

**ЭТНОКУЛЬТУРНЫЙ МЕНТАЛИТЕТ КАК ФЕНОМЕН
СОВРЕМЕННЫХ ПОЛИЭТНИЧЕСКИХ ГОСУДАРСТВ**

Алавердян А.Л., канд. филос. наук, ст. преподаватель
*Белгородский государственный технологический
университет имени В.Г. Шухова*

В современном человечестве наблюдается растущее противоречие между обретающей все более ярко выраженные культурные черты глобализацией и ростом этнического и национального самосознания. Мы разделяем точку зрения Д.Н. Букина, А.Н. Гулевского и А.А. Ефимова, что нация как гражданская общность не совпадает с этносом, полагая, что применительно к России следует выделять стержневой государствообразующий русский этнос; полиэтническое, многоконфессиональное, мультикультурное российское общество тогда будет представлено «российской нацией» в отличие от русского и других этносов.

Разработка и уточнение категорий – неизбежный процесс, сопровождающий становление той или иной науки...», – подчеркивает А.М. Страхов [11, С. 69]. В полной мере сказанное относится и к указанным выше категориям, причем, если «идентичность» и «идентификация» сравнительно давно утвердились в русском языке как соответственно «тождественность, одинаковость; подлинность» и «отождествление; приравнивание» [10, С. 428], то «менталитет» и «ментальность» пришли значительно позднее и еще отсутствуют в «Советском энциклопедическом словаре» 1981 г. и в других справочных изданиях того времени: господствующие в стране (тогда СССР) идеологические установки не предполагали наличия заимствований в «марксистско-ленинских» социогуманитарных дисциплинах (обществоведческих или общественных, как их называли тогда) – о тлетворном влиянии Запада в Советском Союзе рассуждали, не уступая в резкости славянофилам и «почвенникам». Начало распространению в научной категориальном аппарате «ментальности» положено Л. Леви-Брюлем, что солидарно отмечается отечественными исследователями. В настоящее время в отечественном социогуманитарном знании нередко

используются такие категории, как «ментальное пространство» и (или) «ментальное поле», казалось бы, полностью совпадающие, как совпадает понимание в современной обществоведческой литературе категории «пространство» и «поле» (например, правовое пространство и правовое поле, социокультурное пространство и социокультурное поле синонимичны), но тем не менее разными авторами трактуемые очень по-разному.

В современной отечественной исследовательской литературе немалое внимание уделяется этнической ментально-антропологической форме. При этом авторы включают «национальный характер» в «менталитет». Что «национальный характер» включен в содержание «менталитета» полагают О.М. Казакова, О.В. Лебедева, Е.С. Роговер, С.В. Чуров и др.

Понимание «идентификации», «идентичности» также чрезвычайно актуализируется в связи с выделением этнической формы. В той же степени сказанное относится к «национальному характеру», «народной душе».

Рост национального сознания как одна из существенных черт модернизации на рубеже XX-XXI веков обуславливает актуальность обращения к проблемам этнокультурного менталитета, что особенно важно для полиэтнических государств, каковыми, например, являются Украина и Россия, да и в той или иной степени практически все страны на постсоветском пространстве. Мы используем понятие «этнокультурный менталитет» так как полагаем, что оно более адекватно, чем понятие «этнический менталитет», отражает процессы, происходящие в современном социокультурном пространстве российского и иных обществ, и фиксирует ту диалектику «культуры» и «натуры», которая присутствует в решении проблемы социального и биологического в человеке, неразрывно связанных друг с другом. «Этнокультурное» в сочетании с русской идентификацией использует Л.Г. Королева, когда ведет речь об «русской этнокультурной идентификации» [3, С. 20].

Этнокультурный менталитет мы понимаем как своеобразие мировоззрения, вытекающее из специфики его субъекта – этноса. Его составляющими тогда будут выступать такие ментально-антропологические формы, как национальный менталитет, где этнос является субъектом государственного образования, религиозный менталитет, где этнос является носителем определенного

вероисповедования, половой менталитет, предполагающий не только половой диморфизм этноса, но и присущее ему половое поведение, определяемое соответствующей половой моралью; в рамках этнокультурного менталитета наличествуют субкультурные менталитеты, в том числе носящие маргинальный характер по отношению к нему.

В этнокультурном отношении идентичность (коллективная идентичность) представляет собой процесс становления национального самосознания (об «этническом самосознании» говорить уместно применительно к прошлому, поскольку в современном «глобализирующемся» и «информационном» человечестве наблюдается диалог и взаимовлияние культур), но не ограничивается им, поскольку значительно шире.

Отмечаемый как в зарубежной, так в российской литературе кризис идентичности проявляется со всей очевидностью и в сфере межнациональных отношений (а внутри нации - и межэтнических). Довольно часто можно встретить упрощенное толкование обострения этих отношений на постсоветском пространстве как следствия тоталитаризма.

Последний, несомненно, внес свой вклад в основу современного неблагополучия, однако обострение межэтнических противоречий переживают самые, казалось бы, благополучные, с давними демократическими традициями государства, Канада, например, да и в старой Европе хватает проблем, как видно, не решаемых в рамках провозглашаемого мультикультурализма. Западная демократия оказалась беспомощной не только перед международным, связанным с исламским экстремизмом и радикальным фундаментализмом, терроризмом, но и терроризмом «европейским» (Великобритания, Испания, к примеру).

В связи с этим представляется, если отталкиваться от языковых и культурных различиях, более уместным говорить об этнических общностях, а нацию определять применительно к современности как мультикультурную общность, отличающуюся гражданством и единством экономических связей. Тогда именно советский народ выступал нацией, как нацией является народ российский. Здесь напрашивается сопоставление с американской нацией, тоже «новой исторической общностью», однако с той разницей, что в США «переплавлялись» этносы, покинувшие историческую родину, в России

шло сближение в относительно единое целое (разумеется, не только на основе общего гражданства) этносов, на своей исторической родине проживающих. Процессы, аналогичные Новому свету, происходят в современной Западной Европе, открывшейся для миграционных потоков. В конце XX – начале XXI вв., например, французская нация – это французский, государствообразующий («титულный») этнос и те миллионы мусульман, что являются выходцами из Азии и Африки. Другое дело, что в пределах нации находится место для этнических или религиозных конфликтов и присутствуют сепаратистские настроения, что и требует уточнения по поводу относительности ее целостности: сепаратистские настроения проявились и в России, а в Великобритании проявляются веками.

Соответственно, можно ставить вопрос о национальном, а можно об этническом, точнее, этнокультурном характере (снятие биологического социальным привело к неразрывности природного и культурного начал) как важной составляющей менталитета. Пресловутая «народная душа», о которой так любили рассуждать в позапрошлом – начале прошлого столетий, и есть характер, но не менталитет, нередко с «душой» отождествляемый, но включающий в себя не только созвучное характеру, душе мировосприятие, но и миропонимание, за пределы психического выходящее. А этнокультурный характер представляет собой преимущественно сферу психического.

Этнокультурный характер – совокупность типичных психических и моральных качеств, свойственных тому или иному этносу. В исследовательской литературе нередко допускается расширенное понимание характера как «системы основных существующих в этносе представлений: установок, верований, ценностей, умонастроений и т.п.» [2, С.76], но такая система скорее выступает как менталитет. О.М. Казакова, сравнивая менталитет и характер и справедливо отмечая, что понятие первого шире понятия второго, полагает вместе с тем, что менталитет как более глубинное явление уходит корнями в коллективное бессознательное, однако, то же можно отметить и в отношении характера. «Характер имеет свой корень не в отчетливых идеях, не в содержании сознания, а скорее в бессознательных силах, в области подсознания», – пишет А.Д. Мещеряков [7, С.152]. Менталитет – своеобразие мировоззрения, вытекающее из специфики его субъекта, а поэтому, как выше отмечалось, включает в себя и миропонимание, в то

время как характер ограничивается мировосприятием, если рассматривать их с позиций ступеней мировоззренческого освоения действительности, и общественной психологией, если исходить из традиционного для исследовательской литературы советского периода разграничения двух уровней общественного сознания.

В отличие от характера, внешним влияниям в большей степени подлежит менталитет, точнее, та его составляющая, которая выходит за пределы относящихся к характеру психических установок. Соответственно, если русский характер со всей своей противоречивостью остается прежним, то менталитет в обществе российского модерна и постмодерна изменения претерпел.

В пространстве межкультурного диалога чрезвычайно важную интегративную роль играют учебные заведения с их способностью не просто наращивать общеобразовательные и профессиональные знания, но и повышать уровень политической культуры, следовательно – укреплять глубинные предпосылки формирования осознания таких базовых принципов социальной солидарности, как соблюдение прав человека, закона, этнического, расового, тендерного равенства, достоинства, взаимоуважения и взаимопартнёрства. Система образования, выполняя фундаментальную роль в сфере национально-патриотического воспитания, формирует принципиальное отношение личности к национально-государственным проблемам. Центральной фигурой здесь выступает личность преподавателей, особенно ведущих специалистов-обществоведов – историков, языковедов, политологов, правоведов и т.п. От их мировоззренческой позиции, знаний и умений непосредственно зависит тип воспитания субъект-субъектной коммуникации и характера влияния на формирование личности, её мировосприятие, мироощущение, миропонимание. Именно гуманитарные дисциплины играют роль мировоззренческого осмысления бытия, базовых истин мира культуры, фундамента формирования национального самосознания через языково-культурно-краеведческий комплекс ценностей и смыслов.

Список литературы:

1. Казакова О.М. Менталитет, национальный характер и общественное сознание: к вопросу о разграничении понятий // Человек: философская рефлексия: материалы Всероссийской (с международным участием)

- научно-практической конференции. Вып. 1. Барнаул: Алтайский университет, 2006. С. 76-77.
2. Казакова О.М. Менталитет, национальный характер и общественное сознание: к вопросу о разграничении понятий // Человек: философская рефлексия: материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции. Вып. 1. Барнаул: Алтайский университет, 2006. С. 76.
 3. Королева Л.Г. Цивилизационная идентичность России в русской философии культуры. Автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора философских наук. Курск: КГУ, 2006. С. 20.
 4. Крестьянинов В. К вопросу о природе «ментального поля» в свете судеб цивилизаций // Человек-Философия-Гуманизм: Тезисы докладов и выступлений Первого Российского философского конгресса. Т. 4. С. 113.
 5. Лебедева О.В. Особенности российского менталитета // Менталитет, мировоззрение, сгедо в педагогике ненасилия: Сборник научных статей по проблемам педагогики ненасилия. Материалы XXVIII Всероссийской научно-практической конференции. С. 43-47.
 6. Лихачев Д.С. О национальном характере русских. С. 5-6.
 7. Мещеряков А.Д. Русский менталитет // Духовное возрождение: сборник научных, научно-прикладных и творческих работ. Вып. XXIV. Белгород: БГТУ, 2006. С. 152.
 8. Панфилова Т.В. Философия человека: современные проблемы // Человек-Философия-Гуманизм: Тезисы докладов и выступлений Первого Российского философского конгресса (4-7 июня 1997 г.). В 7 т. Т.4. Социальная философия и философия политики. СПб.: Санкт-Петербургский государственный университет, 1997. С. 165.
 9. Роговер Е.С. Менталитет и его отражение в художественной литературе. Там же. С. 34-36.
 10. Словарь иностранных слов, вошедших в русский язык / Под ред. Т.М. Капельзона. М.: Советская энциклопедия, 1933. С. 428.
 11. Страхов А.М. «Идолы площади» в современных исследованиях пола и любви // Вестник Южно-Уральского государственного университета. Серия: Образование, здравоохранение, физическая культура. Вып.4. 2004. № 3 (32). С. 69.
 12. Чуров С.В. Понятие внешнеполитического менталитета и методология его изучения // Полис («Политические исследования»). 2007. № 4. С.46-65.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ УСТОЙЧИВОГО РАЗВИТИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ

Астахов Ю.В., канд. социол. наук, доц.
*МАУ «Институт муниципального развития
и социальных технологий»*

Проходящая в современных условиях XXI века муниципальная реформа, возрастания уровня сложности задач, стоящих перед местным самоуправлением, увеличение количества делегированных ему государственных полномочий повлекли потребность в привлечении на муниципальную службу в органы местного самоуправления новых, высококвалифицированных кадров, управленцев новой генерации, обладающих креативностью мышления, новой методологией стратегического и проектного управления.

Цель исследования кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований - является создание благоприятных условий для жизнедеятельности населения, обеспечение управления качеством жизни и условиями его реализации, посредством выработки и реализации научно обоснованной муниципальной кадровой политики. Развитие муниципального образования как социальной целостности в значительной степени зависит от наличия в нем людей, способных обеспечить эффективную реализацию функций местного самоуправления и решение стоящих перед сообществом задач, т.е. от кадрового потенциала местного самоуправления.

Существенную роль, бесспорно, играет в этом все местное сообщество. Однако именно кадровые (для которых работа над решением задач местного самоуправления является основным постоянным видом деятельности) работники муниципального образования обеспечивают планомерное и поступательное движение к достижению стратегической цели местного самоуправления - созданию благоприятных условий жизнедеятельности населения [1].

При этом важнейшей задачей представляется корректное и конструктивное определение качества кадрового потенциала на базе объективной, надежной и достоверной аттестационно-диагностической, прогностической оценки. При этом речь идет о качестве кадрового

потенциала как меры его социальной полезности в свете социальной востребованности (актуальной и прогнозной) со стороны общества.

Вместе с тем, именно на местном, муниципальном уровне по объективным причинам наиболее остро ощущается недостаток профессиональных кадров. Муниципальная служба все еще не является достаточно привлекательной на рынке труда для высококвалифицированных специалистов, в т.ч. для молодых специалистов, магистров, кандидатов наук. По нашему мнению, тому есть ряд проблем. Одна из них лежит в сфере организации и прохождения муниципальной службы. Традиционно формирование законодательства, регулирующего прохождение муниципальной службы, проходило после принятия федеральных законов, регламентирующих прохождение государственной службы. В частности, многие механизмы и институты после их внедрения в практику государственной гражданской службы, впоследствии применялись и на муниципальной службе. Однако, известно, что правовой характер для этих двух видов публичной службы во многом существенно различаются. Так, к примеру, законодательство о муниципальной службе включает в себя, в том числе, нормативные правовые акты субъектов Российской Федерации, в Белгородской области это Закон, принятый Областной Думой «Об особенностях организации муниципальной службы в Белгородской области», а также уставы муниципальных образований, решения, принятые на сходах граждан, и иные муниципальные правовые акты.

При этом, как известно, на муниципальных служащих также распространяется действие трудового законодательства с особенностями, предусмотренными Федеральным законом «О муниципальной службе в Российской Федерации». Соответственно правовое регулирование муниципальной службы происходит с известной долей инерции по отношению к гражданской службе. Это проявилось в ходе нашего исследования, подтвердившего гипотезу о том, что одной из основных причин этого является то, что многие аспекты прохождения муниципальной службы еще не достаточно проработаны и апробированы на муниципальной практике.

Так, на сегодняшний момент недостаточно разработаны и внедрены в муниципальную практику механизмы и технологии, связанные с оценкой профессиональной служебной деятельности муниципальных служащих.

Низка все еще и оплата труда муниципальных служащих, она слабо увязана с тем, насколько качественно оказываются в органе местного самоуправления муниципальные услуги гражданам и организациям. Значительные различия в социальных статусах и объемах социальных гарантий для муниципальных и государственных служащих, отсюда существенная разница и в размере пенсии за выслугу лет. Недостаточна и правовая защищенность должностных лиц местного самоуправления, занятых как в представительном, так и исполнительно-распорядительном органах власти. В то же время недостаточна открытость в деятельности муниципальной службы, способствует проявлениям в ряде муниципальных образований неблагоприятных тенденций в т.ч. бюрократизма и коррупции.

Современные формы, методы, технологии планирования и регламентации труда муниципальных служащих не получили широкого распространения, а предусмотренные законодательством Российской Федерации механизмы стимулирования служащих к исполнению обязанностей муниципальной службы на высоком профессиональном уровне не реализуются в муниципалитетах в полной мере, как по объективным, так и по субъективным причинам.

Обозначенные проблемы также в значительной степени связаны с отсутствием научно обоснованной и апробированной методики применения норм законодательства о муниципальной службе. В работе кадровых служб органов местного самоуправления все еще используются устаревшие технологии, не ведется целенаправленная работа по привлечению молодых перспективных кадров в органы местного самоуправления. Проведение экспериментов, применение новых кадровых технологий на муниципальной службе не имеют системного и комплексного характера. Недостаточно проработаны кадровые технологии, методика организации и проведения конкурсов на замещение вакантных должностей муниципальной службы, аттестации муниципальных служащих, квалификационного экзамена. К тому же в должной мере не обеспечивается как нормотворческая, так и организационная взаимосвязь реформы муниципальной службы с бюджетной и административной реформами, муниципальной реформой в целом, а также другими преобразованиями и инновациями в сфере муниципального управления.

Вторая проблема, как мы полагаем - это недостаточно высокий профессиональный уровень муниципальных кадров, отсутствие

перспектив профессионального и карьерного роста муниципальных кадров, не разработанность механизмов «кадрового лифта», реального, а не бумажного управленческого кадрового резерва, что не способствует закреплению кадрового потенциала в местных сообществах.

Муниципальные образования большинства регионов страны остро нуждаются в квалифицированных кадрах муниципальной службы. Статистика свидетельствует, что только 81,9% муниципальных служащих имеют высшее образование, 16,3% - среднее. К ноябрю 2011г. в целом по Российской Федерации только 39,8 тыс. муниципальных служащих (12,1% от общего числа) прошли повышение квалификации, а более 90 тыс. муниципальных служащих этого не осуществили [2].

Муниципальная служба - это профессиональная деятельность, требующая высокой квалификации, которая может поддерживаться только путем регулярного прохождения переобучения. Вместе с тем сегодня переподготовкой и повышением квалификации муниципальных служащих и выборных лиц органов представительной власти занимаются лишь отдельные муниципалитеты.

Вместе с тем, переподготовка и повышение профессиональной квалификации муниципальных служащих, депутатов представительных органов и выборных должностных лиц муниципальных образований по сути - одна из важных задач и сфера совместной ответственности государства, регионов (субъектов РФ) и местного самоуправления.

В 2007 году субъектам Российской Федерации была предоставлена возможность участвовать в обеспечении подготовки, переподготовки и повышения квалификации лиц, замещающих выборные муниципальные должности, муниципальных служащих и работников муниципальных учреждений. В ряде субъектов Российской Федерации, в том числе и в Белгородской области, действуют региональные программы, предусматривающие финансирование или софинансирование обучения муниципальных служащих. Однако такие программы, приняты далеко не во всех регионах и муниципальных образованиях, и даже там, где они действуют, выделяемые на переподготовку и повышение квалификации средства часто недостаточны для удовлетворения потребностей муниципальных образований в данном вопросе.

В настоящее время проблемы совершенствования федерального государственного стандарта высшего профессионального образования по направлению «Государственное и муниципальное управление» обсуждаются без привлечения руководителей и специалистов органов

местного самоуправления являющихся в полном смысле слова конечными «потребителями» подготовленных университетами и вузами специалистов. В результате это приводит к тому, что методология, лежащая в основе стандарта, направлена на решение проблем в образовательной сфере, но, к большому сожалению, не учитывает необходимость решения прикладных задач муниципального управления в современных условиях, реализации стратегии социально-экономического развития территорий, улучшения качества жизни населения.

Все вышеизложенное актуализирует проблему кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований в новой России в XXI веке.

В этой связи невозможно не согласиться с мнением Председателя Совета Федерации В.И. Матвиенко, которая предлагает создать постоянную систему профессионального обучения и повышения квалификации для муниципальных служащих в России.

Такое предложение спикер высказала на международной научно-практической конференции, приуроченной к 150-летию земской реформы Александра II. Разработать концепцию непрерывной системы, по мнению Матвиенко, мог бы Московский государственный университет, после чего остальные вузы включились бы в ее реализацию.

«Мы в Совете Федерации выступаем за создание такой профессиональной системы обучения в масштабах всей страны», - заявила Матвиенко, добавив, что процесс обучения должен осуществляться при серьезном внимании и поддержке со стороны государства.

Подобный шаг мог стимулировать дальнейшее развитие кадров местного самоуправления в России. По словам спикера, в современной России, где важнейшие институты демократии сформировались всего за два десятилетия, органам власти крайне важно оценить опыт земской реформы 1864 года и взять от нее то, что может помочь после почти векового разрыва. Особенно учитывая то, что сейчас существует немало недостатков в системе местного самоуправления [3].

Научную актуальность и практическую значимость данной проблемы усиливает то обстоятельство, что кадровое обеспечение устойчивого развития муниципальных образований наряду с системой правовых организационных институтов является в современных

условиях второго десятилетия XXI века одной из главных ее составляющих.

Поэтому главный тезис настоящего исследования звучит так: «Только кадры, вооруженные современными знаниями и социальными технологиями, заряженные патриотизмом, верой и правдой служения Отечеству, непобедимы в конкурентной борьбе!».

Список литературы:

1. Кадровое обеспечение местного самоуправления. Под ред. Конкина И.А. М.: АНХ, 2007. С. 6.
2. Журнал о кадровых проблемах местного самоуправления. Муниципальная служба. 2012. № 2 (58). С. 14-15.
3. Виталий Петров. Слово за земством. Российская газета www.rg.ru 22 апреля 2014.
4. Реугов Н.Н., Битюцкий К.Б. Конкурентоспособность выпускников технических вузов на рынке труда: организационные аспекты // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 4. С. 206-208.

КАДРОВЫЕ ПРОЦЕССЫ, ЯВЛЕНИЯ, СВЯЗИ И ОТНОШЕНИЯ

Астахов Ю.В., канд. социол. наук, доц.
*МАУ «Институт муниципального развития
и социальных технологий»*

В социологии управления важнейшей задачей является осмысление предлагаемых вызовов к системным изменениям в экономике и социальной политике, процессов, явлений, связей и отношений в системе государственного и муниципального управления.

В послании Президента РФ В.В. Путина Федеральному Собранию подчеркнуто, что «... сейчас наша задача – создать богатую и благополучную Россию. При этом хочу, чтобы все мы отчетливо понимали: ближайшие годы будут решающими и, может быть, даже переломными, и не только для нас, а практически для всего мира, который вступает в эпоху кардинальных перемен, а может быть, даже и потрясений... Кто вырвется вперед, а кто останется аутсайдером и неизбежно потеряет свою самостоятельность, будет зависеть не только от экономического и кадрового потенциала, но прежде всего от воли каждой нации, от ее внутренней энергии; как говорил в этой связи Лев Гумилев, от пассионарности, от способности к движению вперед и к переменам.» [1].

Говоря о руководящих кадрах, необходимо признать, что в настоящее время состояние кадрового потенциала современной России является ключевым фактором в проведении радикальных экономических, административных и политических реформ и способности кадров на всех уровнях реализовать модернизационные планы, перевести страну в режим шестого технологического уклада. Кадровый потенциал составляет важнейшее национальное достояние, без его сохранения и приумножения невозможно дальнейшее поступательное развитие государства. Новой экономике сегодня нужны не трудовые ресурсы вообще, и даже не квалифицированные трудовые ресурсы, а интеллектуальные ресурсы, способные создавать инновации в любых сферах, в том числе и в органах государственного и муниципального управления. Однако отсутствие эффективных механизмов воздействия на процессы формирования и востребованности кадрового потенциала, снижение профессионализма кадров приводит к углублению кризисных явлений, развитию необратимых процессов в науке, экономике, социальной сфере, государственном и муниципальном управлении, усугубляет отставание страны и ослабляет ее позиции в мировом сообществе.

Это обстоятельство не снимает главной для органов местного самоуправления задачи: обеспечить устойчивое социально-экономическое развитие территории в интересах проживающего на ней населения, поддерживать в людях чувство уверенности в завтрашнем дне, находить пути и механизмы выхода из критической ситуации. Решить эти задачи в состоянии

профессионально подготовленные и патриотически настроенные кадры муниципального управления.

В соответствии с Федеральным законом от 06.10.2003 № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» в РФ создано более 24 тысяч муниципальных образований. В том числе 11 тысяч вновь образованных, на территории, которых ранее не было органов местного самоуправления.

До вступления в силу 131-ФЗ в РФ насчитывалось около 300 тысяч муниципальных служащих. Дополнительная потребность в специалистах для вновь созданных муниципальных образований оценивается экспертами в более чем 130 тысяч человек. Такое существенное увеличение количества муниципальных образований привело к обострению проблемы кадрового обеспечения органов местного самоуправления.

Подтверждение тому оценки экспертов, изучающих кадровый потенциал органов власти и управления, которые свидетельствуют, что в современной России все ещё наблюдается «кадровый голод» управленческих кадров, способных реализовывать инновационные проекты, и, практически нет специалистов, способных к инновационной деятельности в условиях рыночных преобразований. Нарушена система непрерывного профессионального образования государственных и муниципальных служащих, неэффективно используется кадровый потенциал молодых специалистов. Подавляющее большинство выпускников Вузов (по различным причинам не выезжают для работы в сельские муниципальные образования), остаются работать в городах, в том числе многие не по специальности, полученной в Вузах. Не остановлен и отток выезжающих за границу высококвалифицированных специалистов в связи с их низкой востребованностью в регионах (субъектах РФ) и отсутствием реальной перспективы карьерного роста.

В этой связи возрастает значение наших представлений о кадровом потенциале управленческого персонала, его количественных и качественных характеристик, тенденциях развития.

Термин **«кадровый потенциал»** выражает одну из существенных черт персонала – имеющиеся у него открытые и скрытые (пока невостребованные, неиспользуемые) способности и возможности (профессиональные, личностные и др.). Это своего рода интегрированная, в том числе неиспользуемая, способность кадров к профессиональной деятельности, скрытый резерв и потенциал. Слова «потенциал», «потенция» происходят из латинского языка (potential) и в переводе на русский означают «сила», «возможность», «мощность». Греческий философ Аристотель (384-322 до н.э.) рассматривал акт и потенцию как основу онтологического развития. Бытие делилось на «потенциальное» и «актуальное», а становление рассматривалось как переход от первого ко второму [2]. Потенциал может быть профессиональным,

личностным, мотивационным, а также творческим, интеллектуальным, управленческим и др. [3].

В понятие «**потенциал**» включается вся совокупность средств, запасов, источников, которые могут быть использованы в случае необходимости, с какой-либо целью. Если именующиеся возможности, в т.ч. кадровые, общество не использует в полной мере, то возникают и накапливаются резервы.

Резервы (лат. *reserve* – сберечь, сохранить): 1) источник, откуда черпаются новые силы; 2) запас чего либо на случай необходимости; 3) возможные средства, еще не использованные. К сожалению, огромные социальные резервы в нашем обществе безвозвратно теряются, так как их нельзя хранить.

Кадровый потенциал общества – это часть его *социального потенциала*, который характеризуется как запасы творческой энергии отдельных людей, социальных организаций, социальных групп, институтов гражданского общества, органов системы управления и самоуправления общественными делами.

Эти запасы человеческой энергии огромны. Некоторые ученые сравнивают их с энергией атомного ядра. Поэтому одной из самых актуальных задач сегодня является проблема качественного накопления и реализации этого потенциала, раскрытия творческих возможностей человека, социальных организаций, в том числе и в различных формах деятельности.

Среди всех ресурсов общества: природных, материальных, информационных, технических, финансовых, сегодня определяющими или приоритетными, становятся два: социальный и управленческий. Их неправильное использование ведет к застою общества, является тормозом прогресса, дезорганизует общественно-политическую деятельность. Два понятия «социальный и управленческий ресурс» неразрывно связаны между собой.

Новейшие управленческие теории свидетельствуют, что развитие современного общества и общественного производства нельзя рассматривать в отрыве от общественной жизни, так как повседневно формируются неразрывная и устойчивая связь между техническими, технологическими, и духовно-культурными факторами.

Главным субъектом управления является общество в целом, каждая личность. С этой точки зрения **управленческий потенциал** – часть социального. Главный смысл управления – поднять степень организации и самоорганизации общества на уровень тех основных человеческих ценностей (истины, красоты, добра, справедливости), которые выступают высшими регуляторами человеческой деятельности и заложены в коллективном бессознательном, как считал ещё К. Юнг.

Управление можно считать социально успешным, если в рамках конкретного временного отрезка субъекты управления (органы государственной власти, органы местного самоуправления, хозяйствующие субъекты и т.д.)

предпринимают воздействия, адекватные ожиданиям и интересам управляемых ими объектов (людей и различных проявлений их деятельности). Этого можно добиться лишь в результате максимальной приближенности субъекта к объекту управления (лица, наделенные властью, должны знать, что волнует людей, делегировавших им эту власть). Разумеется, в локальных рамках отдельного муниципалитета осуществлять данный процесс проще и быстрее, чем в рамках региона или всей страны. С другой стороны, нельзя что-то кардинально изменить на локальном уровне, если на более высоких уровнях власти и управления для этого не созданы соответствующие экономические, правовые и технологические условия. На оптимизации этих двух противоречивых возможностей строится система взаимоотношений «государственная власть – местное самоуправление – человек» [4].

Смена ценностей имеет место в каждом обществе на каждом этапе его развития, отражается во всех сферах организации социальной жизни – политической, экономической, духовной – и проявляется в соответствующих формах социального управления, способах материального производства и типах культуры.

Известно, что законы социального развития объективны и неподвластны произволу людей. Однако их познание и правильное использование в социальной практике – необходимое условие нормального функционирования и развития общества. Это функция высокопрофессионального кадрового потенциала общества, который выступает как часть человеческого фактора и формируется в процессе участия людей в создании материальных и духовных ценностей, в управлении общественными делами.

С учетом результатов исследований российских и зарубежных ученых, а также практики международных организаций [5], рамочные характеристики кадрового потенциала могут быть сформулированы следующим образом:

- интеллектуальный потенциал, включая способности, приобретенные в рамках непрерывного образования;
- социальный потенциал, включая коммуникативные способности, обеспечивающие эффективную социализацию;
- потенциал профессионального опыта, включая приобретенные механизмы его обобщения;
- психолого-физиологический потенциал;
- интегративный потенциал, включая механизмы компенсации отсутствующих или недостаточно развитых способностей, относящихся к вышеперечисленным характеристикам.

Кадровый потенциал – основной фактор, определяющий эффективность государственной власти и местного самоуправления, обеспечивающий управляемость общественными процессами [6].

Как определено в ст. 2 Конституции РФ, человек является высшей ценностью. Эта конституционная норма распространяется и на ту часть

трудоспособного населения страны, представители которой имеют соответствующее профессиональное образование (признак их принадлежности к кадровому корпусу), она является и основой для объективизации понятия «кадрового потенциала».

Предметом изучения потенциала человека применительно и в рамках профессиональной управленческой деятельности являются, с одной стороны, его *способности*, а с другой – *возможности их реализации* (актуализации), формирования новых и развития имеющихся способностей, исходя из их востребованности как в интересах общества, организации, так и самого человека.

Цель исследования кадрового обеспечения устойчивого развития муниципального образования – является создание благоприятных условий для жизнедеятельности населения, обеспечение управления качеством жизни и условиями его реализации, посредством выработки и реализации кадровой политики. Развитие муниципального образования как социальной целостности в значительной степени зависит от наличия в нем людей, способных обеспечить эффективную реализацию функций местного самоуправления и решение стоящих перед местным сообществом задач, т.е. от кадрового потенциала местного самоуправления. Существенную роль, бесспорно, играет в этом все местное сообщество. Однако именно кадровые (для которых работа над решением задач местного самоуправления является основным и постоянным видом деятельности) работники муниципального образования обеспечивают планомерное и поступательное движение к достижению стратегической цели местного самоуправления – созданию благоприятных условий жизнедеятельности населения [7].

При этом важнейшей задачей представляется корректное и конструктивное определение качества кадрового потенциала на базе объективной, надежной и достоверной аттестационно-диагностической, прогностической оценки. При этом речь идет о качестве кадрового потенциала как меры его социальной полезности в свете социальной востребованности (актуальной и прогнозной) со стороны общества.

В этой связи мы полагаем, что большое значение имеют выявление степени, механизмов и перспектив профессиональной и психологической адаптации населения страны к новой рыночной социально-экономической ситуации, к потребностям укрепления государственности и дальнейшего развития органов местного самоуправления, институтов гражданского общества. В новых условиях XXI века важно сохранить и эффективно использовать уже имеющийся кадровый ресурс России. Коэффициент интеллектуальности является важным показателем качества кадрового потенциала. Наука и образование должны превратиться в ближайшем будущем в фундаментальный и неисчерпаемый источник развития общества. Они

формируют тот слой нации, ее кадрового потенциала, для которого творчество и созидание являются необходимой нормой жизни[9].

Список литературы

1. Путин В.В. Послание Президента РФ Федеральному Собранию // Российская газета. www.rg.ru/ 2012г. 13 декабря.
2. Аристотель. Собр. соч. Т.1. Метафизика. Книга 8. М., 1975. С. 223-233.
3. Система государственного и муниципального управления: под общ.ред. Г.В. Атаманчука. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 361.
4. Кадровое обеспечение местного самоуправления. Под общей редакцией Кокина И.А. М.: АНХ, 2007. С. 4.
5. Ежегодные доклады о развитии человеческого потенциала в РФ // Программы развития ООН с 1995г.
6. Система государственного и муниципального управления: под ред. Г.В. Атаманчука. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 363.
7. Кадровое обеспечение местного самоуправления. Под общей редакцией Кокина И.А. М.: АНХ, 2007. С 6.
8. Ряпухина В.Н. Инновационный потенциал региона: методика и инструменты оценки // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 1. С. 94-98.
9. Об этом подробнее Система государственного и муниципального управления: Под общ. ред. Г.В. Атаманчук. М.: Изд-во РАГС, 2005. С. 364-365.

РОССИЯ-УКРАИНА-США/ЗАПАД

Атитсогбуи Рэй М.К., канд. филол. наук, доцент
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

«Г-н президент Обама, скажите миру правду о своих действиях и намерениях! Г-н президент Обама, Вы можете соответствовать присвоенному Вам высокому званию Нобелевского лауреата Мира?! Г-н президент Обама, Вы можете сказать миру, как Соединенные Штаты Америки получили свою независимость от Великобритании 4-го июля 1776? Г-н президент Обама, Вы можете сказать миру, почему Вы решили передислоцировать инфраструктуру НАТО в Украину и разместить у порога России? Г-на президента Обама, почему Вы не можете пригласить президента Путина порыбачить в Тихом океане около Перл-Харбор и вспомнить Вторую мировую войну?», я обращаюсь к Вам г-н президент Барак Обама!» - **Рэй М. К. Атитсогбуи**

УКРАИНСКИЙ КРИЗИС - ГЕОПОЛИТИЧЕСКИЕ КРИЗИСЫ МЕЖДУ РОССИЕЙ И ЗАПАДОМ

Экономика, которая всегда была главным локомотивом и важным аспектом общественного развития государства, в последнее время в борьбе за превосходство и выживание в мире породила и другие проблемы, такие как языковое и национально-культурное самосознание.

В течение последних 23 лет после распада Советского Союза многие бывшие советские республики используют язык в качестве критерия, чтобы передать их намерения и защитить их национальные интересы. Российская Федерация не была исключением. В попытке влиять и поддерживать более лояльную политику и этническое русское население в тех странах, Российская Федерация использовала вопрос русского языка, чтобы тихо и дипломатично поддерживать свои политические интересы в пределах границ этих республик, где процентное соотношение этнических русских и преставителей титульной нации почти одинаковое. Огромный процент этнических

русских в этих республиках столкнулся с проблемой дискриминации со стороны национальных элит в борьбе за политическое признание.

Большое число этнических русских были даже лишены гражданства в тех республиках, где они проживали со своими семьями в течение многих десятилетий до распада Советского Союза. Страны Прибалтики - примеры таких стран, решивших отстранить этнических русских от активной политической жизни этих стран, основываясь на различных аргументах. Один из таких аргументов было, что Российская Федерация использует языковой вопрос для дестабилизации политической, экономической и общественной жизни этих стран.

Политика Российской Федерации в языковом вопросе не оказалась успешной в странах Прибалтики, столкнувшись с пропагандой российской угрозы и с мощной поддержкой со стороны Запада и США. Ответные действия Запада в форме информационной войны, так называемого экспорта демократии и финансовой поддержки через созданные организации по защите гражданских прав человека свели на нет все усилия РФ.

“Текущие кризисы в Украине обычно приписываются нежеланию России принять общий демократический путь развития, охвативший земной шар и рвение президента России Путина собрать под своим зонтом бывшие советские республики и держать их под постоянным контролем”, таково мнение, обсуждаемое политическим истеблишментом США и Запада, и используемое крупными СМИ при поддержке секретных служб для промывания мозгов их марионеток в Украине и граждан стран Запада. Большинство людей Западной Европы верят в эти суждения и иллюзии. Иллюзии и суждения основаны частично из-за незнания людей, из-за того, что они не хотят сами выяснить реальные причины происходящих событий и из-за нежелания мидийных магнатов правдиво и объективно обрисовать то, что происходит в мире.

“Слишком часто украинская проблема изображается как борьба Востока и Запада за Украину: к кому она присоединится. Но если Украина хочет выжить и процветать, ей не следует поддерживать только одну сторону, а служить мостом между ними.” “..... Запад должен понять, что для России Украина никогда не будет просто зарубежной страной. Российская история началась с Киевской Руси и оттуда положила начало русское православие. Украина была частью России в течение многих веков, и их истории были тесно переплетены к

тому времени. Одно из самых важных сражений за российскую независимость, битва под Полтавой в 1709 году, было на украинской земле. Черноморский флот, основанный на долгосрочном арендном договоре и обеспечивающий России выход в Средиземное море, базируется в Севастополе и в Крыму. Даже такие знаменитые диссиденты, как Александр Солженицын и Джозеф Бродский подчёркивали, что Украина является неотъемлемой частью России и российской истории. ” Украинцы живут в многоязычной стране со сложной историей. Западная часть была включена в Советский Союз в 1939, когда Сталин и Гитлер разделили завоёванные земли. Крым, 60 процентов населения которого составляют русские, стал частью Украины только в 1954, когда Никита Хрущев, родом из Украины, передал его в качестве подарка в честь празднования 300-летия договора между Россией и Казаками. Западная часть страны в основном католическая, а восточная в основном придерживается российского православия”. – Генри А. Киссинджер.

Во-вторых, это кризис на Украине происходит из-за информационной войны, которую я рассматриваю как чистую пропаганду, проводимую западными СМИ во всем мире против тех, кто не поддерживает их политику. Поэтому для большинства людей, которые просто хотят знать что действительно происходит вокруг них, найти правду очень сложно. Люди лишены доступа к объективной информации по простой и очевидной причине: чем больше людей владеет правдивой информацией, тем правильнее они смогут оценить происходящее в мире, поэтому лучше их подпитывать псевдоправдой.

“Работая я был в ООН, я у нас заняло слишком много времени, чтобы войти в Боснию. Я с встречался со множеством самых различных дипломатов. Они подходили ко мне со словами: "Посмотрите, люди действительно умирают или подвергаются этнической чистке или насилию. Почему Америка ничего не делает?" Нам наконец удалось сделать это.

Потом я был госсекретарем, когда подобные вещи происходили в Косово. И так как Америка не воинствующая нация и мы переживали последствия войны в Персидском заливе, у американцев не было стремления отправить войска в Косово. Президент Клинтон хотел помочь Косово, но было очень трудно убедить государственную бюрократическую систему в том, что это - то, что должно быть сделано.

Это действительно был вопрос попытки начать процесс вхождения Косово. Я чувствовал, что мы могли поддержать с воздуха (?). Вопрос состоял в том, принесёт это положительный результат или нет. И затем, что произошло в первые дни войны — погода испортилась и сербы создали ложные цели.

Затем я вхожу в свой кабинет однажды утром, и мой заместитель говорит, "Сядьте". Я спросил: "Что?" Он сказал, "Просто сядьте". Он продолжил: "Мы только что по ошибке сбросили бомбы китайское посольство". Поэтому люди назвали это войной Маделин. Они сказали, что это была катастрофа, которой не будет конца.

А когда мы выиграли, то этому дали другое название.

Это было самое трудное время. Но это было время, которым я могу очень гордиться, потому что, когда всё закончилось, я вернулась в Косово, в Приштину, тысячи людей благодарили США. Тогда я поняла, что мы всё сделали правильно. И сейчас в Косово целое поколение маленьких девочек носит имя Мадлен". – Мадлен Олбрайт.

Такая была практика существовала в течение многих десятилетий и скорее всего подобное подкармливание людей псевдо - правда продолжится, потому что так называемые супердержавы решили, что весь мир принадлежит им. Весь мир разделен на зоны их интересов, и поэтому никто не имеет право противоречить или возражать против этого. Любое отличное мнение расценивается как враждебное и должно быть устранено.

“Восприятие роли Соединенных Штатов на Ближнем Востоке постоянно ухудшился, поскольку Америка “стала рассматриваться в регионе, справедливо или нет, не только как сторонник британской империалистической мантии, но и как активный помощник Израиля, на словах выступающий за мир, а на деле затягивающий мирного урегулирования. ... Ничего не может быть хуже для Америки, а также для всего мира, чем если рассматривать американскую политику как высокомерно имперскую в постимперском период, погрязшую возрождение колониализма постколониальное время, эгоистично равнодушную перед лицом беспрецедентной глобальной взаимозависимости, и самоуверенную перед лицом культурного и религиозного разнообразия. Кризис американской супердержавы тогда стал бы летальным”. — Збигниев Брзезинский.

В этих условиях действия всех супердержав нацелены исключительно на реализацию этих целей. Эта ситуация спровоцировала создание шара, катающегося по траектории между бывшим СССР, развалившимся в 90-ые годы, и США. Развал СССР тоже напрямую зависил от сложившихся условий.

“Жители Крыма проголосовали о том останутся ли они автономной областью Украины или присоединятся к Российской Федерации. Таким образом, они присоединились ко многим странам и регионам — включая Шотландию, Каталонию и Венецию, которые стремятся отделиться от правительством, которые они безразличными или репрессивными. Так в чём же дело? ... Критики указывают на российскую "оккупацию" Крыма как доказательства того, что никакое справедливое голосование не может быть признано. Где были эти люди, когда выборы проведенные в занятом американскими войсками Ираке, были объявлены "триумфом демократии"?”

Возможно, американские чиновники, поддержавшие неконституционное свержение правительства Украины, должны перефокусировать свою энергию на изучение нашей собственной Конституции, которая не позволяет американскому правительству свергать правительства за границей или посылать миллиард долларов, чтобы выручить Украину и ее международных кредиторов”. – Рон Пол.

В этой статье предприняты попытки проанализировать современную историю в краткой форме с учётом украинского кризиса и опровергнуть общезвестные мнения о том, что в конфронтации между США и Россией, которая, конечно, имеет непосредственное влияние на весь мир, Российская Федерация должна считаться заложником во этой всей ситуации. На самом деле американский политический истеблишмент, их страны-союзники в Западной Европе и некоторые международные организации являются ядром и причиной этих региональных конфликтов. Запад утверждает, что они нашли лучшее решение политического развития мира сегодня; и это - демократия американского образца. Поэтому они не только готовы честно и открыто поделиться этим ‘лучшим решением’, но и готовы экспортировать это ‘лучшее решение’ в другие страны в виде бомб, террора, обмана и секретных операций в любую точку мира.

Не углубляясь в историю, а ограничивая свой анализ последними тридцатью годами, по моему мнению, американский политический истеблишмент усилил конфронтацию между США и Россией больше,

чем кто-либо еще (в этом случае, я имел в виду Россию). Давайте рассмотрим несколько примеров, подтверждающие это суждение.

В 1983 США послали командос и 6000 хорошо подготовленных военных в крошечную страну Гренада под предлогом спасения американских граждан. Тогда там находилось только 1000 американцев. Даже если там был ли это один человек, существует юридическое и моральное право любой страны охранять жизнь ее граждан. Именно так американцы учили нас (весь мир) поступать в соответствии с их демократией. Однако президент этой крошечной страны, г-н Морис Руперт Бишоп был убит, потому что он был про-коммунистически настроен, и Соединенные Штаты Америки не могли позволить существование второй коммунистической Кубы у себя пососедству.

В Панаме в 1989 американские командос арестовали тогдашнего лидера Панамы, генерала Мануэля Норьегу под предлогом его участия в торговле кокаином в Соединенных Штатах Америки. Вторжение США в 1989 году в Панаму привело к свержению власти, аресту и высылке в США генерала Мануэля Норьегу. Генерал Норьегу был объявлен военнопленным, хотя Панама не находилась в состоянии войны с США. Конечно, США воевали с торговцами наркотиками. Был ли Норьегу действительно вовлечен в незаконный оборот наркотиками не является предмет обсуждения в этой статье, но то, как американские командос проникают в зарубежную страну, арестовывают ее лидера, а также обычных граждан, отправляют их в США и судят по американским законам без надлежащего международного контроля, является возмутительным. Как глава государства, генерала Мануэля Норьегу обладал неприкосновенностью в то время, но его судили по восьми пунктам незаконного оборота наркотиков, рэкета и отмыwania денег в апреле 1992 и приговорили к тюремному заключению. По моему мнению, его арест возможно было отложить до момента сложения им своих президентских полномочий, и затем ФБР и другие органы государственной безопасности могли бы начать уголовное судопроизводство против него, арестовывать его и предъявить обвинения. Основной причиной здесь, по-моему, был его отказ сотрудничать с США по проблеме Панамского канала.

Бомбардировка Югославии в 1999 была военной операцией НАТО против Федеративной Республики Югославия во время Косовской войны. Натовские военные назвали эту операцию ‘Операция Союзных войск’, в то время как США назвали эту операцию ‘Операцией

Благородной Наковальни'. Г-н Слободан Милошевич, тогдашний президент Сербии был 'наказан', потому что он отказался разместить войска НАТО на сербской территории. В результате он закончил свою жизнь в тюрьмах Гааги, где и умер при подозрительных обстоятельствах. Во время бомбардировок Сербии, США и Западной Европе полностью поддерживали Косово, что в конечном счете привело к односторонней декларации независимости Косово в 2008 под лидерством Хашима Тачи и его прихвостней. Сегодня Хашим Тачи, известный анти-сербски настроенный лидер с хитрым характером, является премьер-министром Косово. 22-го июля 2010 Международный суд в Гааге узаконил в одностороннем порядке заявленную независимость Косово из Сербии. Это явилось прецедентом, который был создан Международным судом в Гааге. С одной стороны, Международный Суд соответствует слову и духу Статьи 1 Устава Организации Объединенных Наций. С другой стороны, обстоятельство, при котором была провозглашена односторонняя декларация независимости Косово, представляется очень сомнительным. Президент России Путин в то время предупреждал относительно подобных действий и предсказал возможные последствия в будущем. Никто не прислушался к его предсказанию.

Сегодня Крым - свободная и независимая страна, хочет Запад этого или нет. Это - факт! Прецедент был создан в Косово, это ничем не отличается от того, что сделали жители Крыма за исключением того, что там не было никаких бомб. Это было мирный переход. Фолклендские острова сделали подобные вещи и другие страны, Шотландия, Каталония, идут по такому же пути. Никакая суета не наблюдается в Европе или в США по поводу возможности приобретения независимости этими странами. Страны Запада ещё раз проявили применение двойного в отношении этой проблемы. Очевидно, что у стран Запада есть простой подход к политическому развитию мира: "Это - демократия, когда это служит нашим интересам. Это - права человека, когда это служит нашим интересам. Что-либо другое - это недемократично и нарушение прав человека. Мы сохраняем за собой право наказывать тех, кто не разделяет наших принципов демократии и прав человека. Санкции - лучшее наказание. Если они не признают это, то мы используем нашу военную силу против них!" Нет никакого сотрудничества; нет никакого диалога, только диктатура во всём со стороны Запада. Какая это демократия?

Президент России Путин был полностью обвинен в настоящем украинском кризисе и во вводе войск на Украину для захвата и аннексии Крыма. В действительности российские войска никогда не пересекали украинскую границу. Российские вооруженные силы находились в Крыму больше 20 лет в соответствии с соглашением между Украиной и Россией. Утверждения о перемещении российских войска через Украину были чистой пропагандой прозападных украинских СМИ, принадлежавших олигархам и мидийным магнатам.

В течение последних 23 лет у лидеров Украины была возможность укрепить государство и стать действительно независимыми. Это не произошло. Вместо этого они втянулись в неоправданные политические игры с Западом, Россией и ультранационалистическими бандеровскими группировкам в Украине. США и Западная Европа поддерживали, потворствовали и договорились с ультранационалистическими бандеровскими группировками, чтобы свергнуть действующего президента Украины Виктора Януковича и, создав политический вакуум и хаос, проложить путь к власт ультранационалистическим бандеровским группировкам. К сожалению, влиятельные американские и западно-европейские политики не видят опасность, которую эти ультранационалистические группировки приносят миру. В этих условиях, если русское большинство в Крыму захотело сохранять свою территорию и провести референдум о независимости от Украины, какое моральное право имеют США и Западная Европа настаивать, чтобы Россия не признавало результаты референдума? Кажется, что американский политический истеблишмент и западно-европейские влиятельные политики готовы и более чем готовы работать с такими сомнительными группами, как украинские ультранационалисты достижения своих целей, будь то борьба с Советским Союзом или Россией. Американский политический истеблишмент и Западная Европа не только поддерживают в финансовом отношении и вооружают эти сомнительные группы бандитов, но также и обучают их. К сожалению, эти группировки окажутся у порога американских и западно-европейских домов; примером могут быть Оклахома, Башени Близнецы в Нью-Йорке, лондонское метро, взрывы в поездах в Мадриде, нападение на посольство США в Бенгази и т.д. Действующие украинские лидеры, поддержанные Бандерой, ультранационалистическими и радикальными группы не отличаются от тех, кто бросает или устанавливает бомбы, убивает невинное мирное

население, американцы они, европейцы, русские и т.д. Они скоро проявят свои злые дела. Место не имеет значения!

