым социальный заказ определенных общественно-политических кругов Запада [5].

Однако, реалии XXI века, что здесь следует говорить не о буквальном «конце идеологии», а о формировании единой имплицитной идеологии зрелого капиталистического общества. Как отмечал А. А. Зиновьев «западное общество является неидеологическим. Западной идеологии не существует. Но данное высказывание - это одна из идей идеологии Запада. Она существует, является мощнее, чем советская, по ее характеристикам – число занятых людей, средства распространения и внушения ее в головы людей, по степени пропитанности данной теорией всей сферы общества. Идеология на самом деле спрятана, растворена, рассеяна во всем том, что существует для менталитета людей, например, в литературных произведениях, фильмах, специальных книгах, научно-популярных и научно-фантастических сочинениях и т.д. Идеология сливается с неидеологическими феноменами, что неидеологические теории просто немыслимы без нее. Это выражает ее неуязвимость для критики» [3].

Природа справедливости такова, что она является всегда недостижимым состоянием. Дискурс справедливости может возникнуть только в том случае, если ситуация, в которой он возникает, является несправедливой и вызывает неудовлетворение, возникающее, как правило, при распределении результатов совместной деятельности. Любая идеология, таким образом, в той или иной форме эксплуатирует неудовлетворение людей, облекая его в форму дихотомии «справедливое» - «несправедливое».

Человек изначально нуждается в справедливости как критерии оценки совместной деятельности с другими людьми и в любом коллективном бессознательном есть тот или иной архетип справедливости, растворенный в социальных и политических мифах. Задача идеологии состоит не столько в создании новых парадигм справедливости, сколько в оформлении имеющихся мифов и установок в более или менее рационализированные и пригодные для политико-идеологического дискурса конструкции (модели).

Идеология либерализма опирается на представления о справедливости свободных от групповых, националистических и иных предрассудков. В ее основе лежат идеи космополитизма, терпимости, гуманизма, прогресса, демократизма и индивидуализма.

Либералистическая идеология утверждает социальную справедливость через приоритет индивидуальной свободы в обществе. Причем свобода понимается либерализмом как независимость самого индивида, которая ограничивается только самой свободой таких же автономных индивидов и самоконтролем.

Концепция экономики в либерализме зависит от исходного формального равенства существующих возможностей. Сам же либерализм выступает за экономическое равенство. Все индивиды как собственники и граждане наделяются равными формальными правами в политико-правовой области. При этом достаточно отчетливо прокламируется фактическое экономическое неравенство как законный результат усилий индивида. Либерализм выступает, таким образом, за «равенство возможностей», а не за «равенство результатов».

Философское основание либерализма составляет концепция «естественных прав» человека, которыми любой индивид обладает от рождения и которые должны быть непременно реализованы обществом. В американской Декларации независимости, составленной Т. Джефферсоном, сказано: «Все люди по природе одинаково свободны и независимы и обладают известными неотъемлемыми правами, которых они не могут, после узаконения обществом, - путем какого бы то ни было соглашения лишать свое потомство: а именно правом пользоваться жизнью и свободой, средствами приобретения и владения имуществом и правом добиваться и обретать счастье и безопасность» [2, С. 7].

Происшедшие глобальные изменения привели к формированию идеологии неоллиберализма, отличающейся от классического варианта либеральной концепции признанием, необходимости большей степени государственных гарантий индивиду в мире нарастающего социального неравенства и рыночной стихии, а также реальной, а не декларативной, защиты прав человека независимо от его материальной обеспеченности. Сложилась концепция «государства всеобщего благоденствия», где свобода экономической деятельности дополнялась гарантией исходящей от государства социальной помощи всем, кто не в состоянии сам обеспечить себе достаточно высокого прожиточного уровня. И это явилось одним из выигранных приоритетов идеологии либерализма.

Но сегодня существует много людей, которые, не умаляя значимости заслуг истории либерализма, тем не менее, говорят о том, что либерализм исчерпал возможности и пережил глубокий упадок. Либералов можно обвинить в неэффективности проводимой политики, в худшем же случае видит в них источник разрушительных действий, которые ведут к социальной и культурной дезинтеграции и неразрешимым проблемам. Их можно обвинить в слабости и неспособности к порядку и объединению граждан для коллективных действий, при безразличии к моральным последствиям проводимой политики, к нравственному воспитанию граждан.

Экономический рост, на который уповали либералы как на средство разрешения указанных проблем (ибо растущая экономика предоставляет больше возможностей людям), не только не оправдал надежд, но и составил второй источник современного кризисного состояния либеральной политики. Как оказалось, экономический рост может стать сильным дестабилизирующим фактором и источником новой несправедливости в обществе.