Если американские командос могли бы войти в Гренаду, чтобы защитить только одну тысячу (1000) американских граждан, почему Россия не должна сделать то же самое для защиты своих двух миллионов граждан в Крыму? Потому что американский политический истеблишмент считает, что жизнь россиянина ничего не стоит? Неудивительно. Кажется, что американский политический истеблишмент не ценит жизнь человека в целом вообще. Именно поэтому они с лёгкостью посылают своих граждан на виселицу в Ирак, Афганистан и т.д.

Или потому, что политический истеблишмент США и Западной Европы завидует изобилию природных ресурсов России? Или потому, что Россия набирает темпы развития и появился страх, что она становится Западом решил подорвать этот процесс, чтобы иметь дешёвый доступ к природным ресурсам? Почему Запад хочет переместить инфраструктуру НАТО к 'воротам' Российской Федерации?

Текущие мировые кризисы, в Украине, Сирии, Афганистане, Ираке, и т.д. могут быть решены только через совместные усилия всех стран, больших и маленьких. Когда американский политический истеблишмент и его страны-союзники пропагандируют демократию и защиту прав человека, необходимо задать один вопрос и получить на него ответ. Действительно ли американский политический истеблишмент и Западная Европа заботятся о демократии и правах человека? Или они больше заняты защитой своих геополитическим и стратегическим интересам?

“В сентябре 2001, когда США были потрясены террористическими атаками на Всемирный торговый центр и Пентагон, Владимир Путин поддержал вторжение Вашингтона в Афганистан способ, который будут немислим во времена холодной войны.

Он согласился, чтобы американские самолеты, несущие гуманитарную помощь на борту, могли пролетать через российское воздушное пространство. Он согласился на использование американскими войсками авиабаз в бывших советских республиках Средней Азии. И он приказал, чтобы его генералы поделились информацией о причинах провала нахождения советских войск в Афганистане в 1980-х годах. Затем, несколько недель спустя, Буш объявил о выходе США из договора о ракетах средней, чтобы начать

строить систему ПРО в Восточной Европе для защиты американских баз и своих союзников по НАТО от ракетного удара со стороны Ирана. В передаваемом по национальному телевидению обращении Путин предупредил, что такие действия подорвут контроль над распространением ядерного оружия”. – Дэвид Рохд и Аршад Мохаммед.

Ошибка американского политического истеблишмента и Западной Европы в отношении России состоит в том, что они считают, что страна все еще находится в эпохе Ельцина. Этот период уже прошел. Сейчас самое время для Запада приступить к разрядке с Российской Федерацией, Китаем и другими развивающимися странами, чтобы направить наш земной шар по пути безопасности, мира и сотрудничества.

Список литературы:

1. Генри Киссенджер, Opinions: How the Ukraine crisis ends. The Washington Post, March 6, 2014 http://www.washingtonpost.com/opinions/henry-kissinger-to-settle-the-ukraine-crisis-start-at-the-end/2014/03/05/46dad868-a496-11e3-8466-d34c451760b9_story.html
2. Madeleine Albright, Interview on Barriers Broken and Barriers that Remain, The Wall Street Journal, May 7, 2012. <http://online.wsj.com/news/articles/SB10001424052702304746604577383721974234282>
3. Michiko Kakutami, When a Leader Missteps, a World Can Go Astray. The New York Times, March 6, 200
4. By Zbigniew Brzezinski, SECOND CHANCE, Three Presidents and the Crisis of American Superpower. http://www.nytimes.com/2007/03/06/books/06kaku.html?_r=0
5. Ron Paul, Crimea secedes. So what? USA TODAY, March 17, 2014 <http://www.usatoday.com/story/opinion/2014/03/17/crimea-ukraine-russia-ron-paul-editorials-debates/6544163/>
6. Ron Paul, Putin 'Has Some Law on His Side' in Crimea. NEWSMAX.COM 13 March 2014. <http://www.newsmax.com/Newsfront/ron-paul-crimea-ukraine-Russia/2014/03/13/id/559448/>
7. Paul Lewis, Crimea referendum to leave Ukraine: how did we get here? The Guardian, 15 March 2014, <http://www.theguardian.com/world/2014/mar/15/ron-paul-crimea-russia-sanctions-act-of-war>
8. Британский журналист: что, если Россия будет вести себя, как США? Тема: Реакция на события на Украине. Май 2014 года. Украина: хроника событий

КРОССКУЛЬТУРНАЯ КОММУНИКАЦИЯ КАК ДЕТЕРМИНАНТА СОЦИАЛИЗАЦИИ СТУДЕНЧЕСКОЙ МОЛОДЕЖИ

Бахарев В.В., д-р социол. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Важное место в социализации студенчества занимают его культурные потребности, характер и реализация которых должны способствовать органичному включению студенчества в социальную деятельность, формированию его общественного сознания. Культурным человеком не рождаются, а становятся в процессе социализации, включающей в себя процессы социально организованного и контролируемого воздействия на личность со стороны общества и его структур, а также стихийные воздействия со стороны социального окружения личности.

Для осмысления процессов кросскультурного взаимодействия студенческой молодежи весьма важным представляется рассмотрение характеристик коммуникативного процесса, определение границ предмета нашего исследования и его соотношение с близлежащими понятиями, такими как «общение», «социальная информация» и «социальная коммуникация».

Если термин «общение» употребляется в философских и социологических исследованиях на протяжении достаточно долгого времени, то понятия «коммуникация» и «информация» стали употребляться только в XX веке. Первоначально под общением понимали способ существования социальности. Впоследствии это понятие стало выражать многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, включающий передачу и восприятие информации, взаимодействие. При этом «социальное взаимодействие подразумевает преломление социальных норм и ценностей через сознание индивида и его реальное действие на основе осмысления этих норм и ценностей» [1].

Общение представляет собой «социально-психологический процесс взаимодействия двух и более людей по поводу сообщенного» [2]. Люди не просто передают информацию, они ее формируют, уточняют, развивают, искажают, переживают и реагируют на сообщенное.

Немецкий социолог Г. Зиммель, создавший теорию чистого общения («социации»), утверждал, что общение в обычном значении слова – это игровая форма социального взаимодействия [3], основанная на социальных символах и значениях.

Однако в реальной жизни мы обнаруживаем множество иных форм и правил общения, обусловленных культурой. В едином процессе общения можно условно выделить три стороны: коммуникативную (передача информации), интерактивную (взаимодействие) и перцептивную (взаимовосприятие) [4].

«Многозначность феномена общения как процесса единения и обособления людей, как способа превращения объективного в субъективное, социального в индивидуальное и наоборот, в условиях которого происходит культурация вступающих в жизнь поколений, сделали актуальной задачу изучения происходящего между людьми процесса обмена информацией» [5].

Феномен социальной информации привлек внимание исследователей во второй половине XX века. За довольно непродолжительный период времени появились различные теории информации, наиболее значимыми из которых явились вероятностно-статистическая теория К. Шеннона, алгоритмический способ измерения информации А.Н. Колмогорова, кибернетическая теория информации Н. Винера [6] и др. При этом каждая из этих теорий в своем развитии сталкивалась с необходимостью изучения специфики функционирования социальной информации, основными характеристиками которой являются смысл и ценность. Были выявлены три основные функции социальной информации – управленческая, коммуникативная и отражательная. Выявление этих функций позволило исследователям утверждать, что для информации важен не только количественный аспект, но и качественное содержание [7]. Изучение последнего стало центральной задачей семантической и прагматической теорий информации [8]: эти теории исследовали полноту, достоверность, глубину, точность, убедительность, новизну, эффективность, оптимальность, надежность и выразительность социальной информации.

Особый интерес представляют исследования, анализирующие связь информации с человеком, обладающим определенными характеристиками, взятыми в их конкретной упорядоченности. Для человека как самоорганизующейся системы эта упорядоченность имеет

определенное значение, что было обозначено исследователями понятием «код». Как отмечал Д.И. Дубровский, «поскольку информация не существует вне своего конкретного носителя, она не существует вне кода, хотя одна и та же информация может воплощаться в разных кодах, а один и тот же код может воплощать в себе различную информацию» [9]. Но если феномен информации продолжал интенсивно изучаться в отечественной и зарубежной науке, то код, который лишь по объему равнозначен понятию информации, оказался второстепенным предметом изучения в науке [10], особенно если речь шла о функционировании человека в обществе. Однако, как отмечал Л.А. Николаев, «осознание ценности кодового языка для всевозможных систем составляет одно из важнейших достижений человеческой культуры» [11]. В связи с общением людей, каждый из которых есть носитель определенной информации, расшифровка кода представляет собой также и акт коммуникации, т.е. своеобразный тип связи, взаимодействия, который имеет своим результатом понимание людьми друг друга [12]. Постоянная коммуникация, таким образом, представляет собой непрерывную цепь кодовых преобразований, осуществляемых людьми. Степень понимания людьми друг друга определяется их потребностями, интересами, целями, смыслом коммуникации [13], в которой каждый из коммуникантов может быть «закрытым» или «открытым» для другого. Степень открытости субъективного мира личности является существенным фактором межличностных отношений и, следовательно, протекающих в обществе информационных процессов.

Термин «коммуникация» восходит к латинскому языку: *communicatio* – сообщение, передача от *communico* – делать общим; сообщать; иметь дело, иметь связи; соединять; связывать; беседовать; общаться. В английском языке коммуникация означает: сообщение, связь, коммуникационные линии; средства сообщения (железная дорога, телеграф, телефон и т.д.); общение, средство общения. Во французском языке: сообщение, передача (например, новостей); сообщение, связь, соединение (по телефону); сношение, связь (между людьми); военные коммуникационные линии. В немецком языке: связь, сообщение [14]. Словарь В.И. Даля толкует коммуникацию как сообщение, пути, дороги, средство связи.

Необходимость исследования социальной коммуникации как самостоятельного явления возникла перед исследователями еще в конце

XIX века, когда стало очевидным, что слово «общение» используется не всегда в соответствии со своим статусом научного термина и когда понятие «общение» перестало отвечать исследовательским интересам ученых. Непосредственно сам термин «коммуникация» появляется в научной литературе в начале XX века и в настоящее время он имеет следующие основные интерпретации. Это:

- средство связи любых объектов материального и духовного мира;
- передача информации от человека к человеку;
- передача и обмен информацией в обществе с целью воздействия на него.

Первое определение связано с дифференциацией и систематизацией коммуникативных средств, второе – с проблемами межличностного взаимодействия, третье – с проблемами массовой коммуникации. Коммуникация выступает своего рода связующим элементом в процессе взаимодействия индивидуальной и социальной информации, что отражено в каждом из трех вышеперечисленных определений.

Исследования показывают, что все культуры подчиняются законам коммуникации. Эти законы условно гласят:

1. Всякая коммуникация представляет собой взаимодействие, характеризующееся обменом разного рода информацией, следовательно, должно быть не менее двух сторон – участников коммуникативного взаимодействия.

2. Всякая коммуникация как информационное взаимодействие основана на принципе обратной связи, которая выступает необходимым условием осуществления коммуникативного акта (закон обратной связи).

3. Всякая коммуникация имеет знаковый характер. Не существует коммуникации без определенной системы знаков, которые могут быть самой разной природы. Под знаками в данном случае понимается опредмеченная информация, используемая при взаимодействии культур или субкультур, общения между людьми и т.д.

4. «Закон минимального основания» – для осуществления коммуникации необходимо наличие хотя бы одного общего основания в виде системы знаков или правил приема и передачи, кодирования и декодирования информации. Чтобы коммуникация полностью

разрушилась, не должно остаться ни одного знака, ни одного правила, общего для передающего и принимающего.

5. «Закон гетерогенности коммуникативных систем» – коммуникация возможна лишь при несовпадении (не полном совпадении) информационных потенциалов взаимодействующих систем. Это означает, что полное совпадение информационных потенциалов коммуникантов совершенно обесценивает какой-либо обмен информацией между ними. Однако в реальности такого совпадения потенциалов не бывает: всегда существует большая или меньшая зона их пересечения, которая и обеспечивает возможность коммуникации, является ее необходимым условием. Отсутствие таких зон пересечения делает коммуникацию невозможной [15].

Ключевой проблемой коммуникации является механизм перевода субъективного процесса приема и передачи информации в процесс социально значимый и социально обусловленный [16].

Коммуникативная основа современной модели социализации студенчества была заложена еще в эпоху Просвещения. В ее основе – стремление воспитать всесторонне и гармонично развитую личность с присущим ей универсализмом. Последующее цивилизационное развитие внесло свои коррективы в просветительскую модель социализации студенчества: резко увеличилась сумма знаний и информации, что привело к изменению модели образования и появлению синергетической модели социализации личности.

Если под культурой понимать убеждения, ценности и выразительные средства, которые являются общими для какой-то группы людей и служат для упорядочивания опыта и регулирования поведения членов этой группы [17], а под социальностью – совокупность отношений между социальными субъектами, которые взаимодействуют в различных подсистемах, составляющих социальную структуру общества, то их единство образует то, что мы будем называть социокультурной средой. Социокультурная среда, или поле вуза – это взаимодействие субъектов, обладающих определенным культурным опытом и подкрепленное комплексом организационных и методических мер.

К элементам социокультурной среды относятся: традиции, нормы и ценности культуры; общественная система социально-культурного обслуживания (средства накопления, переработки, передачи информации, формы и способы кросскультурной коммуникации,

механизмы включения субъектов в кросскультурное взаимодействие, различные организации и т.п.); образ жизни; нормативно-регулятивные структуры.

Известно, что на современном этапе развития социума происходит существенная трансформация кросскультурной среды, как в локальном (мультикультурном пространстве) так и в социетальном (социокультурном пространстве) масштабах. Это связано с «уплотнением» информационного поля, с нарастанием объемов информации, которая как «снежный ком», увеличивается в различных формах: книжной, журнальной, газетной; электронных носителях, средствах массовой информации. Данный процесс требует новых технологий социализации студенчества, технологий обучения и использования и усвоения знаний. Ранее существующие строгие границы между науками размываются под воздействием социальной и культурной интеграции. Культура приобретает значение как консолидирующий компонент социальной среды, позволяет преодолевать тенденции изоляционизма в выработке национального самосознания студенчеством.

Кросскультурный компонент социализации современного студенчества связан с необходимостью развития таких личностных качеств как самостоятельность, самоконтроль, самоорганизация, толерантность и другие. В данном ракурсе наблюдается тенденция среди студентов к формированию независимости суждений в отношении различных явлений. Принцип внутреннего контроля также имеет отношение к сфере кросскультурного взаимодействия, поведения и общения студента. Данный принцип является обязательным в условиях вузовского обучения. В это время у студентов формируется ответственность за предпринимаемые действия и принимаемые решения. Регуляция поведения студентов осуществляется посредством передачи и перцепции информации, в том числе нормативной. Наконец, изменяющаяся кросскультурная среда требует терпимого отношения к проявлению различных интенций и ориентации на разумный консенсус в процессе целедостижения. Кроме того, эта же среда инициирует различные формы социальной активности студенчества, которая проявляется как в преобразовательной деятельности, разворачивающейся в плане организации данной среды, так и путем налаживания и улучшения социальных взаимодействий между студентами на культурно-ценностной и социально-нравственной

основе. Вместе с тем, социальная активность характеризует способность студента к образованию «собственной среды развития», опосредующей кросскультурные и творческие связи.

Повышение уровня образования, а, следовательно, и культуры, отражается на образе мышления, поведении студенчества, открывает для него соответствующие возможности социокультурного самоопределения и самоидентификации. Социофункциональная структурная целостность этой группы достигается благодаря общности целей, интересов, деятельности ее представителей по отношению к вузу, как организатору учебного процесса, что и обуславливает формирование мультикультурного пространства и определенной субкультуры студенчества. Очевидно, что данная субкультура имеет достаточно высокий интеллектуальный потенциал. И.С. Кон подчеркивал, что студенчество всегда рассматривается как часть молодежи с одной стороны и как часть интеллигенции – с другой [18].

Изменение форм и способов современной кросскультурной коммуникации оказывает существенное влияние на процесс социализации студентов. Изменение в социокультурном пространстве России за последние десятилетия послужило основой для разнонаправленных тенденций в развитии естественного процесса смены и преемственности ценностей и норм. Разобщенность институтов социализации, огромное преобладающее влияние средств массовой коммуникации на формирование ценностных ориентаций и социальных установок студенчества создают ряд проблем. Данные, полученные различными социологическими центрами, показывают, что в иерархии ценностей студенчества растет значимость прагматических и индивидуалистских ценностей, ценностей частной жизни, что, впрочем, вполне соответствует тенденциям, сложившимся в развитых странах. Тем не менее, социологические исследования последних десяти лет показывают, что в сознании российской молодежи и студенчества в частности, возрастает значимость общечеловеческих, гуманистических ценностей, усиливается интерес к вечным проблемам добра и зла, смысла жизни, справедливости [19].

При обучении в вузе студенты взаимодействуют с представителями различных этносов и социальных групп, включаются в различные сферы новой для них системы отношений. Они входят в различные формальные и неформальные группы и организации. Таким образом, студенчеству необходимо освоить целую систему коммуникативных

ценностей, норм, прав и обязанностей, так как оно включается в сложные и многообразные порой мозаичные кросскультурные исоциокоммуникативные процессы.

В процессесоциализации студентов вуза можно выделить кросскультурные коммуникации формализованные и неформальные, в зависимости от участников и цели коммуникации, однако, сложно провести между ними четкую границу или определить доминанту значимости для процесса социализации. Студенты в вузе повседневно включены в коммуникационную деятельность, ведь образование – это кросскультурный и социокоммуникационный процесс. Кроме межличностных контактов, органически входящих в образ жизни студенчества большим авторитетом пользуются СМИ. Традиционно сильна и приверженность книжной культуре, для большинства студентов привычным средством коммуникации стал Интернет.

Во многих вузах изменяется содержание изучаемых предметов, качество читаемых дисциплин, формы образования, например дистанционная, что происходит из-за появления и распространения новых коммуникационных технологий. Возможности общения с иностранными специалистами, стажировки в зарубежных компаниях и в вузах создают для многих студентов дополнительные стимулы индивидуального развития, конкуренции, что делает их более активными участниками процесса социализации. Будучи включенными в кросскультурную коммуникацию студенты вступают в процесс социального общения, взаимодействия людей, являющихся носителями отличающихся ценностей, стереотипов, поведенческих форм, при котором происходит обмен информацией, что выводит студентов на качественно новый уровень социализации. Но, в рамках коммуникативных взаимодействий представителей разных государств, а значит – разных культур, чрезвычайно трудно добиться полного взаимопонимания или схождения и созвучия взглядов на мир и ценностные ориентации, угадывания мотивов поведения, принятия ролей и т.п., потому что непонимание возникает, даже если кросскультурная коммуникация осуществляется на одном языке. Поэтому, «...понимание текста предполагает не только знание языка, но также и знание мира» [20], представление о его кросскультурных основаниях, о принципах коммуникативного ведения и деятельности.

Известно, что учебная информация, которая передается посредством целого комплекса образовательных и информационных

средств и регулируется системой вузовских стандартов, прямо или косвенно касается трансляции социального опыта преимущественно только определенной социoproфессиональной общности. Сегодня, в период социетального развития интегративных тенденций в цивилизованном мире, такой формы образовательной коммуникации, оказывается недостаточно для развития полносубъектных качеств будущего специалиста.

По этим причинам мы считаем, что адекватная современным реалиям кросскультурная и профессиональная социализация студенчества возможна средствами осуществления коммуникации различных культурных форм, существенно обогащающих сознание субъекта, раскрывающих и активизирующих его потенциал – потенциал эффективной социализации. Поэтому, необходимо использование живого опыта кросскультурного взаимодействия носителей разных культур, поиска и кристаллизации глубинных оснований реальной кросскультурной коммуникации молодежи, как одного из базовых условий воспроизводства потенциала нашего общества как глобальной социокультурной системы. Поэтому, сущность кросскультурных коммуникаций, мы определяем через информационный обмен между субъектами –носителями различных форм и уровней социальности с целью взаимного обогащения и развития последней в интересах, как личности, так и социальной общности в целом.

Список литературы:

1. Качеров А.Н. О некоторых изменениях форм социального взаимодействия в российском информационном сообществе // Куда идет Россия? Кризис институциональных систем: Век, десятилетие, год / под общ.ред. Т.И. Заславской. М.: Логос, 1999. С. 378.
2. Добренков В.И., Кравченко А.И. Социология. в 3-х т. // Социальные институты и процессы. М.: ИНФРА-М, 2000. Т.3. С. 403.
3. Зиммель Г. Общение: пример чистой, или формальной, социологии // Социологические исследования. 1984. № 2. С. 170-180.
4. См.: Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 292.
5. Андреева С.М., Андреева А.М. Место и роль высоко- и низкоконтекстных культур в межкультурной коммуникации // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 3. С. 227-231; Кожемякин Е.А. Межкультурные коммуникации: от теории к практике. Белгород, 2003. С.6.

6. См.: Wiener N. *The Human Use of Human Beings*. Garden City: Anchor Books, 1954; Винер, Н. Кибернетика или управление и связь в животном мире и машине. М.: Советское радио, 1963; Винер, Н. Кибернетика и общество. М., 1968.
7. См., например: Шералиева Р. Передача информации и ее социально-психологическая роль. «Изв. АН Кирг. ССР», 1973. С. 98-104; Винер Н. Кибернетика и общество. М., 1968.
8. См.: Шрейдер, Ю.А. Информация и метаинформация // Научно-техническая информация. Сер.2. Информационные процессы и системы. М., 1974. № 4. С. 5-12.
9. Дубровский Д.И., Урсул Н.Д. Информация, сознание, мозг. М., 1980. С. 214.
10. См. Кодирование: Философская энциклопедия. М., 1969. Т.2. С. 548.
11. Николаев, Л.А. Основы физической химии биологических процессов. М., 1976. С.98.
12. См.: Jaspers K. *Philosophie*, 2Bd. Berlin, 1932; Jaspers K. *Rechenschaft und Ausblick. Reden und Aufsätze*. Kolon. 1951.
13. Шрейдер Ю.А. Информация и метаинформация // Научно-техническая информация. Сер. 2. Информационные процессы и системы. М., 1974. № 4. С. 5.
14. Родионов, Б.А. Коммуникация как социальное явление. Ростов н/Д.: Изд-во Рост.ун-га, 1984. С. 7.
15. См.: Основы теории коммуникации. М., 2003.
16. Андреева С.М., Андреева А.М. Место и роль высоко- и низкоконтекстных культур в межкультурной коммуникации // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 3. С. 227-231; Кожемякин, Е.А. Межкультурные коммуникации: от теории к практике. Белгород, 2003. С. 8.
17. Смелзер Н. Социология. М., 1994. С. 41.
18. Кон И.С. Студенчество на Западе как социальная группа // Вопросы философии. 1971. С. 45.
19. Когда наступает время выбора (Устремления молодежи и первые шаги после окончания учебных заведений) / отв. ред. Г.А. Чередниченко. СПб., 2001. С. 112.
20. Ван Дейк, Т. Язык. Понимание. Коммуникация. М., 1989. С. 161.

КВОТНЫЙ ПРИНЦИП В КОНТЕКСТЕ ГЕНДЕРНОЙ ПОЛИТИКИ: ТРАДИЦИИ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Бахарев В.В., д-р социол. наук, проф.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Надеев Г.А., аспирант

НИУ «Белгородский государственный университет»

Гендерная политика по-разному выражается и проявляется в различных странах, в различные периоды их развития. Анализ этого разнообразия приводит к необходимости его теоретического редуцирования и сведения к нескольким типам.

Гендерная политика различается, во-первых, по *стратегической* направленности; во-вторых, по *инструментальной* направленности (содержанию).

По стратегической направленности гендерная политика может быть или *патерналистской* (политикой особых «льгот» и «привилегий»), или *партнерской*, основанной на реальном равенстве мужчин и женщин. В зависимости от инструментального содержания выделяют две модели политики регулирования гендерных отношений на государственной службе [3]: регуляция, основанная на *квотировании*; регулирование, проводимое путем разработки и проведения *программ продвижения* женщин на уровне принятия решений, не связанных с установлением квот (эволюционный тип). Разновидностью политики «квотирования» выступает «*позитивная дискриминация*», получившая распространение в странах Западной и Северной Европы. Суть политики «позитивной дискриминации» – введение гендерных квот, в основном имеющих рекомендательный характер и рассматриваемых как временная мера, рассчитанная на быстрое устранение исторической несправедливости в отношении женщин в области государственного и муниципального управления [4].

Переход к рассмотрению гендерной политики в Российской Федерации, а до того – в СССР, отметим, что ближе к концу 1930-х годов прочно утвердившаяся к тому времени советская власть приняла решение о необходимости выделения специальных «квот» для женщин на выборах в органы представительной власти, то есть «советы» всех уровней – от Верховного до районного. Это решение никогда не было

законодательно оформленным, оно применялось по «воле» властей и касалось только избрания в «парламентские» структуры. Численность женщин-депутатов местных органов власти в 1939 году составляла 33,1% от общего числа депутатов, в 1971 году - 45,8%; численность женщин-депутатов Верховного Совета СССР в 1952 году – 26,0%, в 1970 году – 31,0 % [1]. Более подробные данные приведены в таблицах 1, 2 и 3.

Таблица 1 – Численность женщин-депутатов в Верховном Совете СССР (в %)

<i>Год</i>	<i>Численность</i>
1937	16,5
1953	27,0
1966	28,0
1970	31,0
1974	31,0
1979	32,5
1984	33,0
1989	15,7

Заметно резкое сокращение численности женщин-депутатов Верховного Совета СССР в 1989 году, что связано с отменой политики квотирования и переходом к «свободным» выборам.

Таблица 2 – Численность женщин-депутатов в Верховном Совете (ВС) союзных и автономных республик (в %)

<i>Год</i>	<i>ВС союзных республик</i>	<i>ВС автономных республик</i>
1959	32,0	31,0
1970	34,8	38,0
1980	36,0	40,0
1985	36,0	40,0

Как видно, проявляется тенденция увеличения «квоты» на численность женщин-депутатов от «вышестоящих» Советов к «нижестоящим». Другая тенденция – постепенное увеличение численности женщин-депутатов в Советах каждого последующего созыва.

Эти же тенденции проявляются на уровне краевых, областных и местных Советов депутатов.

Таблица 3 – Численность женщин-депутатов в краевых, областных и местных Советах (в %)

<i>Год</i>	<i>Численность</i>
1934	28,0
1955	35,2
1961	40,0
1970	45,0
1982	50,0
1985	50,0
1987	49,0

Квотный принцип перестает действовать с распадом СССР и удельный вес женщин-депутатов в российском парламенте резко пошел на убыль: 13,2% в 1994 году и еще меньше – в последующие созывы. Метод квотирования является нашим, отечественным изобретением: будучи впервые примененным в советской России, он позволил в короткие сроки решить сразу две проблемы - получить женщинам среднее специальное и высшее образование и стать надежным инструментом продвижения в партийные и советские органы управления.

Благодаря советскому опыту, «квотирование» мест для женщин в списках кандидатов на выборах вошло в арсенал наиболее эффективных мер по продвижению женщин на уровень государственного управления. Оно же дало импульс к разработке Концепции «аффирмативных действий» (или мер по «позитивной» дискриминации) в принятых позднее документах ООН.

Одна из рекомендаций этой Концепции относится к использованию особых мер и процедур - это так называемые позитивные или «аффирмативные» действия, которые способствуют фактическому выравниванию статуса мужчин и женщин. В этом случае речь идет о выделении специальных квот для женщин в представительных или законодательных органах и структурах исполнительной власти; выписках кандидатов в депутаты; в руководящих органах партий, общественно-политических движений – с целью достижения не только юридического, но и фактического равноправия женщин и мужчин в сфере политики.

Правительства целого ряда стран мира всерьез восприняли эти рекомендации международного сообщества и попытались с помощью

специальных законодательных актов и практических мер устранить гендерные разрывы в политических позициях мужчин и женщин в своих странах. В начале XXI века нормы гендерного представительства в списках кандидатов в депутаты различных уровней, по традиции определяемые как «гендерные квоты», стали способом регулирования политического равноправия женщин почти в половине стран, входящих в систему ООН. Эти нормы введены в наши дни как в европейских, так и в латиноамериканских, азиатских, африканских странах, но закреплены они по-разному: либо в Конституциях этих стран, либо в их избирательном законодательстве, либо в уставах политических партий. Тридцатипроцентная норма гендерного представительства утверждена, например, в законе «О паритете» Франции, в законе «О квотах» Аргентины и т.д. При этом закон Аргентины предусматривает за нарушение гендерной квоты такую серьезную санкцию, как отклонение любого избирательного списка, отказ в его регистрации на выборах. Такая же норма и соответствующая санкция за ее нарушение предусмотрены в избирательном законодательстве («Кодексе о выборах») Киргизии.

Официальная пропаганда подчеркивала, что советские женщины широко используют свое право избирать и быть избранными: 99% женщин голосует во время выборов, женщины участвуют в выдвижении кандидатов в депутаты, ведут агитационную работу в их поддержку, сами баллотируются во все органы власти. Эти данные впечатляли тех, кто добивался признания женского политического равноправия в других странах мира. Однако советское решение «женского» вопроса было скорее имитацией, чем реальностью. Причем такой имитацией, которая постепенно скомпрометировала саму идею женского политического участия. Почему? Во-первых, потому, что законодательную власть в СССР не выбирали, за нее голосовали - голосовали за того единственного кандидата, которого предварительно отбирали партийные органы. Во-вторых, потому, что реальная власть в стране была сосредоточена в структурах правившей коммунистической партии, которая насчитывала в своих рядах и женщин. В какой мере женщины-коммунистки могли влиять на принятие партийных решений? В общем составе населения, например, в стабильные 1966-1967 годы было 45,8% мужчин и 54,2% женщин; в составе партии - 79,1% мужчин и 20,9% женщин; в составе Центрального Комитета партии - 97,2% мужчин и 2,8% женщин; в Политбюро и секретариате 100% мужчин. Таким

образом, в тех органах партии, которые фактически руководили страной, женщин не было. Ничтожно малое количество женщин находилось на руководящих постах в районных, городских, областных комитетах партии, направлявших текущую жизнь страны. Очевидно, что официальная политика равноправия строилась на сочетании маргинализации женщин в тех структурах власти, где фактически принимались политические решения, и их демонстративной общественной активности. Именно это и подрывало доверие к идее квотирования.

Современная политика регулирования гендерных отношений в государственной службе – это, во-первых, партнерская политика, во-вторых, политика эволюционного продвижения. Во всяком случае, таковой она должна быть. В реальности же складывается иное впечатление. Как отмечает Л.И. Никовская [2], в дискуссиях о механизмах продвижения российских женщин во власть проглядывается какая-то неопределенность: не говорится ни «да», ни «нет». С одной стороны, развитие демократии в нашей стране с необходимостью требует признания определенной нормы гендерного равноправия и решения вопроса, как ее осуществить в практику. С другой стороны, очень заметно желание отложить конкретные решения, достаточно долго не предпринимать никаких правовых мер, не брать на себя юридических обязательств, которые вынуждали бы партии серьезно готовиться к выборам женщин-кандидатов в депутаты всех уровней власти.

Эта неопределенность проявляется, в частности, в применении метода квотирования. Одни исследователи настаивают на введении квот для женщин-депутатов, причем преимущественно женщины, другие (и чаще мужчины) призывают проявить осторожность в использовании квотного метода или совсем отказаться от него.

В 2003 г. в Госдуме состоялось первое чтение законопроекта «О государственных гарантиях равных прав и свобод мужчин и женщин и равных возможностей для их реализации». Более трети депутатов Госдумы поддержали идею выработки законодательной нормы, которая позволила бы женщинам реализовать принадлежащее им по закону пассивное избирательное право, т.е. право быть избранной в органы представительной власти. Однако конкретные нормы представительства женщин и санкции за их нарушение так и не были приняты. Вполне можно согласиться с общим выводом известного эксперта и

исследователя проблем женского равноправия С.Г. Айвазовой, что «основным барьером, препятствующим интеграции женщин в политический процесс, является неоформленность принципа гендерного равенства в соответствующие конкретные нормы избирательного законодательства» [1].

Как полагал уже упомянутый выше Р.К. Овчаренко, проведение политики «позитивной дискриминации» в России возможно, но в данном случае необходим учет специфических социокультурных и исторических условий протекания гендерных отношений в системе государственного управления России, отдельных ее регионах, отличных от западных [3].

Более радикальна позиция Председателя Правительства РФ Д.А. Медведева. Подчеркивая участие женщин в принятии государственных решений, позитивно оценивая их качества, он в то же время решительно отрицает значимость нормы гендерного равноправия как своего рода законодательной гарантии продвижения женщин на «верхи» государственной политики. Будучи еще кандидатом в Президенты РФ и выступая перед избирателями в г. Красноярске, он заявил: «Но я не являюсь сторонником гендерных квот. Потому что ничего более глупого представить невозможно. Женщины, как и мужчины, должны доказывать свою способность работать на руководящих постах именно реальными заслугами, а не квотами, которые в некоторых странах иногда пытались вводить. А у нас за последнее время количество женщин в правительстве уменьшилось, и эту ситуацию надо исправлять».

Список литературы:

1. Айвазова С.Г. Гендерные особенности политического поведения россиян в контексте избирательного цикла парламентских и президентских выборов 2011-2012 гг. // Женщина в российском обществе. Иваново: ИвГУ, 2012. № 3. С. 6-9.
2. Никовская Л.И. Женщины в политике: «за» и «против» [Электронный ресурс] // Режим доступа к изд.: http://www.spravedlivie.ru/i_ghenthiny_v_politike_zh_i_protiv.htm.
3. Овчаренко Р.К. Гендерные отношения на государственной службе: проблемы регуляции: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / Овчаренко Роман Константинович. Ростов-на-Дону, 2003. 161 с.
4. Степанова Н.М. Опыт использования гендерных квот в странах Западной Европы // Общественные науки и современность. 1999. № 4. С. 18-21.

ФЕМИНИСТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ КАРЬЕРНОЙ СТРАТЕГИИ СТУДЕНТКИ ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Бацанова С.В., канд. филос. наук, доц.
Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Построение карьерной стратегии – одна из ключевых этапов профессиональной деятельности специалиста. Карьера - поступательное продвижение личности в выбранной сфере деятельности, обусловленное изменением навыков, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения. Карьеру в узком смысле, можно рассматривать как часть процесса самореализации индивида, связанную с постепенным изменением социального и профессионального уровня, достижением общественного признания и увеличением дохода.[1] Для студентов ВУЗа стратегическое планирование своей карьеры становится важным элементом мотивации к обучению и окончанию ВУЗа с достойными оценками в дипломе.

Однако вопрос карьеры нередко связан с преодолением гендерных стереотипов, ограничивающих возможности карьерного роста. В первую очередь под эту проблему попадают студентки технических и технологических факультетов, работа которых предполагает конкуренцию с мужчинами и занятие традиционно «мужских» должностей. Россия, долгое время бывшая вне мирового феминистического движения, прошла иной пути включения женщины в производственную сферу. «Декларация прав трудящегося и эксплуатируемого народа» и, последовавшая за ней, Конституция РСФСР от 10июля 1918 года, основывая на марксистской теории экономических оснований неравенства, закрепили законодательно за женщинами права на обучение, работу и карьеру наравне с мужчинами. На протяжении большей части XX века право на обучение, равную оплату, карьеру не воспринимались советским и российским обществом как достижение, полученное в борьбе, и поэтому имеющее самостоятельную ценность. Работающая женщина, делающая карьеру, при этом имеющая семью, уважаемая за свои профессиональные качества, была востребованным образом советской социальной пропаганды. Социальные изменения 90 – 00 годов, появление новой прослойки обеспеченного населения представили новый тип женщины-

домохозяйки, красивой и любимой за женственность, красоту, мягкость и инфантильность. Материнство, брак получили статус работы, требующей достойного вознаграждения и общественного признания. Наравне с этим все большее внимание уделяется формированию чувства вины перед семьей у работающей женщины. Если в СССР общественное признание за профессиональную деятельность частично компенсировало чувство вины за недостаток внимания к семье, то сегодня образ женщины, строящей карьеру, успешной профессионалки сопряжен с чувством вины за невнимание к семье. Современное общество, используя увеличение фертильного возраста, ставит женщину перед выбором рождение ребенка или карьера, ребенок до карьеры или ребенок после карьеры, какими карьерными достижениями женщины готова пожертвовать ради рождения ребенка.

Планирование карьерной стратегии для студентки технического ВУЗа напрямую связано с решением двух краеугольных камней: готовности к конкуренции и планирования беременности. В условиях жесткой конкуренции, характерной для современного российского общества, женщина, выбирающая приоритетом семью и детей, чаще всего не может планировать достижение высоких статусных позиций в ближайшей и средней перспективе. Разрушение системы яслей вынуждает её отказаться от профессиональной деятельности на предприятии как минимум на три года. Замужество и следующее за ним рождение детей ставит ее в экономическую зависимость и оказывается главным препятствием на пути к профессиональному росту. Наиболее перспективные для построения карьеры 10 лет с 25 до 35 разрываются или выпадают. Возвращаясь к профессиональной деятельности, женщина вынуждена заново доказывать свою профессиональную пригодность.

Поэтому планирование карьеры студентки наталкивается на стену гендерных стереотипов и социальных стандартов, формирующих у неё чувство вины за неисполнение или недостаточное исполнение своей материнской роли, и поддерживающей в обществе предубеждение против женщины – профессионалки в традиционно мужской сфере. Стратегии карьерного роста отражают представление личности о месте карьеры в её жизни и объеме усилий, необходимых для получения желанного результата. Типология карьерных стратегий, выделяющая шесть типов: целевая карьера, монотонная карьера, спиральная карьера, мимолетная карьера, стабильная карьера, затухающая карьера, на наш

взгляд, наиболее точно отражает варианты места карьеры в женской картине мира [2; 136]. Несмотря на то, что успех карьерной стратегии во многом зависит от личностных характеристик: адекватной самооценки, мотивации, профессиональных качества, эмоциональной стабильности, важным компонентом является степень соответствия субъективной картины мира и механизма достижения успеха, заложенного в профессиональную и корпоративную картину мира.

В основу планирования карьеры студентки могут быть положены несколько гендерных теорий, имеющих значительное влияние на формирование идеи гендерного равенства. Теория социального конструирования гендера, как одобренной обществом как социальной модели женщин и мужчин, определяющей их положение и роль в обществе и его институтах (семье, политической структуре, экономике, культуре и образовании и др.). Возможность построения индивидуального гендерного конструкта, включающего различные аспекты гендерного дисплея, уравнивающего личностные, физиологические, профессиональные, социальные характеристики личности и сплавливающего их в единую уникальную систему, дает возможность для создания карьерной стратегии на протяжении всего обучения в ВУЗе. Создание гендерного конструкта - это сложный и длительный процесс, так как предполагает пропускание через личный опыт и наблюдение наиболее характерных для социальной среды гендерных стереотипов, моделей, ролей и оценок и формирование личного отношения к ним. Понимание личного опыта и личностных возможностей в системе гендерной культуры, формирующей ценностное отношение к соответствию гендерным стандартам, дает возможность для оценки реальных возможностей и планирования максимально выполнимых стратегий карьеры. Ключевым аспектом применения теории гендерного конструирования является понимание студенткой гендерного статуса как конструируемого, а гендерных стандартов как социально обусловленных. В этом случае выбор карьерной стратегии становится результатом личностных предпочтений, места, которое карьера и семья занимают в индивидуальной картине мира и жизненной стратегии.

Второй теорией, которая может быть эффективно положена в основу планирования карьерной стратегии, на наш взгляд, является эгалитарный феминизм. Понимание социальной роли, как культурно сформированной в соответствии с запросами патриархального

общества, а не с природной предрасположенностью к определенному типу поведения, выводит на первый план понятия свободы воли, свободы выбора, самореализации личности и подлинного существования, не зависящих от физиологии. Поэтому копирование мужской модели карьеры или принятие классической женской, представляется как неэффективное и не отвечающее особой женской субъективности, имеющей в своей основе женское начало. Понимание необходимости изменения степени «мускулинизации» мира, противостояния мужским стандартам и стереотипам, противопоставление им своих, женских, создание возможности для равенства вне зависимости от пола. Комплементарность полов – это результат гендерной социализации, а биологических различий. В обществе продолжают господствовать патриархальные представления закрепляющие ведущую роль в обществе за мужчиной, отдавая женщине приватную сферу, и оценивая её самореализацию там. Гендерная теория предлагает в качестве альтернативы патриархату формирование эгалитарных гендерных отношений. Критика традиционных представлений строится на утверждении, что природа отношений власти и подчинения между полами социальная, а не биологическая. Следовательно, такие отношения могут быть переосмыслены и конструированы в соответствии с новым социальным запросом. Расширение рамок гендерных стереотипов – это создание дополнительных возможностей самореализации, как для мужчин, так и для женщин. Признание не просто наличия гендерных стереотипов, мешающих карьерному и личностному росту, как мужчин, так и женщин, а гендерной стратификации (социального неравенства по признаку пола) - одна из ключевых мыслей эгалитарного феминизма, необходимая для понимания места карьеры в жизни будущей выпускницы.

Достижение гендерного равенства, путем создания условий для личностной реализации вне зависимости от биологического пола, может стать достойным фундаментом для планирования карьерной стратегии. Возможность совмещения двух главных аспектов карьерного и семейного, С. де Бовуар предполагала в середине XX века: «Мир, общество, где мужчины и женщины были бы равноправны, нетрудно вообразить ... женщины, получившие одинаковое с мужчинами воспитание и образование, будут работать вместе с мужчинами на одних и тех же условиях и за равную зарплату; эротическая свобода не

станет возмущать общественные нравы, сексуальный акт уже не будет «службой» за положенную плату; женщине придется иначе обеспечивать себя; брак станет свободным, и супруги смогут разойтись, когда захотят; материнство будет добровольным» [1, с. 760].

Социальный исследователь конца XIX – начала XX века Ш. Гилман считала, что женщины должны работать вне дома не только для того, чтобы выполнить «свой личный долг перед обществом», но и для дальнейшего «развития тех способностей, которые непосредственно не связаны с их полом» [3].

Планирование и реализация карьерной стратегии для выпускницы технического ВУЗа – это вопрос не только профессиональной пригодности и готовности к конкуренции, это, прежде всего реализация личностного потенциала и самореализации личности, основанная на знаниях и умениях полученных за время обучения. Готовность к преодолению гендерных стереотипов, конструированию собственного взгляда на место карьеры в жизни, планирование жизненной стратегии, должны опираться на твердую убежденность в возможности реализации любой стратегии и знание о природе существующих препятствий.

Список литературы:

1. Бовуар С. де. Второй пол. М.: Прогресс; СПб.: Алетейя, 1997. 832 с.
2. Герасимов Б.Н., Чумак В.Г., Герасимов Б.Н. Менеджмент персонала. Ростов н/Д: Феникс, 2003. С. 140.
3. Гилман Ш.П. Женщина и экономика // Феминизм: проза, мемуары, письма, эссе: [пер. с англ.]. М.: Прогресс, 1992. С. 307-332.
4. Кашина М.А. Гендерная политика в современной России: объективные и субъективные предпосылки // Личность. Культура. Общество. 2006. Вып. 2 (30). С. 146-166.
5. Шеляг Д.В. гендерный аспект в профессиональном самоопределении // Регион сотрудничества. 2004. №18. С. 31-36.
6. Шутенко Е.Н. Самореализация студенческой молодежи в контексте социокультурной трансформации высшей школы // БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 2. С. 201-205.
7. Шутенко Е.Н. Субъективно-значимые критерии самореализации студентов в процессе вузовской подготовки // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 3. С. 198-202.

ДОВЕРИЕ КАК РЕСУРС СОЦИАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ

**Бекетова О.С., аспирант, ст. преподаватель,
Вервейко О.И., аспирант**
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

В исходном определении доверие – это вера в то, что взаимные обязательства людей будут выполнены, и санкции применять не требуется. Любое социальное взаимодействие – от сделок на рынке на основе предоплаты, до создания семьи – предполагает следование его участниками *норме доверия*. Не случайно 70,9% россиян считают доверие одним из тех фундаментальных принципов, которыми должно руководствоваться общество [3]. Вместе с тем, уровень доверия в системе деловых отношений россиян считается невысоким. Начнем с того, что уровень доверия предпринимателей (25%), оцененный на базе ответов на вопрос: «Считаете ли Вы, что людям можно доверять?», лишь незначительно выше того уровня, что был зафиксирован в среде осужденных, и ниже среднего по России уровня доверия (около 35%) [2]. По расчетам А.Н. Олейника, минимальный уровень доверия, требуемый для совершения элементарных сделок на рынке, составляет 33,3% [4]. Уровень доверия в деловых отношениях россиян оказывается ниже этого минимального уровня.

При эмпирическом исследовании доверия акцентировались два его аспекта:¹

- характер доверительных отношений в организации;
- источники и факторы доверительных отношений.

О характере доверительных отношений в организации свидетельствуют данные, приведенные в таблице 1.

Больше половины опрошенных утвердительно ответили на поставленный вопрос, полагая, что в организации е сложились доверительные отношения. Вместе с тем, треть респондентов дала отрицательный ответ, а 11% затруднились ответить. Заметно различаются ответы мужчин и женщин. Первые более оптимистично оценивают доверительные отношения в организации (70,5%

¹ Исследование проводилось в организации ОАО «Холдинговая компания «Энергомаш-Строй»

утвердительных ответов; у женщин, для сравнения, таких ответов всего 47,4%)

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Можете ли Вы сказать, что в организации сложились доверительные отношения?», в %

№№ n/n	Оценочная шкала	Категории опрошенных		
		Все	Мужчины	Женщины
1.	Да	18,0	21,7	15,8
2.	Скорее всего, да	38,0	48,8	31,6
3.	Скорее всего, нет	18,0	21,7	15,8
4.	Нет	15,0	8,7	18,4
5.	Затрудняюсь ответить	11,0	7,8	18,4

Различается и чувствительность к доверительным отношениям: если среди мужчин 7,8% затруднившихся с ответом, то среди женщин таковых – 18,4%. Показатель чувствительности составляет соответственно 0,92 и 0,86 (при максимальном значении, равном 1).

Отвечая на поставленный выше вопрос, респонденты выступали как бы в роли экспертов, оценивая ситуацию со стороны. Следующие вопросы предусматривали их в роли активных участников доверительных отношений (см. таблицу 2 и 3).

Таблица 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос: «Доверяете ли Вы коллегам по работе?», в %

№№ n/n	Варианты ответа	Категории опрошенных		
		Все	Мужчины	Женщины
1.	Да	46,8	56,5	41,0
2.	Скорее всего, да	24,2	21,7	25,6
3.	Скорее всего, нет	3,2	8,7	–
4.	Нет	1,6	4,4	–
5.	Доверяю, но не всегда	9,7	8,7	10,3
6.	Доверяю, но не всем	14,5	–	23,1
7.	Затрудняюсь ответить	–	–	–

Обратим внимание на достаточно высокий показатель доверия в системе горизонтальных отношений (71%), в том числе, среди мужчин

78,2%, среди женщин – 66,6%. Таким образом, женщины меньше доверяют своим коллегам по работе, нежели мужчины. Вместе с тем, среди мужчин имеются и такие, которые явно не доверяют своим коллегам по работе – их 13,3%. Среди женщин таковых нет, но каждая третья из них проявляет уклончивое доверие коллегам по работе («доверяю, но не всегда», «доверяю, но не всем»).

Следует обратить внимание также на высокую чувствительность респондентов к проявлениям доверительных отношений. И еще одно. При сопоставлении данных, приведенных в таблицах 2 и 3 нетрудно заметить эффект положительного смещения в пользу оцениваемых. Иначе говоря, если судить о состоянии доверительных отношений по ответам респондентов, приведенным в таблице 3, то его оценка оказывается на 17 процентных пункта выше оценки, приведенной в таблице 2.

В ходе исследования выяснялся уровень доверия сотрудников не только к коллегам по работе, но и к руководителям (см. таблицу 3).

Таблица 3 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Доверяете ли Вашему руководителю?», в %

№№ n/n	Варианты ответа	Категории опрошенных		
		Все	Мужчины	Женщины
1.	Да	33,3	56,5	20,0
2.	Скорее всего, да	23,8	13,1	30,0
3.	Скорее всего, нет	14,3	13,1	17,5
4.	Нет	3,2	4,4	2,5
5.	Доверяю, но не всегда	15,8	8,7	20,0
6.	Доверяю, но не всем	6,3	8,7	7,5
7.	Затрудняюсь ответить	3,3	4,2	2,5

Как видно из табличных данных, уровень доверия в системе вертикальных связей несколько ниже (примерно на 14 процентных пункта), нежели в системе горизонтальных связей. Иначе говоря, сотрудники организации больше доверяют коллегам по работе, нежели руководителям. Далее, уровень доверия выше среди сотрудников-мужчин.