Неоднозначное положение современного либерализма усугубляет и тот факт, что политическая арена во многих западных странах была отмечена в последние десятилетия образованием новых коалиций, которые не относятся к лагерю либералов, консерваторов или социалистов. Идеологические границы, существующие между партиями стали размытыми, ибо в их программы были включены довольно разнородные элементы. В этих условиях идеология либерализма стала выглядеть аморфным образованием, не имеющим четких принципов.

Таким образом, либерализм находится в центре внимания западной политической мысли. Необходимость разработки нового варианта справедливости либерализмом неизбежно поставила вопрос о его философских и теоретических основаниях, об объединяющем принципе, обеспечивающем преемственность в развитии либеральных идей, о судьбе либерализма в современном мире.

Идеология консерватизма обычно рассматривается как антипод либерализму. Если либерализм ассоциируется с идеей безграничной свободы и справедливости, то суть консерватизма сводится к апологии ограничений в рамках следования традиции и авторитету. Основные идеи консерватизма заключаются в том, что политика, экономика и вся социальная жизнь в целом должны опираться на выработанные веками обычаи и традиции, привычный уклад и устоявшиеся институты; что любые социальные изменения в принципе суть зло и не заслуживают доверия; что сложившийся вариант общественного устройства необходимо, во что бы то ни стало сохранять и оберегать от любых инноваций, и это все у консерваторов ассоциируется с реальным проявлением справедливости.

В структуре консерватизма выделяют два идейных пласта. Один ориентирует на то, чтобы поддержать устойчивость социальной структуры в ее неизменяемой форме; другой — на устранение противодействующих политических сил и тенденций и восстановление прежних. В этом контексте консерватизм выступает и как политическая идеология оправдания существующих порядков, и как ностальгическое стремление к утраченному.

Сам консерватизм не только предусматривает справедливость равноправия. Он утверждает принцип, связанный со строгой иерархией, при этом провозглашая фактическое материальное неравенство. С точки зрения последнего, консервативная точка зрения связана

правом и традицией, непременно проникнута особым религиозным и моральным духом. Консерватизм - откровенно антигалитарная идеология.

Идеал консерватизма в области хозяйственной организации — это корпоративное устройство. Место, которое занимает индивид или группа, может определяться принадлежностью к замкнутым организациям иерархического типа.

Права индивида, как частного собственника, не отвергаются консерватизмом, используется принцип, связанный с единонаследием как способом воспроизводства такой собственности, а также обладает поддержкой наследственных привилегий и принципов, которые назначаются сверху опеки собственником или государством. Консерватизм исходит из признания национального характера экономики, глубокой специфики национальных условий, сложившихся в данном государстве нравов и обычаев, правовых, политических и религиозных устоев.

Джон Гэлбрейт - американский социолог, стоявший у истоков постиндустриальной концепции, в своей популярной книге «Справедливое общество. Гуманистический взгляд», рассуждает о том, каковы судьбы государственного регулирования экономики, а также методов борьбы с инфляцией, о том, что допустимо в социальном и имущественном неравенстве, что касается огромного спектра социальных или политических проблем, а также того, что особо выделяется в роли личности в современном мире, а также расслоение общества по образовательному принципу, взаимоотношения развитых постиндустриальных стран государствами третьего мира, экономическая опасность [1, С. 17]. На наш взгляд, представляет ценность изложение социального кредо, одного из авторов, принадлежавшего поколению Гэлбрейт утверждает, что к экономике подходят с позиций идеологии уже много лет.

По мнению Гэлбрейта, справедливое общество не может стремиться к равенству, касающегося вопросов распределения доходов. Равенство не может соответствовать ни человеческой натуре, ни самому характеру и системе экономической мотивации. Источником энергии и инициативы, которые относятся к движущей силе нынешней экономики, отчасти является не только стремление обладать деньгами, а также желание обойти других в процессе их получения зарплаты. Такое желание – критерий, относящийся к наивысшим социальным достижениям и важнейшим источникам общественного престижа [1, С. 14].

Таким образом, исследователи общества в XX веке показали, что понятие справедливости оказывается вписанным в различные идеологические конструкции, являясь фактически основным маркером социальной идентификации. Такая социальная идентификация по-прежнему строится на основе принципов «Свой — Чужой», а идеология представляет собой набор сакральных символов, который конструируется через мифологизацию определенных категорий. Такими категориями могут быть «класс», «партия», «пролетариат» или «демократия», «рынок».

В то же время западная идеология в лице либерализма, неолиберализма, консерватизма и других идейно-политических направлений содействовала инструментализации и, затем, институционализации социальных механизмов, обеспечивающих определенные права и свободы человека, тем самым реализуя механизмы социальной справедливости в том виде, в котором они были интерпретированы широкими общественными слоями.

ЛИТЕРАТУРА

1. Гэлбрейт Дж. Справедливое общество. Гуманистический взгляд. Новая индустриальная волна на Западе. М.: Academia. 1999.
2. Джефферсон Т. Декларация независимости США. – М.: Приор-издат., 2005.
3. Зиновьев А. А. Посткоммунистическая Россия. М.: Республика, 1996. С. 311-312.
4. Панченко Б.Б. Понимание справедливости в идеологии коммунитаризма // Власть. 2013. №2.

5. Фукуяма Ф. Конец истории и последний человек. М.: АСТ, 2007. – 588 с.

ЭКОНОМИКА

УДК 330

ЭКОЛОГО-ЭКОНОМИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ СТАБИЛЬНОГО ВОСПРОИЗВОДСТВА ПРОМЫСЛОВЫХ РЫБ В АЗОВО-ДОНСКОМ ВОДНОМ БАССЕЙНЕ

Коржов М.С., Савон Д.Ю.

EKOLOGO-EKONOMICHESKOE ENSURING STABLE REPRODUCTION OF FOOD FISHES IN AZOVO-DONSKOM THE WATER POOL

Korzhov M.S., Savon D.Y.

В статье раскрыты актуальные вопросы, связанные с воспроизводством ценных промысловых видов рыб в водных объектах Ростовской области. Автором подробно проведен анализ экологических условий, возникших вследствие разнообразного антропогенного воздействия на водную среду, и их влияние на естественное воспроизводство промысловых рыб в бассейне реки Дон. Важнейшим условием высокоэффективного управления рыбными хозяйствами, должно являться рациональное использование запасов товарно-промысловых видов рыб и обеспечение их стабильного воспроизводства. Предложены рекомендации по повышению эффективности искусственного воспроизводства ценных и промысловых видов рыб и проведению биологической мелиорации в бассейне реки Дон.

In article the topical issues connected with reproduction of valuable trade species of fish in water objects of the Rostov region are opened. The author carried in detail out the analysis of the ecological conditions which have arisen owing to various anthropogenous impact on the water environment, and their influence on natural reproduction of food fishes in a river basin Don. Fisheries, rational use of stocks of commodity and trade species of fish and ensuring their stable reproduction has to be the most important condition of highly effective management. Recommendations about increase of efficiency of artificial reproduction of valuable and trade species of fish and to carrying out biological melioration in a river basin Don are offered.

Ключевые слова: воспроизводство, промысловые виды рыб, антропогенное воздействие, водная среда.

Keywords: reproduction, trade species of fish, anthropogenous influence, water environment.

Эффективное инновационное использование сырьевой базы внутренних водных объектов – это первоочередная задача развития и совершенствования рыбного хозяйства Российской Федерации в свете принятия Государственной Думой РФ Федерального закона №148-ФЗ «Об аквакультуре и рыбоводстве» от 02.07.2013г. [1].

Разработанный проект инновационного направления в области рыбопроизводства, содержащий элементы ноу-хау и high-tech вошел в перечень ста лучших изобретений и полезных моделей Федерального института промышленной собственности Российской Федерации за 2010 год [3].

Целью в рамках данного научного исследования является решение задач по анализу результатов промышленного воспроизводства различных видов рыб в Азово-Донском районе и оценке результативности применяемых технологий в современных условиях.

Рыба традиционно является очень важным источником питания человека, что на протяжении многих столетий стимулировало его к совершенствованию орудий лова и способов ее вылова. По состоянию на 1 мая 2013 года объем добычи судака и берша превысил 100% за первые четыре месяца в Азовском море выловлено 99 тонн судака вместо положенных 41,4 тонны, а в Цимлянском поймано 11 тонн берша, что на шесть тонн больше установленных нормативов [4].

Поэтому, как никогда возросла роль внутренних водоемов в увеличении вылова рыбы

в нашей стране. В связи с этим очень велико значение Азовского моря, являвшегося до недавнего времени самым продуктивным водоемом не только в нашей стране, но и во всем мире. Рыбопродуктивность Азовского моря была в 10 раз выше, чем Каспийского [5].

При естественном режиме реки величина запасов основных объектов промысла - проходных азовских осетровых (белуга, осетр, севрюга, стерлядь), карповых (рыбец, вырезуб, шемая) и полупроходных рыб (лещ, судак, тарань, сазан) определялась, прежде всего, условиями естественного размножения. Искусственное зарыбление Азовского моря пеленгасом, белым амуром, толстолобиком привели к негативным последствиям отсутствия мягкой водной растительности, на которую производили икрометание многие виды рыб в реке Дон. В реке появилось значительное количество мелкой сорной рыбы которые поедают отложенную оплодотворенную икру товарно-промысловых и ценных пород рыб. [6].