Исследователи обращают внимание на различия в характере доверия в горизонтальных и вертикальных сетях [1]. В вертикальных

сетях доверие, необходимое для сотрудничества, узко сфокусировано на источнике власти, не слишком существенно, является ли этим источником патрон, крестный отец или же правительство, тогда как в горизонтальных социальных сетях отношения доверия являются реципрокными – взаимными и горизонтальными. Доверие же к правительству обязательно является вертикальным, поскольку всегда базируется на зависимости, а не на равенстве.

Критическое и пессимистическое мнение многих респондентов относительно характера доверительных отношений в организации побуждает выяснить причину такой оценки.

В таблице 4 представлены мнения респондентов о причинах недостаточно доверительных отношений в организации.

Таблица 4 – Мнения респондентов о причинах недостаточно доверительных отношений в организации, в %

№№ n/n	Причины	Категории опрошенных		
		Все	Мужчины	Женщины
1.	Общая атмосфера недоверия в российском социуме	5,0	-	7,9
2.	Общая атмосфера недоверия в организации	18,0	13,0	21,1
3.	Склонность к перестраховке	5,0	18,7	2,6
4.	Подозрительность во взаимоотношениях	1,6	-	3,6
5.	Невыполнение обещаний, обязательств	15,0	4,3	21,1
6.	Незаинтересованность в коллективных результатах	3,3	-	5,3
7.	Непорядочность во взаимоотношениях	5,0	-	7,9
8.	Неблагоприятное стечение обстоятельств	1,6	-	2,6
9.	Затрудняюсь ответить	1,6	4,3	-

Две причины преобладают в детерминации недостаточно доверительных отношений в организации. Это – общая атмосфера недоверия в организации и невыполнение обещаний, обязательств.

Причем, сравнительно большее значение имеют они в оценке женского персонала, особенно, вторая из указанных причин. Значительная часть опрошенных женщин-сотрудников (21,1%) указывает на невыполнение обещаний, обязательств как на причину недостаточно доверительных отношений, тогда как среди мужчин таковых только 4,6%.

В целом, женщины более активны в выборе ответов на поставленный вопрос: в среднем на каждый вариант ответа приходится 9% выборов, тогда как у мужчин приходится всего 4,5% выборов, т.е. в два раза меньше. Многие из опрошенных сотрудников-мужчин (18,7%) видят причину невысокого доверия в склонности своих коллег к перестраховке, 7,9% женщин-сотрудников указывают также на «непорядочность во взаимоотношениях» и «общую атмосферу недоверия в российском социуме».

В списке «аутсайдеров» оказываются причины «подозрительность во взаимоотношениях», «незаинтересованность в коллективных результатах» и «неблагоприятное стечение обстоятельств».

Список литературы:

1. Демкив О. Социальный капитал: теоретические основания исследования и операциональные параметры // Социология: теория, методы, маркетинг. 2006. №4. С. 90-111.
2. Олейник А.Н. «Бизнес по понятиям»: об институциональной модели российского капитализма // Вопросы экономики. 2001. № 5. С. 15-17.
3. Олейник А.Н. «Жизнь по понятиям»: институциональный анализ повседневной жизни «российского простого человека» // Полис. 2001. № 2. С. 40-51.
4. Олейник А.Н. Институциональная экономика. М.: ИНФА-М, 2002. 416 с.

МОНИТОРИНГ СОЦИАЛЬНОГО САМОЧУВСТВИЯ ГОРОДСКОГО НАСЕЛЕНИЯ: МЕТОДИКА И РЕЗУЛЬТАТЫ

Боженев С.А., канд. социол. наук, доц., мэрг. Белгорода
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Мониторинг социального самочувствия проводится на территории г. Белгорода ежеквартально с *целью* диагностики показателей качества жизни городского населения.

Задачи мониторинга:

- анализ степени удовлетворенности населения результатами деятельности органов местного самоуправления, а также качеством предоставления муниципальных услуг;
- выявление динамики показателей качества жизни населения;
- анализ проблемных полей, характеризующих социокультурную ситуацию в городе;
- анализ качества отношения населения города к региональной и местной власти;
- определение причин и уровня конфликтности в белгородском социуме;
- определение значений индикаторов Стратегии развития города Белгорода до 2025 г.

Мониторинг проводится методом социологического опроса в форме анкетирования. Структура инструментария представлена двумя блоками:

1. постоянным (индикаторы, включенные в данный блок анкеты подлежат измерению ежеквартально);
2. вариативным (индикаторы подлежат измерению в зависимости от сложившейся социально-экономической обстановки).

В первый блок включены индикаторы Стратегии развития города Белгорода до 2025 г. с целью перманентного измерения их динамики. Таким образом, постоянно измеряются:

- удовлетворенность населения благоустройством города и работой коммунальных служб;
- удовлетворенность населения транспортным обслуживанием;
- удовлетворенность населения качеством оказания медицинской помощи;

- удовлетворенность населения качеством дошкольного образования;
- удовлетворенность населения качеством общего образования;
- удовлетворенность населения уровнем и качеством личной безопасности;
- удовлетворенность населения качеством предоставляемых услуг в сфере культуры (качеством культурного обслуживания);
- удовлетворенность населения деятельностью губернатора, главы администрации г. Белгорода, депутата городского совета по округу.

В 2012 году *вариативный блок* вопросов анкеты представляется актуальным наполнить следующими темами:

- удовлетворенность населения качеством предоставляемых жилищно-коммунальных услуг;
- отношение населения к деятельности органов местного самоуправления, затрагивающей интересы соседских сообществ;
- отношение населения к средствам массовой информации г. Белгорода;
- отношение населения г. Белгорода к антикоррупционной политике органов местного самоуправления (согласно плану мероприятий по противодействию коррупции в органах местного самоуправления города Белгорода на 2011 год);
- определение социальных проблем городской молодежи (согласно городской целевой программе «Молодежь – Белому городу» на 2008-2011 годы);
- анализ электоральных предпочтений населения города Белгорода.

Планируемая периодичность проведения исследований – 1 раз в квартал. Исследование включало в себя анкетный опрос населения г. Белгорода.

Методика Мониторинга социального самочувствия населения города Белгорода предполагает, что анализ средневзвешенных коэффициентов, полученных по результатам ответов респондентов на вопросы постоянного блока анкеты, позволяет вывести индексы удовлетворенности по пяти основным факторам социального самочувствия: 1) условия городской среды, 2) качество услуг в социальной сфере, 3) деятельность органов власти, 4) жизненные условия, 5) человеческие отношения.

В результате анализа данных индексов, становится возможным выведение совокупного индекса социального самочувствия (шкала

измерения идентична: минимальное значение «- 1», максимальное «+1»).

Как видно из таблицы 1, *совокупный индекс социального самочувствия населения города Белгорода по итогам 2012 года положительный и равен «+0,33».*

Таблица 1 – Индексы социального самочувствия населения г. Белгорода

№№ n/n	Оцениваемые факторы (условия)	Значение индекса (макс. = 1)	
		Начало 2012 г.	Конец 2012 г.
1.	Индекс удовлетворенности условиями городской среды	0,24	0,34
2.	Индекс удовлетворенности качеством предоставления услуг социальной сферы	0,12	0,23
3.	Индекс удовлетворенности деятельностью органов власти	0,19	0,29
4.	Индекс удовлетворенности жизненными условиями	0,13	0,28
5.	Индекс удовлетворенности человеческими отношениями	0,49	0,53
6.	Совокупный индекс социального самочувствия	0,23	0,33

Таким образом, индексы социального самочувствия населения г. Белгорода в течение 2012 г. выросли по всем позициям, в том числе совокупный индекс социального самочувствия, который повысился на 0,10 пункта.

К настоящему времени социальная ситуация в городе Белгороде характеризуется стабильностью, минимизацией факторов социальной напряженности, в среднем весьма высокими показателями удовлетворенности населения в большинстве сфер жизнедеятельности.

Вместе с тем, белгородцы неоднозначно воспринимают условия проживания в городе. Положительно воспринимается общий образ города (архитектура, внешний облик). Такой высокий уровень «визуальной» удовлетворенности является предпосылкой для формирования Концепции бренда города и идеологии въездного туризма. Более того, в настоящее время Белгород не воспринимается населением как безопасный город, что подтверждается как невысоким уровнем удовлетворенности обеспечением безопасности, так и

неуверенностью белгородцев в будущем, в личной и семейной безопасности.

В сложившейся ситуации требуется, видимо, пересмотреть существующие критерии оценки результативности деятельности органов власти по обеспечению безопасности граждан. Целесообразно выяснить, что сами горожане понимают под личной безопасностью, и насколько это совпадает с существующими индикаторами. Кроме того, обнаруживается запрос населения на персонифицированное обеспечение безопасности: индивидуальный подход органов безопасности к защите прав и свобод конкретного гражданина.

Наименее удовлетворенная условиями проживания в городе категория людей – пожилые люди. Меньшая удовлетворенность старшего поколения городскими условиями по сравнению с более молодыми жителями города не может способствовать преемственности патриотических традиций.

Следует отметить, что проблема экологии в настоящее время не является злободневной для города. В то же время в рамках профилактических мероприятий с населением необходим комплекс мер по уменьшению неудовлетворенности качеством воды в городе.

Проявляется низкий уровень удовлетворенности населения медицинским обслуживанием. Больше всего неудовлетворенных среди респондентов, часто пользующихся медицинскими услугами, то есть пожилых людей в возрасте от 60 лет. Данная возрастная группа испытывает наибольшее недовольство обслуживанием в городских больницах и поликлиниках (почти каждый третий пенсионер не удовлетворен медицинским обслуживанием в данных учреждениях). Отрицательный уровень удовлетворенности пожилых людей работой системы здравоохранения, по нашему мнению, необходимо преодолевать посредством:

- разработки и внедрения современной системы контроля качества медицинского обслуживания;

- модернизации методик обслуживания пациентов, сопровождаемой соответствующим обучением медицинского персонала.

Сравнительно высокие показатели удовлетворенности белгородцев жизненными условиями несколько омрачает недостаточная уверенность респондентов в будущем. Дают о себе знать прошедшие друг за другом избирательные кампании, в ходе которых идея «будущее под вопросом»

напористо внедрялась в массовое сознание. Учитывая это обстоятельство, есть основания полагать, что уверенность белгородцев в завтрашнем дне усилится в ближайшем будущем.

С целью реализации программы «Безопасный город» особо важное значение приобретает профилактика бытового насилия. Как показывают результаты исследования, чуть ли не половине белгородцев приходится в той или иной степени сталкиваться с проявлениями насилия в повседневной жизни. Решению данной проблемы могут способствовать:

- разработка научно обоснованной концепции неприятия бытового насилия (с привлечением ведущих психологов, социологов, психиатров);

- определение субъектов профилактики и закрепление линейных и функциональных связей между ними (целесообразно оформить данную деятельность в проектный либо программный формат);

- сегментирование целевой аудитории профилактического воздействия и выделение в ней ключевых групп адресатов;

- разработка тактик работы с каждой социальной группой.

Назрела необходимость проведения комплексного обследования культурных запросов белгородцев. Внедрение маркетинговой стратегии развития сферы культуры позволит выявить социокультурные особенности белгородского сообщества и определить основные направления развития сферы культуры города.

Мониторинговое исследование дает основание предполагать, что в настоящий момент созданы благоприятные условия для положительного восприятия белгородским сообществом идеи городской солидарной общины. Значение индекса удовлетворенности человеческими отношениями превосходит значение других интегральных индексов Мониторинга. В связи с этим, необходимо развитие темы солидарной общины в городском медиа-пространстве: в серии статей, репортажей, интервью, а также средствами социальной рекламы, включающими наглядную агитацию. При этом социальная реклама должна опираться на стратегический план, предусматривающий научное обоснование принципов воздействия на население, анализ информационных предпочтений белгородцев и ресурсную обеспеченность.

Проведенное исследование показывает, что две возрастные группы белгородцев наиболее остро переживают социально-психологические проблемы. Белгородцам 30-39 лет присуще ощущение недостаточной

самореализации (прежде всего профессиональной), весьма типичной для данного возраста; пенсионерам – дефицит внимания и ощущение бесполезности. Данные проблемы лежат в области личностных переживаний, поэтому для улучшения социального самочувствия указанных групп горожан необходимо включать ресурсы психологии. Вполне вероятно, что назревает необходимость внедрения института психологического консультирования в общественную жизнь города.

Список литературы:

1. Мониторинг социального самочувствия населения города Белгорода. Информационно-аналитический отчет по итогам первого этапа мониторинга (20-31 марта 2012 г.). Белгород: Институт муниципального развития и социальных технологий, 2012.
2. Мониторинг социального самочувствия населения города Белгорода. Информационно-аналитический отчет по итогам второго этапа мониторинга (20-30 июня 2012 г.). Белгород: Институт муниципального развития и социальных технологий, 2012.
3. Мониторинг социального самочувствия населения города Белгорода. Информационно-аналитический отчет по результатам итогового этапа мониторинга (20-31 декабря 2012 г.). Белгород: Институт муниципального развития и социальных технологий, 2012.

СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ КАК ФЕНОМЕН БЫТИЯ И НАУКИ (К истории исследования проблемы)

Гавриш В.Д., канд. филос. наук, проф.

Российского экономического университета им. Г.В. Плеханова

Понятие «социальная ситуация» (в дальнейшем исключительно для простоты употребления – «ситуация») имеет достаточно широкое хождение не только на обыденном, но и на теоретическом уровне и прочно вошло в наш лексикон. Но прежде всего, оно употребляется, как общесоциологическая категория, подчеркивающая, тем самым, социальную природу и социальный характер любой социальной ситуации в жизни человека и общества. Учитывая то обстоятельство, что место и роль социальной сферы жизни общества едва ли можно переоценить, то и важность разработки методологии анализа социальной ситуаций восходит к высшему уровню значимости. Это лишь подчеркивает важность разработки методологии анализа понятия «ситуация». Оно весьма широко распространено в науках о человеке и обществе. Здесь есть смысл предварить предстоящий разговор по данной проблеме формулировкой, возможно не окончательной, и, безусловно, открытой для дальнейшего развития, но предварительного определения ситуации как категории, в какой-то мере синтезирующей в себе три аспекта аналитического подхода: общепсихологический (методологический), общепсихологический (рефлекторный) и чисто гносеологический. Исходя из этого, *ситуацию* (вероятно лишь в первом приближении) можно определить как *рефлекторно-критическую оценку субъектно-объектного взаимодействия, отражающего в сознании личности (субъекта) совокупность объективных, актуализированных (значимых) обстоятельств и условий ее деятельности, выступающих факторами, изменяющими как саму деятельность, так и психическое состояние субъекта, что сказывается на достижении стоящей перед ним цели.*

В целом, внимание к настоящей проблеме отличается некоторой импульсивностью. Своеобразный всплеск научного интереса четко обозначился в 60-80-х годах как за рубежом так и в нашей стране. Однако это носило не столько прикладной, сколько абстрактно-теоретический характер. В настоящее время достаточно рельефно обозначился интерес к анализу и уяснению природы, специфики

содержания и определению наиболее эффективных путей и способов разрешения социальных ситуаций применительно к какой-то конкретной сфере общественной жизни или определенному типу социальных ситуаций. Вполне понятно, что на передний план выступают *социально-политические, социально-экономические и социально-психологические ситуации*, поскольку степень их непосредственной сопряженности с человеком, прямой включенности в них человека и его зависимости от результатов преодоления (разрешения) этих ситуаций достаточно велика и заметно нарастает в современной жизни.

Определенное развитие понятие «ситуация» получило в связи с разработкой интеракционистского подхода к психологии личности. Одни интеракционисты понимают ситуацию как среду в её физических и социальных измерениях, другие рассматривают ее как «психологическую среду», считая, что важна не реальная ситуация, ее перцептивный образ [1]. Поэтому получается, что *ситуация – функция субъекта*, т.е. то, что адсорбируется на его когнитивных фильтрах. Такая позиция существенно преодолевает упрощенный бихевиористский подход, предлагая учитывать активность личности, однако в итоге психологический анализ условий жизнедеятельности сводится к их идеальному реконструированию. Таким образом, действительность может быть какой угодно, а все зависит от нашего её восприятия, другими словами, «реальность» конструируется в границах возможностей сознания субъекта. Как правило, отождествление ситуации с её восприятием характерно для психологов, находящихся под влиянием феноменологии, непосредственно или опосредованно через психологию личности.

Достаточно широко рассмотрено понятие «ситуация» в экономической науке и особенно в прикладном, управленческом аспекте. Широкое хождение в научном и практическом планах получили такие производные понятия, как «промышленная ситуация», «ситуационное экономическое управление» и др.

Ряд концепций ситуационного управления в настоящее время предлагает и американская наука. Здесь характерным является, во-первых, рассмотрение ситуационного управления применительно исключительно к сфере производства с позиций классического и неоклассического менеджмента. Во-вторых, сведение практико-методического аспекта к узким конкретно-экономическим проблемам.

Такой подход сводит анализ ситуации лишь к познанию явления в его конкретной данности, как нечто единичное, но не типологическое, массовое, повторяющееся и нахождению только конкретного фактора возникновения трудности (что, конечно, важно само по себе). При этом не уделяется должного внимания целому ряду проблем и вопросов, не имеющих сиюминутного значения, что представляло бы собой определенный вклад в теорию вопроса. В их числе, правомерно особое выделение таких, как - определение сущности социальной ситуации вообще и социально-экономической и экономико-политической – в частности;

- анализ механизма и выявление закономерностей её возникновения и развития, в том числе социально-экономических ситуаций как родовых и промышленно-экономических – видовых, вплоть до частных, атипичных, точесных;

- классификация степеней обострения и факторов, определяющих то или иное обострение (собственно модель аномалии и типологию деструкции);

- соотношение объективной и субъективной сторон социальной и социально-экономической ситуаций;

- диалектика внешних и внутренних факторов в развитии и разрешении ситуативного обострения и надлома;

- система критериев оценки самих ситуаций, средств и способов их разрешения (преодоления) и многое другое. Все это позволит развить методологию в целом и обогатить методику практического действия, выходящего далеко за рамки конкретной социальной сферы проявления социальных ситуаций. Не менее важно развивать ситуационный анализ в управленческой деятельности, соотнося его с предварительным системным подходом, поскольку он, в свою очередь, представляет достаточные возможности для научной типологии и комплексной классификации весьма широкого массива самых различных социальных ситуаций, в т.ч. и социально-экономических с учетом сфер их проявления, масштабов и продолжительности. Ни в коем случае нельзя упускать проблему анализа и систематизации экономических последствий той или иной социально-экономической ситуации. Виденье, глубокое и всестороннее осознание последствий – важные условия превентивных мер по предупреждению.

Из сказанного, логически вытекает группа задач, связанных с философско-методологическим анализом феномена и понятия

«социальная ситуация». Рассмотрение социальной ситуации, таким образом, предполагает осмысление как явления, так и понятия. При этом, употребление в дальнейшем понятия «ситуация» предполагает, что она априори всегда социальна, поскольку вне социума, без участия человека и иных социальных субъектов никакая социальная ситуация невозможна.

Одним из первых в философии к анализу понятия «ситуация» со стороны онтологии обратился Ж.-П.Сартр [2] в связи с поисками ответов на такие вопросы, как специфика человеческого бытия в мире; сущность человека и мира, как основа их взаимосвязи и др. Пытаясь стыковать две сферы: собственно онтологические конструкции и «живую реальность опыта» в его «фактическом разнообразии», Сартр и выходит на анализ понятия «ситуация».

Ситуация для Сартра есть не понятие среди прочих, а элемент, который трансформирует и связывает всё в какую-то онтологически определенную, понятную данность. По его мнению, вне ситуации и без ситуации нет ни смысла, ни структуры. Углубляясь в содержание данного понятия Сартр стремится выявить «...при каких обстоятельствах, условиях, созданных самим субъектом обыденного опыта, человек непосредственно воспринимает мир» [3]. Уже здесь видна попытка не отождествлять ситуацию с условиями и обстоятельствами, замыкать их на человеческое восприятие фрагмента бытия, т.е. отдаёт предпочтение авторству человека в рождении конкретной социальной ситуации. (Очевидно, что Сартр исключает из общего массива и не рассматривает те ситуации, генезис которых чисто природный и лишен общественно-личностного начала). Сартр определяет ситуацию как «двусмысленный феномен», т.е. в виде единства субъективного и объективного. Следовательно, ситуация не может быть определена ни как объективная, ни как субъективная. По мнению Сартра, ситуация – это «...сами вещи и я сам среди вещей» [3].

Уже одно это заслуживает внимания и позволяет признать правомерность подхода Сартра к анализу ситуации через взаимодействие и единство её объективной и субъективной сторон. В качестве двух основ ситуации он вычленяет свободу, как тождество сознания (бытие-для-себя) и «сырое существующее» (бытие-в-себе), выводя из этого другое определение ситуации как «совместный продукт случайности (объективное – *В.Г.*) в-себе и свободы (субъективное – *В.Г.*) для-себя»¹. При этом просматривается некоторая ограниченность

сартровского анализа ситуации, состоящая в следующем. Он оставляет вне анализа генетический («продукт случайности») аспект ситуации, а вместе с ним гносеологический и функциональные аспекты. Кроме того, объективная сторона ситуации у Сартра отождествляется со всем миром целиком, хотя вполне очевидно, что субъект просто не в состоянии охватить весь мир целиком, да и сам мир в ситуации участвует фрагментарно. Вместе с тем, несомненной заслугой Ж.-П.Сартра в данной проблеме является указание на то обстоятельство, что методологическим ключом анализа социальных ситуаций и их разрешения выступает диалектика субъектно-объектных отношений.

Здесь необходимо сделать два пояснения. Во-первых, мы не определяем объективное лишь по признаку «вне сознания». Этого не достаточно, т.к. предметы и явления могут быть вне сознания, но при этом не лишены полной или частичной зависимости от какого-то субъекта. Они могут быть определены, выделены, выбраны, назначены, созданы (в широком смысле - порождены) тем или иным субъектом, при этом как отдельной личностью, так и социальным субъектом. Хотя сказанное не исключает существования и, следовательно, включения в ситуацию «чистого объективного», т.е. абсолютно природного. Во-вторых, субъективное может быть «опредмечено» и, будучи таковым, генетически продолжает свое бытие, оставаясь таковым или обладать субъективными качествами, свойствами, зависящими в дальнейшем от человека, его роли и деятельности.

Практически всегда обращаясь к анализу социальной ситуации как данности бытия, мы имеем дело с гносеологической рефлексией и её психологической спецификой и особенностями проявления. Еще в первой половине прошлого века на это обращал внимание Н.Д.Узнадзе [4], особо выделяя психологическую сторону, психологическую окрашенность ситуации. Развивая понимание Узнадзе, следует иметь ввиду обстоятельство, что психологические характеристики ситуации и психические состояния субъекта (в сложных, напряженных, угрожающих, драматических, катастрофических, безысходных и т.д.) социальных ситуациях выражено дискретны во времени и локализованы в пространстве. Суть в том, что ситуация будучи функциональной системой, как правило, имеет определенные рамки своего временного существования и конкретные границы распространения, при этом последствия могут проявляться в виде пролонгированных психических состояний и даже отдаленных

психических реакций, в том числе и неадекватных. Последние (реакции и состояния), в свою очередь существенно влияют на оперативность и качество анализа и принятие решений по конкретным социальным ситуациям. Важно обратить внимание и на тот факт, что исследуя психические процессы и ситуативное поведение субъекта, мы крайне редко обнаружим поведение по примитивной формуле «стимул (раздражитель) – реакция». Так Н.Д.Узнадзе [4], выдвигая вполне обоснованную задачу преодоления «постулата непосредственности», указывает на существование фактора, который направляет и организует протекание психических процессов, влияет на поведение субъекта в ситуации. Он определяет этот фактор как «установку», через которую и раскрывает свое понимание ситуации. Очевидно и то, что установка в контексте конкретной ситуации, зачастую приобретает статус объективного фактора непосредственно связанного с потребностями субъекта, как отвлеченными, так и в виде необходимости преодоления самой ситуации, предотвращения или минимизации ее негативных последствий, а в отдельных случаях и содействия наступлению неожиданных или желанных позитивных последствий и результатов. Нельзя отрицать и то обстоятельство, что установка является закономерным компонентом поведения, скорее как не осознаваемое состояние или элемент, и подводит к пониманию ситуации в связи с бессознательным. В то время, как понятие «ситуации» и сама она шире и с необходимостью соотносится с сознательными формами психической регуляции и поведения.

Преодолевая «постулат непосредственности» и признавая неприемлемость анализа психологии личности по примитивной схеме «раздражитель – реакция», что присуще низшим формам психики, необходимо перейти на позиции социально-психологического детерминизма. На это вполне обоснованно указывали Р.А. Рубинштейн [5] и К.А. Абульханова-Славская [6]. Таким образом, исходя из принципа социально-психологического детерминизма можно рассматривать всякий результат воздействия на субъекта (здесь ситуация не является исключением) не как прямое непосредственное отражение данного взаимодействия, а как результат его преломления внутри субъекта, трансформации посредством его внутренних свойств в их взаимном соотношении и качественном состоянии в момент взаимодействия. Результат будет зависеть не только от внешних и внутренних условий, но и в значительной мере будет определяться

количественно-качественными параметрами этих условий и возможными отношениями между ними.

Таким образом, из выше изложенных рассуждений, рассмотрения позиций ряда авторов и исследователей относительно природы, сущности, места и значения феномена ситуация, очевидно, что интерес к ней носит не случайный характер, вполне актуален, а сама проблема в научном и прикладном аспектах совершенно не разрешена, далека от завершения и ждет своей дальнейшей разработки.

Список литературы:

1. Bowers K. Situationism in Psychology // Psychology Review, 1978, vol. 80. P. 328-331.
2. Sartre J.-P. L'etre et le Neant.-Paris, 1979.
3. Sartre J.-P. L'etre et le Neant.-Paris, 1979. P. 633.
4. Узнадзе Н.Д. Основные положения теории установки // Экпериментальные основы теории установки. Тбилиси, 1961. Асмолов А.Г. Деятельность и установка. М., 1974.
5. Рубинштейн С.Л. Бытие и сознание. М., 1957.
6. Абульханова-Славская К.А. О субъекте психической деятельности. М., 1973.

ТЕХНОЛОГИЯ ПОСТАНОВКИ СОЦИАЛЬНОЙ ПРОБЛЕМЫ

Гайворонская Н.И., ст. преподаватель

*Губкинский филиал (институт) Московского государственного
открытого университета*

Данакин Н.С., д-р социол. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Успешное разрешение социальной проблемы, да и не только социальной, зависит во многом от ее правильной постановки. Принимая во внимание данное обстоятельство, попытаемся сформулировать социально-технологические требования к постановке социальной проблемы [2].

1. *Определение собственных целей применительно к проблемной ситуации.* Если человек не имеет четкого представления о собственной жизненной цели, относящейся к проблемной ситуации, то выбираться из этой ситуации ему предстоит долго-долго. «Я и сам не знаю, чего хочу» или «Я и сам не знаю, что я делаю» – так обычно люди выражают свое состояние, когда еще не осознали собственных целей.

2. *Определение целей других лиц, организаций, связанных с проблемной ситуацией.* К сожалению, непонимание целей других лиц и организаций – весьма распространенное явление. И, особенно в условиях, когда те, кто решает проблему, и те, кто испытывает влияние этих решений, являются представителями различных культур, взглядов, ориентаций. Нередко срабатывает эффект проекции, т.е. склонность человека воспринимать и оценивать другого «по-своему образу и подобию» [4].

3. *Определение соотношения и взаимосвязи целей других лиц, связанных с проблемной ситуацией.* Успешное решение проблемы зависит в значительной мере от того, как взаимосвязаны цели других лиц, организаций. Они могут быть, в общем виде, в отношениях взаимопологания, взаимоотрицания или нейтрализма. Не менее важно понимание реального характера их соотношения, взаимосвязи. Так, скажем, под взаимными реверансами двух деловых партнеров, демонстрируемыми внешне, «на людях», может скрываться обоюдная вражда. Поэтому важно здесь не поддаться внешнему впечатлению и

разглядеть подлинный характер взаимоотношений, а, разглядев его, сделать следующий шаг – попытаться понять причину конфликтности.

4. *Определение вероятных последствий достижения целей.* Люди обычно оценивают целесообразность и успешность своей деятельности в формате достижения ближайших целей и редко задумываются о том, к каким возможным последствиям может привести их достижение. Показательны в этом отношении инновации в сфере высшего профессионального образования, направленные на оптимизацию вступительных экзаменов в вузы и набора студентов-первокурсников. Монополизация какого-то одного варианта, в данном случае единого государственного экзамена (ЕГЭ) – может обернуться настоящим крахом. Известно, что опыт западноевропейской и американской школы показывает отрицательные результаты такой экзаменации учащихся. Например, Франция ввела эту форму аттестации школьников еще в 1968 году с целью обеспечения доступности высшего образования для всех. Однако через семь лет отказалась от этой системы итоговых экзаменов. Причина оказывается в том, что ЕГЭ привел высшую школу к настоящей деградации. Большая часть бюджетных мест в вузах была занята полуграмотными недоучками, каким-то образом хорошо сдавшим тесты [5].

Против ЕГЭ выступают такие авторитеты в сфере профессионального образования, как президент Российской академии образования Н.Д. Никандров, ректор МГУ В.А. Садовничий. Их основной аргумент: при использовании ЕГЭ мы получим «на выходе» не творческую личность, а интеллектуального потребителя, сориентированного на игру в «угадайку».

5. *Определение обстоятельств, препятствующих достижению поставленных целей.* Люди не всегда доискиваются реальных причин, порождающих проблемы, а ограничиваются упрощенными объяснительными схемами, основанными на стереотипах, господствующем мнении, предрассудках и т.д.

Есть категория людей, которая с завидным постоянством и упорством взваливает собственные проблемы на чужие плечи – и не только в их решении, но и осознании, понимании. Им легче и удобнее увидеть проблему в других, нежели в себе. По этому поводу обычно говорят, что человек видит в чужом глазу соринку, а в собственном глазу не видит даже бревна. Склонность к такому «перекладыванию» вины и ответственности проявляется не только в межличностных,

но и в межгрупповых (межнациональных и т.д.) отношениях [7]. Так, например, до сих пор продолжают взаимные претензии и обвинения государств, составляющих некогда единый СССР, хотя уже для многих становится очевидным, что обвинение в собственных проблемах других народов ведет только к одному – к тупику [6].

6. *Определение причин существования или появления обстоятельств, препятствующих достижению поставленных целей.* Важно знать и учитывать не только обстоятельства, препятствующие достижению поставленной цели, но и более глубокие причины, порождающие эти обстоятельства. Недооценка значимости этих причин проявляется в упрощенном, неадекватном представлении людей о проблемной ситуации. Такое упрощение проявляется, в частности, при лечении алкоголизма, который обычно рассматривается как *зло, подлежащее устранению*, а не как способ *решения* алкоголиком серьезной личной проблемы. Не удивительно, поэтому, что когда у алкоголика отнимают возможность подобного «решения» личных проблем, он нередко прибегает к нему снова при первом же удобном случае, либо изобретает другие «решения», которые не менее опасны. Исходная проблема, стоящая перед алкоголиком, обычно остается нерешенной, если его просто лишают алкоголя или заставляют выдерживаться от употребления спиртных напитков [1].

7. *Определение управляемых переменных проблемной ситуации.* Человек не замечает проблемной ситуации или понимает ее неправильно из-за неадекватной оценки управляемых переменных, в частности, собственных ресурсов. Студент, приступая к экзаменационной сессии, может прийти к унынию и грустным размышлениям о вероятных «неудах», поскольку учебного материала тьма, а времени на подготовку – мизер. Кто-то, оказавшись в таком состоянии, не выдерживает и ломается: совсем перестает готовиться к экзаменам, свыкаясь с мыслью о скором отчислении. Другой же, взвесив свои возможности, пытается рационально ими распорядиться и, как правило, добивается вслед за этим успеха.

Определение управляемых переменных проблемной ситуации связано также с выявлением и оценкой возможных альтернатив ее разрешения. В идеале желательно выявить все возможные действия, которые могли бы устранить причины проблемности и, тем самым, дать возможность организации достичь своих целей. Тем не менее, на практике руководитель редко располагает достаточными знаниями или

временем, чтобы сформулировать и оценить каждую альтернативу. Более того, рассмотрение очень большого числа альтернатив, даже если все они реалистичны, часто ведет к путанице. Поэтому руководитель, как правило, ограничивает число вариантов выбора для серьезного рассмотрения всего несколькими альтернативами, которые представляются наиболее желательными.

Вместо поиска наилучшего возможного решения, люди продолжают перебирать альтернативы только до тех пор: пока не выявится такая, которая удовлетворит определенному приемлемому минимальному стандарту. Руководители понимают, что поиск оптимального решения занимает чересчур много времени, дорого стоит или труден. Вместо нее они выбирают решение, которое позволит снять проблему.

8. Определение внешних и внутренних ограничений, накладываемых на разрешение проблемной ситуации. Когда руководитель диагностирует проблему с целью принятия решения, он должен отдавать себе отчет в том, что именно можно с ней сделать. Многие возможные решения проблем организации не будут реалистичными, поскольку либо у руководителя, либо у организации недостаточно ресурсов для реализации принятых решений. Кроме того, причиной проблемы могут быть находящиеся вне организации силы — такие, как законы, которые руководитель не властен изменить. Ограничения корректирующих действий сужают возможности в принятии решений. Перед тем как переходить к следующему этапу процесса, руководитель должен беспристрастно определить суть ограничений и только потом выявлять альтернативы. Если этого не сделать, как минимум, будет впустую потеряна масса времени. Еще хуже, если будет выбрано нереалистичное направление действий. Естественно, это усугубит, а не разрешит существующую проблему.

Ограничения варьируются и зависят от ситуации и конкретных руководителей. Некоторые общие ограничения — это неадекватность средств; недостаточное число работников, имеющих требуемую квалификацию и опыт; неспособность закупить ресурсы по приемлемым ценам; потребность в технологии, еще не разработанной или чересчур дорогой; исключительно острая конкуренция; законы и этические соображения. Как правило, для крупной организации существует меньше ограничений, чем для мелкой или одолеваемой множеством трудностей.

Существенным ограничителем управленческих решений, хотя иногда вполне устранимым, является определяемое высшим руководящим звеном сужение полномочий членов организации. Менеджер может принимать или осуществлять решение только в том случае, если высшее руководство наделило его этим правом.

9. Определение неуправляемых переменных проблемной ситуации. Проблемная ситуация возникает, как уже отмечалось, из-за реальной или потенциальной неуправляемости данной ситуации. Поэтому важно определить неуправляемые переменные, акцентируя внимание, во-первых, на составе этих переменных; во-вторых, на интенсивности и масштабе их действия; в-третьих, на продолжительности и ритме их действия; в-четвертых, на реальной и потенциальной возможности минимизации их действия, точнее сказать, противодействия. Важно также определить стратегию и тактику поведения по отношению к неуправляемым переменным проблемной ситуации. Эта стратегия может быть в общем виде 1) эскапизм (бегство, уход от неуправляемых переменных), 2) безразлично-нейтральной (отношение к ним как к дурной погоде), 3) ограничивающей (стратегия направлена на ограничение негативного влияния неуправляемых переменных), 4) трансформационной (стратегия направлена на перевод неуправляемых переменных в управляемые).

10. Определение возможности перевода неуправляемых переменных в управляемые. Успешное разрешение социальной проблемы связано, как правило, с переводом неуправляемых переменных в управляемые. Поэтому для правильной постановки проблемы важно определить возможность такого перевода.

11. Определение причинных связей между тем, что мы собираемся делать, и тем, что хотим получить. Важность этого действия связана с тем, что многие усилия зачастую не приводят к ожидаемым результатам. Как говорил известный российский политик, бывший председатель Правительства РФ В. Черномырдин, «хотели как лучше, а получилось как всегда». В этой связи обратим внимание на то, что в управленческой практике может появиться, да и нередко появляется такое нежелательное отклонение, как *смещение средств деятельности на ее цель*. Такое смещение происходит в частности, с введением ЕГЭ, когда учебно-воспитательный процесс в школе превращается в сплошное «натаскивание» на решение КИМов (контрольно-измерительных материалов), чем вынуждены заниматься учителя в

урочное и внеурочное время [3]. Как показывает практика по городу Белгороду и Белгородской области, учебного времени для подготовки к ЕГЭ явно не хватает. Поэтому в школах наряду с уроками для старшеклассников организуются дополнительные групповые и индивидуальные занятия по подготовке к госэкзаменам, в том числе и на платной основе. Проводятся пробные тестирования в форме ЕГЭ. Экзамен превращается в самоцель: ЕГЭ ради единого государственного экзамена.

Таким образом, правильная постановка социальной проблемы предусматривает соблюдение следующих требований (процедурных этапов):

- определение собственных целей применительно к проблемной ситуации;
- определение целей других лиц, организаций, связанных с проблемной ситуацией;
- определение соотношения и взаимосвязи целей других лиц, связанных с проблемной ситуацией;
- определение вероятных последствий достижения целей;
- определение обстоятельств, препятствующих достижению поставленных целей;
- определение причин существования или появления обстоятельств, препятствующих достижению поставленных целей;
- определение управляемых переменных проблемной ситуации;
- определение внешних и внутренних ограничений, накладываемых на разрешение проблемной ситуации;
- определение неуправляемых переменных проблемной ситуации;
- определение возможности перевода неуправляемых переменных в управляемые;
- определение причинных связей между тем, что мы собираемся делать, и тем, что хотим получить.

Список литературы:

1. Братусь В.С., Сидоров П.И. Психология, клиника и профилактика раннего алкоголизма. М.: Изд-во Моск. ун-та, 1984. 144 с.
2. Данакин Н.С. Теоретические и методические основы проектирования технологий социального управления. Белгород: Центр социальных технологий, 1996. 271 с.

3. Данакин Н.С., Гусева Т.С. Социальное управление инновациями в сфере профессионального образования: монография. Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. 172 с.
4. Данакин Н.С., Сухинов М.С. Управленческая оценка как объект социологического исследования. Белгород: Изд. центр «Логия», 2003. 180 с.
5. Еремкин А.И. Российская система образования: проблема и решения. Белгород: Изд-во БелГУ, 2007.
6. Лысенко В.Н. Региональные конфликты в странах СНГ: опыт регулирования // Полис. 1998. № 2. С. 147-157.
7. Мукомель В.И. Грани интолерантности (мигрантофобии, этнофобии) // Социологич. исследования. 2005. № 2. С. 56-66.

ФУНКЦИОНИРОВАНИЕ АНТРОПОНИМОВ В ЛИТЕРАТУРНО-ХУДОЖЕСТВЕННОМ ТЕКСТОВОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Гарагуля С.И., д-р филол. наук, проф.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

В науке о собственных именах выделяют отдельный раздел – поэтическую антропониимику (часто также используются термины «литературная антропониимика», «стилистическая антропониимика» [Подольская, 1998: 33]), которая изучает имена в художественной литературе – *поэтические антропонимы*, или *поэтонимы*. В многочисленных исследованиях, посвященных данному пласту лексики, отмечаются ее огромные экспрессивные возможности, способность служить одним из важнейших средств создания образной ткани произведения, воплощения авторского замысла. Поэтонимы играют важную роль в понимании идейно-эстетического содержания произведения, разнообразных ассоциативных связей, мотиваций, скрытых смыслов.

Взятые в совокупности, имена персонажей образуют *антропониимическое пространство* и особую семиотическую систему художественного текста. Они взаимодействуют не только между собой, но и с другим языковым материалом, что дает возможность выявить отношения и связи между персонажами, систему и динамику определенных образов и т.д.

В антропониимическом пространстве прослеживается определенная расстановка имен, и они, кроме функций номинации, идентификации и различения, выполняют также определенные художественно-стилистические функции. Имена играют особую роль, помогая автору отразить свою творческую индивидуальность, свои принципы и убеждения, а также отношение к реальной действительности. Если писатель удачно выбирает имя для своего героя, и оно соответствует особенностям национального антропониимикона, то такое имя приобретает определенную семантико-стилистическую нагрузку и углубляет эмоционально-художественное впечатление как от данного образа, так и от всего произведения в целом.

В литературном тексте чаще всего на первый план выходит существующее и устоявшееся в обществе конвенциональное

представление о речевом поведении, о поведении вообще, о восприятии человека. В то же время задача художественного произведения гораздо шире. Писатель создает сюжет, развитие которого позволяет раскрыть характеры героев и суть изображаемых событий в соответствии с его замыслом, тем самым реализуя определенные художественные задачи.

Поэтический антропоним несет в себе информацию о своем носителе, т.е. обладает определенным *содержанием*. Такое содержание может включать следующие данные об именуемом: пол, возраст, положение в семье и обществе, степень близости и дистанцирования в отношениях, уважение или непочтительность, происхождение (аристократическое или простонародное) и т.д. Однако такая информация о носителе имени не всегда ясна из контекста произведения. Она становится понятной только в том случае, если специально заниматься этим вопросом. Здесь уже необходимы фоновое знание («обоюдное знание реалий говорящим и слушающим, являющееся основой языкового общения» [Ахманова, 1969: 498]) и знание вертикального контекста («это филологическая проблема, это вопрос о том, как и почему тот или другой писатель предполагает у своих читателей способность воспринимать историко-филологическую «информацию», объективно заложенную в созданном им литературном произведении» [Гюббенет, 2010: 8]). Они собираются и используются дополнительно для того, чтобы понять систему имен, специально созданную автором в определенных художественно-эстетических целях, и дать ее возможную интерпретацию. Как отмечает П. Флоренский, «в искусстве – внутренняя необходимость имен – порядка не меньшего, нежели таковая же именуемых образов. Эти образы, впрочем, суть не что иное, как имена в развернутом виде. Полное развертывание этих свитых в себя духовных центров осуществляется целым произведением, каковое есть пространство силового поля соответственных имен» [Флоренский, 2000: 19].

Помимо перечисленных выше компонентов содержания имени, у него есть еще один – ассоциативный, который также играет большую роль в произведении. Общеизвестным фактом является то, что имена могут вызывать различные ассоциации и образы. Такая реакция зависит не только от этимологии имени, но и от того, как оно использовалось в прошлом, и как его употребляют в настоящие дни. Л.А. Данклинг в своей книге «First Names First» сравнивает личное имя с лицом его носителя – «a name is a kind of face» [Dunkling, 1977: 11]. И с этим

нельзя не согласиться. С именем может ассоциироваться определенный образ того, кто именуется им, даже если мы не знаем этого человека: его внешний вид, личные качества и т.д. – мы начинаем «видеть» этого человека. Отчасти это связано с тем, что мы подсознательно начинаем вспоминать людей, которых мы знаем и которые являются носителями этих имен. В той же книге автор приводит следующие примеры: имя Mary ассоциируется со спокойным человеком, Edward – с дружелюбным, Richard – с красивым и приятным, Joan – с молодым и красивым, Barbara – с очаровательным и прелестным, а Adrian – с артистическим [Dunkling, 1977: 12]. Все это в равной степени относится и к поэтическим антропонимам. Поэтоним представляет собой «многомерный социально-языковой знак, делающий возможным полифоническое звучание произведений и позволяющий писателям решать различные художественные задачи» [Пак, 2002: 157].

В контексте изучения поэтических имен существует еще один важный момент. Персонажи находятся в динамических отношениях с читателем: литературно-художественные произведения устроены так, что они могут воздействовать на сознание читателя, который в свою очередь начинает самоидентифицировать себя с тем или иным героем. В развитие данного тезиса следует отметить, что читатель начинает самоидентифицировать себя и с именем персонажа.

Кроме того, что имена литературных героев оказывают влияние на антропонимикон любого социума. Образ персонажа, включающий черты его характера, поведения, внешнего вида и т.д. и манифестирующий в определенной мере то, что свойственно каждому человеку независимо от лингвокультурной и этнической принадлежности, способен воздействовать на читателя таким образом, что поэтоним может деонимизироваться, становясь определенными характеристиками реального носителя этого имени. «...входя в художественный текст семантически недостаточным, имя собственное выходит из него семантически обогащенным и выступает в качестве сигнала, возбуждающего обширный комплекс определенных ассоциативных значений» [Кухаренко, 1988: 106]. Приведем несколько примеров подобных имен: Romeo and Juliet – *пылкие влюбленные*; Don Juan – *искатель чувственных наслаждений, соблазнитель, повеса*; Sherlock / Sherlock Holmes – *сыщик, полицейский*; Lolita – *легкомысленная*

девочка-подросток; *dulcinea / Dulcinea – возлюбленная, любовница* и другие [Отин, 2006].

При анализе антропонимического пространства произведения во главу угла ставится изучение всей функциональной системы именовании персонажей в различных речевых ситуациях через призму того, как герои самоидентифицируют себя со своим именем в контексте прошлого, настоящего и будущего; какая жизненная история стоит за ним; какие ассоциации оно вызывает; какие смыслы актуализируются в нем, предопределяя форму речевого поведения персонажа и обуславливая его социальные роли, получающие вербализованное выражение; каким новым содержанием наполняется имя по мере развития сюжета; как имя, выбранное писателем, воспринимается, интерпретируется другими персонажами и воздействует на них, а также на читателя, при этом максимально учитываются когнитивные, психологические, социальные, этнические, исторические и географические факторы использования имени. Все эти параметры определяют *имя как свернутый лингвокультурный текст*.

На первый план могут выходить разные составляющие содержания имени, которые становятся доминирующими в определенный период его жизни. Система именования персонажа задается и формируется автором таким образом, чтобы она могла служить одним из средств воплощения художественно-эстетической концепции произведения и помогала раскрытию его главной темы и глубинного смысла.

Предлагается методика изучения имени как свернутого лингвокультурного текста, позволяющая декодировать информацию, заложенную в нем. Данная методика может быть реализована в следующей логике анализа: историко-этимологический / структурный анализ имени → функциональная парадигма имени как знак межличностных отношений → имя как знак социального статуса → этнокультурный / лингвогеографический характер имени → имя как знак религиозной принадлежности → имя как знак расовой принадлежности → восприятие имени персонажем и окружающими → ассоциации, связанные с именем → смыслы, актуализируемые в имени и предопределяющие форму поведения литературного героя → имя как средство воплощения художественно-эстетической концепции произведения → имя как отражение национального самосознания / национального характера.

Список литературы:

1. Ахманова О.С. Словарь лингвистических терминов. М.: Едиториал УРСС, 2004. 576 с.
2. Гарагуля С.И. Имя личное в англоязычном культурно- историческом пространстве. – М.: Книжный дом «Либроком», 2012. 160 с.
3. Гюббенет И.В. Основы филологической интерпретации литературно-художественного текста. М.: Книжный дом «Либроком», 2010. 208 с.
4. Кухаренко В.А. Интерпретация текста. М.: Просвещение, 1988. 192 с.
5. Отин Е.С. Словарь коннотативных собственных имен. М.: Темп, 2006. 440 с.
6. Подольская Н.В. Словарь русской ономастической терминологии. М.: Наука, 1988. 200 с.
7. Пак С.М. Имя собственное: функционально-прагматический аспект. М.: МАКС Пресс, 2002. 178 с.
8. Флоренский П.А. Имена. Харьков: Фолио, М.: АСТ, 2000. 448 с.
9. Dunkling, L. First Names First. L.: J.M. Dent and Sons, 1977. 286 p.

АКСИОМЫ ЦИВИЛИЗАЦИИ

Герасимов М.Д., канд. техн. наук, проф.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Методы классической интерпретации современной физики [1], парадоксы знаний на границах современной науки [2] ставят вопросы, ответы на которые ещё вчера не вызывали никаких проблем и являлись как само собой разумеющимся. Одна из таких проблем рассматривается в настоящей статье.

В вопросе о происхождении ВСЕЛЕННОЙ человечество приняло в качестве базовой - ТЕОРИЮ БОЛЬШОГО ВЗРЫВА, которая для исследователей в этой области знаний стала АКСИОМОЙ.

В 1922 году советский математик и геофизик Ал. Ал. Фридман нашёл нестационарные решения гравитационного уравнения Эйнштейна и предсказал расширение Вселенной (нестационарная космологическая модель, известная как решение Фридмана). Если экстраполировать эту ситуацию в прошлое, то придётся заключить, что в самом начале вся материя Вселенной была сосредоточена в компактной области, из которой и начала свой разлёт. Поскольку во Вселенной очень часто происходят процессы взрывного характера, то у Фридмана возникло предположение о том, что и в самом начале её развития также лежит взрывной процесс — БОЛЬШОЙ ВЗРЫВ [3]. Хотя, взрыв и расширение в одной части вселенной совсем не означает, что в другой части не происходит свёртывания и схлопывания. Прим. авт.

Академик Я.Б.Зельдович писал по этому поводу в 1983г.: «Теория «Большого взрыва» в настоящий момент не имеет сколько-нибудь заметных недостатков. Я бы даже сказал, что она столь же надёжно установлена и верна, сколь верно то, что Земля вращается вокруг солнца» [4].

Опираясь на теорию БОЛЬШОГО ВЗРЫВА и процесс расширения вселенной, в школьные годы мне пришла в голову мысль о том, что вокруг Солнца имеется пояс определённой ширины, в котором имеются условия существования жизни. При расширении галактики через этот пояс в своё время прошёл Марс. Теперь в этом пространстве, в этом поясе, находится Земля. Следующей будет Венера. Поэтому, остатки

прежних цивилизаций и жизни человека нужно искать на Марсе. А следующим местом жизни человека может стать Венера.