В современных условиях резко сократился нерестовый фонд поймы в результате интенсивного освоения. В связи с редкой затопляемостью займищ на пойме появились дополнительные непроизводительные площади, к которым относятся обвалованные участки, пашня, а также участки поймы, отсеченные многочисленными дамбами транспортных магистралей.

Пагубное влияние гидростроительства испытали не только проходные и полупроходные виды рыб. Нарушен механизм естественного размножения у рыб пресноводного комплекса, в первую очередь, со средним и длинным жизненным циклом. К ним относятся сазан, сом, жерех, стерлядь, густера [7].

Кроме того, значительное влияние на естественное воспроизводство рыб в Азово-Донском бассейне оказывают судоходство за счет механического воздействия и нефтяного загрязнения, а также пестицидов загрязнение природных вод.

Экологическая ситуация в Ростовской области связана с тем, что она относится к промышленно развитым регионам с крупными предприятиями авиационного, машиностроительного, химического, сельскохозяйственного и жилищно-коммунального комплекса.

Максимальное антропогенное воздействие в Ростовской области приходится на реку Дон и малые реки, расположенные на участке между реками Дон и Северский Донец, где сосредоточены основные промышленные центры. Уровень загрязнения по бассейну реки Дон колеблется от «умеренно загрязненной» до «очень грязной». Что по таблице УКИЗВ (удельный комбинированный индекс загрязненности воды) относится к 4а классу загрязненности. Основными загрязняющими показателями являются сульфаты, соединения железа, органические соединения, соединения магния, нефтяные углеводороды, соединения меди, что приводит к их накоплению в донных отложениях и к опасности вредных накоплений непосредственно в бетносоядной рыбе (каarp, сазан). Концентрации нефтепродуктов (НП) в воде Нижнего Дона варьировали в пределах <0,015–0,14 мг/л.

Таблица 1.

Динамика нефтяного загрязнения воды и донных отложений
Нижнего Дона в период 2010–2013 гг. [2]

| Год | Вода | | Донные отложения | |
|--------|----------------------------------|--|-----------------------------|------|
| | средняя концентрация НП, мг/л | | случаи превышения ПДК, % | |
| 2010 | 0,04 | | 27 | 0,70 |
| 2011* | 0,05 | | 25 | 1,15 |
| 2012** | 0,04 | | 17 | 0,56 |
| 2013 | 0,04 | | 22 | 0,94 |

Примечание: * – по данным летне-осенних наблюдений; ** – по данным осенних наблюдений.

Как видно из данных таблицы за исследуемый период произошло увеличение средней концентрации НП на 0,24 г/кг сухой массы, случаи превышения ПДК снизились на 5%. Концентрации нефтепродуктов в донных отложениях Нижнего Дона в 2013 г. изменялись от 0,02 до 5,23 г/кг сухой массы, составив в среднем 0,94 г/кг. В осенний период аномально высокая концентрация НП (5,23 г/кг) обнаружена в донных отложениях, отобранных ниже устья реки Темерник. В 2013 г. хрома и кадмия в воде Нижнего Дона в среднем не превышали показателей 2009–2012 гг.; железа, меди, цинка и свинца – превышали в 1,3–2 раза. Наиболее высокая концентрация ПХБ в весенний период обнаружена в донных отложениях в районе створа «0-км» (9,1 мкг/кг), в летний – ниже впадения р. Темерник (9,0 мкг/кг), в осенний – ниже впадения пр. Аксай (17,8 мкг/кг). Состав ПХБ был представлен конгенерами 99, 101, 110, 138, 153 и опасными диоксиноподобными конгенерами 105 и 118. Наиболее высокие концентрации опасных конгенов ПХБ – 105 (1,3 мкг/кг) и 118 (2,3 мкг/кг) зафиксированы в донных отложениях реки Дон, отобранных ниже впадения притока Аксай. В 2013 г. отношение загрязнения донных отложений реки металлами и мышьяком к их средним концентрациям, характерным для реки Дон с учетом гранулометрии донных осадков (СХК), варьировало от 0,38 до 1,1 СХК. Однако на отдельных участках Нижнего Дона отмечено существенное превышение среднестатистических концентраций тяжелых металлов и мышьяка. Причинами загрязнений являются: сброс в природные водные объекты не очищенных, недостаточно очищенных и обеззараженных сточных вод с коммунальных, промышленных, сельскохозяйственных объектов, а также сброс без очистки ливневых, талых, шахтных, дренажных вод с оросительных систем, длительные сроки навигации, не соблюдение специального режима хозяйственной и иной деятельности в границах водоохраных зон [8].