Если говорить о происхождении ЧЕЛОВЕКА на Земле, то в современном мире рассматриваются три варианта:

- Божественная теория. Человека создал БОГ.
- Космическая теория. Человек был переселён на Землю из КОСМОСА.
- Эволюционная теория. Человек произошёл от ОБЕЗЬЯНЫ.

На протяжении всей обозримой истории существования человечества между представителями и носителями этих теорий (особенно, первой и третьей) ведётся непримиримая борьба и полемика.

Но в основе любой из этих теорий в основе лежит АКСИОМА, которая вначале принимается без доказательств как исходное положение, лежащая в основе доказательств истинности вытекающих из неё положений.

Особое место в человеческом обществе на Земле занимает явление, имя которому РАСА.

«Раса — система популяций человека, характеризующаяся сходством по комплексу определённых наследственных биологических признаков, имеющих внешнее фенотипическое проявление и сформировавшихся в определенном географическом регионе. Черты, характеризующие разные расы, зачастую появляются как результат **адаптации** к различным условиям среды, происходившей в течение многих поколений» [5].

«Человечество в настоящее время представлено одним видом *Homo sapiens* (Человек разумный). Однако этот вид неоднороден. Он полиморфный и состоит из трех больших и множества мелких переходных *рас* — биологических групп (или четырёх – прим. авт.), отличающихся **мелкими** (?) морфологическими признаками. К таким признакам относятся: тип и цвет волос, ЦВЕТ КОЖИ, глаз, форма носа, губ, лица и головы, пропорции тела и конечностей.

Расы появились в результате расселения и географической изоляции предков современных людей в разных природно-климатических условиях. Расовые признаки наследственны. Они возникли в далеком прошлом под **непосредственным влиянием среды** и носили адаптивный характер» [6].

Расы человека (франц., единственное число **race**, англ – **race**, deutsch - **die Rasse**.) - исторически сложившиеся группы людей, связанные единством происхождения, которое выражается в общих наследственных признаках, варьирующих в определённых пределах. Расы — внутривидовые категории, изменяющиеся в пространстве и во времени во взаимодействии с окружающей средой и вместе с тем обладающие определённой, генетически обусловленной устойчивостью. По всем основным особенностям, характерным для современных людей, сходство между всеми расами велико, а различия несущественны [7].

РАСА - от итальянского *Razza* - род, порода, племя. **Человеческие расы складывались в течение сотен тысяч лет** [8]. Подобные определения РАСЫ находим и в других источниках [9,10].

Появление РАС в связи с географическим расселением и адаптацией к различным условиям в течение многих поколений – это ещё одна АКСИОМА. То есть, вначале одинаковые первочеловеки, пращуры, олжны были расселиться по всему миру? Адаптироваться в персональных климатических условиях? А потом переселяться по миру, вновь встретиться потомками своих же пращуров, чтобы узнать, что они разные с ними по РАСЕ?

О происхождении слова РАСА

Обращает на себя внимание то, что, как правило, в толковых словарях, к большинству слов, в скобках, даётся ссылка на язык, из которого происходит это слово. В нашем случае к слову РАСА имеются сноски на французский и итальянский языки. Почему не латинский или иной язык? Ведь, английский, французский, итальянский были изобретены гораздо позже, чем люди узнали о существовании РАС и как-то именовали это явление.

Однако, используя правила генной лингвистики [11], не составит труда понять образ слова РАСА на русском языке:

$$1) \text{ РАСА} = \text{РА} + \text{С} + \text{А}.$$

РА – солнце; Бог; Время

С – вместе; с

А – мельчайшая частица человеческого общества; я; личность.

Т.о.: «Каждый отдельный представитель человеческого общества (А) с (С) Богом, с солнцем (РА)».

$$2) \text{ РАСА} = \text{РА} + \text{СА}$$

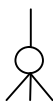
РА – солнце, Бог, Время

СА – свет и тепло; тьма (чернота) и холод; органический мир (живая природа); организм. В матричной таблице Периодической системы лингвистическому элементу СА соответствует химическому элементу С (углерод), который является основой всей органической и живой природы (СА).

Более того, говоря о связи лингвистических и химических элементах, необходимо отметить, что лингвистический элемент СА имеет строго определённое обозначение [11], а именно



Этот знак в графическом отношении абсолютно идентичен графическому изображению формулы углерода.



Т.е., количество конструктивных элементов, составляющих знак с фонетическим значением СА, отвечает валентности углерода – 4.

Т.о.: «Человечество, живущее под божественным светом, состоит из четырёх ветвей, образующих всё его многообразие.

Иначе говоря, на Земле всё человечество и его разнообразие обусловлено четырьмя основными, равнозначными, РАВНОВЕЛИКИМИ составляющими: РАСАми.

Пограничные противоречивые понятия

В каждом толковом словаре вслед за словом РАСА следуют: расизм и расист. Слова, которые характеризуют явления предвзятого и враждебного отношения между расами. Таким образом: «Лёгким движением руки» установлена граница между двумя явлениями, имеющими один корень.

Такая же ситуация наблюдается со словами: НАЦИЯ, национализм и националист. Та же условная граница, которую пересекать нельзя, не рекомендуется. Человечество ещё не определилось, что такое нация, национализм, потому что в десяти толковых словарях можно найти столько же разных определений, порой диаметрально противоположных. Практически, каждый человек или группа людей может понимать явление так, как считает нужным применить его. Отсюда, в определённой мере, и двойные стандарты в политике.

Социальная и международная проблема практики применения этих терминов разрослась до таких масштабов, что настало время внести некоторую ясность в суть явлений: РАСА и НАЦИЯ, тем более, что эти имена собственные и их производные формировались в далёком прошлом и отражали совсем не сегодняшние представления о мире.

Неактуальные АКСИОМЫ

АКСИОМА: «Эволюционная теория. Человек произошёл от ОБЕЗЬЯНЫ» состоит из двух частей:

- а) человек произошёл от ОБЕЗЬЯНЫ и
- б) эволюционная теория.

В научном мире положение а) практически уже не обсуждается и попытки найти ту обезьяну, от которой произошел человек не находят понимания и поддержки у серьёзных учёных. Фактов и аргументов происхождения человека от обезьяны – нет. К тому же за время существования этой аксиомы, ни одна обезьяна не очеловечилась.

Но, эволюция ведь существует. Эволюция – деволуция; совершенствование – упадок. Эти процессы мы можем наблюдать даже на коротких отрезках времени, на глазах одного поколения.

АКСИОМА: «РАСЫ сложились в результате природных и географических условий жизни отдельных групп людей» по своему уровню доказательства выглядит примерно также как и предыдущая теория. Ни один темнокожий гражданин Африки, Америки, Европы не стал светлее, проживая в новых условиях. И такие примеры можно привести по всем расам. Очевидно, мы не первые, кто задавал вопрос: «К какой расе относились первочеловеки?».

Актуальные АКСИОМЫ

- Божественная теория. Человека создал БОГ.
- Космическая теория. Человек был переселён на Землю из КОСМОСА.
- Эволюционная теория.

Первая АКСИОМА отвечает на вопрос: «КТО?». Или не отвечает. Или пытается ответить.

Вторая - отвечает на вопрос: «КАК?».

Третья – отвечает на вопрос: «Что мы получили в результате?».

И главное состоит в том, что ВСЕ эти явления, относящиеся к происхождению человека на Земле, существовали, и имели место быть! Каждый период оказывал своё действие в свой период. Но, их действие

было разнесено одно от другого по шкале времени на огромные расстояния. Сотни тысяч лет, миллионы лет или миллиарды, это уже другой вопрос.

Выводы

Можно предположить, что представители всех четырёх основных РАС были доставлены на Землю в четыре части света: Юг, Север, Запад, Восток. Сразу, или с некоторым интервалом, не в этом суть.

Находясь в изолированном, по началу, положении РАСЫ начали развиваться. Та самая эволюция. Условия нахождения каждой РАСЫ породили свои особенности, темпы и направления социального развития.

Каждая РАСА на пути своего становления осваивала территории, вела оседло-кочевой образ жизни, создавала свои ценности, эволюционизировала. И продолжалось это до тех пор, пока представители одной нации не вступали в контакт с другой.

Взаимопроникновение РАС, это уже принципиально иной этап развития человечества. С ним связаны принципиально иные процессы в сравнении с предыдущим обществом. В этот период начинают складываться НАЦИИ и НАРОДНОСТИ, переход к преимущественно оседлому образу жизни. Начинаются войны, раздел и передел территорий, уничтожение друг друга.

Следует заметить, что народы, генетически напрямую связанные с предками соответствующей РАСЫ, полностью, или в большой мере, лишены генов агрессии, генов захватничества и уничтожения. Они в основном апеллируют к понятиям ЗАЩИТА и ОТПОР.

Нетрудно представить, что наибольшая плотность взаимопроникновения РАСС наблюдается вокруг средиземноморья. Вот тут и появляется на свет ИСТОРИЯ. Кто раньше здесь жил? Кто больше имеет прав на земли? Кто раньше написал и застолбил свою историю? Одни ввязались и продолжают ввязываться в войны. Другие, в силу необратимости процессов, продолжают взаимопроникновение.

Окончательный вывод

Формулирование «АКСИОМ» в предложенном виде позволяет освободить человеческую энергию от необходимости доказывать: «Кто прав?». Прав каждый, но для своего периода. Освободившаяся энергия в полной мере может быть направлена на исследование явлений в составляющий период: КТО? КАК? и ЧТО ПОЛУЧАЕТСЯ?

Человечество подошло к новому рубежу своей истории и от АКСИОМ, заложенных на будущий период, будет зависеть само будущее.

Список литературы:

1. Федоренко Б.З. Проблема классической интерпретации современной физики // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. №5. С. 242–246.
2. Калинина Г.Н. Аксиологические парадоксы знаний на границах современной науки // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. №6. С. 227–230.
3. <http://biofile.ru/kosmos/765.html>.
4. <http://www.kob-crimea.org.ua/index.php/library/articles/144-2011-06-01-13-06-28>
5. <https://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%E0%F1%E0>
6. <http://sbio.info/page.php?id=65>
7. <http://slovari.yandex.ru/~%D0%BA%D0%BD%D0%B8%D0%B3%D0%B8/%D0%91%D0%A1%D0%AD/%D0%A0%D0%B0%D1%81%D1%8B/>
8. <http://ppt4web.ru/geografija/rasy-cheloveka1.html>.
9. Ожегов С.И. Словарь русского языка: Ок. 57000 слов/ Под ред. чл.-корр. АН СССР Н.Ю. Шведовой. -20-е изд., стереотип. М.: Рус. яз., 1989. 750 с.
10. Советский энциклопедический словарь/ Научно-редакционный совет: А.М. Прохоров (пред.). М.: «Советская энциклопедия»,1981. 1600 с.
11. Гриневич Г.С. Начала генной лингвистики. М.: Миратос, 2008. 288 с.

ОНТОЛОГИЧЕСКИЙ И НАУЧНЫЙ СТАТУС ГОТОВНОСТИ СОЦИАЛЬНОГО СУБЪЕКТА

Гриджин А.А., д-р социол. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Термин «готовность», используемый в повседневном языке, относится к единичным объектам, точнее сказать, к отдельным субъектам. Она (готовность) непосредственно связана с возможными или реальными действиями субъекта. Однако научное, т.е. всеобщее содержание понятия готовность пока не раскрыто.

В социологии феномен «готовность» специально не исследовался, однако достаточно плодотворно изучалось и изучается близкое ему явление – социальная установка. Результаты этих исследований могут быть использованы при концептуальном и структурно-функциональном анализе готовности социального субъекта. Они образуют определенный теоретический плацдарм для исследовательской экспансии в направлении малоизученного феномена.

Концепция установки сыграла важную роль в методологической переориентации психологической науки. Во-первых, установка выступает целостным состоянием субъекта деятельности. Во-вторых, индивид не реагент, поведение которого начинается с осознания раздражителей. Он всегда заранее "установлен", и от его установки зависит характер как восприятия, так и двигательного акта. Действие в психологическом плане – это не реакция организма, а акция личности. В-третьих, установка субъекта опосредует его связь с окружающей средой, выражает готовность совершить акт, который ведет к удовлетворению потребности. В-четвертых, в понятии об установке представлены также такие важнейшие признаки человеческого действия как внутренняя связность, сопротивляемость помехам, структурная устойчивость, организация во времени.

Благодаря понятию «готовность» психологам удастся ввести в круг научного анализа достаточно важные явления человеческой деятельности и поведения, которые до этого оставались без внимания.

Такая же потребность проявляется сегодня и в других науках: экономике, правоведении, социологии. Так, приватизация государственной собственности означает не только введение права

частной собственности, но и формирование соответствующей и соразмерной этому праву ответственности, формирование практической готовности к деятельности в статусе частного собственника. Для правоведов важно не только экономическое и конституционное обоснование законодательных актов, но и их социальное и психологическое обоснование, учитывающее готовность гражданского населения к их адекватному восприятию. Можно сочинить очень красивые законы, но они останутся безжизненными, если не найдут отклика в интересах и установках граждан, в их готовности следовать этим законам.

Для социологов также важно исследование не только социальных структур и процессов, но и социальных состояний. В их числе – состояния социального субъекта, включая состояние его готовности. Применительно к социологии можно сформулировать такое определение: *готовность – это состояние социального субъекта, обеспечивающее успешное начало деятельности и ее последующее исполнение.*

Готовность может быть отнесена ко всем социальным субъектам, начиная от отдельной личности (готовность к действиям в экстремальной ситуации) и кончая населением страны (готовность к социально-экономическим переменам). В управленческой практике речь идет чаще всего о готовности кадров, профессиональных групп.

Не может быть готовности вообще. Она всегда направлена на какую-то сферу деятельности или на отдельный ее вид, т.е. на определенный объект. *Объект* готовности – то, на что она направлена. В одних случаях готовность направлена на виды деятельности (готовность выпускников вуза к управленческой деятельности), в других – на условия ее осуществления (готовность к работе в новых или экстремальных условиях).

Помимо объекта готовности целесообразно выделить ее *предмет*. Предметом готовности выступает функциональное содержание той или иной деятельности, осуществляемой как в привычных и нормальных, так и в новых и экстремальных условиях. Исходя из этого, можно ввести понятие *функциональной готовности*.

Целесообразно выделить три основных вида функциональной готовности в зависимости от того, на что она направлена:

– функциональная готовность к деятельности в обычных (нормальных) условиях;

- функциональная готовность к деятельности в новых условиях;
- функциональная готовность к деятельности в экстремальных условиях.

Анализ научной литературы по вопросам функциональной готовности показывает, что они относятся чаще всего:

- к готовности выпускников образовательных учреждений к профессиональной деятельности[6];
- к готовности к управленческой деятельности (готовности территориальных сообществ к самоуправлению [1], готовности управленческого персонала организаций к антикризисному управлению [2]);
- к адаптационной готовности персонала организации [7];
- к инновационной готовности персонала организации [3].

Готовность к деятельности еще не гарантирует ее успешное исполнение, точнее будет сказать, она не дает 100-процентной гарантии ее успешного исполнения. Между готовностью к деятельности и самой деятельностью находятся еще внешние обстоятельства, которые могут благоприятствовать или, напротив, препятствовать субъекту деятельности. И если реальные обстоятельства складываются в соответствии с их учитываемой и ожидаемой моделью, то готовность к деятельности переходит без помех в саму эту деятельность. Если же внешние обстоятельства расходятся с их учитываемым и ожидаемым вариантом, то переход от готовности к самой деятельности затрудняется или полностью блокируется.

Обратим внимание также на различия внутри самой готовности к деятельности. Готовность – это интервал значений от минимальной готовности до максимальной (полной) готовности. Поэтому целесообразно в каждом конкретном случае построение шкалы значений готовности.

Как и любое другое состояние, готовность имеет не только количественную, но и качественную (структурную) определенность, которая задается состоянием значимых структурных элементов субъекта деятельности. Скажем, готовность выпускника вуза к управленческой деятельности включает наличие у него соответствующих профессиональных знаний и умений (профессиональный уровень готовности), организаторских качеств (организаторский уровень готовности), личностных качеств (личностный уровень готовности). Или «готовность к инновационной

деятельности» определяется через совокупную готовность к научно-исследовательской работе, конструкторской и технологической, информационно-аналитической и информационно-технической, организационно-производственной, экологической, маркетинговой и промоуторской, сервисной и, конечно, к управленческой деятельности, включая менеджмент качества» [4].

Функциональная готовность имеет сходную структуру. Т.Ю. Семенова, проанализировав структуру готовности выпускников вуза к профессиональной деятельности, выделила в ней следующие содержательные элементы: осознание своих потребностей, требований общества, коллектива или задачи, поставленной другими людьми; осознание целей, решение которых приведет к удовлетворению потребностей или выполнению поставленной задачи; осмысление и оценка условий, в которых будет протекать предстоящая деятельность, актуализация опыта, связанного с решением задач и выполнением соответствующих требований; определение на основе опыта и оценки предстоящих условий деятельности оптимальных способов решения задачи или выполнения требований; прогнозирование проявления своих интеллектуальных, эмоциональных, мотивационных и волевых процессов, оценка соотношения своих возможностей, уровня притязаний и необходимости достижения определенного результата; мобилизация сил, в соответствии с условиями и задачей; осознание необходимости использования виртуально-информационной техники с целью оптимизации деятельности; наличие решимости действовать [6].

При исследовании готовности субъекта деятельности важно провести еще одно различие, а именно субъективной и объективной форм (проявления) готовности. Субъективная форма готовности – это состояние сознания субъекта, когда он ощущает и считает себя готовым к той или иной деятельности. Объективная форма готовности – это не только и не столько состояние сознания субъекта, сколько его общее состояние, гарантирующее успешное начало деятельности. Следовательно, готовность субъекта деятельности оценивается и измеряется как субъективными, так и объективными показателями. Одним из способов объективной оценки готовности выступает экспертная оценка. Студент может быть очень высокого мнения о своей готовности к успешной сдаче экзамена (субъективная оценка), в то время как получаемая им экзаменационная оценка оказывается гораздо скромнее (экспертная оценка).

В структуре функциональной готовности важно выделить также две ее составляющие – 1) предрасположенность к деятельности и 2) подготовленность к деятельности [6].

Предрасположенность к той или иной деятельности также имеет сложную структуру. Т.Ю. Семенова, анализируя понятие «предрасположенность личности к профессиональной деятельности», выделяет и рассматривает социальную предрасположенность, социально-профессиональную предрасположенность, психологическую предрасположенность. В исследовании И.В. Конева, в соответствии со структурой инновационной готовности персонала организации, выделены 5 компонентов предрасположенности к инновациям: 1) перцептивно-когнитивный, 2) ценностно-ориентационный, 3) мотивационный, 4) морально-нормативный и 5) социально-психологический [3].

Достаточно сложную структуру имеет и «функциональная подготовленность». Анализируя это понятие применительно к инновационной деятельности персонала организации, И.В. Конев выделяет и рассматривает пять ее компонентов: 1) информационный, 2) ресурсный, 3) технологический, 4) деятельностный, 5) организационный [3].

Как видно уже из предыдущего анализа, функциональная готовность субъекта имеет принципиально важное значение для успешного осуществления деятельности. В этой связи возникает задача конкретизировать роль и функции «готовности» в успешном осуществлении деятельности. Теоретический анализ этой исследовательской задачи позволяет выделить следующие функции.

Во-первых, «готовность» определяет устойчивый, последовательный, целенаправленный характер протекания деятельности, выступает как механизм ее стабилизации, позволяющий сохранить ее направленность в непрерывно изменяющихся ситуациях (стабилизирующая функция).

Во-вторых, «готовность» придает внутреннюю упорядоченность деятельности, функциональной и пространственно-временной взаимосвязи ее элементов (организующая функция).

В-третьих, «готовность» освобождает субъект от необходимости принимать решения и произвольно контролировать протекание деятельности в стандартных, ранее встречающихся ситуациях (фасилитационная функция).

В-четвертых, «готовность» выступает мотивационным фактором, обеспечивающим успешное исполнение деятельности (мотивирующая функция).

В-пятых, готовность делает возможным само исполнение деятельности (конструктивная функция).

Таким образом, готовность применительно к той или иной деятельности выполняет стабилизирующую, организационную, фасилитационную, мотивирующую и конструктивную функции.

Список литературы:

1. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я. Системный анализ готовности территориальных сообществ к самоуправлению // Муниципальный мир. 2000. № 1.
2. Захаров В.М. Кадровое обеспечение антикризисного управления предприятиями: автореф. дис. ... канд. социол. наук: 22.00.08 / Виктор Михайлович Захаров. Белгород, 1996. 23 с.
3. Конев И.В. Инновационная готовность персонала организации. Белгород: Изд-во БелГУ, 2001.
4. Конев И.В. Социальное управление организационными инновациями в развивающейся корпорации. Белгород: Изд-во ГП «Белгородская областная типография», 2004.
5. Мануйлов В., Федоров И. Модель формирования готовности к инновационной деятельности // Высшее образование в России. 2004. №7.
6. Семенова Т.Ю. Динамика формирования готовности выпускника к профессиональной деятельности в современном гуманитарном вузе: социологический аспект // Право и образование. 2003. № 2.
7. Янин Г.И. Диагностика состояния и динамика адаптационной готовности персонала финансово-экономических служб предприятий. Белгород: Центр социальных технологий, 1997.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ ПОДГОТОВКИ СПЕЦИАЛИСТОВ ПО МЕДИАЦИИ

Гузаиров В.Ш., канд. социол. наук, доц.
Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова

Медиация (посредничество) является одним из вариантов (стратегий) участия «третьих лиц» в регулировании конфликтов. Она применяется в самых различных сферах жизни. Медиацией называют и вмешательство в споры на школьном дворе, и реабилитацию подростков – жертв насилия, и семейное консультирование, и разбирательства в гражданских судах, и общественные акции, и вмешательство в конфликты между рабочими и работодателями, и управление персоналом, и средства предотвращения войн между государствами. Кроме того, медиация рассматривается как альтернатива судебному разбирательству, как инструмент трансформации отношений между людьми, как средство вмешательства в коммерческие споры, как метод работы с проблемой сексуальных домогательств, как оценочный процесс, где посредник выражает свое мнение по поводу результата спора, как терапевтическое вмешательство в конфликт между двумя индивидами, как процесс разрешения конфликтов в медицине, связанных со злоупотреблением служебным положением, как способ разрешения экологических конфликтов, и этот список растет с каждым днем.

Посредничество как одна из форм разрешения споров характеризуется определенными чертами, отличающими его и от судебного разбирательства, и от других альтернативных средств. Прежде всего, это – *необязательная процедура*. Она возможна, как правило, по взаимному согласию сторон. К неотъемлемым качествам посредничества относятся его *неформальность* и *гибкость*. Данная процедура может быть применена к любым участникам и любому спору, ее прохождение зависит от соглашения сторон, техники и опыта медиатора.

Характерной чертой посредничества является *особый статус* посредника. Он должен быть *независимым* (так же как судья или арбитр) и соблюдать *нейтралитет* по отношению к участникам спора. Различие состоит в том, что посредник не исследует доказательства, не

устанавливает факты и не выносит подлежащее принудительному исполнению решение. Его задача сводится к тому, чтобы помочь сторонам найти те решения в споре, по которым могут быть достигнуты соглашения. Для реализации этой задачи посредник может использовать различные подходы и средства, зависящие от конкретных обстоятельств дела. Однако он не вправе диктовать условия соглашения либо принуждать участников спора к тому или иному решению.

Такая позиция «медиатора» выражает правовую природу посредничества и предопределяет другую его особенность. В процедуре регулирования спора *участвуют*, как правило, *сами стороны* (а не их представители – юрисконсульты, адвокаты). И именно они контролируют весь ход процесса, начиная от назначения посредника и до исполнения принятого в результате посредничества соглашения, если оно состоялось. Участники спора могут урегулировать разногласия полностью, частично или отказаться от достижения соглашения. Вступив же в судебный процесс, стороны обязаны подчиняться его строгой процедуре и теряют контроль над своим спором, так как неизвестно, когда и в чью пользу он будет разрешен. Кроме того, судебные вопросы в ходе процесса разрешают их представители – юристы.

Одним из важных свойств посредничества, способствующим его широкому применению (особенно в коммерческой сфере и по семейным делам), является *конфиденциальность*. На заседаниях могут присутствовать только участники, официально включенные в процедуру (стороны, их представители). Иные лица – только с согласия обеих сторон. Никто не может быть допущен к информации и письменным материалам, собранным в ходе переговоров. Не ведутся ни стенографические, ни электронные записи во время слушания. Как исключение, посредник может фиксировать для себя информацию в виде пометок, которые обязан показывать обеим сторонам. Посредник не вправе разглашать кому бы то ни было сведения, ставшие ему известными, и не может быть вызван в суд для дачи показаний по делу, которое он рассматривал.

Проблемы подготовки специалистов по медиации (посредников) имеют актуальное значение. Определенный опыт обучения посреднической деятельности при разрешении конфликтов имеется в России, но относится преимущественно к обучению персонала организации (службы занятости, банка, школы, социальной службы,

органа местного самоуправления) методам разрешения конфликтов с их клиентами (безработными, «пенсинерами-скандалистами», агрессивными «новыми русскими», всякого рода жалобщиками и т.д.), в ходе которых иногда удается выйти на внутренние конфликты в организации и косвенно повлиять на их протекание и разрешение. Опыт свидетельствует о том, что участники подобных обучающих семинаров, как правило, интересуются, прежде всего, методами достижения одностороннего силового преимущества в конфликте с внешними для организации сторонами и очень болезненно относятся к мысли о том, что их оппонент вправе иметь свою точку зрения, что необходимо согласовывать интересы, находить взаимовыгодные решения. Даже самый незначительный сдвиг в сознании участников подобных обучающих семинаров требует огромных усилий от тренеров. Во всяком случае, начинать обучать методам разрешения конфликтов лучше на примере внешних по отношению к организации оппонентов, в надежде на то, что присвоенные в процессе обучения навыки будут затем постепенно переноситься во внутриорганизационную жизнь и таким образом изменять ситуацию к лучшему [4, 40].

Чтобы готовить посредников, необходимо, прежде всего, определить модель их профессионально-личностных качеств, необходимых для проведения посреднической деятельности. Попытку определения этих качеств предприняло Министерство труда и социального развития РФ по отношению к посредникам и арбитрам по разрешению трудовых споров. В специально подготовленной памятке определены и сформулированы следующие требования к личным качествам посредников (трудовых арбитров) [6, 69].

1. Посредник (трудовой арбитр) должен обладать умением аргументировать, убеждать, оперировать обширной информацией, управлять дискуссией, чутко реагировать на смену настроения сторон, аккумулировать все позитивное, что можно было бы использовать для достижения согласия.

2. Большое значение имеют также его стремление к пониманию, заинтересованность, умение выслушать оппонента, вовремя потушить, снять напряженность.

3. Посредник (трудовой арбитр) должен знать действующее законодательство, правовые нормативные акты по вопросам трудовых отношений и урегулирования коллективных трудовых споров.

4. Он должен знать методы ведения договорного процесса.

5. Желательно его знакомство с основными принципами работы профсоюзной организации, действующей системой разрешения индивидуальных жалоб, кадровой политикой и другими сторонами жизни организации.

Эти качества, безусловно, необходимы и важны для посредника или трудового арбитра, но они недостаточны для того, чтобы в полной мере составить их профессионально-личностный портрет и осуществлять их целенаправленную и эффективную подготовку.

Для того, чтобы начать целенаправленную подготовку специалистов по медиации (посредников), – их востребованность становится все более очевидной – необходимо, прежде всего, определить принципы этой подготовки, т.е. основные правила или требования к их подготовке.

Анализ зарубежного, отечественного опыта подготовки (обучения повышения квалификации) посредников, а также общественной востребованности посреднических услуг дает основание предложить следующие принципы подготовки посредников.

Принцип дифференцированной подготовки означает, что нецелесообразно, да и невозможно готовить специалистов для посреднической деятельности при разрешении конфликтов во всех сферах жизни, где есть в ней потребность, а именно, в предпринимательской (экономической), социально-трудовой, гражданско-правовой, семейно-бытовой, международной и др. сферах. Нужно готовить посредников с учетом особенностей сферы приложения их услуг. Посредничество в предпринимательской сфере отличается от посредничества в социально-трудовой сфере и тем более от посредничества при регулировании семейно-бытовых конфликтов. В настоящее время, как нам представляется, целесообразна подготовка посредников-конфликтологов по трем направлениям: 1) для урегулирования предпринимательских (экономических) споров и, в частности, административно-правовых споров в экономической сфере; 2) для урегулирования трудовых споров (конфликтов); 3) для урегулирования конфликтов в сфере социальной работы, т.е. в сфере профессионального содействия разрешению жизненных проблем клиентов (отдельных людей или групп).

Принцип предметной подготовки, означает, что посредник-конфликтолог должен быть специалистом в той области, в какой востребованы или могут быть востребованы его посреднические услуги

(предпринимательство, социально-бытовая сфера, социальная защита населения). Точнее будет сказать, он должен быть специалистом: 1) скажем, в сфере социальной защиты населения (социальной работы); 2) по социальным конфликтам вообще и по конфликтам, возникающим в сфере социальной защиты, в частности; 3) по теории, технологии и практике посреднической деятельности.

Принцип коммуникативной подготовки выражает особую значимость коммуникативных способностей и умений посредника. Установить деловой и доверительный контакт с конфликтующими сторонами, поддерживать и развивать этот контакт, направлять его в нужное русло – это одно из главных умений посредника. Еще более важно другое – умение содействовать установлению и развитию конструктивной коммуникации между конфликтующими сторонами.

Принцип инструментальной подготовки также выражает значимость выполнения специалистами функций посредничества и не только коммуникативной функции, но и герменевтической, терапевтической, коррекционной, фасилитационной, развивающей, креативной, стимулирующей, консультативной функций, а также функций информационного обмена, установления сотрудничества, решения проблем. Посреднику важно овладеть соответствующими технологиями (правилами, методами, процедурами) фасилитации, психотерапии, социальной и психологической коррекции и т.п.

Принцип мотивационной подготовки ориентирует на обучение посредника умениям, способам и методам мотивации других людей, повышения их готовности к поиску компромиссов, взаимовыгодных вариантов.

Исходя из этих принципов, нами было выделено 5 групп качеств посредника.

I. *Статусные качества*: профессиональный статус; практический опыт работы; репутация; независимость; объективность, беспристрастность; обеспечение (сохранение) конфиденциальности доверенной сторонами информации.

II. *Интеллектуальные качества*: умение анализировать ситуацию; умение оценивать возможные результаты своих предложений и рекомендаций; знание нормативно-правовых актов; знание методов ведения договорного процесса; знакомство с деятельностью организации, ее особенностями.

III. *Коммуникативные качества*: умение аргументировать, убеждать; умение оперировать обширной информацией; умение управлять дискуссией, четко реагировать на смену настроений сторон; умение выслушивать оппонента.

IV. *Инструментальные качества*: предоставление сторонам законодательных возможностей для разрешения спора (конфликта); готовность дать сторонам предложения и альтернативы по процедуре переговорного процесса; отказ от давления на стороны при принятии решения; умение аккумулировать все позитивное, что можно было использовать для достижения согласия.

V. *Мотивационные качества*: стремление к пониманию, заинтересованность; отказ от вознаграждений или ценных подарков от представителей конфликтующих сторон.

Таким образом, успешность посредничества и его распространение обусловлены не только наличием посредников и их компетентностью. В этой связи обоснованы принципы подготовки посредников, а именно: принцип дифференцированной подготовки, принцип предметной подготовки, принцип коммуникативной подготовки, принцип инструментальной подготовки и принцип мотивационной подготовки. В соответствии с этими принципами выделено 5 групп требуемых качеств посредника (статусных, интеллектуальных, коммуникативных, инструментальных и мотивационных), которые рекомендуется учитывать при организации специальной подготовки посредников или повышении их квалификации.

Список литературы:

1. Black's Law Dictionary. West Publishing Co., 1990.
2. Briant Kenneth C. California lawmakers turn focus toward ADR // Dispute Resolution Journal, Spring, 1997.
3. Карпенков Ю.В. Ограничения и перспективы классического посредничества в России // Социальный конфликт. 1998. № 4.
4. Кейтнер Дж. Увядание посредничества // Социальный конфликт. 1998. № 4.
5. Келли Р. Посредничество: Разрешение споров и управление конфликтом (из 15-летней практики) // Социальный конфликт. 1998. №4.
6. Памятка посредникам, привлекаемым к участию в рассмотрении коллективных трудовых споров // Человек и труд. 2000. № 6.

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА

Гулей И.А., ст. преподаватель

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Для современного российского образования с введением в действие национального проекта по модернизации системы образования организационная культура становится весьма значимым элементом конкурентоспособности вуза как экономического субъекта, действующего на рынке образовательных услуг.

Обращение к проблемам организационной культуры вуза - это теоретическая и практическая необходимость, отвечающая современным реакциям. Одновременно это и парадигмальный поворот, связанный с формированием принципиально новых условий функционирования вуза как самостоятельной конкурентоспособной организации, обеспечивающей современный уровень и высокое качество подготовки специалистов.

Изучение организационной культуры с точки зрения профессиональной подготовки специалистов необходимо как для оптимизации параметров образовательных процессов в вузах, так и для повышения эффективности деятельности молодых специалистов на предприятиях и в организациях. Высшие учебные заведения являются основными носителями образовательных услуг. Сегодня первостепенное значение для развития вуза имеет организационная культура. Понятие это достаточно многогранное и сложное. Проанализировав множество определений организационной культуры, мы выдели более общее, отражающее понятийный характер явления. Организационная культура - это система взаимоотношений внутри высшего учебного заведения, которая позволяет достичь наилучших результатов деятельности при оптимальных затратах.

Организационная культура университета – это своеобразная форма жизнедеятельности организации, позволяющая говорить об университете как о самоорганизованной системе, построенной на принципах самоценности знания, свободы обучения, что и является конкретным способом реализации целей университета.

Необходимо отметить, что именно недостаточная изученность организационной культуры вуза с феноменологической точки зрения порождает ряд проблем ее формирования и развития. Проведя социологическое исследование в рамках вопросов проблем и перспектив формирования организационной культуры в вузе, мы получили ряд объективных ответов. Приведем некоторые из них. Итак, главными проблемами формирования и развития организационной культуры в вузе являются:

1. Недостаточная информированность студентов и преподавателей об исторически сложившихся традициях, ритуалах, нормах поведения в вузе.

2. Неэффективная система адаптации новых сотрудников.

3. Не четко сформулированная нормативно-правовая база по вопросам организационной культуры.

4. Незаинтересованность студентов в факультетских и университетских мероприятиях.

Анализируя данные проблемы, можно утверждать о слабых сторонах деятельности как руководства университета, так и о незаинтересованности в развитии университета и факультета студентов. Данные проблемы влекут за собой отрицательные последствия развития вуза в целом, социализации отдельного студента и становления его как профессионала.

Социокультурная среда в высшем учебном заведении, способная выполнять столь сложные задачи, в свою очередь, не возникает спонтанно, а является результатом целенаправленного воздействия, источником которого должно выступать руководство вуза. В его задачу входит разработка модели формирования социокультурной среды и ее последовательная реализация в образовательном процессе с учетом необходимой адаптации к часто негативным воздействиям со стороны внешних агентов социализации и нейтрализации неизбежно возникающих внутренних конфликтов. Воспитание студенчества реализуется через конструирование в обществе и конкретном учебном заведении социокультурной среды. Социокультурная среда представляет собой неразрывное единство процессов и взаимодействий, осуществляемых в рамках системы образовательного учреждения и составляющих совокупность факторов, влияющих на студента.

Целью современной системы воспитания является подготовка профессионально и культурно ориентированной личности, обладающей

мировоззренческим потенциалом, способностями к профессиональному, интеллектуальному и социальному творчеству, владеющей устойчивыми умениями и навыками выполнения профессиональных обязанностей. Личностная составляющая в структуре цели воспитания предполагает самореализацию, самоутверждение, самоосуществление и самовоспитание. Социально-общественная составляющая цели воспитания призвана реализовать процесс адаптации, социализации личности, ее формирования и развития.

Являясь основополагающим компонентом развития социокультурной среды, организационная культура трансплантируется в подсистемах развития вуза под влиянием внутренних и внешних клиентов.

В ходе кооперации влияние внутренней и внешней среды образует клиентоориентированную сеть взаимодействия социокультурной среды в вузе.

Внедрение и использование клиентоориентированного подхода к формированию организационной культуры (Рис.1). С позиции данного подхода, необходимо определение студента как основного элемента (ядра) вузовской системы. Студент в структуре вузовской системы является отправной точкой для диагностики, формирования, внедрения и развития организационной культуры.

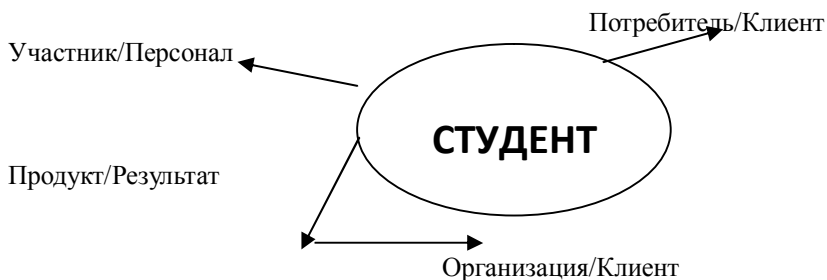


Рисунок 1 – Студент как элемент вузовской системы

По нашему мнению, роль студента выступает как основного звена процесса формирования организационной культуры в вузе. На первом этапе студент вуза является Участником политики университета, в частности организационной культуры. Далее, участвуя и проявляя себя в

различной деятельности университета (НИРС, общественная работа, студенческий совет, культурно-массовая работа), студент является Потребителем организационной культуры и тем самым составной частью организационной культуры. На этапе самоопределения и становления себя как профессионала (5 курс), студент выступает как Продукт или Результат организационной культуры вуза. Сформированная под воздействием различных факторов (университетская среда, воздействие преподавателей, практический опыт, профессиональная ориентированность) личность является «лицом» организационной культуры вуза. И наконец, необходимо рассмотреть роль студента как потенциального персонала организации. По окончании обучения в вузе, студент трудоустраивается, реализуя возможности сформированной организационной культуры вуза в конкретной организации. С другой стороны работодатель оценивает роль и степень эффективности организационной культуры студента для развития организации.

Организационная культура воздействует на каждого студента во время его адаптации, развития, психологического роста и обучения в вузе. Но как же организационная культура отражается в дальнейшей жизни специалиста? Ответ на этот вопрос достаточно прост. Организационная культура и после окончания вуза находится в неразрывной взаимосвязи работником как объектом профессиональной деятельности. Потенциальный работник в период обучения в вузе «потребляет» исторически сложившиеся ценности вуза, участвует в устоявшихся и развивающихся традициях вуза, соблюдает нормы и правила поведения в вузе, адаптируется в обществе с помощью различного рода символики вуза и т.д. В свою очередь организационная культура вуза, являясь почвой для развития и социализации молодого человека, становится неотъемлемым источником позиционирования студента в процессе трудоустройства и профессиональной деятельности. В дальнейшей профессиональной деятельности специалист привносит сформированную в период обучения в вузе организационную культуру в трудовую деятельность.

Таким образом, рассмотрение в качестве ядра студента, дает нам возможность говорить о таком свойстве организационной культуры как «клиентоориентированность».

Данное свойство организационной культуры в современных условиях рыночной экономики, автономизации высших учебных

заведений и повышению требований к их конкурентоспособности, становится важным преимуществом вуза. Актуальность данного требования определяют, как необходимое условие, разработку мероприятий повышения уровня и оценки клиентоориентированности организационной культуры вуза.

Бесспорно, то, что успех на высококонкурентном образовательном рынке обеспечен тому вузу, который имеет четкую концепцию и стратегию своего развития, ориентированное, прежде всего на обеспечение высокого качества подготовки специалистов, создание положительного имиджа и высокой репутации, как самого вуза, так и его выпускников.

Таким образом, деятельность по конструированию социокультурной среды вуза должна быть направлена на активизацию процесса социализации личности через призму элементов организационной культуры как масштабного и действенного инструмента развития. Также необходимо обеспечивать развитие самоуправленческих начал в учебном заведении, способствовать становлению межличностных отношений, характеризующихся организованностью, ответственностью, расширением сферы духовных интересов и устремлений.

Список литературы:

1. Филатова М.Н. Конструирование социокультурной среды вуза в условиях компетентного подхода к образованию автореф. дис. ... докт. соц. наук. Москва, 2012. 33с.
2. Гулей И.А., Папанова О.А. Организационная культура как маркетинговый актив конкурентоспособности вуза // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 4. С. 197-201.

КОНЦЕПТУАЛЬНАЯ РЕКОНСТРУКЦИЯ СОЦИАЛЬНОГО КОНФЛИКТА

Данакин Н.С., д-р социол. наук, проф.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Коренные изменения общественной жизни в современной России расширили поле социальной напряженности и конфликтности. Наличие конфликтов в различных сферах жизни вызывает потребность в их анализе, выявлении причин конфликтных ситуаций, выработке мер по их предупреждению и разрешению. Исследование этих проблем актуализируется многими обстоятельствами.

Во-первых, необходимостью анализа причинно-следственных связей возросшего на рубеже 90-х годов прошлого века числа конфликтов с трансформационными процессами, происходящими в новых государствах, возникших после распада СССР. Так, по оценкам экспертов, к началу 2000 года насчитывалось около 170 конфликтногенных зон на постсоветском пространстве. В 30 случаях они протекали в активной форме, а в 10 дело дошло до применения силы.

Во-вторых, существенно изменился характер социальных конфликтов в постсоветских государствах, в том числе в Российской Федерации. Реактивные формы вступления в конфликт и участия в нем уступают место активным формам конфликтного взаимодействия, инициируемым самим населением, в том числе, как подчеркивал Президент РФ «...между разными интересами уровней власти – порою, остро конфликтными. Это касается как споров федеральных и региональных органов власти между собой, так и споров о различных способах устройства местного самоуправления».

В-третьих, возросшее число конфликтов и их участников, сложное переплетение конфликтных взаимодействий снижают уровень управляемости ими. Становится все более очевидной недостаточность традиционных административных методов регулирования. «Сверху» можно успешно регулировать только часть конфликтов и то – незначительную.

Опыт свидетельствует, что многим россиянам остается пока чуждым «цивилизованное», рациональное поведение в конфликте. В большинстве конфликтных ситуаций участники демонстрируют

импульсивные действия. Как правило, они стремятся сначала отмахнуться от оппонента с «его проблемами», проигнорировать назревающий конфликт, а если это не помогает, и обстановка обостряется, то или нападают на него, или демонстрируют покорность (в зависимости от оценки соотношения сил). Именно импульсивность, иррациональность, эмоциональность поведения оппонентов в конфликте содержат в себе самый разрушительный потенциал. В нашем поведении, как в личном, так и в общественном, все еще преобладает склонность к использованию агрессивных методов конфликтного взаимодействия. Непростительно слабо используется процессуальный и регулятивный потенциал коммуникативных методов – споров, дискуссий и переговоров, посредничества и арбитража (третейского разбирательства), судебных процедур. Преимущественное использование силовых методов приводит чаще всего к эскалации конфликта, разжиганию реваншистских настроений у конфликтующих сторон.

Вместе с тем, в современном российском обществе постепенно утверждается более адекватное и толерантное восприятие конфликтов (споров, ссор), их жизненной роли. В отличие от советского периода, когда конфликтам приписывалась исключительно отрицательная роль и задача социального управления заключалась в недопущении или подавлении конфликтов, для нынешнего периода характерно многостороннее видение конфликтов, их функциональной неоднозначности и изменчивости. В конфликте есть не только “минусы”, но и “плюсы”. Причем в одних обстоятельствах могут проявляться преимущественно “минусы”, в других обстоятельствах – “плюсы”.

Постепенно уходит в прошлое понимание конфликта как какой-то аномалии, дисфункции, чего-то противоестественного для личной и общественной (публичной) жизни людей. Утверждается его диалектическое понимание как источника жизненности и саморазвития социальной системы. Конфликты – это сама реальная жизнь, никуда от них не уйдешь, поэтому единственное, что остается, – это спокойное к ним отношение и разумное их регулирование (как профилактическое, так и коррекционное). Общественное познание конфликтов находится пока на первоначальных ступенях освоения их качественных и количественных характеристик и приближается, выражаясь языком диалектики, к ступени меры. Все более очевидными становятся не

только деструктивные, но и конструктивные функции конфликтов, их зависимость от интенсивности и напряженности конфликтного взаимодействия. Все чаще начинают фиксироваться “точки перехода” “минусов” в “плюсы” и наоборот. В чем различие между лекарством и ядом? В дозе. Так и в конфликтах. Меняется “доза” их интенсивности и напряженности, и “плюсы” незамедлительно переходят в “минусы”. Уже давно было сказано: наши недостатки – это продолжение наших же достоинств. Чуткость может превратиться в навязчивость, раскованность – в хамство, смелость – в безумство и т.д.

Конфликты уже не воспринимаются как безусловное зло, от которого следует быстрее избавляться. Соответственно, устранение или предотвращение конфликта требует, прежде всего, поиска и использования его конструктивного потенциала. Как утверждает Р. Мэй, «наша цель – новое, конструктивное перераспределение напряжений, а не абсолютная гармония. Полное устранение конфликтов приведет к застою; нашей задачей является превращение деструктивных конфликтов в конструктивные». Подобные цели регулирования требуют уже иных технологических подходов.

Имеются две “онтологические” концепции конфликтов – атрибутивная и релятивистская. Согласно первой концепции, конфликт и конфликтность – это неотъемлемые и неизменные свойства тех или социальных явлений (объектов, систем). Так, если человек квалифицируется нами как “конфликтный”, то эту квалификацию сохраняем за ним на всю оставшуюся жизнь и на все случаи жизни. Аналогичное происходит и с противоположной квалификацией – “бесконфликтный”. Релятивистская концепция исходит из того, что конфликтность или бесконфликтность не являются неотъемлемыми и неизменными свойствами людей (социальных групп). Они являются, скорее всего, признаками их взаимодействия, и в одном взаимодействии проявляется конфликтность, в другом – бесконфликтность. Иначе говоря, в одном отношении люди могут проявлять и проявляют свою конфликтность, в другом – бесконфликтность. Характерным знаменем нашего времени являются постоянный отход от атрибутивистской концепции конфликта и утверждение его релятивистской концепции.

Как свидетельствуют результаты наших социологических исследований, мнение россиян о жизненной роли конфликтов обусловлено не только пониманием их принципиальных (потенциальных) возможностей, функций и последствий, но и

осознанием реальной практики конфликтного взаимодействия в современной России, которое осуществляется далеко не в цивилизованных формах. Реальная практика конфликтного взаимодействия, как правило, расходится с его идеальной, нормативной моделью. Общественное мнение о конфликтах формируется не только и не столько под влиянием того, “как должно быть”, сколько под влиянием того, “что и как есть на самом деле”. Оно находится, иначе говоря, под впечатлением о преимущественно деструктивном характере нынешних конфликтов в России. Поэтому общая оценка жизненной роли конфликтов оказывается смещенной в негативную сторону.

На оценку жизненной значимости и роли конфликтов существенное влияние оказывают социально-статусные особенности и специализация респондентов. Это видно, в частности, на примере сопоставления оценок со стороны руководителей и специалистов по урегулированию трудовых конфликтов. Первые имеют дело чаще всего с негативными аспектами и последствиями социально-трудовых конфликтов, вторые – с их позитивными основаниями и аспектами. Поэтому в первой группе респондентов ни один не высказался за положительную роль конфликтов, во второй группе за это высказались почти две трети опрошенных. Таким образом, восприятие конфликтов обусловлено в значительной мере “узковедомственным” подходом.

Люди по-разному оценивают такие разновидности конфликтного взаимодействия, как спор, ссора и конфликт. Все активнее утверждается в общественном мнении понимание того, что “в споре рождается истина”, что спор как способ сопоставления альтернативных мнений и позиций является не только атрибутом нормального делового, правового, да и всякого социального взаимодействия. Иначе оценивается ссора, в которой больше видится деструктивных оснований и последствий, связанных с ее импульсивностью, эмоциональной перенасыщенностью, расширением “личностной” зоны конфликтного взаимодействия. Несколько более сдержанно оценивается сам конфликт, но и в его оценке преобладают негативные ассоциации, связанные с продолжительно-затяжным характером конфликта, неочевидностью технологий эффективного их урегулирования.

В заключение заметим, что нормальное состояние любой социальной системы – это состояние равновесия, когда одна тенденция сдерживается другими - противоположными, энергетический потенциал одних элементов уравнивается потенциалом других элементов и т.д. Это

можно сказать и о конфликте. Нормальное состояние конфликта – это относительное равновесие противоборствующих сторон, определенная их симметричность. Если эта симметричность нарушается и взаимодействие сторон становится асимметричным, т.е. одна из сторон получает явное и окончательное преимущество, то конфликт как таковой исчезает. Сильная сторона берет верх над слабой стороной, и их взаимодействие прекращается. В этом смысле конфликт выступает как механизм сдерживания крайних экстремальных тенденций. И если одна из противоборствующих сторон выходит из конфликта, «без боя» уступает свои позиции, то тем самым она предоставляет неправомерные преимущества и неограниченные возможности для другой стороны, в частности, возможности злоупотребления. Симметричность сторон социальной системы оказывается нарушенной, и она сама оказывается «склоненной» к одной из этих сторон. Готовность одной из сторон вступать в конфликт является предостережением от чрезмерных наступательных амбиций другой стороны. Поэтому участие в противодействии не только нежелательно, но и необходимо (целесообразно). Следовательно, остается один безальтернативный вариант (выход) – участвовать в конфликте цивилизованным способом.

Есть еще основания полагать, что негативные последствия конфликтного взаимодействия связаны не с конфликтом самим по себе (столкновением интересов, ценностей), а с поведением конфликтующих сторон, их отношением друг к другу. Мы все еще никак не можем избавиться от привычки воспринимать конфликтующих с нами людей как врагов и соответственно к ним относиться. Деловая зона конфликта перерастает в личностную. Конфликт как частный случай социального взаимодействия неправомерно обобщается и переносится на все это взаимодействие.

Список литературы:

1. Анцупов А.Я., Шипилов А.И. Конфликтология: учебник. СПб.: Питер, 2007. 464 с.
2. Данакин Н.С., Конев И.В., Коротницкая М.В. Коммуникативная технология: монография. Белгород: Изд-во БГТУ, 2007. 170 с.
3. Кильмашкина Т.Н. Конфликтология. Социальные конфликты. М.: ЮНИТИ, 2004. 279 с.
4. Козер Л. Мастера социологической мысли. Идеи в историческом и социальном контексте. М.: Норма, 2006. 640 с.

5. Конев И.В., Сакулин А.В. Арбитражно-посреднические технологии регулирования социальных конфликтов: монография / под ред. Н.С. Данакина. Белгород: ИП Остащенко А.А., 2008. 212 с.
6. Рябова Е.Л. Культура конфликтного взаимодействия: монография. Москва: Изд-во «Этносоциум», 2008.

СОЦИАЛЬНЫЕ ДЕТЕРМИНАНТЫ ФОРМИРОВАНИЯ ТВОРЧЕСКОЙ ЛИЧНОСТИ СТУДЕНТА ТЕХНИЧЕСКОГО ВУЗА

Данкова Ж.Ю., канд. социол. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Вектор инновационного развития современного российского общества, отчетливо обозначенный практически во всех программных документах государственного уровня, диктует необходимость роста и приумножения высококвалифицированного кадрового, интеллектуального и творческого потенциала страны.

Данная задача относится, в первую очередь, к системе высшего профессионального образования и выдвигает высокие требования как к качеству специалистов в целом, так и к технологиям, методам и институциональным инструментам обучения.

Исследователи проблем сфере высшего образования отмечают ряд существенных обстоятельств, оказывающих влияние на конечный результат подготовки специалистов в вузе. В частности [1]:

1. Низкий уровень психологической готовности студентов к обучению в вузе, который проявляется в недостаточно четкой направленности на будущую профессиональную деятельность.

2. Слабая самоорганизация студентов, не позволяющая в должной степени осваивать определенную специальность и особенности той или иной профессиональной деятельности.

3. Применение поточных технологий обучения, рассчитанных на среднестатистического студента, которые не учитывают потребности и возможности более одаренных сокурсников. Более того, используемые методы обучения не обеспечивают раскрытие и развитие склонностей студентов к определенной профессиональной деятельности и формирования психологической готовности ее осуществлению; не стимулируют наиболее полного раскрытия и развития потенциальных, творческих возможностей у студентов.

4. Применяемые технологии, методы и формы обучения направлены на повышение уровня обученности, они не обеспечивают в должной мере активную познавательную деятельность студентов, развитие их интеллектуальных способностей и личности в целом.

В таких условиях обучения к которым добавляются высокий ритм жизни, интенсификация общения между людьми, активный рост информатизации и научно-технического прогресса в обществе актуализируются вопросы исследования воздействия социальных факторов на творческие способности человека. Специалисты, ученые и практики ведут активный поиск системы методов и методик формирования и развития креативных возможностей российской молодежи (особенно студентов) на этапе обучения и в процессе вхождения в профессиональную деятельность.

Этот интерес обусловлен, в первую очередь, тем фактом, что начало третьего тысячелетия определило основное условие успешного и стабильного развития общества – «...ускорение темпов социального прогресса, включение коллективного разума, инновационных ресурсов регулирования социального пространства, достижение равновесия в мире. Словом, необходимо более полное использование основного ресурса выживания человечества – управленческого» [2].

Взаимоотношения, складывающиеся между личностью и обществом, представляют собой взаимосвязанный, взаимообусловленный процесс. С одной стороны, формирование и развитие творческого потенциала личности социально детерминировано, и оно является объектом социальных отношений, то есть действий, идущих со стороны общества и его институтов. С другой, творческая активность личности сама воздействует на общество, поэтому ее одновременно необходимо рассматривать в качестве деятельного действующего рычага, способного изменять среду обитания.

Личность студента не только испытывает воздействие многообразия факторов на развитие ее творческих способностей, но и сама способна оказывать обратное влияние на данные факторы. Полноценное развитие креативных способностей студента и возможность их максимальной реализации на личностно-индивидуальном уровне в итоге становится значимым на уровне всего общества.

Выявить и раскрыть механизмы, влияющие на формирование и развитие интеллектуального потенциала студентов, можно лишь на основе целостной концепции интеллектуализации, которая располагает единым концептуальным аппаратом, описывающим интеллектуальное развитие молодого человека на протяжении всего периода его обучения

в высшей школе, и позволяющим создать условия для преодоления возможных противоречий.

Процесс профессиональной подготовки будущих работников системы социального управления должен основываться на целостной, фундаментальной теоретико-методологической базе, отражающей сложные социальные, экономические, научно-технические, технологические, социально-психологические и другие процессы, протекающие в сфере учебной и трудовой деятельности человека, становления его как профессионала.

Ключевой задачей вуза, по нашему мнению, является обеспечение формирования и максимально эффективного воздействия на будущих специалистов *социальной развивающей среды*. Речь идет, прежде всего, о развивающем пространстве конкретного вуза, которое допускает и стимулирует комплекс воздействий, необходимых для развития творческих и интеллектуальных способностей студентов.

За исключением «фиктивных» учебных заведений, формирующихся для извлечения максимальной прибыли, любое вузовское учреждение заинтересовано в том, чтобы по возможности сформировать контингент учащихся с достаточно высоким уровнем творческой активности, являющей своего рода базовой основой формирования и развития креативного потенциала будущего специалиста-профессионала. Поэтому на первый план в деятельности вуза выходят вопросы организации среды, стимулирующей формирование и развитие творческой личности.

Некоторые ученые и практики утверждают, что личностно-стимулирующая среда вуза должна удовлетворять следующим требованиям [3]:

1. Эстетическая привлекательность основных элементов среды (архитектура зданий и сооружений, современный дизайн помещений, именные аудитории, современные компьютерные и информационные средства обучения, проведения научных и лабораторных исследований).

2. Проблемность и исследовательский характер содержания образования, его ярко выраженная направленность на подготовку выпускников вузов как профессионалов-личностей-граждан.

3. Избыточность и вариативность компонентов образовательной среды, способной удовлетворить профессионально-личностные потребности студентов и преподавателей и обеспечить выбор индивидуальных образовательных траекторий.

4. Высокий уровень психолого-педагогической культуры общения и взаимодействия субъектов образовательного процесса, его насыщенность положительными чувствами, эмоциями и настроениями.

5. Функциональность и эргономичность образовательной среды (разнообразие и множественность функционального состава элементов среды, удобство, комфорт и безопасность их использования в профессионально-личностном развитии и саморазвитии).

Специальным образом организованная среда в вузе может способствовать стремлению к саморазвитию и самосовершенствованию человека, должна гарантировать для личности возможность самовыражения, удовлетворение познавательных потребностей, формировать гибкость и оригинальность мышления, к самосовершенствованию и т.д.

Как утверждают специалисты человекознания [4], в рамках вуза наибольшие возможности для творчества могут быть сформированы для всех без исключения. Однако в реальности предоставлены аспирантам. Показателями наличия данных возможностей, в частности, являются присутствие исходной установки на инновации, наличие свободного времени и т.д. Однако в современных российских условиях ориентация аспирантов на творчество оказывается сильно деформированной. Так, помимо внутренне мотивированных молодых «истинных» ученых появляются группы других – «карьеристов», «прагматиков», которые используют свои потенции и способности для достижения целей, далеких от творчества, таких как создание имиджа, отсрочка решения жизненно важных вопросов и т.п.

Процесс формирования и развития творческой личности студента в вузе в значительной степени зависит от социальных детерминант. В качестве основных детерминант развития творческих способностей студентов в вузе выступают интеллектуальные требования, предъявляемые к студенту; возможности, которые предоставляются им в процессе обучения; собственные притязания и способности индивида; его встречные требования к условиям и способам обучения. Качественное изменение творческого потенциала проявляется через интересы личности студента, его стремления, целевые установки, удовлетворенность и другие мотивационные компоненты.

Важное значение имеет и интеллектуально развивающая социальная среда, которая включает в себя ситуацию вокруг вуза (спрос на специалистов определенного профиля, общественный

престиж выпускника данного вуза и т.д.); общую ситуацию в обществе (духовная ситуация, моральный климат и т.д.); ситуацию внутри вуза (учебные планы и программы, уровень развития самих студентов и профессорско-преподавательского состава и т.д.).

Развивающая социальная среда может воздействовать на процесс становления творческой личности менеджера и способствовать реализации его способностей, если она удовлетворяет следующим требованиям:

1. *Наличие научной школы и научных традиций.* Под научной школой мы понимаем такой научный коллектив или сообщество, который консолидируется вокруг одного или нескольких лидеров-новаторов на основе оригинальной научной парадигмы, методологии, проблемных или теоретических ориентаций; сообщество, имеющее устойчивые механизмы воспроизводства, обеспечивающие преемственность научной традиции, и получившее общественное признание. Только в рамках научной школы можно говорить о формировании и развитии действительно творчески развитой личности, так как именно здесь осуществляется приобщение молодого человека к новейшим достижениям науки и техники, развивается восприимчивость к новым идеям, стимулирующая креативное развитие человека.

2. *Существование социального запроса на интеллектуально-развитую личность.* Такой запрос предполагает потребность общества в интеллектуально развитой личности для решения, возникающих перед ним, проблем. При этом социальный запрос не следует сводить только к потребности в решении какой-либо сиюминутной проблемы. Понятие социального заказа должно включать в себя решение таких задач, которые могут стать перед обществом уже в недалеком будущем.

Следует помнить, что влияние самой благоприятной творческой атмосферы в рамках отдельного вуза может быть равно нулю, если отсутствует социальный заказ на творческую личность со стороны общества. Отсутствие социальной потребности в данной личности, приводит к противоречию. Это противоречие, как правило, обуславливает конфликт личности с социальной средой, отчуждению от общества, девиантное поведение и уход в мир внутренних переживаний. Оно нередко ведет к полному одиночеству, утрате смысла жизни, одним словом, ведет к появлению своеобразной «социальной девиации». Следовательно, проявление творческой активности личности как важнейшей детерминанты включения ее в систему общественных

отношений не всегда реализуется в социально одобряемых формах. Это объясняется, с одной стороны, тем, что первоначально такая взаимосвязь существует в виде потенции (возможности), реализация которой всецело зависит от социальных взаимодействий. А с другой стороны, данная взаимосвязь может деформироваться под воздействием социальной среды на творческие способности и возможности личности, препятствующей их развитию, разворачиванию в полном объеме.

3. *Возможность для самовыражения и самореализации творческих способностей молодого человека.* К сожалению, современное общество ориентирует молодого человека скорее на выживание и самосохранение, чем на самовыражение и самореализацию своего творческого потенциала. Между тем, все большую значимость приобретает человек с гибким мышлением, способный к реализации себя в разных направлениях жизнедеятельности. Идея развития потребности человека в самовыражении и самореализации, нравственным идеалом которой является «полноценно функционирующий человек» [5], движущийся к полному знанию себя и своего внутреннего опыта, является не просто отображением тенденций социального развития общества, но и одной из предпосылок решения проблемной ситуации в образовании, связанной, в частности, с трудностями перехода от традиционного обучения, представляющего собой просматриваемый и контролируемый порядок с четко заявленным результатом, к гуманистическому, личностно-ориентированному обучению, создающему условия для созидающего творчества. «Полное раскрытие всего человеческого в человеке», способность человека стать самим собой и создавать впоследствии достойную жизнь, полную смысла», – справедливо отмечает А. Маслоу, – невозможно без творчества» [6].

4. *Наличие перспективных задач,* которые связаны не только с возможностями самореализации личности, но с перспективами развития всех сфер общества, а также отражают потребность общества в грамотной политике, направленной на долгосрочное развитие креативного потенциала страны.

5. *Культивирование субъективного чувства свободы и самовыражения.* В условиях вузовской социальной среды студент, несмотря на существующие рамки конкретного учебного учреждения, должен субъективно ощущать отсутствие ограничений в реализации своих интеллектуальных способностей.

6. *Материальное стимулирование интеллектуальной деятельности.* Студент должен получать соответствующее вознаграждение за продуцирование оригинальных идей и нетрадиционных решений, являющимися производными высокого интеллектуального развития. По крайней мере, у него должна быть уверенность в том, что в будущем его интеллектуальные знания и способности будут высоко оплачиваться.

Таким образом, для формирования особой образовательной развивающей среды вуза необходимо наличие определенных условий и рациональное соотношение перечисленных компонент. При этом актуальной становится задача выработки интегральных средств оценки конкретных развивающих сред, сложившихся в тех или иных образовательных системах. Такие интегративные оценки должны включать в качестве компоненты оценку уровня учебных программ, традиций, научных школ.

Список литературы:

1. Соколова И.Ю., Кабанов Г.П. Качество подготовки специалистов в техническом вузе и технологии обучения. Томск: Изд-во ТПУ, 2010. 203 с.
2. Иванов В.Н., Иванов А.В., Доронин А.О. Управленческая парадигма XXI века. М., 2002. Т.1. С. 42.
3. Новиков В.Н. Образовательная среда вуза как профессионально и личностно стимулирующий фактор / «Психологическая наука и образование». 2012. №1. Режим доступа: <http://www.vash-psiholog.info/psih/20301>
4. Зобов Р.А., Келасьев В.Н. Самореализация человека: введение в человековедение. СПб., 2001. С. 149.
5. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека. М., 1994. С. 244.
6. Маслоу А.Х. Дальние пределы человеческой психики. СПб., 1997. С. 69.

СОЦИАЛЬНО-ЭКОНОМИЧЕСКИЙ ПОТЕНЦИАЛ МАЛОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

Дивиченко О.И., аспирант

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Малое предпринимательство имеет ряд значимых преимуществ, среди которых можно выделить:

- мобильность при выполнении работ, связанных с внедрением новой техники, изобретений, что привлекает потенциальных инвесторов;
- небольшой первоначальный объем инвестиций;
- оперативность реагирования на спрос рынка и адаптации к текущим условиям;
- ориентация производителей преимущественно на региональный рынок;
- повышенная скорость оборота капитала;
- поддержание занятости и создание новых рабочих мест;
- снижение косвенных расходов, связанных с содержанием управленческих непроизводственных структур;
- экономичное использование ресурсов;
- возможность более гибких и оперативных решений;
- выполнение вспомогательных функций по отношению к крупным производителям;
- инновационный характер малых предприятий.

Эти преимущества позволяют малому предпринимательству ускорить заполнение товарного рынка требующимися потребителям изделиями, ускорить внедрение некапиталоемких научно-технических достижений, полнее удовлетворять потребности экономики страны и населения в промышленных, строительных и прочих услугах, расширять номенклатуру и качество услуг.

Ряд неоспоримых экономических преимуществ присущ, несомненно, и крупному бизнесу. К их числу можно отнести возможность осуществлять крупномасштабное финансирование НИОКР, наличие эффективных механизмов использования человеческого капитала, способность обеспечить экономию на транзакционных издержках и реальные конкурентные преимущества на

отраслевых, национальных и мировых рынках. Кроме того, крупный бизнес может позволить себе существенную технологическую экономию и на масштабе производства, и на росте или масштабе сферы деятельности.

К тому же, крупные предприятия играют существенную роль в реализации государственных социальных программ в части медицинского обеспечения, профессионального образования, охраны материнства и детства [3].

С изменением объективных условий хозяйствования, эволюции конкурентных отношений, неопределенностью и неустойчивостью рыночной среды актуализируются такие качества хозяйствующего субъекта, как гибкость, быстрота реакции, скорость внедрения и освоения новых технологий. Вышеуказанные факторы объясняют переход промышленного производства к использованию гибких производственных линий, на которых продукция изготавливается более мелкими партиями, но зато с применением всевозможных модификаций. Это обуславливает возрастающую привлекательность малого бизнеса для крупных хозяйственных структур.

В современных экономических условиях небольшие размеры предприятий становятся их важнейшим преимуществом и определяют экономические, научно-технические и организационные факторы их успешной деятельности. Малые предприятия сокращают издержки за счет узкой специализации, ускоренных темпов разработки и внедрения НИОКР, применения гибких технологий, оптимального использования производственных фондов, преобладания горизонтальных связей в структуре управления. Эффективность их работы достигается также за счет снижения степени бюрократизации, более низкого уровня заработной платы, что делает их продукцию более дешевой и создает дополнительное конкурентное преимущество перед крупными предприятиями.

Малое предпринимательство – это наиболее мобильная и динамичная часть российской экономики, способная быстро адаптироваться к внешним условиям. Малый бизнес сегодня обеспечивает значительную долю занятости, способствует усилению конкуренции и является альтернативой крупному бизнесу [3].

Эффективное функционирование малого предпринимательства определяется не только экономической средой, но и социальными

асpekтами, формированием субъекта малой предпринимательской деятельности и степенью его социальной ответственности.

Анализ малого предпринимательства выявляет неразрывное единство двух его сторон: общеэкономического содержания и специфической социальной формы. Диалектика здесь заключается, с одной стороны, в достижении прибыли как главной цели предпринимателя посредством эффективного использования социальных факторов, с другой стороны, в достижении социальных результатов, основанных на экономическом росте показателей малого предприятия.

Малое предпринимательство обладает рядом качественных социальных особенностей:

- обозримость предприятия: ограниченность его масштабов вызывает особый личностный характер между работодателем и работником, что позволяет добиться действенной мотивации работы и персонала, более высокой степени его удовлетворенности трудом;

- персонифицированный характер отношений между предпринимателем и клиентами, поскольку малое предприятие, в принципе, рассчитано на обслуживание сравнительно узкого круга потребителей;

- определенность - ключевая роль руководителя в жизни малого предприятия: он полностью ответственен за результаты хозяйственной деятельности, за имущественный риск;

- специфическая черта - семейное ведение дела: оно наследуется родственниками собственника, чем диктуется прямая вовлеченность последних во всю деятельность малого предприятия;

- собственность связана с характером финансирования. Если фирма получает необходимые ресурсы через фондовые биржи, то малое предприятие полагается на сравнительно небольшие кредиты банков, собственные средства и неформальный рынок капиталов (деньги друзей, родственников и т.п.).

Малое предпринимательство обладает также определенными стратегическими преимуществами, связанными с его потенциалом.

Реализация этого потенциала способствует достижению целей: государственной социально-экономической политики, обеспечению устойчивости и саморазвития этого сектора.

1. Социально-политический потенциал – возросшее значение малого предпринимательства в процессе социальной реструктуризации

общества и формирования «среднего класса», предупреждении тенденций поляризации общества, росте реальных доходов населения.

2. Адаптационный потенциал – приспособляемость субъектов малого предпринимательства к жестким, меняющимся условиям внешней среды, и запросам конкретных групп потребителей, создание конкурентоспособных производств при относительно низких затратах.

3. Потенциал регионального развития – вклад малого бизнеса в реструктуризацию региональной экономики; обеспечение роста доходов населения при ориентации на локальные рынки.

4. Инновационный потенциал – способность к освоению научно-технических, технологических, организационно-экономических нововведений и их использование при низких стартовых затратах.

5. Интеграционный потенциал – возможность субъектов малого предпринимательства преодолевать политические, административные экономические барьеры, формировать новые кооперационные связи.

6. Мультипликативный потенциал – возможность субъектов малого предпринимательства обеспечивать формирование спроса на продукцию других секторов экономики, стимулируя процесс воспроизводства.

7. Кадровый потенциал – активный приток в сферу малого предпринимательства специалистов высокой квалификации [1].

В условиях устойчивого социально-экономического и политического развития общества предприниматели отличаются наибольшей приверженностью принципам демократии, политической стабильности и экономической свободы. Данный фактор определяет неразрывность связи малого предпринимательства с интересами местных и региональных сообществ, что обуславливает его зависимость от национальной основы и составляет питательную среду для патриотических настроений.

Существенная роль малого предпринимательства определяется тем, что в этом секторе сосредоточена большая часть экономически активного населения и производится примерно половина валового внутреннего продукта. Сектор малого бизнеса наиболее динамично осваивает новые виды продукции и экономические ниши, развивается в отраслях, непривлекательных для крупного бизнеса. Важнейшими особенностями малых предприятий являются способность к ускоренному освоению инвестиций и высокая оборачиваемость оборотных средств.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что роль малого предпринимательства в социально-экономическом развитии страны очень велика. Если малое предпринимательство будет успешно развиваться, можно будет решать многие проблемы, такие как трудоустройство активной части населения, а также финансовое пополнение бюджетов разных уровней.

Социальную эффективность малого предпринимательства на региональном уровне можно оценивать следующим набором показателей:

- 1) увеличение поступлений в бюджет за счет малого предпринимательства;
- 2) трудоустройство работников, снижение уровня безработицы;
- 3) рост доходов населения.

Сегодня в Белгородской области действует более 60 тысяч субъектов малого бизнеса, из них 16 тысяч малых и средних предприятий-юридических лиц и почти 45 тысяч индивидуальных предпринимателей. В этом секторе занят почти каждый четвертый трудоспособный житель области. Оборот предприятий малого и среднего бизнеса в 2011 году составил по оценке 225 млрд. рублей, или 23 процента в общем обороте предприятий и организаций области. Налоговые поступления от субъектов малого предпринимательства, применяющих ЕНВД и УСН, в консолидированный бюджет области за 2011 год составил около 2,0 млрд. рублей, что на 250 млн. выше уровня 2010 года.

Трудоустройство многих россиян связано с индивидуальным предпринимательством. Оно предусматривает предпринимательство без образования юридического лица и в большинстве случаев без использования наемной рабочей силы. В развивающихся странах 30-70% экономически активного населения занято на микропредприятиях с числом работников от двух до десяти человек. Здесь производится до 20% валовой внутренней продукции, а к 2020г., согласно прогнозам, эта доля может вырасти более, чем вдвое [2].

В Белгородской области действует целевая программа «Развитие и государственная поддержка малого и среднего предпринимательства», которая акцентирована на переориентацию предпринимательской деятельности из сферы торговли и услуг в реальный сектор экономики, стимулирование модернизации производства, развитие инноваций. В целом по всем источникам финансирования в 2013 году только при

прямой государственной поддержке, с учетом использования гарантийных механизмов и субсидирования процентных ставок по банковским кредитам, было привлечено 2,6 млрд. рублей, что обеспечило создание более 2,5 тыс. новых рабочих мест.

Кроме того, в координации мероприятий областной программы поддержки предпринимательства с программами содействия занятости, в 2009-2010 годах была обеспечена самозанятость почти 7,2 тысячи безработных граждан, получивших субсидии в объеме 417 млн. рублей на организацию своего дела.

Малое предпринимательство влечет за собой распространение вторичной занятости – 40% общего числа внешних совместителей и около трети общего количества работающих по гражданско-правовым договорам [2].

Таким образом, малое предпринимательство играет ключевую роль в обеспечении социальной ориентации рыночной экономики, в достижении баланса между рыночной эффективностью и решением социальных проблем.

Список литературы:

1. Блинов А.О. Малое предпринимательство. Организационные и правовые основы деятельности. М.: Изд-во «Ось-89», 2000.
2. Еваленко М. Потенциал малого предпринимательства и экономика российских регионов // Российский экономический журнал. 2003. № 9-10.
3. Никонова О.Е. Взаимодействие малого и крупного предпринимательства: системный подход // Проблемы современной экономики. 2007. № 4 (24).

НОВЫЕ ДАННЫЕ О ГОРОДИЩАХ СКИФСКОГО ВРЕМЕНИ НА БЕЛГОРОДЧИНЕ

Дьяченко А.Г., канд. истор. наук, проф.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

В 1989–2009 гг. разведочный отряд Славяно-Русской археологической экспедиция Управления культуры Белгородской области проводил обследование укрепленных поселений в лесостепной части региона с целью постановки их на государственный учет и охрану. Предполагалось снять планы, уточнить (установить) характер оборонительных сооружений, культурную принадлежность и хронологические рамки памятников. Первоочередному изучению подлежали пункты, информация о которых отсутствовала или являлась непроверенной. Осматривались также схематически описанные в литературе объекты для дополнения их характеристики и мониторинга сохранности. Ниже приводятся краткие сведения, полученные в указанный период и касающиеся некоторых новых или малоисследованных городищ раннего железного века в верховьях Ворсклы, Северского Донца, Оскола и Тихой Сосны.

БАССЕЙН ВОРСКЛЫ

1. Пороз, городище-1. Выявлено Н.В. Зимовцом в конце 50-х г. XX в. В 80-х гг. сбор подъемного материала на городище регулярно осуществлял грайворонский краевед В.В. Ерошенко. В 1989 г. обследовалось разведочным отрядом Славяно-Русской археологической экспедиции. Расположено в 7 км к юго-западу от с. Пороз Грайворонского р-на на водоразделе рр. Пожня и Ворсклица (Ворскла). Поселение занимает мыс, образованный обводненными логами Межузенский и Мишкулев. Высота над водой от 8 до 15 м. Форма подпрямоугольная. Площадка вытянута по линии СЗ–ЮВ. Размеры городища 540*340 м, площадь $\approx 18 \text{ га}^1$. Понижение площадки к концу мыса составляет 6-7 м. Напольная сторона юго-восточная. Здесь площадка ограждена сильно распаханным валом высотой около 1 м. Глубина рва 1,5-2 м. Ближе к северо-восточ-ном углу городища вал и ров имеют воротный проем шириной 12 м.

¹ Здесь и далее площадь приводится без учета укреплений

На самой площадке вдоль южного и северного краев заметен валик (до 0,5 м, ширина в подошве до 2 м), к которому примыкает полоса желтой глины, такой же, как и в насыпи напольного вала. По словам местных жителей, мысовые валы сохранялись еще в середине 50-х гг. XX в., однако их распахали. Возвышаясь примерно на 1,5 м, они значительно уступали по высоте напольному валу, который достигал 3 м.

Западный и северный склоны мыса непосредственно перед площадкой эскарпированы. Северный эскарп дополнительно усилен рвом. С восточной стороны верхняя часть склона несет следы эскарпа и рва.

Таким образом, можно полагать, что городище Пороз имело оборонительные сооружения вокруг всей обитаемой территории. Поселение следует относить ко II типу мысовых городищ лесостепной культуры скифского времени, которые защищались оборонительными сооружениями по всему периметру, независимо от наличия или отсутствия предградий (*Моруженко, 1969. С. 65, 67–68*).

На поверхности площадки заметны следы жилищ или зольников, выступающие в виде светлых пятен на фоне частично уничтоженного распашкой мощного культурного слоя черного цвета (до 0,6–0,8 м). Материк – красная глина. Среди находок выступают артефакты трех культурно-хронологических групп. Наиболее многочисленны остатки местной лесостепной культуры скифского времени. Отметим фр. стенки сосуда с инкрустацией белой пастой жаботинского типа, крюкастый серп, гвоздвидную булавку, браслеты, перстни, наконечники стрел, обломок глиняной антропоморфной статуэтки, фр. амфор. В черняховском комплексе, кроме керамики, выступают ранняя двучленная фибула 1-го варианта второй половины II – III вв. (по А.К. Амброзу), фр. импортного зеркала, трехлопастный бронебойный наконечник стрелы гуннского типа. К раннему средневековью относятся керамика, биконические пряслица, фр. бронзовой пальчатой фибулы V в. Перед въездом встречаются фр. керамики (селище?), однако предградье не выявлено.

2. Смородино, городище-1. Информация о наличии древнего городища в окрестностях с. Смородино Грайворонского р-на поступила от краеведа В.В. Ерошенко в 2000 г. В 2002 г. обследовалось разведочным отрядом Славяно-Русской археологической экспедиции. Памятник расположен в 0,6 км к ЮЮВ от ЮВ окраины н. п. на мысе

правого берега восточного протока пересыхающего безымянного ручья, впадающего справа в р. Дорогощ (Ворсклица) на СВ окраине с. Смородино. Высота городища над поймой протока ≈ 20 м. Укрепленная территория несколько вытянута по линии З–В. Размеры $80 * 70$ м, площадь $\approx 0,56$ га.

С севера и юга мыс ограничен двумя глубокими балками. Склоны балок крутые ($27\text{--}38^\circ$). Напольная сторона восточная. Искусственные оборонительные сооружения в виде вала и рва протяженностью около 30 м сохранились только с юго-восточной стороны площадки. Высота вала до 0,5 м, ширина в подошве 2,5 м. Глубина рва около 0,7 м, ширина по верхнему краю 2,7 м. Ближе к юго-восточному концу оборонительной линии прослеживается вход в виде перемычки во рву и разрыва в насыпи. Ширина входа 4 м. Остальной периметр защищен склонами балок, которые перед площадкой эскарпированы (ширина подошвы 3 м, длина подрезки 4 м, угол крутости ската 66°).

Наклон площадки не заметен. Памятник задернован и покрыт лиственным лесом. Подъемный материал не обнаружен. Наличие культурного слоя не установлено. Предградье не выявлено.

Поселение относится к I типу мысовых городищ лесостепной культуры скифского времени, которые защищались оборонительными сооружениями только с напольной стороны и, как правило, не имели предградий (Моруженко, 1969. С. 65, 66-67).

БАССЕЙН СЕВЕРНОГО ДОНЦА И ОСКОЛА

3. Петропавловка, городище-1. Выявлено в 1990 г. разведочным отрядом Славяно-Русской археологической экспедиции. Расположено в 0,4 км к востоку от с. Петропавловка Чернянского р-на на правом берегу р. Ольшанки (правый приток р. Оскол). Занимает узкий трапецевидный в плане мыс длиной 140 м, шириной в основании 60 м. Высота над поймой реки 46–47 м. Площадка прочно задернована, имеет небольшой наклон к концу мыса. ЮВ сторона напольная, с ЮЗ и ЮВ прикрыта оврагами. Скаты мыса не эскарпированы. Искусственные оборонительные сооружения в виде оплывшего вала и рва ограждают мыс с напольной стороны. Высота вала над площадкой 2,5 м, глубина рва от «поля» 2,6 м. Едва заметные всхолмление и понижение, примыкающие к оборонительной линии со стороны «поля», следует считать естественными. Ближе к юго-восточному краю вал и ров имеют перемычку и разрыв шириной 2,5 м для устройства входа.

Учитель истории Кочегуровской школы П.И.Тупицын производил зачистку оврага и заложил шурф № 1 у подошвы вала с СВ стороны. В обоих случаях под дерном фиксировался слой обожженной глины мощностью 0,3 м. Такая же глина видна и в выбросах из кротовин под валом с ЮВ стороны. Очевидно, глина получила обжиг в процессе горения деревянных конструкций, возвышавшихся над гребнем насыпи.

Шурф в центре площадки показал наличие под дерном культурных отложений. Это черная почва с примесью белой ракушки мощностью не более 0,3 м. Материк – красная глина.

В коллекции П.И. Тупицына, происходящей из городища, присутствуют фрагменты горшков архаического облика, которые характеризуются незначительным отгибом венчика и слабовыпуклым плечом, с примесью в тесте шамота среднего размера. Венчики орнаментированы пальцевыми вдавлениями и защипами в сочетании с несквозными «с горошиной» и сквозными проколами. Д.С. Гречко относит аналогичные слабопрофилированные горшки к типу 1 (вариант 2), получившему наибольшее распространение в VI–V вв. до н.э. (Гречко, 2010. С. 57–58. Рис. 44, 12–16). Из особых находок отметим лепное пряслице и фрагмент глиняной культовой статуэтки, изображающей, возможно, утку¹.

4 – 7. Городища зафиксированы также в Шебекинском р-не у сс. **Красивное** (нижняя часть слоя детинца известного древнерусского поселения) и **Кошлаково** (1 пункт), бассейн рр. Корень – Нежеголь – Сев. Донец; в Валуйском районе у с. **Филиппово** (2 пункта: один над прудом за СЗ окраиной с., второй – к ЮВ от южной окраины с. в уроч. «Городище», в лесу Мандровского лесничества, средняя часть квартала № 2, родник в напольном рву) в бассейне рр. Верхний Моисей – Оскол.

БАСЕЙН ТИХОЙ СОСНЫ

8. Малая Алексеевка, городище-1. Выявлено в 1993 г. разведочным отрядом Славяно-Русской археологической экспедиции. Расположено в 2,8 км к ЗЮЗ от ЮЗ окраины с. Малая Алексеевка Красногвардейского р-на в уроч. «Городок». Занимает мыс почти правильной прямоугольной формы, образованный узкой и глубокой П-образной ложиной, прорезающей прибрежную часть плато правого берега руч. Малый Усердец (Усердец – Тихая Сосна). Высота над зеркалом пруда, устроенном на месте ручья, ≈ 45 м. Размеры 180*80 м,

¹ Хранится в школьном музее с. Ольшанка

площадь 1,44 га. Заметен небольшой наклон площадки в ЮЗ направлении, т. е. к началу мыса. Около $\frac{2}{3}$ ее территории распахивается.

С напольной (СВ) стороны городище защищалось двумя оборонительными линиями, к настоящему времени почти полностью уничтоженными. Планировка линий волнообразная, шириной около 40 м. На существование первого рубежа обороны¹ указывают следы рва № 1, выступающие в виде двух углублений вытянутой формы (0,8-1,0 м), которые располагаются ближе к склонам мыса. В средней части площадки, где, по-видимому, находился вход, ров не прослеживается. Вал № 1 полностью распахан. От рва № 2 второй оборонительной линии остались ложбины (до 1,0 м) на противоположных (задернованных) краях площадки. Вал № 1 определяется по широкой глинистой полосе, пересекающей поселение по линии СЗ–ЮВ. Мысовая оборонительная линия хорошо прослеживается на всех трех скатах и представляет собой опоясывающий мыс ров глубиной до 1,0 м при ширине устья 9 м и ширине дна 4 м. Концы рва смыкаются с упомянутыми выше ложбинами на местах устьев напольного рва № 2. В процессе выкапывания выемки почва была преднамеренно выброшена на пониженный борт, где в результате образовалась невысокая валикообразная насыпь, усиливавшая контрэскарп рва.

Культурный слой перемешан с пахотным. В зачистке борозды он имел мощность 0,3-0,4 м. Материк – светло-коричневая или бурая глина, ниже – мел. В подъемном материале присутствует местная лепная керамика (в т.ч. венчики с защитами), стенка амфоры, фр. глиняного конуса, обмазка, кости животных. Скудость находок указывает, вероятно, на то, что насыщенность культурного слоя памятника низкая.

В юго-западном углу на задернованной части площадки есть две подпрямоугольные и одна округлая западины. По информации жителей, раньше таких западин было больше. По-видимому, они поздние.

За пределами напольной оборонительной линии на протяжении более 100 м встречается подъемный материал, возможно, перенесенный с площадки городища в процессе распашки.

С учетом топографии и общей планировки оборонительной системы Мало-Алексеевское городище относится к третьему типу мысовых городищ без предградий (Моруженко, 1969. С. 65, 68–69).

¹ Здесь и далее счет оборонительных линий ведется с напольной стороны.

9. Малобыково, городище-1. Выявлено в 1963 г. и привязано к с. Ильинка (?) С.А. Плетневой. В 2001–2002 гг. обследовалось разведочным отрядом Славяно-Русской археологической экспедиции. Расположено в 2,5 км к СВ от восточной окраины с. Малобыково Красногвардейского р-на. Занимает край плато левого берега Тихой Сосны, приподнятый над зеркалом реки на высоту 26–27 м. С СЗ подступ к крепости затрудняет глубокий овраг, с ЮЗ –крутой берег реки. Площадка городища в плане треугольная, ограничена двумя линиями валов и рвов, которые преграждали доступ к обитаемой территории с СВ и ЮВ.

Искусственные оборонительные комплексы располагаются волнообразно, создавая целостный рубеж обороны глубиной ≈ 32 м. Валы и рвы сильно оплыли. Максимальные параметры сооружений: высота вала № 1 (внешнего) 0,6 м, глубина рва 0,4 м; высота вала № 2 (внутреннего) 0,4 м, глубина рва 0,6 м. Протяженность искусственной оборонительной линии: внешней – 198 м, внутренней – 186 м.

В валах и рвах прослеживаются 3 разрыва. Первый (4 м) виден в насыпи внутреннего вала-2 на расстоянии 8 м от бровки оврага. Внешний вал-1 в этом месте почти полностью оплыл и проход в нем не просматривается. Второй разрыв находится с восточной стороны. Через него проложена старая полевая дорога. Не доходя 12 м до берегового склона, валы и рвы обрываются, образуя широкий третий проход, ведущий вдоль кромки берега вниз, к воде.

Поверхность городища задернована. Заметен наклон в южном и ЮВ направлениях под углом 2–4°. Территория, защищенная валами и рвами: вдоль берега 150 м, вдоль оврага 80 м. Площадь $\approx 0,6$ га.

Между дерном и материком (мел) лежит темно-серая слабогумусированная окультуренная почва толщиной 10–15 см. Насыщенность ее культурными остатками слабая. Из этой почвы происходит, в частности, орнаментированная керамика срубной культуры. К раннему железному веку относятся фрагменты лепной посуды с примесью мелких фракций песка и шамота. Подъемный керамический материал начала железного века выявлен также на овражных склонах за пределами городища на удалении 30–40 м от внешнего рва. Вероятно, Малобыковское городище возникло на месте селища позднего бронзового века.

В СЗ углу находится платформа сторожевой башни XVII в.

Оборонительные сооружения скифского времени и основание

башни XVII в. изучены методом кондукционного электропрофилирования.

Городище у с. Малобыково относится к I типу весьма редких лесостепных укреплений скифской эпохи, которые располагались **на краю плато**. Они ограждались валом и рвом только с напольной стороны и обычно не имели предградий (*Моруженко, 1969. С. 69 и сл.*).

10. Отметим **городище-1** скифского периода у с. **Колтуновка** Мухоудеровского с/о в Алексеевском р-не, выявленное С.А. Плетневой (*1963. Л. 19*). Вал и ров его **практически полностью уничтожены**.

Публикуемые материалы дополняют археологическую карту Ворсклинско–Донского лесостепного междуречья и представляют определенный интерес для освещения этнокультурных процессов на данной территории в эпоху раннего железа.

Список литературы:

1. Гречко Д.С. Населення скіфського часу на Сіверському Дінці. Київ, 2010. 286 с.
2. Моруженко А.А. Городища скіфського часу на території лісостепу Східної Європи // Вісник Харківського університету. № 35. Исторична серія. Вип. 3. Харків. 1969. С. 65–73.
3. Плетнева С.А. Отчет о работах Северо-Донецкого отряда Нижне-Донской экспедиции летом 1963 г. // АИА РАН, р-1. 1963. № 2647.

ТЕХНОЛОГИИ ОПТИМИЗАЦИИ ГРУППОВОГО ВЛИЯНИЯ НА ПОВЕДЕНИЕ В ОРГАНИЗАЦИИ

Евминов К.Н., соискатель,

Тихонова Е.П., соискатель

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Множество технологий, используемых и предназначенных для оптимизации группового влияния на поведение в организации можно разделить условно на две группы:

– технологии прямого действия, применение которых предусматривает оказание непосредственного воздействия на сотрудников организации;

– технологии косвенного действия, применение которых предполагает оказание опосредованного воздействия на сотрудников организации, т.е. обеспечение таких условий, которые побуждали бы их к выбору желаемого для группы варианта поведения.

В данной статье предлагается рассмотреть технологии косвенного воздействия на групповое влияние, к которым относятся:

– технология социального развития группы. Чем выше уровень социального развития группы, тем большим позитивным потенциалом обладает она в регулировании поведения сотрудников организации;

– технология конструктивного сотрудничества. Эффективное влияние группы на поведение сотрудников организации возможно в условиях их сотрудничества;

– компаративно-сопоставительная технология. Данная технология раскрывает регулятивный потенциал группы, приводит его в действие.

Технология социального развития группы. Основы развития идеи коллектива по определенным ступеням были заложены в работах А.С. Макаренко [5]. В настоящее время в социальной психологии существует несколько «моделей» развития коллектива [6], каждая из которых фиксирует отдельные стадии или уровни в этом процессе.

Исходной точкой развития коллектива выступает *группа-конгломерат*, т.е. группа ранее непосредственно незнакомых людей, оказавшихся (или собранных) в одном пространстве и в одно время. Основанием объединения людей в такую группу оказывается какая-то общая потребность. Взаимоотношения и взаимодействия членов

группы-конгломерата носят поверхностный и сдержанный характер. На этом этапе формирования коллектива важно, в первую очередь, установить определенный режим и распорядок совместной работы.

Вторую стадию развития коллектива можно назвать стадией *дифференцирования*. На этой стадии в основном завершается взаимное изучение, на основе которого происходит сближение людей в соответствии с их интересами и общим складом характера. В этот же период формируется *актив* коллектива, который раньше других усваивает требования, оценивает, их жизненную значимость и стремится поддержать руководителей. Появляется и группа *добросовестных исполнителей*. Эти люди понимают свои обязанности, осознают необходимость дисциплины и порядка и делают свое дело, но «голоса» своего не подают, инициативы не проявляют. Может образоваться и группа *пассива*: это люди, которые стремятся работать «по минимуму», чтобы себя не перетруждать. При некоторых условиях может сформироваться и *группа дезорганизаторов*. К этой группе могут относиться разные люди - недисциплинированные и ленивые, с чрезмерной амбицией и тщеславием, аморальные и т.п.

Следующую стадию развития коллектива образует *группа-кооперация*. На этой стадии коллектив отличается реально и успешно действующей организационной структурой, высоким уровнем групповой подготовленности и сплоченности. Люди узнают друг друга, начинают учитывать в своем поведении взаимные ожидания, т.е. кооперация осуществляется не только в форме координации их практических действий, но и в форме взаимной согласованности их ожиданий, намерений. Следует заметить, что межличностные отношения и внутригрупповое общение носит на указанной стадии, прежде всего, деловой характер, подчиненный достижению высокого результата в выполнении конкретной задачи [1].

Расширение и углубление внутригруппового общения знаменует переход коллектива на более высокую стадию развития - *стадию автономизации* или стадию «автономной» группы. На этой стадии достигается довольно высокое внутреннее единство группы по всем параметрам (единство целей, организационное единство, психологическое единство), особенно, по параметру психологического единства: (совместимости). Именно на этой стадии члены группы отождествляют себя с ней («моя группа», «мы», «наши», в отличие от «они» - других групп); здесь происходит процесс психологического

обособления (автономизации), внутренней слитности и спаянности группы [3]. Требования к коллективу предъявляет здесь не только руководитель, но и актив, т.е. руководство коллективом становится опосредованным его активом.

Однако, автономизация может увести группу «в сторону» от коллектива *корпорации* в том случае, если обособление приведет к замкнутости, если группа оторвет себя от других групп, замкнет свои цели внутри себя, наконец, если она начнет противопоставлять себя другим группам и осуществлять эти цели «любой ценой», в том числе и за счет других групп. В этом случае появится корпоративный дух, группа приобретет черты «группового эгоизма» и превратится в корпорацию – *лжеколлектив* [4].

Таким образом, качественная особенность стадии автономизации состоит не только в том, что здесь возникают преобладающие (по сравнению с предыдущими ступенями) психологическое единство и внутригрупповая сплоченность, но и в том, что последние, в свою очередь, служат благоприятной почвой для межгруппового сотрудничества. При указанных выше особых условиях группа может стать островом в более широком коллективе, в ней преобладает *корпоративная направленность*. В противоположном случае группа переходит к межгрупповому взаимодействию и взаимодействию, становится ячейкой более широкого коллектива и общества в целом – в ней формируется *коллективистская направленность*. До сих пор речь шла о положительной направленности социального развития организации от групп-«неколлективов» к группам-коллективам. Но возможно движение группы и в противоположном направлении: от группы-«неколлектива» к группе-«антиколлективу», характеризующейся замкнутостью внутригрупповой антипатией, межличностным эгоцентризмом и эгоизмом, конфликтностью и агрессивностью.

Технология конструктивного сотрудничества. С целью обеспечения или изменения группового влияния на поведение человека его вовлекают в новую деятельность, используя желания взаимодействовать с каким-то определенным лицом, либо вовлекая всю группу в эту новую деятельность и используя мотив следования дисциплинарным нормам, либо используя желание молодого человека приобщиться к взрослой жизни или желание человека к повышению престижа, При этом, вовлекая человека в новую для него, пока еще

безразличную деятельность, полезно обеспечить минимизацию усилий человека по ее выполнению – если же новая деятельность для него слишком обременительна, то человек теряет желание и интерес к ней.

Человек, вступающий в сотрудничество с другими работниками организации, принимает на себя обязательство соответственно перестраивать свое поведение. Когда ему дают понять, что это необходимо, поскольку нарушаются установленные правила или возникает недовольство окружающих, он должен вести себя иначе. Применять это средство нелегко, и его результаты проявляются не сразу. Но со временем сотрудничать становится все легче по мере того, как люди обучаются совместной работе, больше доверяют друг другу, становятся активнее и меньше зависят от других. В перспективе сотрудничество чрезвычайно выгодно и для организации, и для людей. Оно способствует организационному и личностному развитию и росту.

Следует обратить внимание и на то, что лекарством от нежелательного группового давления становится ответственное участие в группе, в отношениях с ее представителями, то есть забота о группе, о другом человеке, ответственность за себя и за другого. Такая ответственность делает сотрудников равноправными партнерами с группой, с другим человеком. Нормы группы тогда становятся индивидуальными нормами. У сотрудников появляется свобода ими распорядиться, следовать им или нет, свобода отменить эти нормы вовсе. Забота о другом, о группе ставит интересы других вровень с индивидуальными. Сотрудники тогда в состоянии взвесить, что и насколько нужно другому, группе, что нужно самим и выбрать нужное. Но не под давлением предполагаемых ожиданий другого или группы (под их ответственность), а в соответствии с собственным пониманием действительных интересов других, всей группы, в соответствии с пониманием требований реальной ситуации, в соответствии с собственным опытом, интуицией, чувством, вкусом, по здравому разумению, по совести – ответственно [7].

Целенаправленное и успешное использование сотрудничества предполагает знание и учет методов его установления, а также методов его поддержания и развития. Эти методы выделены и описаны в книге Н.С. Данакина и Л.Я. Дятченко «Технологии сотрудничества и противоборства» [2].

К методам установления, налаживания сотрудничества относятся: методы обращения к интересам партнеров, обращения к значимым

ценностям, значимого содействия, экстремальной поддержки, объективированных предложений, вариативных предложений, перекрестных предложений, посредничества.

К методам поддержания и развития сотрудничества отнесены методы соучастия, практической эмпатии, сохранения репутации, взаимного дополнения, исключаемой социальной демонстрации, разделенных заслуг, психологического настраивания, психологического поглаживания.

Компаративно-сопоставительная технология. Компаративное влияние (от лат. comparatio - сравнивать, сопоставлять) основано на регулятивном эффекте сравнения. Человек выступает для другого своего рода «зеркалом», в котором тот видит себя, свои достоинства и недостатки. Компаративное влияние на организационное поведение осуществляется посредством нескольких методов.

Метод значимого сравнения основан на систематическом сопоставлении показателей деятельности и поведения людей, что побуждает их самостоятельно ориентироваться на эти результаты, чтобы не оказаться «хуже других».

Метод наглядного сравнения основан на том, чтобы дать людям возможность «увидеть своими глазами» и «пощупать своими руками» то, к чему их призывают.

При использовании *метода направленного подражания* следует, во-первых, учитывать, кто стремится подражать и кому стремятся подражать. Во-вторых, направленное подражание предполагает выделение одобряемых эталонов поведения и ориентирование на них внимания. В-третьих, важно нейтрализовать нежелательные объекты подражания посредством психологической девальвации их ценности.

В отношении *метода личного примера* заметим, что персонал организации полностью или отчасти ориентируются на своего непосредственного руководителя, видя в нем пример делового и нравственного поведения. Причем, если руководитель отстает на полшага, то его подчиненные – на шаг. А их шаг в положительном направлении стоит уже его двух.

Операциональное пространство сопоставительного влияния не сводится к труду. Оно охватывает все сферы человеческой жизни. С учетом этого можно предложить несколько методов сопоставительного воздействия.

Метод «вызова». Если один бросает вызов, а другой его принимает, то оба партнера побуждаются к мобилизации собственных ресурсов для достижения цели соперничества. Данный метод эффективно работает, когда за каждым соперником стоит группа «болельщиков», когда есть группа, выступающая как «аудитория» и группа – в роли «арбитра».