В Ростовской области по вопросам загрязнения реки Дон в июне 2013 года в Ростове-на-Дону прошло заседание Министерства транспорта РФ, посвященное строительству вблизи водного объекта. Разработка и реализация комплексного проекта реконструкции Азово-Донского водного бассейна, третий этап проекта «Багаевский гидроузел», которое ведется в соответствии с федеральной целевой программой «Развитие транспортной системы России с 2010 по 2020 годы (подпрограмма «Внутренний водный транспорт»). Низконапорная плотина, проектной длиной более 220 метров, будет строиться в районе острова Арпачинский (Белый), что значительно ухудшит свободное передвижение донских рыб от устья реки Дон, впадающее в Азовское море, до постоянного Кочетковского гидроузла. Фактически, участок реки Дон, протяженностью 114 км, в ближайшем будущем будет исключен из свободного водного перемещения для рыб: вверх – к истокам реки; вниз – к устью реки [9]. Проблему осуществления нерестовых миграций производителей рыб через створ Кочетковского гидроузла можно решить, на наш взгляд, построив рыбоходно-нерестовый канал по 5-километровому руслу реки Барсовки, в районе станицы Кочетовской (правый берег реки Дон), что способствовало бы естественному нерестовому миграционному потоку реофильных рыб – рыбца, шемаи, сельди, осетровых – по реке Дон. Весьма сложная ситуация с воспроизводством ценных промысловых рыб Азово-Донского района обстоит на р. Северский Донец, зарегулированной шестью низконапорными плотинами, ни одна из которых не оборудована рыбопропускными сооружениями. По ряду причин (экологические особенности), наиболее уязвимыми к антропогенному воздействию оказались проходные и полупроходные рыбы, в первую очередь, осетровые, а также редкие и исчезающие карповые (рыбец, шемая, вырезуб). Эти виды в конкретные сроки в больших количествах концентрируются в определенных участках рек, где становятся легко доступными для браконьерства. При зарегулировании нерестовых рек они обычно лишаются части своих нерестилищ [10].

Отличительной особенностью 2013 г. является то, что состояние большинства исследованных промысловых рыб (сельдь, лещ, карась, судак из реки Дон; бычок-кругляк, тарань, карась, пиленгас из Таганрогского залива) соответствовало требованиям

микробиологической безопасности по количеству мезофильных аэробных и факультативно-анаэробных микроорганизмов (КМАФАнМ), а также наличию бактерий группы кишечных палочек (БГКП).

В связи с неудовлетворительными условиями экологии и отсутствием рыбохозяйственных водопропусков из Цимлянского водохранилища, а также бурным развитием судоходства, искусственное воспроизводство рыбных запасов остается практически единственным способом пополнения водных биологических ресурсов в Азово – Донском районе. Выращивание и выпуск молоди ценных промысловых видов рыб финансировалось из различных источников – федерального бюджета (за счет компенсационных средств за ущерб, нанесенный водным биоресурсам) и собственных средств организаций. Немаловажное значение с 2011 по 2013 гг. для пополнения запасов ценных видов рыб имело использование для целей искусственного воспроизводства средств, получаемых в целях компенсации ущерба, нанесенного водным биоресурсам. В Ростовской области в соответствии с Постановлением Администрации области от 02.05.2007 г. № 177 «О финансовой поддержке аквакультуры» за счет средств регионального бюджета осуществлено зарыбление р. Дон, а также Веселовского и Пролетарского водохранилищ [11].

В то же время необходимо отметить, что ремонтно – маточные стада не могут полностью заменить производителей, заготавливаемых в естественных водоемах и обеспечивающих необходимый уровень генетической изменчивости выпускаемой молоди. Поэтому вопросы обеспечения воспроизводственных предприятий достаточным количеством «диких» производителей, имеющих соответствующие кондиции, приобретают особую актуальность.

К факторам, сдерживающим дальнейший рост объемов воспроизводства в водных объектах Ростовской области, относятся: изношенность основных производственных фондов и недостаточное техническое вооружение воспроизводственных организаций, значительное сокращение объемов естественного воспроизводства ценных видов рыб.

Так, по данным территориального управления Федерального агентства по рыболовству по Ростовской области вскрыты нарушения природоохранного законодательства с составлением протоколов в сфере рыболовства, охраны окружающей среды и прочие (по другим статьям КоАП РФ), что отображено на рисунке 1.

Однако для восстановления численности ценных видов водных биоресурсов этого явно недостаточно. Основными причинами, снижающими эффективность деятельности воспроизводственных предприятий, является их необеспеченность необходимым количеством производителей.