Довольно широкое распространение имеет *конкурсный метод*, в частности, при отборе и служебном продвижении персонала организации.

Метод конкуренции предполагает введение в социальное взаимодействие режима соперничества, борьбы за достижение лучших результатов. Если конкурсный метод направлен непосредственно на выявление лучших, то метод конкуренции – на выявление или исключение из взаимодействия худших. Если проведение конкурсов требует их специальной организации, то конкуренция может возникнуть и спонтанно.

Список литературы:

1. Бандекина О. Умелое построение взаимоотношений с людьми – «тонкая работа» для профессионалов // Управление персоналом. 2002. № 9.
2. Данакин Н.С., Дятченко Л.Я. Технологии сотрудничества и противоборства. Белгород: Центр социальных технологий, 1993. 96 с.
3. Ли Д.Д. Преданность компании – это очень важно // Управление персоналом. 2002. № 1.
4. Лобанова А.С. Социологические аспекты функционирования группового эгоизма в трудовых коллективах // Актуальные проблемы разработки и внедрения социальных технологий в трудовых коллективах. М.:АИСТ, 1991.
5. Макаренко А.С. Педагогическая поэма. Собр. соч. в 4-х т. Т 1. М.: Изд-во «Правда», 1997.
6. Петровский А.В. Личность, деятельность, коллектив. М.: Политиздат, 1989.
7. Покрасс М.Л. Активная депрессия. Добрая сила тоски. Самара: «Бахрах-М», 2001. 320 с.

СТАНОВЛЕНИЕ И РАЗВИТИЕ КАДЕТСКИХ КОРПУСОВ В РОССИИ

Евсеенков А.Г., аспирант

Белгородский университет кооперации, экономики и права

Термин «кадеты» (от французского *cadet* - младший) в феодальной Франции и Пруссии обозначал молодых дворян и детей феодальной знати, зачисленных на военную службу в солдатских чинах до производства их в офицеры. В XVIII — начале XX вв данный термин использовался в отношении воспитанников кадетских корпусов в России, а также в некоторых других странах, а в 80-х годах XX века в отношении курсантов военно-учебных заведений в армиях США, Франции и других стран.

Кадетские корпуса в России в 1732—1917 гг. представляли собой средние привилегированные военно-учебные заведения закрытого типа преимущественно для детей дворян. В XVIII веке выпускали офицеров и гражданских чиновников, с начала и до середины XIX века— преимущественно офицеров. В 1863 году были преобразованы в военные гимназии, а в 1882 году - восстановлены. К 1917 году в России насчитывалось 29 кадетских корпусов (кроме морского и пажеского) с числом кадет свыше 10 тысяч [1].

Говоря о кадетские корпусах в современной России, следует отметить, что в соответствии с распоряжением Президента РФ от 3 апреля 1995 года № 155-рп правительству страны поручено принять меры по увеличению в системах Министерства обороны и МВД России количества государственных образовательных учреждений среднего и среднего профессионального образования с дополнительными программами, имеющими целью военную подготовку несовершеннолетних граждан мужского пола — суворовских (нахимовских) военных училищ и кадетских корпусов [2].

Таким образом была официально провозглашена цель создания кадетских корпусов в России. Распоряжением Президента РФ от 9 апреля 1997 года № 118-рп «О создании общеобразовательных учреждений-кадетских школ (школ-интернатов) начато воссоздание системы кадетских корпусов.

Идея создания кадетских корпусов, по праву, принадлежит Петру Первому. Военные школы, представляющие собой прообразы кадетских

корпусов, были созданы по воле Петра Первого как необходимое условие для успешного осуществления военной реформы. Главной их целью была подготовка дворянской молодежи к военной службе в офицерских званиях. Россия испытывала необходимость в грамотных, сильных и думающих офицерах. Поэтому первые кадетские корпуса возникли в основном на базе артиллерийских, навигационных и инженерных дворянских школ. Они готовили будущих офицеров по наиболее сложным военным специальностям. Однако, предпринятые Великим реформатором попытки создать костяк новой армии за счет обучения дворянских недорослей за границей не были увенчаны успехом. Так, например, посылка в 1697 году в Европу на учебу 159 стольников, сержантов и солдат не принесла желаемых результатов. Царь осознал, что костяк армии и флота, каким является офицерство, необходимо формировать не по социальному признаку отношения к дворянству, а по отношению к военному делу, знаниям, владению ратным искусством. С этой целью в 1714 и 1719 годах согласно указам Петра Первого была утверждена возможность получения офицерского звания человеком низшего происхождения. Более того, согласно указу от 1721 года все офицеры и их дети включались в состав дворянского сословия, что резко повысило в обществе социальный статус офицеров из разных сословий.

Еще при жизни Петра Первого было создано около 50 школ для солдатских сыновей от 7 до 15 лет, выпускники которых определялись на службу. Те, кто проявляли лень в процессе обучения, отправлялись в денщики и матросы. Школы, несомненно, сыграли свою положительную роль в деле подготовки военных кадров для новой русской армии. Уже в период царствования императрицы Анны Иоанновны 29 июля 1731 года был подписан указ о создании в Санкт-Петербурге корпуса кадетов, который состоял из 200 человек от 13 до 18 лет. Занятия в корпусе начались 14 июня 1732 года. В 1743 года корпус получил название Сухопутного кадетского корпуса. Следует отметить, что фактически с указом о создании корпуса был принят устав корпуса, который отражал основные идеи, заложенные в системе создания кадетских корпусов. На современном этапе воссоздания этой системы, несомненно, следует учитывать этот факт, так как в Уставе были указаны все те прописные истины, без которых корпус не мог бы просто существовать. Историки считают, что предложение о создании кадетских корпусов исходило от графа П.И. Ягужинского, который,

работая при прусском дворе, досконально изучил организацию прусского кадетского корпуса, в результате чего предложил императрице таким образом решить проблему военного образования русских дворян. С самого начала своего существования кадетские корпуса имели двоякую цель: во-первых, они должны были давать военное и гражданское образование, а во-вторых, готовить офицеров для армии и гражданских чиновников для государственных учреждений. По окончании лучших выпускников назначали поручиками и подпоручиками или присваивали им соответствующие гражданские чины. Желающим получить высшее образование предоставлялось право поступления в Академию наук. Тех же выпускников, кто не был в солдатах, выпускали унтер-офицерами и прапорщиками.

Интересно, что в Указе о создании кадетского корпуса двойственность цели его создания была четко отмечена. «Весьма нужно дабы шляхетство от малых лет к воинскому делу в теории обучены, а потом и в практике годны были... А понеже не каждого человека природа к одному воинскому склонна, также и в государстве не меньше нужно политическое и гражданское обучение, того ради иметь при том учителей чужестранных языков, истории, географии, юриспруденции, танцеванию, музыки и прочих полезных наук» [3]. Екатерина II также отмечала, что цель подготовки кадетов не только для войн, что они сделаются тем, чем пожелают быть, выберут себе поприще по своим вкусам и наклонностям [4]. Не случаен был и выбор места расположения самого корпуса - Санкт-Петербург. Причем город отмечался не как столица России, а как культурная часть страны, где находились Академия наук, Университет, большое количество войск, что все вместе взятое должно было благотворно влиять на воспитание и обучение кадетов. В этом отношении следует отметить, что принятие решения об открытии кадетских корпусов в современной России в таких городах как Кемерово (1999 г.), Калининград (1998 г.) и некоторых других, не вполне оправдано с точки зрения изначальной идеи, хотя в истории нашей страны был период, когда кадетские корпуса создавались практически во всех губернских городах.

В 1743 году был образован Морокой кадетский корпус, этот факт положил начало закрепления кадетов за родом войск в соответствии с их способностями и склонностями. Штат корпуса предусматривал обучение 360 человек. Его комплектование было исключительно

лицами дворянского происхождения. В 1762 году в Морском корпусе для кадетов ввели единую форму одежды, однотипное вооружение, представляющие собой ружья и тесаки, а также снаряжение. Бурное развитие флота в конце XVIII-го века вызвало расширение Морского корпуса, штат которого в 1783 году был увеличен до 600 воспитанников. В 1791 году в нем обучалось примерно тысяча человек. За период с 1753 по 1802 год корпусом было выпущено 3036 офицеров. Выпускники обладали основательными теоретическими знаниями, хорошими практическими навыками, достаточными для корабельной службы. С 1771 по 1798 год корпус располагался в Кронштадте в здании Итальянского дворца. Примечательно, что воссозданный в 1995 году Первый кадетский Морской корпус современной России располагается на легендарной Балтике в Кронштадте (с 19 февраля 1996 года — Кронштадский морской кадетский корпус). Интересно, что в период учебы особо одаренные гардемарины посылались волонтерами в английский и французские флоты для овладения иностранным опытом. Не остался Морокой корпус в стороне и от «сухопутной» войны 1812 года, послав на фронт 134 мичмана и 19 констапелей (артиллерийских офицеров). В 1861 году в корпусе были установлены новые правила приема, которые впервые предусматривали конкурсные экзамены и, так называемое, пробное плавание - для предварительного знакомства с морским делом. В корпус принимались юноши в возрасте от 14 до 17 лет. Кроме дворянских детей правом поступления в корпус пользовались также дети заслуженных армейских и флотских офицеров, почетных граждан России.

В общих правилах, однако, были и свои исключения. Так, например, начиная с 1762 года в Сухопутный кадетский корпус стали принимать детей в возрасте 5 лет. До 15 лет они находились в стенах своего учебного заведения, постигая науки и военное ремесло. Характерно, что преимущественным правом поступления в корпус пользовались дети неимущих, раненых и убитых на войне. Эта традиция продолжается и сейчас, а еще ранее, начиная с 1943 года, когда были созданы суворовские и нахимовские училища, она была краеугольной при формировании контингента училищ военного типа.

В кадетских корпусах велась подготовка элиты российской армии, ее будущих полководцев. Следует отметить, что из их стен вышло 58 генералов, которые воевали с Наполеоном. Всего же в кадетских

корпусах, начиная с 1731 года и по 1862 год, было подготовлено около 40 тысяч офицеров [5].

Таким образом, кадетские корпуса являлись основными учебными заведениями, которые пополняли российскую армию и флот. Начавшаяся военная реформа под руководством военного министра Д. А. Милютина включала в себя реформирование системы военного образования. Суть реформы заключалась а) в отделении общеобразовательного курса от военно-специального; б) в создании вместо кадетских корпусов военных училищ и гимназий; в) в производстве в офицерский чин только тех, кто получил специальное военное образование [7].

Чтобы привлечь грамотную часть населения к службе, были введены льготы по образованию: для лиц, имеющих высшее образование, срок действительной службы устанавливался в 6 месяцев, гимназию и другие средние учебные заведения - 1,5 года, начальные школы - 4 года. Наряду с этим в военно-учебных заведениях широко внедрялся «суворовский» принцип обучения: учить солдат тому, что необходимо на войне. Муштровка и шагистика, рукоприкладство и телесные наказания, характерные для кадетских корпусов устранялись. Учиться в военной гимназии стало престижно. Однако, преобразования Александра II, который мечтал в ходе реформы вернуть России статус великой морской державы, а флоту — былое значение, продолжались сравнительно небольшое время. Взошедший на престол Александр III (1881 - 1894 гг.) придерживался несколько иных взглядов. Период относительной демократизации в обществе и в армии, в т.ч. в системе военно-учебных заведений, закончился. 11 июля 1882 года был опубликован приказ, в соответствии с которым военные гимназии переименовывались в кадетские корпуса. Дело касалось не только названия. Вновь менялась сама суть, а именно, этим приказом в кадетские корпуса был закрыт доступ детям крестьян, мелких служащих, т.е. тех, кто составлял основу армии. Возможно, что император Александр III, являясь воспитанником 1-го Кадетского корпуса, зная, что в его стенах учатся дети высокопоставленных сановников, не мог допустить даже мысли о возможности нахождения в нем выходцев из низших слоев общества.

В мае 1882 года военный министр П.С. Ванновский (с 1861 года возглавлял Павловский кадетский корпус) предложил упразднить военные гимназии, расширив сеть корпусов. В самих же корпусах вновь

главный упор в обучении и воспитании сделать на военный аспект. Опыт же работы старых кадетских корпусов показал, что совмещение задач общего и военного образования вредило тому и другому, т. к. подобное совмещение мешало приобретению достаточных знаний в этих областях. Век 19-й отличался от века 18-го быстрым развитием науки и техники, появлением принципиально новых видов оружия, обилием разнообразных способов ведения боевых действий. Опыт же гимназий свидетельствовал о том, что игнорирование первоначального военного образования приводит к ухудшению качества подготовки военных кадров, т.к. отдаляет воспитанников от их будущей деятельности, ослабляет воинский дух и дисциплину. Вновь в корпуса вернулись строевые офицеры, которые в гимназиях были заменены на гражданских воспитателей и педагогов.

Восстановление системы кадетских корпусов в России в определенной степени способствовало подготовке ее военных кадров к первой мировой войне. За годы существования корпусов в них была подготовлена не одна сотня легендарных полководцев и генералов, видных ученых, поэтов, писателей и композиторов. В кадетских корпусах рождалась не только военная, но и ее культурная элита страны.

Некоторые кадетские корпуса существовали еще долгое время и после того, как они вынуждены были покинуть пределы Родины. Октябрь 1917 года не обошел стороной судьбы кадетов. Многие из них полегли на поле брани, защищая свою Родину. Она была одна у всех, но многие ее понимали совершенно по-разному, как, например, бывший кадет М. И. Тухачевский, А. А. Брусилов, И. П. Уборевич с одной стороны и И. И. Рыковский, В. В. Римский-Корсаков с другой.

Подводя итог рассмотрению роли кадетских корпусов в деле качественной подготовки военных кадров для русской армии и флота, следует отметить тот огромный вклад, который внесли они в обеспечение безопасности нашей страны на разных этапах ее развития. Созданием кадетских корпусов была заложена основа военного образования в России.

Список литературы:

1. Военный энциклопедический словарь. М., 1983.
2. Кириллов В.В. Милютинские реформы // Армейский сборник. 1996. №7.

3. Крылов В.М. Роль Кадетских корпусов в подготовке артиллерийских и инженерных кадров русской армии // Бомбардир. 1995. № 1.
4. Первый кадетский корпус. Краткие исторические сведения. СПб., 1905.
5. Соловьев С.М. История России с древнейших времен. М.: Мысль, 1993.
6. Филиппов Э.М. Кадетские корпуса в России; прошлое и современность. СПб.: Знание, 1998.

К ВОПРОСУ О РАЗВИТИИ ПРОЦЕССОВ УПРАВЛЕНИЯ МЕСТНЫМ СООБЩЕСТВОМ

Зайцева Т.А., канд. социол. наук, доц.,

Власова Е.А., доц.

*Белгородский государственный технологический
университет им В.Г. Шухова*

Местное самоуправление является основой стабильного и демократического государства. Соответственно осуществление преобразований в сфере местного самоуправления имеет непосредственное отношение к перспективам развития государства, повышению эффективности управления в целом. Роль местного самоуправления и с точки зрения экономического развития, и с точки зрения обеспечения политической стабильности неоспорима.

Механизм эффективности системы органов местного самоуправления включает ряд составляющих, в числе которых – правовая база, институты гражданского общества, государственная поддержка, органы местного самоуправления и население.

Началом процесса и фундаментом деятельности органов местного самоуправления является создание правовой базы, на основании которой начинает выстраиваться весь социальный механизм.

Белгородская область провела значительную работу по созданию законодательной базы, позволяющей сделать действенным местное самоуправление. Например, Закон Белгородской области от 30.03.2005 № 177 «Об особенностях организации местного самоуправления в Белгородской области» (ред. от 14.07.2010); Закон Белгородской области от 20.12.2004 № 159 «Об установлении границ муниципальных образований и наделении их статусом городского, сельского поселения, городского округа, муниципального района» (ред. от 04.12.2013); Закон Белгородской области от 30.03.2005 № 179 (ред. от 20.06.2012) «Об установлении численности и сроков полномочий, определении даты выборов органов местного самоуправления вновь образованных муниципальных образований на территории Белгородской области»; Закон Белгородской области от 24.09.2007 № 150 (ред. от 07.10.2013) «Об особенностях организации муниципальной службы в Белгородской области» – определили правовое поле функционирования местного самоуправления в регионе.

Исходя из того, что развитие местного самоуправления напрямую зависит от законодательной базы, то процессы ее оптимизации должны осуществляться в перманентном режиме. Совершенствование законодательства в области местного самоуправления необходимо направлять в сторону продвижения его к созданию реального местного самоуправления. Для осуществления данной задачи вовлечение граждан в процесс управления муниципальным образованием служит главным градиентом.

Местное самоуправление имеет двойственную природу: во-первых, общественную, которая предполагает решение вопросов местного значения, не требующих вмешательства государства, во-вторых, государственную, так как интересы населения также входят в сферу государственного управления, что обуславливает включение в механизм эффективности деятельности органов местной власти институтов гражданского общества (некоммерческих организаций, объединений).

Местное самоуправление составляет основу гражданского общества, в связи с этим непосредственным субъектом управления должна стать общественность, в компетенцию которой входили бы полномочия по защите института местного самоуправления от “огосударствления” (через принижение статуса местного самоуправления, перераспределение полномочий с одного уровня власти на другой, недофинансирование, минимизацию ресурсов и пр.).

В российских регионах гражданское общество еще недостаточно развито, так как к настоящему времени не имеется опыта проявления гражданской активности. И если в столице и крупных городах не только сложился так называемый «бизнес-слой», но и научился выражать свои корпоративный интересы, сочетая их с интересами города, то в средних городах, а тем более в селах, о таком слое говорить еще проблематично. Население, особенно малообеспеченные, не только не организовано, но и не всегда может сформулировать свои претензии местным органам власти.

Развитие института местного самоуправления не представляется без поддержки государственной власти. Такая поддержка включает в себя следующие основные компоненты: финансирование, информирование и контроль. Данные функции должны быть основаны на системности и комплексности мероприятий государства в сфере местного самоуправления, иначе при его хаотичных действиях (даже содержащих в себе все основные компоненты) или работе по точечным

направлениям положительного результата не последует. Системность включает в себя регулярную поддержку государства, а комплексность — работу соответствующих органов государственной власти по каждому направлению и со всеми компонентами, обеспечивающими деятельность органов местного самоуправления.

Проблемой «слабости» самоуправления на местах является отсутствие знания населением сущностных основ местного самоуправления: у граждан нет понимания того, как происходит разграничение полномочий, предметов ведения между органами власти субъектов Федерации и местными органами, т.е. где «заканчивается» государственная власть и «начинается» местное самоуправление. Эти вопросы необходимо проявить при разработке целостной концепции образования граждан, начиная со школы. В школьной программе, как и в образовательных стандартах высшей школы на сегодняшний день, не уделяется достаточного внимания вопросам местного самоуправления, его сущности, отличия государственной власти от местной и пр.

Осуществление местного самоуправления подразумевает под собой не только деятельность его органов, но и участие населения в жизни муниципального сообщества, о чем уже было сказано ранее. В связи с этим, в структуру механизма совершенствования деятельности органов местного (городского) самоуправления следует включить такие элементы: система органов местного самоуправления и население как активный субъект местного самоуправления, что заключается в непосредственном участии граждан в местном референдуме; выборах; голосовании по отзыву; в сходах граждан; во встречах с депутатами, администрацией, мэром; в ознакомлении с отчетами работы администрации, депутатов; в контроле за исполнением принятых решений; в участии в принятии решений; в проявлении правотворческой инициативы; в участии в публичных слушаниях, собраниях, конференциях граждан; в обращении в органы местного самоуправления и прочих формах непосредственного осуществления населением местного самоуправления.

Становление местного самоуправления напрямую зависит от налаженной деятельности органов местного самоуправления. Эффективной работа органов местной власти (муниципальное управление) может быть лишь при наличии экономической (финансовое обеспечение наделенных полномочий соответствующими ресурсами),

политической (отсутствие противостояния между мэром и губернатором, мэром и депутатами), информационной (конструктивное взаимодействие между органами местной власти и гражданами: встречи, теле-, радиоэфир, конференции, брифинги, круглые столы и др.), профессиональной (компетентность муниципальных служащих), инновационной (поощрение и внедрение новых форм организации деятельности), социальной (удовлетворение потребностей населения в работе, жилье, здравоохранении, социальном обеспечении и т.д.) и пр. составляющих.

Исследование основных тенденций и проблем деятельности органов местного самоуправления также обусловливается анализом качественного состава кадров органов местного самоуправления, который показал, что на сегодняшний день муниципальные служащие не полностью соответствуют требованиям времени.

Эффективность деятельности исполнительных органов местного самоуправления, управляющих практически всеми сферами жизнедеятельности муниципального образования и способствующих его прогрессивному развитию в немалой степени зависит от личностных качеств муниципальных служащих, их профессионализма, знания и опыта. В современных условиях требуются муниципальные служащие нового типа, способные решать качественно новые задачи: оказывать содействие в создании прочных и конструктивных взаимоотношений между местной властью и населением, поддерживать реализацию народовластия, сделать реальностью идеи местного самоуправления.

Внимание к данному вопросу обусловлено тем, что на сегодняшний день проявляется явный недостаток инновационной культуры в органах местного самоуправления. Повсеместно существуют структуры органов местной власти советского типа, не соответствующие сущности местного самоуправления.

Игнорирование инновационного компонента отражается в первую очередь на неэффективности развития муниципального образования. Оптимальное функционирование местного сообщества возможно только при поддержке инициативы и активности, как муниципальных служащих, так и населения. Для этого должны быть созданы соответствующие условия, которые бы способствовали уверенности населения в том, что все их инициативы будут действительно рассмотрены и изучены органами местного самоуправления, а также при конструктивном предложении приняты к исполнению.

Целесообразным представляется проведение мониторинга взаимоотношений местной власти и населения и эффективности такого взаимодействия.

В настоящее время значительно усиливается внимание к такому важному институту, как местное самоуправление, к его становлению и функционированию. Об этом свидетельствует увеличение научных публикаций по проблемам местного самоуправления, а также рост законодательных актов, принимаемых на различных уровнях власти. Такое внимание к проблемам местного самоуправления вполне объяснимо: институт местного самоуправления выполняет существенные экономические, политические и социальные функции. К тому же проблемы местного самоуправления – это проблемы, касающиеся, в первую очередь, каждого из нас.

Направления совершенствования местного самоуправления определяют составляющие механизма эффективности местного самоуправления: правовая база, институты гражданского общества, государственная поддержка, система органов местного самоуправления. Эти факторы, на наш взгляд, определяют направления развития местного самоуправления. Такое понимание организации местного самоуправления, на наш взгляд, способствует вовлечению населения в управление делами муниципального образования, что представляется наиболее действенным способом совершенствования процессов управления местным сообществом.

Список литературы:

1. Зайцева Т.А., Власова Е.А. Совершенствование местного самоуправления в современных условиях // Социально-гуманитарные знания. Научно-образовательное издание. 2012. № 8. С. 73-78.
2. Зайцева Т.А., Бугаенко А.А. Пути оптимизации социально ответственного бизнеса // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2010. №3. С. 194-197.
3. Жирякова С.Н. Развитие интеллектуального потенциала региона: от теории к практике (на примере Губкинского района Белгородской области): Монография / С.Н. Жирякова, С.С. Ильяев, И.А. Ильяева, В.М. Уваров. Старый Оскол: ООО «ТНТ», 2008. С. 63.
4. Сабирова Т.В. Становление местного самоуправления в северном городе: социологический анализ и инновационные механизмы: Дис. ... канд. социол. наук // Тюменский государственный нефтегазовый университет. Тюмень, 2005.

НАУЧНЫЕ ШКОЛЫ ВУЗА: ПРОБЛЕМЫ, СУЖДЕНИЯ И ПЕРСПЕКТИВЫ РАЗВИТИЯ

Ильяева И.А., д-р филос. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Три задачи я поставила перед собой, обозначив название этой статьи. Первая – теоретически осмыслить статус научной школы. Вторая – определить возможности преподавателя вуза, особенно провинциального на формирование своей научной школы. Третья – подвести некоторый итог попыток создать авторскую научную школу.

Преподаватель вуза как особая социальная группа не стала предметом внимания ни социологов, ни психологов, ни педагогов, хотя высшее профессиональное образование существует не одно столетие и значимость этой социальной группы, ее деятельности в развитии общества в целом ни у кого не вызывает сомнений. Исторически возникновение высшего образования связано с развитием науки, функционирование которой определяется преемственностью научного знания, закрепляемого в научных парадигмах, принципах, подходах, концепциях, теориях, методах познания мира природы и мира людей с их отношениями, состояниями и свойствами.¹

Необходимость преемственности знания определила организованность ученых в научные школы, направления, союзы, общества, т.е. в социальные организации особого типа. Их функционирование связано с коммуникациями и общением ученых на форумах, съездах, конференциях, в личных встречах. Письменные и устные монологи, диалоги, полилоги, борьба мнений и битвы титанов научной мысли составляют канву научной жизни социума, а потребность в последователях привела ученых к необходимости образовательной деятельности, к потребности иметь учеников и помощников, что в свою очередь явилось фактором создания научных школ.

¹ Дорошенко Ю.А., Малыхина И. О. Сущность и механизм формирования инновационной инфраструктуры высшего учебного заведения // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №1. С. 86-91. Библиогр.: 17 назв.; Косолапов А.Н., Киреев М.Н., Коренева Е.Н. Компоненты профессионально ценностной установки будущих специалистов // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. № 4. С. 220-204. Библиогр.: 8 назв.

История науки знает множество примеров тому: школы Н. Бора, А.М. Бутлерова, Л.С. Выготского, Ю. Либиха, И.П. Павлова, Э. Резерфорда, А.А. Ухтомского, З. Фрейда и т.д. Это школы получившие мировую известность и признание, что требует не только специального теоретического осмысления для его распространения в системе образования, но и для понимания значимости школ конкретными учеными разного уровня и направлений, особенно работающими в вузах как в столицах, так и в провинциях.

Одним из авторов, пытающихся осмыслить значимость научных школ можно назвать О.Ю. Грезневу¹, которая считает, что научные школы являются формой развития и науки и формой подготовки ученых, а мы бы еще добавили и формой подготовки преподавателей вузов как особой профессии. Делая небольшой экскурс в историю возникновения и существования научных школ можно сказать, что исторически они возникли еще в античной Греции. Из обычной школы, как формы передачи идей и знаний от поколения к поколению, через учеников стихийно и целенаправленно возникли научные школы Пифагора, Гиппократы, Платона, Аристотеля и т.д. которые сегодня мы их больше знаем как научные философские школы.

В дальнейшем научные школы как форма организации коллективной научной деятельности в их классическом варианте создавались по образцу художественных школ эпохи Возрождения, поскольку вплоть до второй половины 18 века научная деятельность носила индивидуальный характер. Такие научные школы возникали на базе университетов вокруг ученых экспериментаторов как «школы экспериментального мастерства». Одной из первых называется химическая школа Ю. Либиха, где предметом изучения служил кроме современного состояния науки сам метод исследования.

В начале 20 века, в связи с появлением новых форм организации – научных лабораторий при крупных промышленных предприятиях и научно-исследовательских институтах, научные школы все чаще формируются в научно-исследовательских учреждениях. В современной России определена государственная значимость научных школ. Ежегодно проводятся конкурсы на гранты Президента РФ и один раз в

¹ Грезнева О.Ю. Научные школы (педагогический аспект). М., 2003. 69 с. См. так же Грезнева О. Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. 2004. № 5. С. 42-43.

три года конкурсу ведущих научных школ. Принята Программа поддержки ведущих научных школ. Практически во всех учебных и научных организациях существуют научные школы. В «Государственной программе поддержки ведущих научных школ правительства РФ»¹ указано, что понятие «научной школы» употребляют «применительно к относительно небольшому научному коллективу, объединенному не столько организационными рамками, не только конкретной тематикой, но общей системой взглядов, идей, интересов, традиций сохраняющейся, передающейся и развивающейся при смене научных поколений». Выделяются следующие признаки научной школы:

- общность научных интересов представителей школы и научная значимость рассматриваемых проблем;
- уровень научных результатов школы и ее (школы) признание в стране и за рубежом;
- роль научного лидера; стабильность и перспективы школы (преемственность научных поколений, работа с научной молодежью, работа постоянного научного семинара).

Традиционным является подход к рассмотрению научной школы как исторически обусловленной формы организации научной деятельности группы исследователей, поскольку эта деятельность предполагает «производство» не только научных идей, но и «производство» ученых, без чего невозможно сохранение традиций, передача «эстафеты знаний», а тем самым и существование науки в качестве социально-исторической системы.

Школы в науке являются неизменным постоянно действующим фактором ее прогресса. Поэтому роль научных школ в развитии науки активно исследовалась в науковедении и общественных науках (А.Н. Антонов, И.А. Аршавский, Б.М. Кедров, Т. Кун, И. Лакатос, К.А. Ланге, Д. Прайс, Н.Н. Семен, Д. Хайтун, Г.Штейнер и др.) В социальной психологии – М.Г.Яршунский и его последователи специально изучали проблемы идентификации ученого с научным сообществом.

¹ Ведущие научные школы России. Справочник. М.: Янус-К, 1998. 624 с. См. так же Левин А.С., начальник отдела поддержки ведущих научных школ и грантов Президента РФ. Соображения к концепции развития программы // <http://informika.ru/text/magaz/newpaper/messedu/cour0010/1800.html>

Научные школы можно рассматривать и как особые педагогические системы, в которых осуществляется подготовка научных работников разных областей знания. Основным содержанием деятельности этих школ стало обучение проведению научных исследований, разработка новых методов получения информации, приобретение навыков анализа нового, опираясь на предшествующее знание.

Результатом деятельности научных школ как педагогической системы стали защиты кандидатских и докторских диссертаций, что предполагает наличие определенной организационной структуры. Возникла аспирантура как вид послевузовского образования с необходимыми для этого атрибутами. Целью аспирантской подготовки является обучение проведению исследований и подготовка ученых – кандидатов и докторов наук. Как отмечает О.Ю.Грезнева, не случайно в «Концепции модернизации российского образования на период до 2010 года» осуществление государственной поддержки научных и творческих школ рассматривается как условие повышения качества профессионального образования. Эти моменты во многом объясняют вновь возрастающий после 70-80-х годов интерес исследований к проблемам научных школ, выявлению их отличительных признаков и характеристик.

Но трансформационные процессы, происходящие в российском обществе в 21 веке, настолько изменили всю систему образования и науки, что статус научных школ как педагогической системы превратился в четвертый уровень высшего профессионального образования, а научная школа как форма функционирования отраслевой науки стала неопределенной особенно в вузовской организации. Если в столицах и вузах, имеющих исторические традиции, они еще продолжают функционировать и как форма развития научных направлений и как форма подготовки ученых, то во вновь возникших столичных и особенно в провинциальных вузах, где есть аспирантура, научные школы существуют лишь как форма подготовки преподавателей. Кроме того, в общественном сознании возросла внешняя атрибутика принадлежности к научному сообществу, что обусловило желание представителей бизнеса и власти приобрести научные степени и звания. Аспирантура и соискательство стало престижной деятельностью, что привело к неопределенности самой формы функционирования науки.

В прошлом отдельные ученые создавали свои научные школы, опираясь только на свой исследовательский опыт, не имея педагогического образования (Н. Бор, М. Бутлеров, Л.С. Выготский, Ю. Либих, И.П. Павлов, Э. Резерфорд, А.А. Ухтомский, З. Фрейд). Но они получили мировую известность и как школы по подготовке ученых. Еще совсем недавно образование и наука взаимопроникали друг в друга, а научные институты Российской Академии Наук и научные школы вузов на общих принципах осуществляли подготовку кандидатов и докторов наук.

По мнению многих исследователей в результате трансформации, модернизации, реформирования институтов образования и науки за прошедшие двадцать лет в российском обществе снизилось как качество образовательной деятельности по подготовке преподавателей высшей школы, так и качество научных работников. Деятельность научных школ как формы функционирования науки оказалась размытой особенно в вузах. Сложившаяся ситуация требует специальной экспертизы, в том числе социологической, связанной, прежде всего, с систематизацией имеющейся информации о существовании научных школ. Первичная систематизация научных школ проведена. Одним из первых классификацию научных школ предложил М.Г. Ярошевский¹, дав основания их классификации (см. табл.1).

Он выделил восемь типов научных школ: а) по типу связей между членами научной школы, которые могут представлять научные течения, так называемый «Невидимый колледж» и научные группировки б) По типу научной идеи - По типу научной идеи – экспериментальные и теоретические; в) По широте исследуемой предметной области – узкопрофильные и широкопрофильные; г) По функциональному назначению продуцируемых знаний – фундаментальные и прикладные; д) По форме организации деятельности учеников - с индивидуальными формами организации НИР и с коллективными формами организации НИР; е) По типу связей между поколениями – одноуровневые и многоуровневые; ж) По степени институализации – неформальные, кружки, институциональные; з) По уровню локализации – национальные, локальные личностные.

¹ Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 116. (528 с).

Обозначенные типы научных школ можно подразделить на 1) научно-образовательные 2) исследовательские коллективы; 3) школа – как направление, приобретающее при определенных социально-исторических условиях национальный, а иногда и интернациональный характер.

Мы будем вести речь лишь о школах *научно-образовательных* потому, что для вуза, преподавателей, аспирантов, студентов не безразлична судьба вуза как образовательного учреждения, как организации фундаментом существования которой является наука.

По функциональному назначению научно-образовательные школы вузов являются практикоориентированными преимущественно с индивидуальными и коллективными формами работы. Коллективными потому, что в большинстве своем научные школы создаются на основе деятельности кафедры, как организационном начале и учебной и научной деятельности. Научные семинары кафедры выполняют двоякую функцию: обеспечивают взаимосвязь и согласованность проводимых исследований, позволяют отслеживать и обобщать полученные результаты, т.е. осуществлять управление коллективным исследованием, а также решать педагогические задачи по обучению участников семинара. Исследователи считают, что большинство именно таких школ получает мировое признание.¹ Индивидуальными потому, что руководитель школы работает с каждым ее членом, являющимся не только уникальной личностью, но и вносящим свой вклад в науку.

Если научная школа науку не обогащает то можно сказать, что она не состоялась. Поэтому изучение опыта подготовки преподавателей вузов и ученых в научных школах имеет особый интерес, как для конкретного вуза, так и для руководителя научно-образовательной школы.

Особую значимость имеет интеллектуальный потенциал руководителя научной школы вуза, который включает в себя не только оценку его деятельности со стороны руководства и научного сообщества, но и самооценку, связанную с пониманием цели педагогической деятельности, которая связана с обучением других людей научному творчеству. Личность научного руководителя обычно характеризуется нестандартностью и новизной подходов, поскольку

¹ Володарская Е.А. Социально-психологические факторы идентификации ученого с научной школой. Дисс. на... канд. психол. наук. М., 1994. 192 с.

научные школы работают на передовых рубежах науки. Именно поэтому содержание подготовки учеников не может быть полностью вербализовано и регламентировано такими атрибутами учебного процесса, как учебный план, расписание занятий, учебниками и т.п. Систематичность и последовательность освоения содержания подготовки определяется логикой научно-исследовательской деятельности, а педагогический процесс в научной школе не может быть ограничен временными рамками, а методы, средства и формы обучения и научно-исследовательской деятельности зачастую совпадают (например, семинары), и процесс обучения не оторван от будущей профессиональной педагогической деятельности. Ученикам предоставляется свобода выбора темы исследования в рамках научно-исследовательской программы школы, причем сложность ее, как правило, оптимально соответствует возможностям ученика. Индивидуализация обучения сочетается с коллективным характером научно-исследовательской деятельности; результатом является становление ученика как ученого и получение объективно нового научного знания. На эти педагогические цели и функции обращают внимание многие исследователи.¹

Исследуя научно-педагогические школы, Г.Л. Ильин вводит понятие «проективного образования». Этот тип образования изначально предполагает получение нового знания, нового решения в процессе образования – образование перестает только транслировать знание и начинает его производить. Целью образовательного процесса является усвоение определенного способа мышления, обеспечивающего получение и производство новых знаний.² Отсюда большое значение имеют межличностные отношения учителя и учеников, что не всегда укладывается в формализованные нормы функционирования научно-педагогических школ, в которых формируется и ученый, и преподаватель высшей школы.

Но теперь в нашу задачу входит анализ некоторой статистической информации, связанной с функционированием научных школ особенно в провинциальных вузах страны. Из просмотренной в Internet информации в большинстве учебных заведений указываются

¹ Гейзенберг В. Физика и философия. Часть и целое: Пер. с нем. М.: Наука, 1990. 400 с.

² Ильин Г.Л. Научно-педагогические школы: проективный подход: Монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 51 с.

объединения ученых по научным направлениям или «вокруг» ученого, а не по кафедрам. Большинство исследователей считает, что именно такое объединение ученых приносит больший научный эффект.

Понятно, что не каждый научный коллектив кафедры может претендовать на звание научной школы и тем более ведущей научной школы. Как правило, когда в отчетах говорится о научной работе кафедры, то никогда не подразумевается, что на каждой из них есть научная школа в полном понимании этого определения. Более того, не на каждой кафедре существует четко очерченное научное направление.

Для примера можно сослаться на Пермский государственный университет. В 2004 году там было 33 научных коллектива, заявивших о себе, как о научных школах. Среди них: кафедры – 11, межкафедральные образования – 1, межфакультетские образования – 1, вузовско-академические образования – 6; другие образования – 15. В «другие образования» включены: творческие коллективы сотрудников кафедр и структурных подразделений НИЧ ПГУ (центры, лаборатории), лабораторий Естественнонаучного института при ПГУ, объединений специалистов на общественных началах, лабораторий и кафедр других вузов региона и Российской Федерации.

Вузы по-разному обозначают наличие и функционирование научных школ. Так, например, в Ульяновском государственном университете установлена градация научных школ и решением квалификационной аттестации научных школ присваиваются квалификации: «Признанные научные школы», «Известные научные школы», «Развивающиеся научные школы», «Формирующиеся научные школы».

В Московском государственном университете путей сообщения зафиксировано существование 21-ой научной школы. В Кубанском государственном техническом университете сложились и действуют известные в России и за ее пределами научные школы в области 29 научных направлений. В Военной академии генерального штаба Вооруженных Сил РФ на протяжении многих лет действуют более 10 научных школ.

Существуют они и в Белгородских вузах. В частности на сайте БГТУ им. В.Г. Шухова дается краткая характеристика научных школ, в деятельности которых большей частью отражена научная их составляющая, но отсутствует информация о подготовке ученых и деятельности преподавателей в рамках этих школ. На сайте

представлено 8 научных школ: 1. Энерго - и ресурсосберегающие экологически безопасные технологии производства высококачественных строительных и композиционных материалов, минералогические и структурно-фазовые аспекты получения и модификации твердых фаз.

2. Научные основы использования потенциальных возможностей анизотропного сырья и разработка принципов получения дорожных бетонов с заранее заданными свойствами.

3. Методологические основы использования энергосберегающего сырья и эффективных технологий в производстве строительных материалов с учетом генезиса сырья и устойчивости системы «человек — материал — среда обитания».

4. Создание современных систем машин и оборудования, средств механизации и автоматизации для производства строительных материалов и изделий.

5. Теоретические основы регулирования агрегативной устойчивости дисперсных систем. Разработка и создание композиционных материалов специального назначения. Решение проблем технологической и экологической реконструкции за счет создания региональных схем комплексного использования сырья.

6. Развитие теории сооружений, методов расчета их надежности, разработка новых и совершенствование существующих строительных конструкций вновь возводимых и реконструируемых зданий и сооружений, обеспечивающих повышение комфортности и безопасности среды жизнедеятельности.

7. Разработка и развитие принципов, методов и средств автоматизированного проектирования материалов, процессов, технологий, оборудования для промышленности строительных материалов и строительства; информатизация образования.

8. Научно-методологические основы прогнозирования, экономико-математического моделирования и стратегического развития мезо- и микроэкономических систем в условиях динамичности среды решения.

9. Социологические проблемы подготовки специалистов. Синергетика. Философская антропология. Теория познания. Актуальные проблемы этики и эстетики. Теория культуры и искусств. Для проведения комплексных научных исследований создан при университете научно-исследовательский институт синергетики (НИИС).

Так представлены научные школы в одном из ведущих вузов Белгородской области. В БелГУ выделены не школы, а направления, перечисление которых в данной статье не представляется возможным.

Анализ представленных научных школ в ведущих вузах Белгородской области в сети Интернет позволяет говорить о неполноте информации их функционирования, особенно как научно-педагогических школ, результатом деятельности которых явился не только вклад в науку, но и вклад в подготовку преподавателей вуза. Но это требует особого анализа по каждой научной школе отдельно.

Мне бы хотелось проанализировать свои попытки создания **авторской научной школы**, посвященной гуманитарному знанию, что я обозначила в начале статьи как вторую задачу. Подводя некоторые итоги своего жизненного пути, на котором более сорока лет отдано деятельности преподавателя вуза, мне хочется ответить на **три вопроса: во-первых**, насколько я достигла преподавательского мастерства в подготовке специалистов разного профиля; **во-вторых**, стала ли я ученым, приобретя научные степени и звания; **в-третьих**, сложилась ли моя собственная научная школа в результате подготовки аспирантов и соискателей, готовых к научной деятельности и к выполнению функции преподавателя вуза или она существует только как направление в обозначенной проблематике.

Скорее для себя, чем для научного сообщества и вузовской общественности, я обозначила создание научно-педагогической школы профессора Ильевой И.А., обозначив научную концепцию: **«Траектории образования в развитии интеллектуального потенциала региона»**. Насколько научное сообщество приняло разрабатываемые проблемы судить трудно, да еще и рано.

В основу своего понимания «Школы» было положено представление о становящемся открытым научном объединении студентов, аспирантов, преподавателей различных вузов, учителей общих средних и профессиональных учебных заведений, которое относится к институтам гражданского общества. Я полагала, что «гражданская парадигма» является научной парадигмой современного социологического знания, которое лежит в основе познания происходящих процессов, состояний и свойств общества. Научно-педагогическая школа – это неформальный коллектив, связанный с российской традицией, которая явилась следствием особенностей культурно-исторического развития России. Я представляю ее в виде

трансляции, не только предметного содержания философской и социологической науки, но и культурных норм и ценностей (в данном случае научного сообщества) от старшего поколения к младшему, форм общения уникальных, но равных друг другу индивидов, жаждущих знаний, желающих понять другого и реализовать продуктивные идеи на практике.

Основными ее направлениями являются: а) научно-образовательное, призванное формировать будущих исследователей из числа школьников, студентов и аспирантов; б) исследовательское, представляющее собой группу ученых, совместно разрабатывающих под руководством главы школы (проф. Ильевой И.А.) проблему образования, как процесса формирования интеллектуального потенциала, на основе разработанной исследовательской программы); в) подготовка под руководством главы школы диссертаций, и получение участниками школы кандидатской и докторской научной степени.

Мой социальный и научный статус – доктор философских наук, профессор, профессор кафедры социологии и управления действительный член Академии социальных наук с 1994г. и Академии социальных технологий и местного самоуправления с 1998г., член Российской социологической ассоциации, Российского общества социологов. Работаю в БГТУ им. В.Г. Шухова с 1979 г. сначала на кафедре философии в должности старшего преподавателя, доцента, а потом с 1990 г. на кафедре социальных технологий затем переименованную в кафедру социологии и управления в должности профессора. В 1989 году защитила докторскую диссертацию в институте философии Академии Наук СССР.

Свою известность и научную репутацию я связываю с участием в работе двух диссертационных советов по социальной философии в Воронежском государственном университете и социологии в Белгородской национальном научно-исследовательском университете, двух международных конференциях – в Барселоне и Женеве (*Mobilizationpotentialofcommunicativerecourcesofanorganization// EuropeanSocietyorEuropeanSocieties: a ViewfromRussia / Ed.. by V. A. Mansurov/ - V.: Maska, 2009. – P/350-352/.*; *Culture of occurrence and personal speech behavior// European Society or European Societies: a View from Russia / Ed.. by V. A. Mansurov/ - V.: Maska, 2009. – P. 344-345.*) Имя профессора И.А. Ильевой зафиксировано в одном и ежегодников справочника «Кто есть кто в России».

Основанием для того, чтобы свою деятельность считать социально значимой, является перечень конкретных результатов, полученных аспирантами и соискателями, которых можно считать членами школы, так все они работали по одному направлению – философии и социологии образования и подготовили и защитили кандидатские диссертации по избранной тематике: Недыгало Л.М. (1997г. Белгород), Съедина Л.М. (1998 г. Москва), Шамаева О.П. (Белгород,2000г.), Шаповалова И.С. (Белгород,2000г.), Кожемякин Е.А. (Белгород,2001г.), Белозерова И.А. (Белгород, 2001г.), Вангородская С.А. (Белгород,2002 г.), Зайцева Т.А. (Белгород,2003 г.), Маркова В.Н. (Белгород,2004 г.),Кончедалова О.Г. (Белгород, 2005г.), Демко О.С. (Белгород,2006), Хорошун Н.А.. (Белгород,2006). Савенкова И.В. (Орел, 2007), Семченко И.В. (Орел, 2007). Червинская С.А. (Орел, 2007). Пряжникова Д.Э. (Белгород), 2007г), Чернышева Е.А. (Саратов, 2008). Афанасьева Н.В.. (Москва, 2008). Лазуренко Н.В. (Москва 2009г.), Хованова Е. (Саратов 2010г.). Чернышев С.А. (Москва, 2011 г.), Пчелкина Е.П. (Москва 2012г.). Шаповалова И.С. и Кожемякин Е.А, развивая темы кандидатских диссертаций, защитили докторские (2010 и 2011гг)

«Общение – мое жизненное кредо». Так точно озаглавили выставку моих работ в библиотеке БГТУ им. Шухова при проведении «Интеллектуальной гостиной в 2009 году, которая собственно и стала началом деятельности авторской научной школы, остающейся слабо институционализированной даже на уровне вуза. Издав книгу «Человеческое богатство моей жизни», в которой я рассказала о людях, повлиявших на мою судьбу, я хотела подарить ее всем, о ком в ней написано. Частично это удалось, а частично и нет. Это были практически все мои бывшие аспиранты и преподаватели вуза, с которыми так или иначе меня столкнула преподавательская деятельность.

Значимость этого события для меня была так велика, что именно здесь возникла идея школы. Мне захотелось не только расширить ее рамки, выйти за пределы вуза в систему образования в целом, но и организовать издание коллективной монографии, посвященной вузовскому преподавателю в эпоху перемен: «Преподаватель вуза: вчера, сегодня, завтра».

Несколько ранее при кафедре социологии возникло направление, связанное с исследованием социологии высшего образования, которое приобрело прикладной аспект. Была создана психолого-социологическая служба, которой практически я руководила. В ней

работали не только аспиранты, но и студенты. За помощью обращались кураторы студенческих групп. Эта служба просуществовала 10 лет, в течении которых результаты социологических исследований публиковались в ежегодниках «Формирование личности студента в вузе» (преподавательский и студенческий выпуски). К работе службы привлекались студенты, деятельностью которых руководили Шамаева О.П., Цибриенко Р.Я. По результатам социологических исследований были изданы монографии.¹

На кафедре продолжают успешно работать защитившиеся по этой проблематике бывшие аспиранты (профессор Шамаева О.П., доценты Хорошун Н.А., Савенкова И.В., Зайцева Т.А.) В БелГУ продолжают работать и развивать избранную тематику «образование как условие формирования интеллектуального потенциала» Кожемякин Е.А., Шаповалова И.С., Съедина Л.М., Вангородская С.А. Демко О.С., Семченко И.В., Лазуренко Н.В., Чернышева Е.А. В Белгородской сельхоз академии - Белозерова И.А., в учебном центре городского управления занятости Кончедалова О.Г.

В процессе становления школы происходило формирование научных традиций, которые характерны и для других «школ»: *а) проведение международных конференций на базе Губкинского филиала БГТУ им. В.Г. Шухова²; б) участие в международных конференциях³; в) создание учебных пособий для выпускников вузов по базовым курсам*

¹ Глубшев О., Ильяева И., Съедина Л., Шамаева О. Личность специалиста: проблемы, суждения и решения. Белгород, 2000. 248 с.; Ильяева И.А., Шаповалова И.С. Технология воспитательного процесса в техническом вузе. Методические рекомендации для кураторов студенческих групп». Белгород: Изд-во БелГТАСМ, 2000. 24 с.; Ильяева И.А., Кожемякин Е.А. Межкультурные коммуникации в современном мире». Монография. Белгород, 2001. 159 с.; Ильяева И.А. Методическое пособие «Взаимодействие преподавателя и студента в вузе. Методические рекомендации для преподавателей и аспирантов по совершенствованию образовательного процесса». Белгород, 2007.

² Духовное возрождение России (Губкин,2007); «Высшее образование: опыт, проблемы, перспективы». Губкин, 2008; «Интеллектуальный потенциал поколений в развитии регионов России» (Губкин 2010г.); «Интеллектуальный и инновационный потенциал поколений в развитии местных территориальных сообществ». 2011.

³ «Социально-технологическая культура как феномен XXI века» (Белгород, 2006), «Проблема свободы личности и общества в социально-гуманитарном дискурсе» (Курск, 2006); Всероссийском социологическом конгрессе (Москва 2008); Сорокинских чтениях (Москва, Рязань, 2008); Тенденции развития общества: единство самоорганизации и управления» (Белгород 2011г.); «Социальная теория и проблемы личности в современном обществе: человек в современном мире: творчество и инновации» (Курск, 2011).