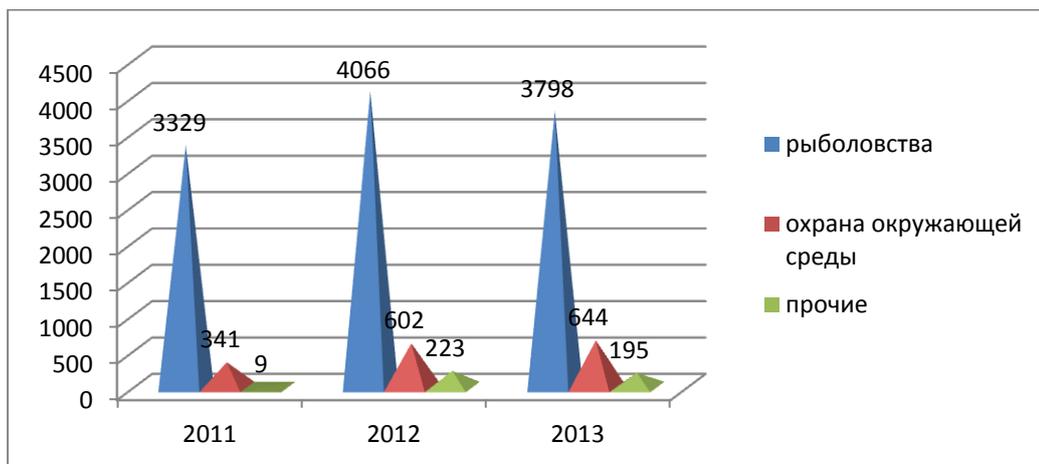


Рисунок 1. Динамика административных правонарушений по Ростовской области за 2011-2013гг.

В завершение необходимо подчеркнуть, что первоочередной задачей становится

создание ремонтно-маточных стад осетровых и частичковых видов рыб, а также применение методики многократного использования производителей. Учитывая особую значимость работ по созданию ремонтно-маточных стад ценных промысловых видов рыб, необходимо в ближайшее время решить вопрос о соответствующем финансировании научного сопровождения работ по выращиванию, содержанию и использованию производителей. И в этих условиях было бы уместно использовать механизмы государственно-частного партнерства.

Анализ состояния воспроизводства позволяет сделать вывод о том, что одним из первоочередных управленческих и административно-хозяйственных мероприятий должна стать разработка комплексной программы по повышению эффективности естественного и искусственного воспроизводства в Азово-Черноморском бассейне до 2020 года, предусматривающей коренную реконструкцию и модернизацию воспроизводственных предприятий.

ЛИТЕРАТУРА

1. Коржов М.С., Савон Д.Ю. Эколого-экономические аспекты промышленного регулирования высокого товарного качества и промыслового количества воспроизводства молоди товарно-промысловых и ценных пород рыб на водных объектах Ростовской области // *Сельскохозяйственные науки и агропромышленный комплекс на рубеже веков*. 2014. № 6. С. 115-119.
2. О состоянии окружающей среды и природных ресурсов Ростовской области в 2013 году / Под ред. В.Н. Василенко и др. // *Экологический вестник Дона*, 2014. 380 с.
3. Савон Д.Ю., Гассий В.В. Региональная инвестиционная политика по охране окружающей среды // *Вестник Московского университета. Серия 6: Экономика*, 2012. № 2. С. 45-53.
4. Савон Д.Ю., Гассий В.В. Сценарий устойчивого развития Ростовской области // *Инженерный вестник Дона*, 2012. Т. 22. № 4-1 (22). С. 159.
5. Савон Д.Ю., Карибжанова Е.Л., Маркер Е.В. Государственно-частное партнёрство в решении задач устойчивого развития региона // *Государственное и муниципальное управление. Ученые записки СКАГС*. 2013. № 2. С. 107-112.
6. Савон Д.Ю. Финансовый инструментарий инвестирования проектов государственно-частного партнёрства в регионе // *Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал)*. 2013. № S3 (1). С. 315-319.
7. Савон Д.Ю., Маркер Е.В. Процесс финансового обеспечения экологической и социальной ответственности бизнеса на основе государственно-частного партнёрства // *Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал)*. 2013. № S3 (1). С. 320-324.
8. Савон Д.Ю. Методологические подходы финансирования сферы природопользования в условиях устойчивого развития региона // *Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал)*. 2014. №1. С. 282-285.
9. Савон Д.Ю., Карибжанова Е.Л. Эколого-ориентированная деятельность субъектов хозяйствования // *Научный вестник Московского государственного горного университета*. 2014. № 1. С. 87-95.
10. Савон Д.Ю. Совершенствование системы платного природопользования // *Горный информационно-аналитический бюллетень (научно-технический журнал)*. 2014. № 6. С. 314-320.
11. Савон Д.Ю., Абрамова М.А. Переработка и утилизация отходов промышленных предприятий как метод ресурсосбережения // *Экологический вестник России*. 2014. № 6. С. 22-27.

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ

АДЖИЕНКО ВСЕВОЛОД ЛЕОНИДОВИЧ - доктор медицинских наук, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 357532, Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск, проспект Калинина, 11.

АННИКОВА ЛЮДМИЛА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ставропольский государственный аграрный университет»

Адрес: 355017, Россия, Ставропольский край, г. Ставрополь, переулок Зоотехнический, 12.

АРТЮХИНА АЛЕКСАНДРА ИВАНОВНА - доктор педагогических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 400131, Россия, г. Волгоград, площадь Павших Борцов, 1.

БАБАЕВА ЭЛЬНАРА СЕИДГАШИМОВНА - кандидат филологических наук, филиал федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Дагестанский государственный педагогический университет» в г. Дербенте

Адрес: 368600, республика Дагестан, г. Дербент, ул. Советская, 15 «а»

БУТЕНКО ВЕРА СЕРГЕЕВНА - кандидат психологических наук, Научно-исследовательский институт нейрокибернетики им. А.Б. Когана Академии биологии и биотехнологии федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»

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

БУТЕНКО ОЛЕГ СЕРГЕЕВИЧ - кандидат юридических наук, Первый факультет повышения квалификации Института повышения квалификации федерального государственного казенного образовательного учреждения высшего образования «Академия Следственного комитета Российской Федерации» (с дислокацией в г. Ростов-на-Дону)

Адрес: 344064, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Волоколамская, 3

КОВАЛЕВА ТАТЬЯНА НИКОЛАЕВНА - старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Южно-Российский государственный политехнический университет (Новочеркасский политехнический институт)» имени М.И. Платова

Адрес: 346428, Россия, Ростовская обл., г. Новочеркасск, ул. Просвещения, 132

КОЛЕСНИКОВА ТАТЬЯНА ВИКТОРОВНА - кандидат педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ставропольский государственный аграрный университет»

Адрес: 355017, Россия, г. Ставрополь, переулок Зоотехнический, 12

КОРЖОВ МАКСИМ СЕРГЕЕВИЧ - соискатель, Высшая школа бизнеса федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»

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

КОТЛЯРОВА ВИКТОРИЯ ВАЛЕНТИНОВНА - кандидат философских наук, Институт сферы обслуживания и предпринимательства (филиал в г. Шахты) федерального государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования "Донской государственный технический университет".

Адрес: 346500, Россия, Ростовская область, г. Шахты, ул. Шевченко, 147

КРАМСКАЯ СВЕТЛАНА ВЛАДИМИРОВНА - кандидат исторических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 344022, Россия, г. Ростов-на-Дону, пер.Нахичеванский, 29

КУРБАНОВА ЛИДИЯ УВАЙСОВНА - доктор социологических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Чеченский государственный университет"

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

ЛЕШНЕВСКАЯ КАРИНА ВАСИЛЬЕВНА - старший преподаватель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный экономический университет»

Адрес: 344002, Россия, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69.

ЛЯМИНА АЛЛА АМИРОВНА - кандидат педагогических наук, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355009, Россия, Ставропольский край, г.Ставрополь, ул. Пушкина, 1

МИХАЙЛОВА ЛЮДМИЛА МИХАЙЛОВНА - кандидат филологических наук, федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»

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

НАРЫКОВ НИКОЛАЙ ВЛАДИМИРОВИЧ - доктор философских наук, федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»

Адрес: 350005, Россия, Краснодарский край, г.Краснодар, ул. Ярославская, 128

НАРЫКОВА СВЕТЛАНА ПЕТРОВНА - докторант, федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»
Адрес: 350005, Россия, Краснодарский край, г.Краснодар, ул. Ярославская, 128

ПАЛАМАРЧУК АМАЛИЯ ВЛАДИМИРОВНА - преподаватель, Пятигорский медико-фармацевтический институт – филиал государственного бюджетного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации
Адрес: 357532, Россия, Ставропольский край, г. Пятигорск, проспект Калинина 11

ПЕТРОВА ЮЛИЯ АНДРЕЕВНА - кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Ростовский государственный экономический университет»
Адрес: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Большая Садовая, 69.