гуманитарного образовательного стандарта¹; з) издание коллективных монографий²; д) статьи в журналах, рекомендуемых ВАК; е) монографии руководителя школы Ильевой Ирины Алексеевны³; ж) расширение деятельности школы за пределы вуза. Так в Губкинском муниципальном округе создано особое направление деятельности научной школы, связанное с деятельностью школьных учителей и учителей дополнительного образования. В нее вошли ведущие учителя общеобразовательных школ уже ставших «учителями года» разного уровня.

Сначала их было не много. Несколько человек энтузиастов пришли на встречу, в которой участвовала заместитель главы администрации Губкинского городского округа Белгородской области Жирякова С.Н., ставшая впоследствии главным инициатором работы научной школы. Для меня всегда стоял вопрос: почему школьные учителя имеют признанные достижения в обучении своих учеников, а в вуз приходят абитуриенты с понижающимся уровнем знаний, образованности и воспитанности.

В результате обсуждения среди учителей, участников начинающейся авторской школы в Губкинском городском муниципальном округе, проблем образовательной и воспитательной деятельности было решено начать издание ежегодников «Интеллектуальные диалоги : от Сократа до наших дней». Хотелось эти

¹ «Технология развития интеллекта специалиста» в соавторстве с Жиряковой С.Н. (19,44 п.л.) 2008 г.; «Информационно-коммуникативная культура личности» в соавторстве с В.Н.Марковой и Т.С.Одинцовой (220с.) в 2009 г.

² «Формирование академического стиля мышления», Белгород, 2007г; «Гендерная культура в информационно-коммуникативной деятельности вузовской библиотеки» Белгород, 2008 г.; «Развитие интеллектуального потенциала региона: от теории к практике» Старый Оскол, 2008 г.; Ильева И.А., Маркова В.Н. «Стратегическое управление библиотекой» Москва, 2008; Афанасьева Н.В., Ильева И.А. «Деятельность нотариуса в регионе: от теории к практике. (социологический анализ на примере Белгородской области). Старый Оскол, Тонкие наукоемкие технологии, 2008. 199 с.; Ильева И.А., Чернышева Е. «Социализационные траектории подростков» Белгород, 2009; «Межкультурные коммуникации в региональном вузе», Белгород, 2009; «Культура речевого поведения профессиональных коммуникаторов» Губкин, 2010; «Интеллектуальный потенциал поколений в развитии регионов России», Губкин, 2010; Ильева И.А., Пчелкина Е.П. Хорошун Н.А. Экологическая культура и здоровье в ценностных предпочтениях студентов. Белгород, 2013. 273 с.

³ Общение от Сократа до наших дней». Белгород, 2004; «Человеческое богатство моей жизни», Белгород. 2009.

ежегодники сделать действительно диалогами, чтобы в письменной речи авторов пульсировала их живая душа, которая звала читателя к соразмышлению. Так родилась идея зафиксировать результаты функционирования авторской школы в печатном издании - в форме ежегодников губкинских учителей, учеников, родителей. Вышло три таких ежегодника – в 2012, 2013, 2014 гг., посвященных проблемам образования и воспитания.

Таким образом, возможность преподавателя вуза, особенно провинциального на формирование своей научной школы существует, хотя она основана на личном интересе и энтузиазме. Формальное ее признание сопряжено с большими бюрократическими сложностями и трудностями, которыми мне не хотелось заниматься.

Если подвести некоторый итог попыток создать авторскую научную школу конкретному преподавателю в конкретном особенно провинциальном вузе, хотя БГТУ им. Шухова только по территориальному расположению находится в провинции, достаточно сложно. Сложно создать авторскую школу гуманитарного направления в техническом вузе. Причин достаточно много, но это уже проблема для особого анализа.

Список литературы:

1. Абрамова Т.В., Жирякова С.Н., Ильяева И.А. «Культураречевого поведения профессиональных коммуникаторов». Губкин, 2010.
2. Афанасьева Н.В., Ильяева И.А. Деятельность нотариуса в регионе: от теории к практике. (социологический анализ на примере Белгородской области). Старый Оскол, 2008.
3. Ведущие научные школы России. Справочник. М.: Янус-К, 1998. 624 с. См. так же Левин А.С. начальник отдела поддержки ведущих научных школ и грантов Президента РФ. Соображения к концепции развития программы // <http://informika.ru/text/magaz/newpaper/messedu/cour0010/1800.html>
4. Володарская Е.А. Социально-психологические факторы идентификации ученого с научной школой. Дисс. на... канд. психол. наук. М., 1994. 192 с.
5. Гейзенберг В. Физика и философия. Часть и целое: Пер. с нем. М.: Наука, 1990. 400 с.
6. Глубшев О., Ильяева И., Съедина Л., Шамаева О. Личность специалиста: проблемы, суждения и решения. Белгород, 2000. 248 с.
7. Грезнева О. Научные школы: принципы классификации // Высшее образование в России. 2004. № 5. С. 42-43.
8. Дорошенко Ю.А., Малыхина И.О. Сущность и механизм формирования инновационной инфраструктуры высшего учебного заведения // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 1. С. 86-91.

9. Ильин Г.Л. Научно-педагогические школы: проективный подход: Монография. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 1999. 51 с.
10. Ильяева И.А., Кожемякин Е.А. Межкультурные коммуникации в современном мире». Монография. Белгород, 2001. 159с.
11. Ильяева И.А., Чернышева Е. Гендерная культура в информационно-коммуникативной деятельности вузовской библиотеки. Белгород, 2008.
12. Ильяева И.А., Жирякова С.Н. «Технология развития интеллекта специалиста» Учебное пособие для выпускников вузов по базовым курсам гуманитарного образовательного стандарта. Губкин, 2008. 311с.
13. Ильяева И.А., Маркова, Одинцова Т.С. «Информационно-коммуникативная культура личности». Губкин, 2009. 220 с.
14. Ильяева И.А. Методическое пособие «Взаимодействие преподавателя и студента в вузе. Методические рекомендации для преподавателей и аспирантов по совершенствованию образовательного процесса». Белгород, 2007.
15. Ильяева И.А. Общение от Сократа до наших дней». Белгород. 2004.
16. Ильяева И.А., Хованова Е.В. Межкультурные коммуникации в региональном вузе». Белгород. 2009.
17. Ильяева И.А. Человеческое богатство моей жизни». Белгород. 2009.
18. Ильяева И.А., Чернышев С.А. «Социализационные траектории подростков». Белгород. 2009.
19. Ильяева И.А., Шаповалова И.С. Технология воспитательного процесса в техническом вузе. Методические рекомендации для кураторов студенческих групп». Белгород: Изд-во БелГТАСМ, 2000. 24 с.
20. Ильяева И.А., Маркова В.Н. Стратегическое управление библиотекой». Москва. 2008.
21. Ильяева И.А., Пчелкина Е.П., Хорошун Н.А. Экологическая культура и здоровье в ценностных предпочтениях студентов. Белгород, 2013. 273с.
22. Интеллектуальный потенциал поколений в развитии регионов России». Губкин, 2010.
23. Косолапов А.Н., Киреев М.Н., Коренева Е.Н. Компоненты профессионально ценностной установки будущих специалистов // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. № 4. С. 220-204.
24. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Основы теоретической психологии. М.: ИНФРА-М, 1998. С. 116. (528 с).
25. Развитие интеллектуального потенциала региона: от теории к практике». Старый Оскол, 2008.
26. Формирование академического стиля мышления». Белгород, 2007.

ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМ ИЗУЧЕНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «БЕЗОПАСНОСТЬ ЖИЗНЕДЕЯТЕЛЬНОСТИ» СТУДЕНТАМИ ТЕХНИЧЕСКИХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ

Климова Е.В., канд. техн. наук, доц.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Актуальность данного исследования продиктована тем, что в последнее время проблемам обеспечения безопасности человека во всех сферах жизнедеятельности: на производстве, в окружающей среде, в зонах возможных чрезвычайных ситуаций природного и техногенного характера уделяется большое внимание, как со стороны государства, так и со стороны работодателей и общества. Технический вуз обязан подготовить кадры, владеющие не только теоретическими основами обеспечения безопасности жизнедеятельности, но и практическими навыками применять свои знания в профессиональной деятельности.

Предметом исследования стал процесс обучения в нашем вузе учебной дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», выявление закономерностей этого обучения.

В связи с этим было проведено анкетирование студентов различных направлений, изучающих дисциплину «Безопасность жизнедеятельности». В анкете были представлены вопросы, касающиеся отношения студентов в целом к дисциплине, к методам преподавания и т.д. По результатам анкетирования студентов были выявлены следующие показатели субъективной оценки респондентов по вопросам изучения дисциплины «Безопасность жизнедеятельности».

Положительным моментом анкетирования является то, что большинство респондентов (71%) считают важным изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности», не проводят аналогию со школьной дисциплиной «Основы безопасности жизнедеятельности», а так же считают, что изучение дисциплины «Безопасность жизнедеятельности» способствует их профессиональному развитию.

Результаты анкетирования показали, что, несмотря на то, что большинство студентов не готовы отказаться от стандартной схемы преподавания (93% респондентов), они высказываются за разнообразие системы обучения (60% респондентов). Опрашиваемые студенты высказались и за то, что бы на занятиях было больше дискуссий, живого

общения, презентаций, просмотров кинофильмов, фотографий, видеолекций, слайд-лекций и возможностей практического применения полученных знаний, что не всегда возможно, из за ограниченного количества аудиторной нагрузки, а в отдельных учебных планах и отсутствия лабораторных занятий.

Степень субъективной удовлетворенности студентов обеспеченностью учебной и методической литературой отмечается на довольно высоком уровне – 8 баллов по десятибалльной шкале.

Удовлетворенность качеством методических указаний для выполнения лабораторных, расчетно-графических работ, разработанных преподавателями кафедры высказали 89% респондентов.

Данный социологический опрос показал нам, что для повышения эффективности преподавания необходимо учитывать современный уровень развития студентов и применять различные современные методы обучения.

За последние годы кардинально изменилось количество домашних компьютеров. Так в середине 90-х годов прошлого столетия в аудитории из 100 человек лишь единицы утвердительно отвечали на вопрос о наличии в семье компьютера, то в 2014 г. в аналогичной аудитории примерно две трети утвердительно отвечают на вопрос о наличие в семье более одного компьютера.

Кроме того наблюдается значительное снижение базового уровня подготовки современного контингента студентов и заметное снижение уровня мотивации к обучению.

Современная техника и Интернет представляют студентам больше возможности в изучении материала и проявлении самостоятельности. Это хорошо отражается и на качестве образования, так как для того что бы действительно чему то научиться студенту необходимо самостоятельно решить некоторую задачу, выполнить лабораторную работу, или расчетно-графическое задание.

За счет внедрения в образовательный процесс мультимедийных технологий мы можем решить проблему низкой подготовки студентов.

Но что бы сохранить высокую интенсивность занятий, проводимых с помощью данных средств, необходима соответствующая методическая поддержка. В первую очередь это касается сведения к минимуму рукописных записей различных текстов, перерисовывания схем.

Общепринятым результатом посещения лекционных занятий является заполненный лекционный конспект, по которому студенты, как правило, готовятся к экзамену. Но если говорить о сохранении мультимедийного темпа лекций, такого конспекта может и не быть в принципе. Альтернативным решением в этом случае может являться издание конспекта лекций. Тогда на каждую последующую лекцию можно будет выдавать студентам задание по подготовке к ней. В результате можно:

- на лекции проводить некоторые кратковременные предварительные опросы;
- уйти от монолога лектора к диалогу с аудиторией;
- сохранить высокий темп занятий;
- уделить значительную часть времени ответам на вопросы и объяснение наиболее сложных разделов.

Кроме того, можно использовать такие интерактивные методы обучения, как:

- эвристическая беседа. Путем искусно сформулированных наводящих вопросов и примеров эвристическая беседа мотивирует студентов самостоятельно искать правильный ответ на поставленный вопрос; дискуссия - специально запрограммированное свободное обсуждение теоретических вопросов, эффективность метода дискуссии измеряется тем, насколько удалось активизировать студентов и в какой мере это повысило качество обучения, вызвало интерес к изучаемым вопросам и желание ещё глубже вникнуть в суть в процесс дальнейшей самостоятельной работы, таким образом, дискуссия свидетельствует о порождении новых мыслей, развивает мышление и формирует компетенции и другие методы;

- мозговая атака. Суть данного метода заключается в поиске ответа на сложную проблему посредством интенсивных высказываний всевозможно приходящих в голову идей, догадок, предположений, случайных аналогий, а так же спонтанно возникающих у студентов ассоциаций. Золотое правило «мозговой атаки» - ничего из произнесенного участниками не подвергать сомнению, не критиковать, а обеспечить полную свободу высказывания любых идей. Такая свобода позволяет студентам вести себя раскованно, не стесняться глупых мыслей, не бояться ставить себя в неловкое положение неудачной репликой и т.д.;

- ситуационно-ролевая игра. Суть метода ситуационно-ролевой игры заключается в учебном моделировании ситуаций. Студент оказывается в ситуации реальных действий в роли определенного действующего лица, что заставляет его мыслить конкретно и предметно, с осознаваемой целью достичь реального и осязаемого результата. Это обстоятельство обостряет внимание обучаемого, делает более целеустремленным его мышление, и, следовательно, способствует лучшему усвоению;

- тренинг. В ходе тренинга формируются компетентности, которые помогают личности избежать опасных ситуаций, а в случае возникновения найти оптимальный выход. Особая роль при этом принадлежит умению грамотно общаться. Общение и безопасность взаимосвязаны. С одной стороны отсутствие культуры безопасного поведения (при техногенных авариях, катастрофах) может приводить к возникновению посттравматического синдрома, и существенно влиять на общение, проявляясь в ряде эффектов (например, массовых страхах). С другой стороны, общение играет значительную роль в обеспечении безопасности: это в первую очередь доверительное общение, все виды делового общения.

Безусловно, необходим и учет разноуровненности студенческих групп, но это, значительно усложняет задачу преподавателя. В каждой из групп есть сильные студенты, середнячки, слабые и откровенно слабые. Сильным студентам приходится использовать свои навыки лишь наполовину, в то время как слабые – не успевают выполнять задание в полной мере.

Существует несколько способов справиться с этой ситуацией. Например, при помощи групповых занятий. Варьирование различных способов работы студентов поможет уравнивать различные уровни подготовки студентов.

Работа в парах. Можно объединить пару сильного студента и сильного, слабого и слабого, либо объединить слабого с сильным студентом. Разнообразие в объединении студентов по парам является ключевым моментом и поможет разобраться, какой подбор является наиболее эффективным на занятиях.

Работа в группах. Группы могут быть смешанных уровней или одинаковых. Чем малочисленнее группа, тем больше возможностей для слабых студентов внести свой вклад в общее задание. Кроме того если группа работает с набором информации, желательно разделить

информацию между студентами, заставляя их работать вместе. Можно рассмотреть возможность распределения студентов на группы по уровню на все занятия, что позволяет представить ряд задач для каждого уровня.

Индивидуальный подход. Этот метод включает в себя создание и обеспечение различными заданиями студентов различного уровня. Это, конечно же увеличит время подготовки к занятиям для преподавателя. Но вполне возможно просто разрабатывать дополнительные задания для более сильных студентов.

Дополнительные домашние задания. Очень эффективно в разноуровневых группах предлагать различные по уровню домашние задания, что позволит более слабым студентам увеличить время на выполнение каждой работы, а сильным расширить свои знания.

В целом, разнообразие типов рабочих групп, состоит в создании положительной рабочей среды, которая обеспечивает более эффективное обучение на всех уровнях.

Активное использование современных методов и приемов обучения позволит повысить интерес к изучаемой дисциплине, более серьезно относиться к вопросам обеспечения безопасности жизнедеятельности и охраны труда, как в процессе обучения, так и в дальнейшей профессиональной деятельности.

Список литературы:

1. Авдеев Н.Ф. Взгляд неравнодушного профессора на проблемы высшей школы. М.: МГИУ, 2006. 380 с.
2. Климова Е.В., Калатоци В.В., Лубенская О.Н. Инновационный подход к подготовке специалистов в области охраны труда // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. № 4. С. 205-208.
3. Лопанов А.Н. Подготовка высококвалифицированных специалистов охраны труда в Белгородской области // Охрана труда. Практикум. 2009. № 10. С. 35-39.
4. Семейкин А.Ю., Хомченко Ю.В. Система мониторинга и аудита состояния условий и охраны труда в Белгородской области // Интернет-журнал «Технологии техносферной безопасности» (<http://ipb.mos.ru/ttb>) 2012. Вып. № 5 (45). декабрь.
5. Семейкин А.Ю., Хомченко Ю.В. Совершенствование профессиональной подготовки специалистов по направлению «Техносферная безопасность» за счет внедрения в учебный процесс автоматизированных систем мониторинга условий труда // Современные проблемы науки и образования. 2012. № 6; URL: www.science-education.ru/106-7397 (дата обращения: 19.02.2013).

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ МУНИЦИПАЛЬНЫХ ОБРАЗОВАНИЙ

Коломыцева М.А., соискатель
Института управления НИУ «БелГУ»

Органы местного самоуправления в современных условиях XXI века как уровень публичной власти наиболее приближены к населению в городских округах, муниципальных районах, сельских и городских поселениях. В субъектах РФ в ходе административной реформы сформированы и действуют более 24 тысяч органов местного самоуправления [1] и в которых занято более 340,1 тысяч муниципальных служащих [2] и все они ориентированы на реальный и устойчивый рост уровня жизни населения, на повышение его социальной активности, а также на реализацию стратегии социально-экономического развития территорий до 2020-2025 гг. Это актуализирует задачу кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований в первом и втором десятилетиях XXI века исходя из задач определенных в рамках Федеральной программы, утвержденной Указом Президента РФ от 10 марта 2009 года №261.

Вместе с тем, несмотря на увеличение численности муниципальных служащих в органах муниципального управления в новой России и в связи с реализацией Федеральных законов от 6 октября 2003 года №131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» и от 2 марта 2007 года №25-ФЗ «О муниципальной службе в Российской Федерации» все ещё низким остается формирование и развитие кадрового потенциала органов местного самоуправления.

Так, муниципальные образования большинства регионов страны в настоящее время остро нуждаются в квалифицированных кадрах муниципальной службы. Статистика свидетельствует, что только 81,9% муниципальных служащих имеют высшее образование, 16,8% - среднее и 1,8% не имеют профессионального образования. Необходима целенаправленная работа по закреплению кадрового состава муниципальной службы в возрасте от 30 до 40 лет, доля которой снизилась с 24 до 21%. Только 51% муниципальных служащих имеют стаж муниципальной службы более 5 лет [3].

Тенденция становления и развития местного самоуправления в современных условиях обусловили необходимость решения органами местного самоуправления новых инновационных задач. Изменение содержания целей, задач, функций, полномочий и предметов ведения местных органов представительной и исполнительно-распорядительной власти повлекло за собой значительное усложнение и расширение поля деятельности аппаратов администраций, муниципальных служащих. В этой связи, успех проводимых сегодня административных, экономических и политических реформ во многом зависит от формирования такого кадрового корпуса муниципальных служащих, который бы отвечал современным требованиям проводимой государственной кадровой политики. В данных условиях мониторинг и исследование качественных характеристик кадрового потенциала муниципальной службы, поиск путей его совершенствования представляются нам весьма актуальными. Это связано, во-первых, с тем, что эффективность муниципальной службы связана с организацией профессиональной деятельности, во-вторых, качественной подготовкой, переподготовкой, повышением квалификации кадров и научно-методическим обеспечением их функционирования. В проводимых в настоящее время в РФ научных исследованиях учеными и практиками по проблемам муниципальной службы все более четко формируется идея использования на муниципальной практике современных кадровых и информационных технологий, а также более профессионального управления кадровыми процессами, в том числе профессиональным развитием. Однако в социологической, управленческой и экономической науках и управленческой практике все еще не выработаны достаточно обоснованные критерии комплексной оценки уровня муниципальной кадровой политики, кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований, отсутствует концептуальная основа современных кадровых технологий профессионального развития и усвоения муниципальными служащими профессиональных, этических и патриотических ценностей, норм и правил корпоративной культуры.

Целью настоящей работы является научно-методическое и практическое обеспечение устойчивого развития муниципальных органов на основе повышения эффективности формирования и использования кадрового потенциала органов местного самоуправления.

Для достижения поставленной цели исследования нами были

поставлены и решались задачи, имеющие общетеоретическую, методологическую и практическую направленность, в их числе:

- разработка концепции кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований;

- подготовка научно-практических рекомендаций по кадровому обеспечению устойчивого развития муниципальных образований формированию и развитию кадрового потенциала органов местного самоуправления;

- внедрение в муниципальную практику современных кадровых технологий формирования и развития кадрового потенциала как ключевого фактора повышения эффективности деятельности местного самоуправления;

- выявление причин, снижающих развитие муниципальной службы и путей их ликвидации за счет совершенствования нормативного правового и нормативного регулирования муниципальной службы в современных условиях;

- оптимизация кадрового состава органов местного самоуправления посредством создания новых и развития действующих организационно-экономических механизмов прохождения муниципальной службы;

- разработку и внедрение в муниципальную практику механизмов и технологий мотивации и стимулирования муниципальных служащих;

- дальнейшее развитие технологии подготовки, переподготовки, повышения квалификации и стажировки муниципальных служащих в органах местного самоуправления, в муниципальных учреждениях;

- проектирование и внедрение в деятельность муниципальных образований модели профессионального стандарта муниципального служащего как основы создания кадрового резерва.

В этой связи становится очевидным, что формирование кадрового потенциала устойчивого развития муниципальных образований в новой России требует не только создания прочной правовой базы, но и практического использования на практике современных кадровых технологий, в том числе связанных с отбором, подготовкой, переподготовкой и повышением квалификации муниципальных служащих.

Технологизация кадровой работы, как и любой другой вид деятельности в органах местного самоуправления является отражением объективных требований, предъявляемых для построения общества,

которое задает лучшие стандарты жизни, предоставляет равные возможности для самостоятельной реализации талантов и умений людей.

Технологизация кадровой работы в современных условиях невозможна без технологизации системы знаний, обосновывающих рациональные способы использования кадровых технологий и органично соединяющих теорию и практику муниципального управления, фундаментальность и прикладную направленность [4].

Итак, исходя из вышеизложенного следует отметить, что проведенные нами социологические исследования в Белгородской области свидетельствуют о том, что необходимо принятие ряда мер по созданию специальной системы кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований, основанной на комплексной реализации правовых, организационных, управленческих, образовательных, финансово-экономических и других мероприятий [6].

Таким образом, как мы полагаем специфика и технологии управленческой деятельности, как на уровне региона, так и на уровне муниципальных образований, ставит в повестку дня вопрос о подготовке нового поколения креативных управленцев, отвечающих современным профессиональным требованиям, способных работать в новых экономических и политических условиях, находить оптимальные решения в различных ситуациях, брать на себя ответственность [5].

Список литературы:

1. Глава местной администрации. 2007. № 9. С. 1.
2. Прокофьев В., Роде А., Соловьев Е. Укрощение аппарата // Российская газета. 2008. 241. 25 ноября. С. 3.
3. Шамарова Г.М. Формирование и развитие кадрового потенциала органов местного самоуправления: автореферата на соискание степени доктора экон. наук.
4. Астахов Ю.В. Современные кадровые технологии: от теории к муниципальной практике: монография. Белгород: обл. тип., 2010. С. 53.
5. Богатырева И.В. О некоторых аспектах кадрового обеспечения муниципальной службы региона: социологический анализ // Научные ведомости БелГУ. №2 (57). 2009. С. 95.
6. См. об этом подробнее Астахов Ю.В. Теория и практика управления персоналом: учеб. пособие. – Белгород: обл. тип., 2012. С. 107-136.
7. Ряпухина В.Н. Научно-теоретические основы формирования и измерения инновационного потенциала региона // Вестник БГТУ им. В.Г.Шухова. 2011. №4. С. 115-118.

СИСТЕМНЫЙ ПРИНЦИП ГОСУДАРСТВЕННОЙ ПОДДЕРЖКИ МАЛОГО ПРЕДПРИНИМАТЕЛЬСТВА

Конев И.В., д-р социол. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Важность соблюдения принципа системности применительно к государственной поддержке малого предпринимательства связана, прежде всего, с тем, что для российской государственной политики характерна слабая согласованность интересов федеральных, региональных и муниципальных уровней, что проявляется, в частности, в несогласованности видов (направлений, форм) регулирования малого предпринимательства. Это приводит к тому, что в системе целевых установок государственного регулирования экономики интересы поддержки малого предпринимательства вступают в противоречие с задачами достижения оптимальных макроэкономических показателей, различными механизмами наполнения бюджета, затратными методами решения социальных проблем.

Взаимодействие между федеральными и региональными уровнями регулирования целесообразно наладить, прежде всего, в следующих областях:

- а) законодательная сфера;
- б) определение приоритетов и разработка прогнозов развития малого предпринимательства и форм его государственной поддержки;
- в) институциональная политика;
- г) предоставление целевых финансовых средств депрессивным регионам;
- д) использование зарубежной помощи [2].

Необходимо создание единой вертикали в сфере государственной политики и поддержки малого предпринимательства [7].

Безусловно, в поддержке малого предпринимательства важен комплекс мер – административных, законодательных, налоговых и иных. Особое место здесь занимают и должны усиливать свою роль финансовые меры, способные вовлечь в процесс поддержки малого бизнеса профильные институты разных уровней – как крупные государственные банки, так и систему региональных банков. При этом на переживаемом этапе едва ли не самой важной задачей выступает

более активное привлечение к поддержке малого предпринимательства региональных кредитных организаций [8]. Такой акцент важен именно в силу того, что такие организации имеют дело непосредственно с «целевым» потреблением кредитных ресурсов, лучше иных агентов знают решаемые клиентами им задачи и их потребности.

Принцип системности государственной поддержки малого предпринимательства выражается:

- в инструментальной разнообразии видов поддержки;
- в мультинаправленности поддержки;
- в разнообразии форм поддержки;
- в использовании диверсифицированных источников поддержки.

Инструментальное разнообразие поддержки выражает многообразие видов поддержки в зависимости от ее содержания (средств) этой поддержки.

Система государственной поддержки малого предпринимательства включает несколько ее видов:

- экономическая поддержка;
- финансовая поддержка;
- имущественная поддержка;
- административная поддержка;
- консультационно-методическая поддержка;
- информационная поддержка;
- образовательная поддержка;
- социально-психологическая поддержка [5].

Мультинаправленность поддержки нацелена на изменение ситуации, когда малые предприятия сосредоточены преимущественно в сфере торговли и общественного питания. На их долю приходится почти половина всех предприятий. Вместе с тем, отраслевая структура малых предприятий практически не меняется. Непроизводственная сфера деятельности для предпринимательства по-прежнему является более привлекательной, нежели производственная. Причины такого положения дел лежат на поверхности. Реализация бизнеса в производственной сфере требует другого уровня финансовых вложений, в том числе и привлеченных ресурсов; производственная фаза, как правило, более продолжительна; необходим более высокий уровень менеджмента и т.д.

В «Концепции долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации до 2020 года» [6] отмечается, что содействие

развитию малых и средних компаний является основным элементом экономической политики государства, способствующей поддержанию здоровой конкуренции и решению долгосрочных социальных задач. Оно включает реализацию комплекса мер, направленных как на стимулирование роста общего числа субъектов предпринимательской деятельности (по инновационному сценарию оно должно достигнуть 6 млн. чел. к 2020 году), так и на изменение отраслевой структуры малых и средних компаний, в том числе:

- сокращение относительного числа малых предприятий, занятых в сфере торговли – до 20%;
- рост числа предприятий, занятых в таких сферах, как здравоохранение, ЖКХ, информационные услуги, наука – до 50%;
- рост компаний, занятых в строительстве и обрабатывающей промышленности, – в 4-5 раз (от 130 тысяч до 500 тысяч компаний) [1].

С учетом данного обстоятельства в Белгородской области в долгосрочной перспективе реализуется комплекс мер, направленных на активизацию развития предпринимательства в неторговом секторе экономики, увеличение доли малого и среднего бизнеса в выпуске инновационной и высокотехнологичной продукции, поддержку деловой интеграции малых предприятий со средними и крупными предприятиями, сокращение административных ограничений при осуществлении предпринимательской деятельности за счет обеспечения перехода на преимущественно уведомительный порядок начала предпринимательской деятельности, сокращения количества контрольных и надзорных мероприятий, проводимых в отношении малого и среднего бизнеса. В результате сфера малого и среднего предпринимательства станет более диверсифицированной в отраслевом разрезе и более равномерно распределенной по территории области, займет существенное место в экономике.

Разнообразие форм государственной поддержки малого предпринимательства обеспечивается с помощью *прямых и косвенных методов воздействия*. Прямые методы направлены непосредственно на малое предпринимательство, косвенные методы – на условия и ближайшее окружение малой предпринимательской деятельности. Эффективность и результативность регулирования достигается совмещением этих форм. К прямым методам относятся организационно-административные, к косвенным – социально-экономические методы воздействия. Государство принимает и корректирует

соответствующие законодательные акты и постановления, проводит социально-экономическую политику, которая складывается из фискальной, научно-технической, инвестиционной, ценовой, амортизационной и кредитно-денежной политики. Государством выделяются определенные финансовые средства на поддержку малого бизнеса, но они, как правило, перечисляются банкам, фондам, ассоциациям и, нередко, просто не доходят непосредственно до предпринимательских структур. Между тем, например, в странах с развитой рыночной экономикой преобладают такие тенденции, как последовательный перенос государственной поддержки и затрат на нее на региональный и местный уровни, сокращение прямой финансовой помощи и преобладание так называемых «мягких», косвенных методов поддержки, включая расширенное применение налоговых льгот, устранение административных барьеров, обеспечение консультационными и информационными услугами и др. [3].

Государственная поддержка инвестиционных проектов в секторе малого и среднего предпринимательства осуществляется из *диверсифицированных источников* в форме займов и грантов, поручительств и субсидий по банковским кредитам, а также компенсации затрат малых инновационных компаний, поддержки резидентов действующего инновационного бизнес-инкубатора, что способствовало повышению деловой активности субъектов предпринимательства и обеспечило создание в этой сфере около трех тысяч новых рабочих мест.

На реализацию долгосрочной целевой программы «Развитие и государственная поддержка малого и среднего предпринимательства Белгородской области на 2011-2013 годы» в 2011 году использованы средства по всем источникам финансирования в объеме более 1,6 млрд. рублей. При этом значительные средства были предоставлены из областного бюджета – почти 190 млн. рублей, а также государственная гарантия области в объеме 200 млн. рублей. По итогам конкурса Минэкономразвития РФ на поддержку этого сектора область привлекла в 2011 году около 349 млн. рублей.

На условиях софинансирования из областного и федерального бюджетов реализуется ряд мероприятий, предусматривающих субсидирование программ энергоэффективности, возмещение затрат предприятий-резидентов промышленного парка на выкуп земельных участков и объектов недвижимости. Продолжается поддержка

лизинговой деятельности малых и средних предприятий, развитие экспорто-ориентированных предприятий. При условии выделения федеральных субсидий планируется создание центра молодежного инновационного творчества в г. Белгороде, ориентированного на обеспечение деятельности молодежи в научно-технической сфере. Будет оказана приоритетная поддержка малым и средним предприятиям, размещающим свои производства на территории учреждений уголовно-исполнительной системы. Продолжит работу Гарантийный фонд, который обеспечит более широкий доступ предпринимательству к банковским ресурсам.

Таким образом, системный подход к организации государственной поддержки малого предпринимательства выражается:

- в создании единой вертикали в сфере государственной поддержки малого предпринимательства;
- в использовании различных видов поддержки;
- в многоцелевой направленности поддержки;
- в сочетании прямых и косвенных форм поддержки;
- в использовании диверсифицированных источников финансирования.

Список литературы:

1. Завгородний С.Г. Тенденции и перспективы развития малого предпринимательства в России // Проблемы современной экономики. 2007. № 2 (22).
2. Казаков М.Ю. Особенности взаимодействия бизнеса и власти на современном этапе // Российское предпринимательство. 2008. № 2. Вып. 1 (105). С. 34-39.
3. Калинин А.В. Анализ развития и состояние малого и среднего бизнеса в мире // Экономика, предпринимательство и право. 2011. № 4 (4). С. 3-12.
4. Калинин А.В. Малый и средний бизнес России: численность и отраслевое распределение // Российское предпринимательство. 2011. № 4. Вып. 1 (181). С. 46-51.
5. Конев И.В., Шарова Т.Л. Государственная поддержка малого предпринимательства: региональный аспект. Белгород: ИП Осташенко А.А., 2013. 245 с.
6. Концепция долгосрочного социально-экономического развития Российской Федерации на период до 2020 года. Утверждена распоряжением Правительства Российской Федерации от 17 ноября 2008. № 1662-р.
7. Намысов С.В., Муняев О.С., Чупрова Т.В. Государственная политика развития малых предприятий промышленности на мезоуровне // Российское предпринимательство. 2008. № 5. Вып. 2 (111). С. 50-54.
8. Хвостиков А.Г. Малый бизнес в России: перспективы и надежды // Российское предпринимательство. 2012. № 2 (200). С. 97-100.

ФОРМИРОВАНИЕ МОДЕЛЕЙ СОЦИАЛЬНОЙ ЗАЩИТЫ НАСЕЛЕНИЯ

Кравченко Е.Ю., канд. экон. наук, доц.
Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Роль государственной власти настолько значительна, что людское восприятие определяет государство как творца. При этом оно часто действует при решении социальных проблем как монополист. Часто сами чиновники не понимают всей силы социальной ответственности государства перед населением. Это обуславливает проблему построения эффективных моделей социальной защиты населения. Функционирование систем социальной защиты способствует решению всевозможных проблем, определенных социальными рисками, которые могут повергнуть к полной или частичной утрате индивидом, социальной группой вероятностей реализации прав, свобод и законных интересов, экономической самостоятельности и социального благополучия, а также их наилучшего развития, воссоздания или приобретения.

Основываясь на трудах по социальной политике и социальной защите населения Э. Дюркгейма, Р. Мергона, Т. Парсонса, К. Поланьи, Ш. Рамона, К. Купера, В.В. Писецкой, Л.Н. Сенных, А.Ю. Русалевой, Е.Р. Ярской-Смирновой, А.М. Панова, И.С. Карликовой, Б.Ф. Усманова, Т.Н. Юдиной, а также на работы В.И. Жукова по социологии общественных преобразований, раскрывающие сущность обозначенных явлений, мы дадим критический анализ сложившихся подходов к дефиниции категории «система социальной защиты населения» как «системы мер по обеспечению социальной безопасности населения», «системы приоритетов и механизмов, принципов и методов, способствующих достижению социально допустимого уровня жизни населения, основываясь на определенных условиях общественного развития.

Основные принципы развития теоретико-методологических подходов к социологическому анализу управления системой социальной защиты населения составляют идеи У. Тейлора о менеджменте как подлинной науке, основывающейся на определенных законах, правилах и принципах, и его последователя Анри (Генри)

Файоля об основных функциях управления, а также суждений А.А. Богданова, Н.А. Витке, А.К. Гастева, О.А. Ерманского, П.М. Керженцева, О.В. Козлова, И.Н. Кузнецова, Е.Ф. Розмировича о научном управлении в обстоятельствах новой экономической среды как целеустремленном влиянии на коллективы людей для организации и координации их деятельности в процессе производства, а также на общество с целью его упорядочения, сохранения качественной специфики, совершенствования и развития.

Немаловажными ресурсами для организации работы системы социальной защиты населения по нашему мнению являются управленческий аппарат, информационные и социальные технологии, подготовленные кадры, надлежащая база для функционирования учреждений и технологий, нормативное и методическое обеспечение, ясное межведомственная согласованность в осуществлении социальных технологий, социального партнерства.

Максимальной степени сосредоточения управленческой энергии способствует использование модель управления системой социальной защиты населения, которая основывается на иерархическом и гетерархическом принципах в пределах подсистем государственного, областного, муниципального управления.

Базовая роль среди правовых гарантий в области социальной защиты населения принадлежит *конституционным социальным обязанностям* — обязательствам государства перед гражданами совершать определенные действия в их социальных интересах с учетом прав, свобод, законных интересов и обязанностей граждан, закрепленных в Конституции.

Конституция РФ является юридической базой для всего законодательства страны, в том числе в социально-трудовой сфере. Особое значение имеет ст. 7, которая гласит: «Российская Федерация - социальное государство, политика которого направлена на создание условий, обеспечивающих достойную жизнь и свободное развитие человека». Такая характеристика раскрывает основы конституционного строя РФ по целевой направленности социальной политики. В статье 7 также закреплены гарантии охраны труда, здоровья людей, минимума размера оплаты труда, обеспечения государственной поддержки семьи, материнства, отцовства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развития системы социальных служб, установления

государственных пенсий, пособий. Эти общие положения раскрыты в ст. 37-43.

Важнейшим социальным риском является утрата или отсутствие первоначально основного источника дохода в силу ограниченных возможностей, появляющихся у человека по состоянию здоровья или социальным обстоятельствам.

В настоящее время сформировалось две существенные модели социальной защиты населения:

1) с высокой ролью государства в обобщении доходов и важнейшим значением общенациональных социальных механизмов управления социально-экономическими процессами;

2) с ограниченной степенью государственного вторжения в социально-экономические процессы и координирующей ролью государства в отношении неофициальных инициатив в области дефиниции социально важных потребностей человека и социальной защиты личности.

В целях расширения круга субъектов социальной политики по нашему мнению необходимо обеспечить условия для проявления определенных интересов общественных организаций, фирм, отдельных лиц. Важно расширить возможности их участия в развитии социальной защиты населения.

Указанная модель социальной защиты будет способствовать решению ключевых задач общества не только в условиях структурного кризиса, но и стабилизации и процветания России. Она будет стимулировать социальную структуризацию и динамику общества, не разрушая его внутренние и внешние объединяющие связи.

Социальная политика должна базироваться на принципах глубокой интеграции социальной и экономической стратегии. Важно, однако, уже на стадии разработки модели социальной защиты определить оптимальные условия ее функционирования, так как это будет способствовать созданию соответствующей идеологии социального развития общества. В данном случае новые социальные проблемы при всей их сложности и новизне не станут неожиданностью: модель позволит постепенно реорганизоваться от необходимости мгновенной реакции на возникающие в обществе коллизии к определению и принятию упреждающих решений.

Продуктивным является также введение новых механизмов и технологий повышения эффективности социальной защиты населения,

поиска ресурсов реинжиниринга. основополагающими факторами при этом являются программно-целевое управление отраслью, индикативное управление ее ресурсами, модель ресурсосбережения и применение инновационных информационных и социальных технологий, которые позволяют создать оптимальную модель социальной защиты населения, сориентированную на конкретный измеримый социальный результат.

Необходимо создание оптимальной модели социальной защиты населения, основанной на организационной структуре, оснащенной необходимым инструментарием. Анализ модели социальной защиты Белгородской области указывает на то, что важнейшей задачей социальной отрасли считается преодоление бедности. Однако отсутствие необходимого инструментария для оказания адресной социальной помощи определяет не гибкий *распределительный характер* социальной поддержки населения и ее малую результативность.

Построение организационных структур по принципу выделения специальных подразделений для работы с конкретными категориями населения указывает на отсутствие единой координации системы социальной защиты, в которой меры социальной поддержки направлены только на отдельные группы населения. Отсутствие подразделений мониторинга мер социальной поддержки, информационно-аналитических групп в структуре управления отраслью мешает организации условий, необходимых для управления системой социальной защиты населения в целом на основе анализа социального самочувствия населения, достаточности мер социальной поддержки и оценки их действенности, и ввергает к существенной дифференциации доступности социальных услуг различным категориям населения, отсутствию целостной сбалансированной системы социального обслуживания.

Государственное управление системой социальной защиты населения выступает по нашему мнению одним из элементов системы макроэкономического и социально-политического регионального управления. Немаловажным элементом управления является определение конкретных мер по решению социальных проблем в согласовании с созданием прогрессивных экономических преобразований. Это возможно осуществить в планах социально-экономического развития определенного масштаба на региональном уровне. Согласно системному управлению, основываясь на потребностях социума в регио-

нах формируются различные формы социальных услуг и виды учреждений социального обслуживания. Регионы настроены на создание рациональной модели сети учреждений социального обслуживания основываясь на региональных нормах, стандартах и критериях нуждаемости.

Институционализация системы социальной защиты населения осуществляется одновременно с ее оптимизацией в результате инновационной управленческой деятельности, детерминирует поступательное совершенствование модели управления системой социальной защиты населения, обуславливающей и сопровождающей модернизацию социально-экономического развития региона.

Оптимальная модель социальной защиты населения строится в совокупности иерархической и гетерархической систем.

Особенностями *иерархической модели* социальной защиты является то, что руководство государственной системой социальной защиты населения осуществляется высшим исполнительным органом государственной власти и высшим органом законодательной власти через уполномоченные органы государственного управления. В каждом районе или городе региона функционирует территориальный орган социальной защиты населения конкретной.

Особенностью *гетерархической модели* социальной защиты является взаимозависимость, основанная на социальной координации и горизонтальном принципе самоорганизации. Это развитие механизмов самоуправления, регулирующих общественные отношения в системе «государство - общество - индивид», которое на практике заключается в том, что при правительстве региона функционирует, например, региональная межведомственная комиссия по социальной защите населения, экспертный совет, при органе социальной защиты населения - аттестационная комиссия, совет руководителей структурных (территориальных) подразделений, общественный совет по делам отрасли, совет старейшин, что позволяет принимать решения на совещательном уровне, разрабатывать и утверждать мероприятия, направленные на реализацию функций отрасли по социальной помощи населению, выступать инициатором разработки и координации межведомственных документов по совершенствованию мер социальной поддержки разных категорий населения.

По нашему мнению, неотъемлемой частью оптимальной модели социальной защиты является взаимодействие с общественными организациями и органами местного самоуправления.

Формирование модели социальной защиты населения на основе программы диверсификации социальных услуг, введение системы социального заказа новые подходы по оказанию мер социальной поддержки является основными ресурсами модернизации управления системой социальной защиты населения в условиях инновационного социально-экономического развития России.

Список литературы:

1. Алехина Е.С. Сущность и роль социального страхования в системе социальной защиты населения России // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 4. С. 111-115.
2. Государственная и муниципальная социальная политика. Курс лекций: учебное пособие / коллектив авторов; под общ. ред. Н.А. Волгина. М.: КНОРУС, 2011. 1016 с.
3. Замираева З.П. Ресурсно-потенциальный подход в условиях модернизации современной системы социальной защиты населения // Вестник Пермского университета. Философия. Психология. Социология. 2011. № 1. С. 81-88.
4. Кара-Мурза С.Г. К разработке программы социальной защиты населения во время кризиса // Социально-гуманитарные знания. 2009. № 5. С. 23-43.
5. Козина Е.С. Государственная (муниципальная) служба в организационном обеспечении управления системой социальной защиты населения региона // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Общественные науки. 2009. № 1. С. 13-22.
6. Константинова Н.Н., Стасюк Т.П. Развитие региональной социальной инфраструктуры в рамках социальной защиты населения // Вестник Российской академии естественных наук (Санкт-Петербург). 2010. № 2. С. 60-63.
7. Нилов Э.В. Местное самоуправление как гарант в сфере социальной защиты населения // Вестник Кемеровского государственного университета. 2010. № 3. С. 192-196.
8. Новикова К.Н. Социология социальной защиты населения: учеб. пособие / под ред. В.И. Жукова. М.: Издательство РГСУ, 2013. 344 с.
9. Рассказова М.Ю. Система социальной защиты населения как составная часть социально-экономической политики современной России // Региональные агросистемы: экономика и социология. 2009. № 1. С. 28.
10. Якимчук С.В. Особенности современного состояния социальной защиты российского населения // Вестник Воронежского государственного университета инженерных технологий. 2010. № 4. С. 101-105.

РЕФОРМИРОВАНИЕ РОССИЙСКОЙ ЭКОНОМИКИ В 90-е ГОДЫ XX в.

Лашина Л.С., канд. истор. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Красников А.А., канд. истор. наук, доц.
Белгородский университет экономики, кооперации и права

Сосредоточии в результате политических схваток и побед 1989-1991 гг. в своих руках всю полноту власти в России, радикалы во главе с Б.Н.Ельциным приступили к реализации своих планов. С конца 1991 - начала 1992 гг. были запущены главные реформы: либерализация внутренней и внешней торговли, свободное ценообразование, массовая приватизация. В своей основе они были воплощены в течение одного, «гайдаровского», года, а в последующий период, вплоть до ухода Ельцина в отставку и 1999 г. развивались с некоторыми, только изредка важными, корректировками, не менявшими сути дела. Среди политических реформ наиболее важное значение имели ликвидация советов и принятия новой Конституции России в конце 1993 г. «Ельцинский» период 1991-1999 гг. обладает очевидным внутренним единством, которое невозможно представить без политического лидерства первого лица государства.

В настоящее время отношение к радикальным экономическим реформам и их последствиям как среди политиков, так и среди исследователей неоднозначно, но подавляющее большинство выставляет негативные оценки. При этом подобные оценки выставляются представителями и национал-коммунистического, и либерально-демократического лагеря (в последнем случае с такими оценками, помимо интеллигенции, часто выступают политики, не попавшие в «партию власти»), хотя мотивы их негативных оценок существенно различаются. Любопытно, что негативные оценки правлению Ельцина и радикальным реформам выставляет большинство американских «русистов». С позитивными оценками выступают по преимуществу сами авторы реформ, а на современном этапе - представители партии — Союз правых сил (СПС).

При анализе и оценке радикальных реформ особенно важен принцип историзма, требующий оценивать те или иные события,

изменения, нововведения, исходя из реальных возможностей данного общества и реальных альтернатив, а не из того, что должно было быть сделано в соответствии с определенным идеалом. В радикальных реформах ельцинского периода присутствуют как положительные, так и отрицательные стороны. С научной точки зрения важно выявить их все и установить максимально точное их соотношение.

Первым позитивным следствием радикальных реформ 1992 г. стало создание полнокровного рынка и реанимация российской экономической жизни. Российская экономика, находившаяся в 1991 г. в состоянии коллапса, абсолютно вышедшая из подчинения централизованного планирования и распределения, свидетельствующая о своем состоянии пустыми полками магазинов и реально обозначившая для российских масс угрозу голода, преодолела товарный дефицит в течение одного года. В последующие годы наполнение товарами стремительно расширявшейся сети магазинов привело к товарному изобилию, российская розничная торговля по ассортименту товаров практически перестала отличаться от западной, и уже не покупатели «охотились» за продуктами питания, одеждой, мебелью, электротоварами, а торговые фирмы боролись за покупателей, привлекая их к себе разнообразными средствами. Рынок, конкуренция, свободное ценообразование перевернули советскую схему спроса-предложения с головы на ноги.

Следующим позитивным следствием явилось преодоление экономической автаркии, все более активное вхождение в мировое экономическое сообщество. Введение внутренней конвертируемости рубля сделало российский рынок привлекательным для мировой экономики, зарубежные товары потекли в Россию, в мгновение ока заполнив товарные лакуны, созданные советской экономикой. Российские товаропроизводители, со своей стороны, резко повысили активность на мировом рынке. Правда, ими стали почти исключительно производители и поставщики нефти, газа, металлов, леса, которые только и были конкурентоспособны в глобальной экономике. Но их успехи стали важным фактором утверждения рыночных отношений в российской экономике.

К концу 1990-х гг. Россия практически восстановила прежние объемы экспорта нефти и значительно превзошла объемы экспорта газа. В 2000 г. экспорт нефти и нефтепродуктов принес 33,1 млрд долл. или 228 долл. на одного россиянина (в 1985 г. на одного жителя СССР

приходилось 46 долл., почти в 5 раз меньше). В целом от экспорта минерального сырья в 2001 г. было получено 55,5 млрд долл. и еще 22,3 млрд. долл. от продажи металлов, драгоценных камней и изделия из них¹. Возвращаясь назад, эти доходы способствовали развитию рыночных механизмов уже во внутренней экономике.

К эффективным изменениям можно отнести возникновение слоя бизнесменов, складывание нового среднего класса, включающего представителей разнообразных профессий с характерным предпринимательским менталитетом. Среди структурных изменений очень заметным оказалось резкое расширение сферы услуг, в которую вовлеклось не менее трети занятого населения.

Среди отрицательных следствий радикальных реформ на первое место, как правило ставят крах неконкурентоспособных промышленных отраслей, как следствие, падение промышленного производства, деиндустриализацию, вхождение России в мировую экономику в качестве ее топливно-сырьевого сектора. Спад производства так же произошел в большинстве отраслей легкой и пищевой промышленности и сельском хозяйстве. Разные экономические источники называют разные цифры спада, но наиболее авторитетные указывают, что с 1991 по 1999 гг. сокращение ВВП составило не менее 45%, а спад промышленного производства - около 55%². Цифры драматические и даже трагические. Но, требующие осмысления и анализа, ибо, например, с точки зрения здравого смысла, трудно объяснить почему при таком экономическом спаде в постсоветской России на смену тотальному товарному дефициту пришло полное товарное насыщение, а в чем-то и перенасыщение, и почему безработица не приобрела катастрофических размеров (ее максимальная цифра составляла в ельцинский период 12%, т.е. в 4 раза меньше спада производства). Конечно, могут быть приняты во внимание следующие объяснения; на постсоветский рынок свободно ввозятся иностранные товары: огромная масса россиян в силу низкой покупательной способности не может купить большинства предлагаемых товаров. Но эти объяснения не отвечают на вопрос, почему экономика советской России, при том, что

¹ Вишневский А.Г. Модернизация и контрмодернизация: чья возьмет? // Общественные науки и современность. 2004. № 1. С. 18-19.