ПОПОВ МИХАИЛ ЮРЬЕВИЧ - доктор социологических наук, федеральное государственное казенное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Краснодарский университет Министерства внутренних дел Российской Федерации»
Адрес: 350005, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Ярославская, 128

РАКАЧЕВ ВАДИМ НИКОЛАЕВИЧ - кандидат исторических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кубанский государственный университет»
Адрес: 350040, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149

РОМАЕВ АНТОН ПАВЛОВИЧ - кандидат педагогических наук. федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет»
Адрес: 355009, Россия, Краснодарский край, Ставрополь, ул. Пушкина, 1

САВОН ДИАНА ЮРЬЕВНА - доктор экономических наук, Высшая школа бизнеса федерального государственного автономного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Южный федеральный университет»
Адрес: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Б. Садовая, 105/42,

СЕРДЮКОВА ЕВГЕНИЯ ЛЕОНИДОВНА - соискатель, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Кубанский государственный университет»
Адрес: 350040, Россия, Краснодарский край, г. Краснодар, ул. Ставропольская, 149,

СКЛЯРОВА ТАТЬЯНА ВАСИЛЬЕВНА - директор, Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов № 6
Адрес: 357500, Россия, Ставропольский край, г.Пятигорск, ул.Университетская, 6

ТАХОХОВ БОРИС АЛЕКСАНДРОВИЧ - доктор педагогических наук, профессор, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего

профессионального образования «Северо-Осетинский государственный университет имени Коста Левановича Хетагурова»

Адрес: 362025, Республика Северная Осетия-Алания, г. Владикавказ, ул. Ватутина, 44-46

ФОМИНА ТАТЬЯНА КОНСТАНТИНОВНА - доктор социологических наук, государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Волгоградский государственный медицинский университет» Министерства здравоохранения Российской Федерации

Адрес: 400131, Россия, г. Волгоград, площадь Павших Борцов, 1

ХАРЧЕНКО ЛЕОНИД НИКОЛАЕВИЧ - доктор педагогических наук, федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего профессионального образования «Северо-Кавказский федеральный университет»

Адрес: 355029, Ставропольский край, г.Ставрополь, просп. Кулакова, 2

ШАМИЛЕВА РОЗА КАМИЛЕВНА - кандидат философских наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Грозненский государственный нефтяной технический университет имени академика М.Д. Миллионщикова"

Адрес: 364028, Чеченская республика, г. Грозный, ул. Кольцова, 19 «а».

ЯРЫЧЕВ НАСРУДИ УВАЙСОВИЧ - доктор педагогических наук, федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего профессионального образования "Чеченский государственный университет"

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

ТРЕБОВАНИЯ К ПУБЛИКУЕМЫМ МАТЕРИАЛАМ

I. Правила публикации статей в журнале

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

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

II. Комплектность и форма представления авторских материалов

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

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

2.3. Рисунки. Чертежи. Графики. Иллюстрации должны иметь наименования; на них должны быть даны ссылки в тексте статьи. Слово «Рисунок», его порядковый номер, наименование и пояснительные данные располагают непосредственно под рисунком, их следует нумеровать арабскими цифрами сквозной нумерацией. Если рисунок один, он не нумеруется. Текстовое оформление иллюстраций в электронных документах: шрифт Times New Roman, 9 кегль, прямое начертание. Чертежи, графики, диаграммы, схемы, иллюстрации, помещаемые в публикации, должны соответствовать требованиям государственных стандартов Единой системы конструкторской документации (ЕСКД). Все иллюстрации должны быть представлены отдельными файлами электронных документов. Все объекты, включая формулы, должны быть созданы помощью соответствующих интегрированных редакторов MS OFFICE и сгруппированы.

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

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

согласно ГОСТ Р 7.0.5-2008.

2.6. Текст статьи предоставляется в электронном виде в отдельном файле в формате doc. или rtf. Название файла – фамилия первого автора + «статья». Например: «Петров, статья. rtf». Файлы иллюстраций и диаграмм предоставляются в электронном виде: в одном файле – одна иллюстрация или диаграмма в формате jpg., tif. (для полутоновых изображений) или ai, cdr, eps (для векторных изображений). Название файла – фамилия первого автора + «рис N», строго в порядке следования в статье. Например: «Петров, рис. 1.jpg», «Петров, рис. 2.eps».

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

КОНТАКТЫ С РЕДАКЦИЕЙ

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

Научно-теоретический журнал «Экономические и гуманитарные исследования регионов» № 6 2014 г.

Учредитель: «Научно-исследовательский центр социально-гуманитарных проблем Кавказского региона». Адрес учредителя: 344002, г. Ростов-на-Дону, ул. Социалистическая, д.109. Подписано в печать 30.11.2014. Формат 340x245. Бумага офсетная. Тираж 1000 экз. Отпечатано с готового оригинал-макета, представленного авторами, в типографии ЗАО «Центр Универсальной Типографии». Адрес типографии: 344006, г. Ростов-на-Дону, ул. Пушкинская, 140, оф. 201.

Мнение авторов может не совпадать с мнением редакционной коллегии.