² «Десять лет системной трансформации в стране, ЦВЕ и в России: итоги и уроки» // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 5. С. 13-14.

ВВП и промышленное производство в ней были в 2 раза выше, чем в постсоветской России, характеризовалась тотальным товарным дефицитом, и почему острый товарный голод испытывали практически все слои населения.

Ответ заключается в том, что показатели советской экономики были не так радужны, как это явствует из официальной статистики, а впечатляющий советский ВВП и промышленное производство даже в малой степени не могли удовлетворить потребности советских людей. Экономист В. Кудров, специально исследовавший этот вопрос, отмечает, что советские статистические данные, которые сегодня берутся за основу при сравнении советской и постсоветской экономик, никогда не вызывали доверия у зарубежных специалистов. Например, согласно расчетам ЦРУ США от 1990 г. ВВП СССР по отношению к американскому был как минимум вдвое ниже того уровня, который определялся в официальных советских данных¹. Если следовать альтернативным расчетам, спад постсоветской экономики будет выглядеть явно меньшим. Но, может быть, еще большее значение для осмысления поставленного вопроса имеет сравнение характера советской и постсоветской экономик. Советская экономика носила ярко выраженный антипотребительский характер. Так, если Россия в 1913 г. по индикатору подушевого потребления отставала от стран Запада примерно в 3,5 раза, то для СССР в 1990 г. это отставание составляло уже 6 раз². Львиную долю в ВВП составляло военное производство. Еще большую часть составлял так называемый омертвленный капитал (незавершенное строительство, неиспользуемое оборудование и т.д.)³. Именно эти статьи и сократились в первую очередь в постсоветской рыночной экономике, сориентированной на максимально быструю реализацию товарной продукции и извлечение прибыли. Высвобождаемое в результате упадка нерентабельных отраслей трудовое население в значительной мере переместилось в созданные рыночной экономикой сферы торговли и услуг.

¹ Кудров В.М. Место России в экономике в начале XXI века // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 5. С. 75.

² Мельянцева В.А. Россия за три века: экономический рост в мировом контексте // Общественные науки и современность. 2003. № 5. С. 91.

³ Кудров В. Крах советской экономики. М., 2000. С. 124.

К негативным сторонам радикальных экономических реформ относится возникновение резких социальных контрастов, отсутствовавших в советский период, разделение общества на богатое и сверхбогатое меньшинство и малоимущее и бедное большинство, складывание капитализма номенклатурно-олигархического типа. Важным механизмом подобной трансформации российского общества явилась массовая приватизация.

Формально схема, разработанная Госкомимуществом России во главе с А. Чубайсом и одобренная законодательной властью, соответствовала принципам «народной приватизации». Все россияне получили по одному приватизационному ваучеру, и большинство должно было превратиться в средний класс - собственников предприятий и акционеров. В действительности же народного капитализма не было создано. Подавляющее большинство россиян, не зная, как самим распорядиться ваучерами, передали их в чековые инвестиционные фонды (ЧИФы), которые обязывались вкладывать их с выгодой в приватизируемые предприятия. Однако большинство из 2000 ЧИФов, в течение одного - двухлет бесследно исчезли, немало обогатив их руководство (по запоздалой оценке Чубайса «неквалифицированное, а то и просто полууголовное»)¹. Большая часть рядовых акционеров на предприятиях также достаточно быстро распростилась с государственными «дарениями»: акции в результате манипуляций, махинаций и нажима перекочевали в руки руководства и его окружения. Большинство россиян (около 60%) остались в итоге и без ваучеров, и без акций, а большинство из тех кто сохранил акции, как засвидетельствовали социологические опросы, являлись работниками нерентабельных предприятия и не получали дивидендов².

Владельцами госсобственности стали «красные директора», государственные чиновники, в первую очередь высшего звена, отечественные и зарубежные финансовые корпорации и просто ловкие финансовые спекулянты, криминально-теневые структуры. Они сумели не только экспроприровать ваучеры и акции у рядовых граждан, но и обеспечить доступ к самым прибыльным отраслям. Тенденция первого «ваучерного» этапа приватизации, была закреплена на втором, «рыночном», начатом в 1994 г. и означавшем открытую продажу

¹ Новое время. 1997. № 48. С. 11.

² Финансовые известия. 1996. 16 февраля.

предприятий по рыночной стоимости. И на этом этапе решающую роль сыграли сделки между государственными чиновниками и наиболее ловкими финансистами.

Главной формой реализации госсобственности стали залоговые аукционы: государство, остро нуждавшееся в «живых деньгах», передавало пакет акций по заниженной стоимости в залог, как правило, крупному коммерческому банку, но в случае невозврата государством долга, что стало правилом, банк становился полноправным собственником акций, принимая во владение и высокодоходное предприятие. Именно таким следствием сопровождался уже первый залоговый аукцион, состоявшийся в 1995 г.: ОНЭКСИМ банк за 170 млн долл. приобрел контрольный пакет акций Норильского никелевого комбината, мирового флагмана в производстве никеля, хрома, кобальта, платины (по официальным данным, в 2001 г. чистая прибыль «Норильского никеля» составила около 1 млрд долл., а капитализация корпорации превысила 10 млрд долл.). Показательно, что на аукционе была отвергнута заявка банка «Российский кредит», предложившего государству суммудвое большую, чем ОНЭКСИМ банк. В том же 1995 г. на залоговом аукционе М. Ходорковский и его группа «Менатеп» приобрели контрольный пакет акций (78%) государственной компании ЮКОС за 350 млн долл., а уже в 1997 г. рыночная капитализация корпорации достигла 9 млрд долл. В декабре 1995 г. на залоговом аукционе по продаже государственного пакета (51%) акций национальной компании «Сибнефть» он был приобретен «Нефтяной финансовой компанией», контролируемой К. Березовским и Р. Абрамовичем совместно со «Столичным банком сбережений» за 100,3 млн долл. В 2000 г. прибыль компании «Сибнефть» составила 674,8 млн долл., а состояние Абрамовича ее главного владельца, в 2003 г. приблизилось к 6 млрд долл.¹

В 1996 г. после того, как Б. Ельцин был избран Президентом вторично, на все государственные посты были назначены «младореформаторы» А. Чубайс и Б. Немцов, твердо пообещавшие покончить с нечестными сделками по продаже госсобственности. Но уже первый аукцион, организованный по схеме младореформаторов, ознаменовался крупным скандалом. После того как в июле обладателем 25% акций АО «Связьинвест» стал ОНЭКСИМ банк, его главные

¹ Финансовые известия. 2003. 23 марта.

конкуренты Б. Березовский и В. Гусинский организовали в подконтрольных им СМИ серию разоблачений. Журналист А. Минкин обнаружил, что один из «младореформаторов», председатель Госкомимущества и вице-премьер правительства А. Кох получил от одной швейцарской фирмы в качестве аванса за книгу о приватизации 100 тыс. долл., а авторы, также высокопоставленные чиновники. А. Чубайс, М. Бойко, П. Мостовой, А. Казаков - по 90 тыс. долл.¹. Журналисты обнаружили, что аванс был выплачен группой, близкой к ОНЭКСИМу, накануне аукциона по «Связьинвесту»². После этого Ельцин был вынужден отправить всех «писателей», за исключением Чубайса, в отставку, что, однако, не изменило укоренившейся практики приватизации и не повлекло пересмотра результатов имевших место аукционов.

Возникает вопрос: возможны ли были распределение госсобственности и социальная структур новой России «по справедливости» как это обосновывалось радикальными лидерами в период борьбы за власть? В идеале да, но идеальная модель предполагает ряд жестких условий: рациональная, обладающая прочными морально-нравственными устоями бюрократия: сильное и беспристрастное государство, уравнивающее и обслуживающее по закону граждан: развитое гражданское общество контролирующее деятельность государства и бюрократии: наличие у граждан примерно равных «стартовых» возможностей и предпринимательских способностей. Поскольку ни одного из этих условий в российском обществе не существовало, не могло быть демократической приватизации, ни демократического капитализма. Теми, кто в наибольшей степени выиграл от российской приватизации, оказались радикальные политики, вошедшие во власть. Сразу после августа 1991 г. стали множиться факты свидетельствующие, что люди, которые активно боролись со старым режимом лозунгами уничтожения всех и всяческих привилегий, критиковавшие разрыв между словом и делом у советско-коммунистической номенклатуры, укрепившись у власти повели себя как типичные термидорианцы, стали с поразительным цинизмом распоряжаться государственной собственностью, приватизируя ее для себя, своих родственников и в своих интересах.

¹ Новая газета. 1997. 4 августа. 17 августа.

² Шевцова Л. Режим Бориса Ельцина. М., 1999. с. 342.

Огромную часть новой бизнесэлиты (61% по данным Института социологии РАН¹) составила бывшая советская номенклатура, «застолбив» выгодные стратегические позиции в экономике еще во времена Горбачева. Е. Гайдар, осмысливая после отставки характер приватизации, должен был признать, что главным компонентом стал «обмен номенклатурной власти на собственность». Правда реформатор усмотрел в этом «единственный путь мирного реформирования общества мирной эволюции государства»².

Присвоение Государственной собственности нуворишами явилось основополагающей причиной последовавшего углубления экономического неравенства. «Опущенные» на социальное дно общественные слои беднели и абсолютно и относительно: в ельцинский период (1991-1999) реальная заработная плата занятых в экономике снизилась в 2,5 раза, реальная пенсия - в 3,3 раза, а разрыв в доходах 10%самых богатых и 10% самых бедных россиян увеличился с 4,5 до 15,5 раз³.

В 1994-1996 гг. произошло оформление ельцинского политического режима, творцом которого был сам российский Президент. После выборов которые Ельцин выиграл при самой активной поддержке верхушки финансовой элиты («Семибанковщина»), все более зримо проявилась еще одна черта режима - зависимость правительства и государства от крупного капитала, усиливавшиеся попытки «приватизировать» политическую власть. В 1996-1997 гг. журналисты и политологи заговорили о появлении в стране олигархов и олигархии, т.е. людей присваивающих вслед завластью экономической и власть политическую. В 1997-1998 гг. достоянием общественности стало существование в России «семьи», в которую наряду с ближайшими родственниками российского Президент входили самые влиятельные олигархи и которая, с точки зрения властных возможностей, стала российским институтом № 1.

Олигархи на льготных условиях, фактически за бесценок приобрели влиятельнейшие электронные СМИ, учредили массу газет и

¹ Крыштановская О. Трансформация старой номенклатуры в новую российскую элиту // Общественная наука и современность. 1996. № 1. С. 32.

² Гайдар Е. Государство и эволюция. М., 1995. С. 153.

³ Кузнецов В. Реформы в России и перераспределение доходов // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 6. С. 80, 85.

журналов. Наиболее влиятельными медиамагнатами стали Б Березовский и В. Гусинский, приобретшие два из четырех наиболее популярных телеканалов (ОРТ и НТВ). Российская власть таким образом становилась все более не только авторитарной, но и олигархической.

Таким образом, несмотря на некоторые позитивные результаты модернизации в 90-е годы XX века преобладают негативные последствия. Другой результат модернизации в 1990 годы был вряд ли возможен. Российская общественность, проявившая столько энергии и страсти в сокрушении коммунистического строя, обнаружила неспособность противостоять неприемлемым для нее явлениям нового общества: авторитаризма и олигархии. Более того, в 1989-1991 годах она была даже неспособна предвидеть эти опасности. Авторитаризм и олигархия застали ее врасплох.

В статье дана попытка анализа реформирования российской экономики: либерализации торговли, свободного ценообразования, приватизации. Рассматриваются как позитивные, так и негативные последствия данных мер. Даны сопоставления советской и постсоветской экономик. Отмечены социальные последствия модернизации.

Список литературы:

1. Вишневский А.Г. Модернизация и контрмодернизация: чья возьмет? // Общественные науки и современность. 2004. № 1. С. 18-19.
2. «Десять лет системной трансформации в стране, ЦВЕ и в России: итоги и уроки» // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 5. С. 13-14.
3. Кудров В.М. Место России в экономике в начале XXI века // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 5. С. 75.
4. Мельянцева В.А. Россия за три века: экономический рост в мировом контексте // Общественные науки и современность. 2003. № 5. С. 91.
5. Кудров В. Крах советской экономики. М., 2000. С. 124.
6. Новое время. 1997. № 48. С. 11.
7. Финансовые известия. 1996. 16 февраля.
8. Финансовые известия. 2003. 23 марта.
9. Новая газета. 1997. 4 августа. 17 августа.
10. Шевцова Л. Режим Бориса Ельцина. М., 1999. С. 342.
11. Крыштановская О. Трансформация старой номенклатуры в новую российскую элиту // Общественная наука и современность. 1996. № 1. С. 32.
12. Гайдар Е. Государство и эволюция. М., 1995. С. 153.
13. Кузнецов В. Реформы в России и перераспределение доходов // Мировая экономика и международные отношения. 2000. № 6. С. 80, 85.

КОММУНИКАТИВНАЯ ГРАМОТНОСТЬ СПЕЦИАЛИСТА – ЗАЛОГ УСПЕХА

Матюшкина Т.П., ст. преподаватель
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Выпускники технических вузов представляют интеллигенцию России, её лучшую часть. И хотя мы привыкли делить интеллигенцию на техническую и гуманитарную – это деление неправомерно. Подлинный интеллигент обязательно гуманитарий по признаку владения культурой речи.

Умение грамотно высказать свои мысли ценилось в любые времена, в любую эпоху – от Древнего Рима до наших дней и являлось неперемным условием успеха. Послания апостола Павла, Откровения Иоанна Богослова, Песня песней Соломона, проповеди Христа потому и дошли до потомков, что являлись вершиной красноречия. Ещё в XIII веке Саади, персидский поэт и мыслитель сказал: *«Умён ты или глуп, велик ты или мал, не знаем мы, пока ты слово не сказал!»*. Эту же мысль Сократ выразил в кратком изречении *«Заговори, чтобы я тебя увидел»*.

Речь человека – это его визитная карточка, показатель его общей культуры, интеллекта, характера. Чтобы речь была доходчивой и грамотной, актуальной, эмоциональной, логичной, ясной – этому следует учиться, культивировать в себе это умение и совершенствовать. Существуют критерии *хорошей речи* – она должна быть точной, понятной, доступной пониманию, краткой, выразительной, незасоренной, включающей всё богатство, все тонкости родного языка.

Под *коммуникативной грамотностью* подразумевается не только владение речевой культурой, но и умение общаться. Уметь убеждать словом, уметь воздействовать на слушателей, уметь донести свою мысль наиболее полно и образно – это первоочередные коммуникативные задачи, которые решает преподаватель дисциплины «Культура речи и деловое общение».

Общение – многоплановый сложный процесс взаимодействия людей и процесс этот интересен не только лингвистам, но и психологам, социологам, культурологам, людям разных профессий. Каждый деловой человек, в какой бы деятельности он не был специалистом, должен

уметь компетентно и плодотворно обсуждать важные проблемы, аргументированно отстаивать свою точку зрения и опровергать мнение оппонента, владеть всеми жанрами полемического мастерства.

Без общения человек не может существовать и развиваться как личность, от общения напрямую зависит его интеллект и творческие способности. Ведь общение бывает не только межличностным, но и творчески-личностным (природа, книга, духовный учитель и т.д.) Различают общение по цели (фатическое и информационное), по знаковой системе (вербальное и невербальное), по положению коммуникантов в пространстве (контактное и дистантное). Общение может быть частным и официальным, поверхностным, светским, манипулятивным, и т.д.

В процессе обучения специалиста, становления профессионала нас интересует *деловое* общение (ДО). Особенности ДОв процессе совместной деятельности (научной, производственной, коммерческой) являются:

- жесткая регламентация целей и мотивов общения, способов осуществления контактов между сотрудниками;
- иерархичность (общение «по вертикали» и «по горизонтали»);
- соблюдение речевого этикета.

На лекциях и семинарах поДОнаши студенты осваивают технику ведения дискуссий, полемики, дебатов, осваивают корректные приёмы ведения спора на профессиональном уровне. Тренинги, проводимые на семинарах, позволяют избавиться от неуверенности в себе и освоить навыки ораторского искусства.

В процессе ДО важно знать и применять коммуникативные законы и правила. Общение на равных, без грубости и подобострастия; уважение личного мнения собеседника; отсутствие желания настаивать на своей правоте, поиск компромиссных решений – эти и другие *правила общения* помогают в решении коммуникативных задач и достижении поставленных целей. Писанные и неписанные правила общения вырабатываются обществом и поддерживаются социально-культурной традицией этого общества. Умение общаться зависит и от того, насколько человек умеет преодолевать *барьеры общения* - те препятствия, которые мешают полноценной и эффективной коммуникации. Существуют внутренние барьеры (чувства, мысли, эмоциональные переживания) и внешние, такие как фактор внешности,

голоса, этического поведения. Коммуникативные барьеры нужно уметь преодолевать, а иногда уметь просто не обращать на них внимания.

Умение создать позитивный коммуникативный климат для установления контакта и взаимопонимания – немаловажный фактор в процессе общения. Созданию такого климата способствует соблюдение «принципа кооперации» (Г.П. Грайса) и «принципа вежливости» (Дж.Н. Лича) и других психологических принципов общения. Вот некоторые из них:

- принцип равной безопасности (запрещаются оскорбительные выпады против реципиента; насмешливый или грубый тон);
- принцип децентрической направленности (т.е. анализировать ситуацию с точки зрения другого человека, избегая амбициозных, эгоцентрических выходов);
- принцип адекватности (не искажать сказанное противником, не передёргивать смысл слов);

Эффективная речевая коммуникация предполагает адекватное смысловое восприятие и толкование полученного сообщения. Если реципиент правильно интерпретировал и усвоил мысль коммуникатора, то цель достигнута. Неадекватное понимание отправителя сообщения может стать причиной нежелательного конфликта.

У каждого человека в жизни есть свои цели, связанные с различными областями приложения, но иногда случается так, что в совместной деловой активности люди сталкиваются в своих интересах и возникает *конфликт*. Поэтому важно уметь найти выход из создавшейся ситуации и мы предлагаем несколько вариантов выхода из конфликта. Первый – уход от разрешения возникшего противоречия, когда одна из сторон переводит тему разговора в другое русло, или, ссылаясь на недостаток времени, оставляет «поле битвы». Второй вариант исхода – сглаживание конфликта, когда один из противников либо мягко, но аргументированно оправдывает себя, либо соглашается с претензией, но только на данный момент, т.к. для него предпочтительнее «плохой мир» нежели «хорошая война». И третий вариант – компромисс, при котором стороны не откладывают разрешение конфликта «на потом», а пытаются открыто обсуждать мнения партнёра, выставляя аргументы в свою пользу и чужую. Преимущество этого исхода – в равноправии, взаимоуважении и легализация претензий. Именно компромисс при

соблюдении правил поведения снимает напряженность и помогает найти оптимальное решение для обеих сторон.

Необходимым условием эффективной речевой коммуникации является *умение слушать*. Это умение важно не только для реципиента, но и для коммуникатора, поскольку характер общения в виде равноправного диалога предпочтительнее эгоцентрического монолога. Исследования показывают, что только 10% людей умеют сосредоточенно слушать. Манера или стиль слушания зависит от личности собеседника, от его пола, социального статуса. Например, подчинённый слушает более внимательно, нежели руководитель. Различают нереклексивное (пассивное или псевдо/ пассивное, когда собеседник старается не вмешиваться в речь) и реклексивное слушание (активное вмешательство в речь собеседника). Для выработки умений *хорошего слушателя* рекомендуется:

- сконцентрироваться на собеседнике; обращать внимание не только на слова, но и на звук его голоса, жесты, мимику;

- показать говорящему, что вы его понимаете, используя приёмы реклексивного слушания или приём резюмирования, продемонстрировать сигналы понимания готовности к совместным действиям (можно использовать фразы: *Как я Вас понял... Другими словами Вы хотите сказать...*);

Ещё одна важная рекомендация: старайтесь не давать оценок или советов собеседнику. Умение слушать позволяет делать общение плодотворным и является залогом успеха в достижении коммуникативных целей.

Недругами коммуникативной грамотности являются нетерпимость к чужому мнению, амбициозность, эгоизм, категоричность суждений, уверенность в собственной непогрешимости. Всё это признаки низкой речевой культуры. Если в молодом возрасте их можно списать на издержки воспитания и образования, темперамента или характера, то для человека зрелого, состоявшегося такое коммуникативное поведение недопустимо.

Если молодой специалист сформировал в себе такие личностные начала как активность, коммуникабельность, освоил технику владения языком и усвоил коммуникативные навыки – успех в любого рода деятельности ему обеспечен.

Список литературы:

1. Легочкина Е.Н., Матюшкина Т.П. Взаимосвязь культур в процессе обучения РКИ // Русистика в Китае: традиции и инновации: сборник материалов Международной научно-практической конференции (г. Цицикар, КНР, 23-26 октября 2013г.) / Забайкал. гос. ун-т (Чита, РФ), фонд «Русский мир», Цицикарский университет (г. Цицикар, КНР); сост. Л.В.Воронова. Чита Цицикар, 2013. Спб.: «Златоуст», 2013. С. 23-26.
2. Матюшкина Т.П. Русский язык в Китае: через призму времени // Культура и цивилизация. Аналитика Родис, 2014. № 1-2. С. 81-89.
3. Толмачева Е.В. Метод проектов как средство формирования профессиональной коммуникативной компетенции иностранных студентов-менеджеров // Вестник БГТУ им. В.Г.Шухова. 2013. № 1. С.180-183.

СКВЕРНОСЛОВИЕ КАК ДЕВИАЦИЯ ВЕРБАЛЬНОГО ПОВЕДЕНИЯ МОЛОДЕЖИ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Могутова О.А., ст. преподаватель, соискатель
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

На пороге XXI века человечество столкнулось с тем, что мир стал очень сложным, сложность очень быстро нарастает. Сбывается прогноз О. Тоффлера, высказанный еще в начале 1970-х годов: «Выпустив на свободу силы новизны, мы толкаем людей в объятия непривычного, непредусмотренного. Тем самым поднимаем проблемы адаптации на новый и опасный уровень, так как недолговечность и новизна образуют взрывную смесь. Жить в ускоренном темпе означает подвергать испытанию на себе действие бесперывных изменений. Неконтролируемое ускорение изменений в науке, технике и социальной жизни подрывает силы индивида, необходимые для принятия умных, компетентных решений, которые касаются его собственной судьбы» [1]. Сказываются границы человеческих возможностей. Проблемы устойчивого развития необходимо рассматривать как процесс, который происходит с человеком, поколением, конкретным обществом и всем человечеством. На острие этих проблем – молодежь – особая часть общества.

Молодежь – это социальный феномен, выступающий всегда как большая специфическая возрастная подгруппа. Это зеркало, в котором отображается та социальная действительность, в условиях которой она живет. С молодежью может произойти только то, что уже произошло с обществом; молодежь такая, какое общество, которое вырастило ее.

Молодежь – часть разных классов и социальных слоев, наций, она их продукт и средство их воспроизведения, которое предполагает социологический подход, то есть рассмотрение молодежи, как части общества и, значит, изучение их во взаимосвязи, взаимозависимости, взаимодействии; исследование молодежи в статике (состояние в данный, конкретный исторический момент), в динамике (развитие во времени, в ходе истории, в сравнении с предыдущими молодыми поколениями).

Правильное понимание сути молодежи, грамотная молодежная политика – это условие прорыва общества в будущее. Где молодежь и

грамотная работа с ней – там успех. Наоборот, «взрослость» сегодня нередко более убыточна, нежели молодость, поскольку отягощена догмами вчерашнего дня, устаревшим опытом, потерей к восприимчивости нового [2].

Молодость – это путь в будущее, который выбирает сам человек. Выбор будущего, его планирование – характерная черта молодого возраста; он не был бы таким притягательным, если бы человек заранее знал, что с ним будет завтра, через месяц, через год.

Сейчас молодое поколение имеет не достаточно правильное представление о культуре поведения. Каждый уровень новой идентификации поднимает молодого человека еще на одну ступеньку к взрослости, наполняет его жизнь новыми проблемами и противоречиями, которые и отталкивают, и притягивают разные варианты культурных выборов. Важно отличать молодежную культуру от культуры молодежи. На первый взгляд, эти два понятия равнозначны, но это не совсем так. Если молодежная культура принадлежит молодежи и не свойственна обществу как целому, то культура молодежи включает в себя и общие элементы культуры, передаваемые молодежи старшим поколением в процессе воспитания и образования [3]. Мировоззренческие взгляды стали свободными, социальные ориентиры изменились. Оказало влияние на это и положение страны на сегодняшний день. Системный кризис в российском обществе привел к смене социальных ориентиров, переоценке традиционных ценностей. Конкуренция на уровне массового сознания советских, национальных и так называемых западных ценностей не могла не повлиять на социальные и культурные установки молодежи и без того носящие крайне неустойчивый противоречивый характер. Молодежь оказалась под влиянием многосторонних процессов. С одной стороны, закономерных, связанных со становлением личных качеств, с другой, возникшего в обществе кризиса тотального характера.

Сегодня молодое поколение очень часто забывает о своем поведении в общественных местах, не думает, что говорит в присутствии старшего поколения. Проблема повышения уровня молодежной поведенческой культуры поднимается на уровне теории и практики деятельности всех социально-культурных институтов.

Одной из примет постигшей нас культурной катастрофы стало сквернословие. Оно гнездится не только в группах тусующихся

тинэйджеров, и давно уже перестало быть лексикой пьяного грузчика в овощном магазине. Сквернословие охватило почти все регионы страны, все возрасты. Ругаются дети и подростки, юноши и девушки, молодые и немолодые мамы, люди среднего и даже пожилого возраста вопреки изречению-напутствию: «Возраст старости – житие не скверное». Сквернословие охватило почти все профессии. Сквернословие стало заполнять паузы в разговорной речи. По этому поводу даже есть стихотворение [4]:

*Вы, это самое, того,
Когда вы говорите,
То, значит, это, как его,
Ну, в общем, не тяните.
Вот, это значит, так сказать,
Что мне хотелось вам сказать.*

Обвальное сквернословие вообще, по-видимому, спутник кризисных времен. Конечно, было бы упрощением, говоря о сквернословии, все сводить к социальным или к идеологическим причинам. Инвективная и непристойная лексика существует во многих языках и культурах. Именно из слов такого рода складывается лексический состав сквернословия, или мата. Брань есть в каждом языке. В.И. Жельвис в докторской диссертации сравнил инвективы в 50 языках мира и установил, что ругательства с компонентом «мать» встречаются в 11 языках [5]. Психолог Леонид Китаев-Смык говорит: «Бранная речь – это мужская стрессовая субкультура. Конечно, нужно различать матерную речь как грубый юмор и матерное ругательство, которое предназначено для того, чтобы поднять силу и бодрость в бою, в критических ситуациях, когда нужно резко усилить энергию отстающих, слабых людей. Могут быть и матерные призывы, активизирующие выработку мужских половых гормонов, которые уменьшают страх, боль, повышают энергию» [6].

Почему распространилось сквернословие? В ситуации разгула сквернословия главная вина приходится на интеллигенцию. Непечатные слова стали печатными, их произносят с экранов, с трибун, их включают в толковые словари, им посвящают специальные словари, выходящие большими тиражами. Да, не по словарям учится человек ругаться, но если он видит, что такое печатают, попробуйте убедить его в необходимости наложить табу на сотни растабуированных слов! Отношение интеллигенции к сквернословию – программное отношение.

Любое общество иерархично, и низшие слои (не в поведении даже, а в *идеале* поведения) равняются на высшие слои. «Не стоит село без праведника». О чем эта пословица? Да о том, что если в селе хотя бы один человек ведет себя хорошо, светло, свято, то в селе будет порядок, будет жизнь [7].

В интеллигентной среде массовое увлечение матерной речью – признак стресса из-за политического и экономического давления. Мат интеллектуалов – это еще и проявление деградации словесности и культурных традиций. Проблема формирования речевых навыков специалистов всегда актуальна, так как эффективное общение является залогом достижения результатов в профессиональной деятельности. Общение для человека – это его среда обитания, без общения невозможно формирование личности, его воспитание и интеллектуальное развитие [8].

В настоящее время можно увидеть и услышать слоганы: «Вирусу сквернословия – НЕТ!», «Мат – не наш формат», «Молодежь города – против сквернословия!», «Территория без сквернословия!», «Мат – оружие слабых людей», «Чтобы в жизни состояться, матом лучше не ругаться», «Вы шикарны и роскошны, если с речью осторожны», которые призывают не употреблять ненормированную лексику в своей речи и в своих мыслях. Многие вузы и ссузы нашей страны активно включились в программу по профилактике сквернословия среди молодежи. Управления молодежной политики, молодежные центры проводят различные мероприятия-круглые столы, выставки рисунков и плакатов, конкурсы, промо-акции, диспуты, конференции. Главная цель этих мероприятий заключается в том, чтобы привлечь внимание к проблеме сквернословия, выяснить причины употребления нецензурной брани, а, главное, пробудить в сердцах молодых людей интерес и глубокое уважение к тому, что во все времена являлось великой гордостью нашего Отечества – «великому и могучему русскому языку».

В 2004 году и Белгородская область выступила с программой преодоления сквернословия, проводимой под лозунгом «Белгородчина – территория без сквернословия», и важнейшим компонентом этой программы была запланирована целая система действий по преодолению сквернословия в молодежной среде, которая по настоящий момент успешно функционирует и дает положительный результат. «Если раньше в список мероприятий по искоренению бранной речивходило проведение трудовых десантов «Сотрем со стен и

заборов», подростки регулярно оттирали и закрашивали неприличные надписи – сейчас в этом надобности нет. По-моему, данные факты говорят сами за себя», говорит начальник отдела по делам молодежи Новооскольского района В.В.Шляхова [9].

В управлении молодежной политики администрации г.Белгорода уверены, что для большинства молодых белгородцев эта фраза уже не трибунный призыв, а уверенная позиция, убежденность в том, что формирование личности начинается с понимания значимости культуры слова и мысли, с уважения к своему родному языку.

Сторонники доброго движения за чистоту речи есть сегодня в каждом учебном заведении Белгорода. Для участия в круглых столах, диспутах, конференциях, организуемых в молодежной среде, приглашаются представители УВД города, Белгородской и Старооскольской Епархии, управлений образования, культуры. Белгородский государственный технологический университет (БГТУ) не является исключением и даже объявил себя территорией без сквернословия. В правилах внутреннего распорядка БГТУ сквернословие отнесено к серьезным нарушениям. За соблюдением этого распорядка на всей территории университета следят активисты из студенческого отряда содействия милиции.

«У нас за цензуру можно запросто вылететь из универа», – спокойно объясняют студенты. – А кому охота из-за пары грязных выражений рисковать своей будущей карьерой? БГТУ готовит специалистов строительных специальностей. А это как раз та отрасль, про которую сами же строители говорят: наша стройка держится на трех русских словах... «Но наши выпускники привнесут в строительную отрасль новую культуру отношений, в которой не будет места сквернословью», – убежден проректор БГТУ по культурно-воспитательной работе, профессор Владислав Гузаиров [10].

Нужно учиться жить без мата – это здоровый образ жизни, это спокойное, уравновешенное состояние души, это не засорение окружающей действительности грязными агрессивными излияниями. Не доводите себя до такого состояния, чтобы не контролировать, какую речь вы произносите.

Список литературы:

1. Ковалева А.И., Луков В.А. Социология молодежи: Теоретические вопросы. М.: Социум, 1999. 351 с.

2. Головатый Н.Ф. Социология молодежи: Курс лекций. К.: МАУП, 1999. 224 с.
3. Запесоцкий А.С., Файн А.П. Эта непонятная молодежь: Проблемы неформальных молодежных объединений. М.: Профиздат, 1990. 224 с.
4. Шibaев А.А. Язык родной, дружи со мной. СПб.: ДЕТГИЗ, 2013. 128 с.
5. Жельвис В.И. Поле брани. Сквернословие как социальная проблема. М.: Ладомир, 2001. 356 с.
6. Китаев-Смык Л.А. Социально-психологические аспекты матерной речи // Вопросы психологии. 2007. №6. С. 120-127.
7. Харченко В.К. Молодежь и сквернословие // Среднее профессиональное образование. 2009. №3. С. 139-150.
8. Туралина Н.А., Сушкова Ю.Н. Формирование риторического идеала и его роль в межличностном общении // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №3. С. 224-226.
9. Старыгина В. Долой сквернословие! // Вперед. 2012. 28 января.
10. Филиппов В. Белгородцы наматерились на 4 млн. рублей // Известия. 2008. 7 ноября.

МОЖНО ЛИ УМЕНЬШИТЬ БЕДНОСТЬ В РОССИИ?

Моисеев В.В., д-р истор. наук, доц.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Статья «Можно ли уменьшить бедность в России?» посвящена актуальной теме. Несмотря на то, что Российская Федерация почти четверть века назад была провозглашена социальным государством, в стране до сих пор не решены многие социальные проблемы. Более того, в России насчитывается 20 млн. бедных россиян, чьи надежды на «достойную жизнь», продекларированную Конституцией РФ 1993 г., довольно призрачные. И это несмотря на огромные богатства: третьи в мире золотовалютные резервы, баснословно высокие цены на нефть, газ, золото, алмазы. В статье не только анализируются причины бедности в России, но и приводятся рекомендации видных ученых, политиков по снижению бедности в нашей стране. Аргументы и факты, приводимые в статье Моисеева В.В.¹, могут быть полезны студентам, аспирантам, всем тем, кто исследует проблемы современной социальной политики России. Ключевые слова: Послание Президента РФ, социальная политика, борьба с бедностью, приоритетные проекты, финансирование социальной сферы, пути снижения бедности. Конституция Российской Федерации, принятая в 1993 г., провозгласила Россию социальным государством. Она определила и главную цель социальной политики – создать условия для достойной жизни граждан. В соответствии с Основным законом в нашей стране охраняются труд и здоровье людей, устанавливается минимальный размер оплаты труда, обеспечивается государственная поддержка семьи, материнства и детства, инвалидов и пожилых граждан, развивается система социальных служб, устанавливаются пенсии, пособия и иные гарантии социальной защиты. Однако все ли делается в нашей стране для создания условий для достойной жизни? Можно ли считать достойной жизнь российских пенсионеров, получающих мизерную пенсию? А ведь наше социальное государство установило пенсионерам прожиточный

¹ Владимир Викторович Моисеев – доктор исторических наук, действительный член (академик) Академии социальных технологий и местного самоуправления, академик РАЕН, Почетный работник высшего профессионального образования РФ, трижды лауреат Всероссийского конкурса на лучшую научную книгу.

минимум в 2014 г. чуть более 5 тыс. руб. И это при высокой квартплате, составляющей зачастую более половины прожиточного минимума, высоких тарифах на газ, электроэнергию, заоблачных ценах на лекарства. Если сравнить среднюю российскую пенсию со средней пенсией в Швейцарии, то окажется, что у нас она в 50 раз(!) меньше: в стране, где нет ни нефти, ни газа, средняя пенсия достигает 4500 долл., что превышает 178 тыс. руб. (по курсу ЦБ РФ на момент написания статьи) в месяц. Хороший пример для нашего социального государства!

В последние годы в ущерб социальным программам сотни миллиардов рублей выделяются на иные цели. Например, на подготовку к саммиту АТЭС, по утверждению губернатора Приморья, было затратить около 800 млрд. руб.; даже в кризисный год на создание инфраструктуры для приема высоких гостей из госбюджета было выделено 202 млрд. руб., что составляло две трети всех расходов по разделу «Социальная политика» на 2011 г. [1]. Не лучше было бы эти огромные средства направить на борьбу с бедностью, на поддержку малоимущих россиян, пострадавших от кризиса? А саммит АТЭС провести в великолепном Константиновском дворце, на берегу Финского залива под Санкт-Петербургом. На его реставрацию и богатое убранство были затрачены огромные бюджетные средства, чтобы достойно принять участников саммита «Большой восьмерки» в 2007 г. Зачем же дворцу простаивать без дела? В предкризисный 2008 г. совокупные финансовые возможности государства, включая золотовалютные резервы, Стабфонд и доходную часть госбюджета, превышали 30 трлн. руб. Однако на все четыре нацпроекта («Образование», «Здоровье», «Доступное и комфортное жилье – гражданам России», «Развитие АПК») было направлено, по подсчетам автора, менее 1%. И хотя эти проекты названы «приоритетными», судя по объемам государственного финансирования, считать их таковыми достаточно трудно. Из-за скудного финансирования многие социальные программы не были выполнены. Бесславно окончилась федеральная целевая программа «Жилище» на 2002-2010 гг. Достаточно сказать, что сегодня, по признанию главы государства, более 60 процентов граждан нуждаются в улучшении жилищных условий. Другими словами, более половины россиян до сих пор не могут реализовать свое конституционное право на жилище. Коэффициент доступности жилья (за сколько лет человек может накопить на квартиру) по европейской норме составляет 5 лет. В нашей же стране малообеспеченным

гражданам нужно копить на стандартную двухкомнатную квартиру площадью 52 квадратных метра не менее полвека, то есть в 10 раз дольше. Эти и множество других фактов убедительно свидетельствуют о том, что уровень эффективности социальной политики, проводимой в постсоветской России, оставляет желать лучшего. В богатой стране сегодня живут в основном бедные люди. По уровню доходов на душу населения, качеству жизни граждан Россия находится в конце первой сотни соответствующего рейтинга стран мира; по продолжительности жизни нам отводится незавидное 157-е место, по уровню медицинского обслуживания – 127-е [2]. Одно из противоречий пореформенной российской экономики состоит в том, что благосостояние подавляющего большинства россиян напрямую не зависит от ее роста, от нефтяной конъюнктуры и др. В самом деле: цены на нефть и газ до кризиса росли, а десятки миллионов людей по-прежнему прозябали в нищете, получая доходы ниже прожиточного минимума. Причина такого положения состоит в том, что наше социальное государство не справляется с одной из главных своих функций – перераспределением доходов от продажи нефти, газа, металлов, леса, алмазов, золота и других природных богатств в интересах всего народа. Более того, по мнению независимых политологов, органы государственной власти и управления в открытую защищают интересы новых собственников, не считаясь с мнением гражданского общества. На этом фоне более чем странно выглядит малоаргументированное списание советско-российских долгов. За последние десять лет Россия ”простила” свыше 100 млрд. долл. иностранных долгов [3]. В переводе на рубли это 3 трлн., то есть почти половина доходной части госбюджета на 2010 г. Реальные масштабы бедности в современной России, по мнению независимых экспертов, значительно выше, чем показывает официальная статистика. Институт социологии РАН и Представительство Фонда имени Ф.Эберта провели специальное исследование, результаты которого опубликовали в общественно-политическом журнале «Российская Федерация сегодня». Ученые подсчитали, что малообеспеченные граждане с доходами до 5 тыс. рублей в нашей стране составляют 41 процент. Если сложить две категории: бедных и малообеспеченных, то получится 58,4%, то есть более половины россиян влачат жалкое существование. Эти данные расходятся с «приглаженной» официальной статистикой. Для сравнения: накануне радикальных реформ в нашей стране только 2,3

млн человек, или всего 1,6%, официально считались бедными, то есть их количество за постсоветский период увеличилось в 20 раз! Социологи уже давно пришли к выводу, что сами по себе доходы еще не говорят о благополучии человека. Гораздо важнее здесь то, чем он владеет – квартирой, машиной, дачей – и что успел за долгие годы скопить. Следует отметить, что бедность граждан свойственна не только России, но и развитым европейским странам. Около 17% населения стран ЕС находятся сейчас за чертой бедности, а 10% не имеют достаточно денег, чтобы нынешней зимой отапливать свое жилье. В России, по разным оценкам, бедных от 13 до 18%. То есть, большой разницы с ЕС вроде бы нет. Однако все дело в том, как считать. Если делать это по европейской методике, доля нищих подскочит в России до 40%. Бедный европеец – тот, кто получает менее 60% от среднего дохода в стране проживания. Это так называемая относительная бедность. В России считают абсолютную бедность – долю людей, живущих на условный прожиточный минимум. Некоторые эксперты считают, что, если в РФ применить европейскую методику, то, по подсчетам Всероссийского центра уровня жизни, бедными станут, например, от 23,6% жителей Калмыкии до 31,4% москвичей. Другие исследователи вообще называют цифру 40%. Сегодня специалисты расходятся во мнении, где точно проходит пресловутая черта бедности и от какого уровня дохода ее необходимо считать. Факт лишь в том, что, однажды попав за эту черту, мало кто оттуда может вырваться. По данным независимой организации – Всероссийского центра уровня жизни, численность бедных россиян составляет сейчас более 50 млн. человек или около 42%. Еще примерно столько же – 41% образуют неустойчивый «переходный» слой населения с учетом плохих жилищных условий, изменить которые граждане не в состоянии. Наиболее высок уровень риска бедности среди сельского населения, безработных и семей с детьми. Сельское население подвержено бедности по уровню доходов, мало отличающегося от прожиточного минимума. Спасают сельских жителей от нищеты, как известно, подсобное хозяйство: огороды и выращивание скота. Категорию бедных пополняют безработные. Максимальное пособие по безработице не дотягивает даже до прожиточного минимума. Ряды бедных пополняются за счет малооплачиваемых категорий россиян, которые потеряли часть заработка в кризис или были переведены на неполную занятость. Категория бедных с доходами ниже прожиточного минимума

пополняется не только за счет безработных, но и многодетных семей. Пособия на детей по достижению полуторалетнего возраста в большинстве регионов России до сих пор не превышает 70 руб. в месяц. Можно ли при такой «заботе» государства одеть, обууть и прокормить ребенка? Ответ очевиден. Минимальная продуктовая корзина, минимальная заработная плата, прожиточный минимум – это не просто экономические термины, это скорее инструменты социальной политики. Понятие прожиточного минимума нужно для того, чтобы оказывать социальную помощь населению, а те, у кого доходы недотягивают до этого минимума, имеют право на получение социальных льгот. Например, регионы доплачивают из своих бюджетов пенсионерам, чьи пенсии ниже прожиточного минимума. Другая льгота, привязанная к «минимуму», – субсидия на оплату жилья и коммунальных услуг. Наконец, ежемесячное пособие на ребенка также зависит от прожиточного минимума. Очевидно, что местным властям выгодно занижать его размеры: чем он скромнее, тем меньше денег приходится тратить из бюджета на пособия. Примером для России в борьбе с бедностью, в решении других социальных проблем могут служить скандинавские страны – Швеция, Норвегия, Финляндия. В этих социальных государствах сегодня высокие зарплаты и достойные пенсии, минимальная безработица, современные образование и здравоохранение, обеспечивающие более высокий уровень жизни, чем в России. Недаром появилось такое понятие, как «шведский социализм». Скандинавские государства на практике воплотили то, чего до сих пор не может достигнуть Россия – социальной защищенности и социальной справедливости. Основу скандинавского общества составляет средний класс. В таком обществе никогда не будет глобальных социальных конфликтов и «цветных» революций. В обновленной России социальная структура построена в виде пирамиды, где на вершине располагается небольшое количество богатых (менее 10%), а основанием служат бедные россияне, по разным оценкам достигающие от 50 до 70 процентов населения. Такая структура очень нестабильна, более того, она взрывоопасна, так как люди находятся в постоянном стрессе, обусловленном борьбой за выживание, и готовы на безрассудные поступки. Они могут от своей безысходности стать движущей силой социальных переворотов и разного рода революций. Низшим слоям общества нечего терять, кроме социального неравенства и зависти к богатым. Они всегда готовы к действиям по призыву «отнять и

поделить». Совсем иное состояние общества, где большинство принадлежит среднему классу. Его представители имеют достаток, хорошее образование, они лояльны к власти и служат ее опорой. Именно средний класс заинтересован в сохранении государственной стабильности, которая создает условия для его процветания и высокого качества жизни. Президент, правительство понимают важность и значение среднего класса. Так, В.В.Путин, выступая с программой переустройства российского общества на расширенном заседании Госсовета, подчеркнул: «Нам надо добиться, чтобы все граждане нашей страны имели возможность получить достойные доходы. То есть иметь уровень жизни, определяющий принадлежность к среднему классу. И считаю, что минимальной планкой доли среднего класса к 2020 году должен быть уровень не менее 60, а может быть, и 70 процентов населения [4]. С 2008 г. в России начала действовать государственная программа, целью которой является формирование среднего класса, по численности, превышающего половину населения страны. Только что-то в последнее время о ней стали постепенно забывать. Цель, поставленная национальным лидером, впечатляет, так как ее воплощение может кардинальным образом изменить социальное устройство обновленной России. Выполнение этой части перспективного «плана Путина» в разы сократит бедность, исключит объективные причины социальных потрясений. По оценкам Института социологии РАН, к среднему классу в России сегодня можно отнести 28 млн человек, или около 20% россиян. Если, как подмечает экономист Евгений Гонтмахер, зачислять в средний класс семьи, в которых на душу приходится по 13 тысяч рублей ежемесячного дохода и 21 кв. метр общей площади, а также половина легкового автомобиля на всех, то впрямь более 20% процентов у нас относятся к этому классу. Подход в определении среднего класса, по мнению заведующей сектором изучения элиты Института социологии РАН Ольги Крыштановской должен быть простой: «это те люди, которые в данной стране получают среднестатистические доходы». С официальной наукой не согласны некоторые исследователи, которые считают себя независимыми. Например, директор Института социальной политики Татьяна Малева утверждает, что в реальности доля среднего класса вряд ли превышает 7%, так как у большей части тех, кто себя так позиционирует, не хватает ресурсов, чтобы устойчиво отличаться от тех, кто находится в группе ниже среднего. На наш взгляд, получать только среднюю зарплату явно

мало, чтобы быть средним классом. Можно ли с таким багажом за плечами приобрести собственность, например, квартиру или жилой дом? И чтобы приобретаемое жилье отвечало современным требованиям: было по мнению ученого из БГТУ им. В.Г.Шухова, ценностным, нормативным, статусным, коммуникативным и т.п. [5]. А ведь без этих атрибутов говорить о среднем классе, как опоре власти, которому есть что терять при социальных революциях, бессмысленно. Реально на сегодняшний день под международные критерии среднего класса едва ли подходит 10, от силы 15 процентов населения России. А ведь задача В.В.Путиным поставлена в «Стратегии-2020» добиться показателя в 60, а то и 70%. Чтобы достигнуть этой цели в оставшееся десятилетие, нужно уже не удвоить, а учетверить усилия органов власти и управления в этом направлении. Другими словами нужны новые, эффективные и результативные меры по росту среднего класса в стране. Важным направлением сокращения бедности может стать правильная налоговая политика государства. Она может снизить неравномерность в доходах россиян, перераспределить их в пользу бедных слоев. «С точки зрения социальной справедливости прогрессивная шкала подоходного налога – это один из элементов выравнивания доходов, – утверждает Депутат Госдумы экономист Оксана Дмитриева. – Кто у нас получает сверхдоходы? Это служащие корпораций с государственным участием, это естественные монополии. Там огромные оклады, премиальные, бонусы, вознаграждения членам совета директоров, опционные выплаты. Дивиденды облагаются по пониженной ставке – 9 процентов, что тоже вызывает большие вопросы. Плюс бесконечные дочерние и филиальные фирмы, которые существуют вокруг этих крупных компаний. Там люди тоже неплохо зарабатывают. Дополнительное налогообложение этих сверхдоходов может дать вполне ощутимую прибавку в бюджет». Известный экономист предложила облагать доходы состоятельных и сверхбогатых россиян по прогрессивной шкале. Причем, по ее мнению, прогрессивная шкала должна начинаться с существенных цифр и быть двухуровневой: свыше 3 млн рублей и свыше 15 млн рублей. Одновременно с этим Оксана Дмитриева предложила внести в закон необлагаемый минимум до 10 тысяч. «Я не думаю, что необлагаемый минимум может быть выше 10 тысяч рублей, потому что тогда возникнут проблемы с наполняемостью ряда региональных бюджетов. Мы сейчас работаем над этим законом, точная цифра рассчитывается с учетом интересов регионов. К этому вопросу

следует подходить без популизма. Но в пределах прожиточного минимума, а сейчас он составляет от 4 до 5 тысяч рублей, облагаться ничем не должно» [6]. Однако это предложение известного политика и экономиста так и осталось без внимания власть предержащих. Автор солидарен с мнением депутата Оксаны Дмитриевой. И вот почему. Его дочь, с отличием окончившая педагогический университет, получала зарплату школьного учителя менее 3 тыс. рублей в месяц. Вдумайтесь: государство, заявившее об «экономике знаний», о модернизации образования, платит молодым школьным учителям меньше прожиточного минимума! И с этой суммы государство высчитывало у нее 13%, как с миллиардеров Романа Абрамовича или Елены Батуриной! В социальном плане это не совсем справедливо. А вот в Южной Корее, где нет ни нефти, ни газа, ни золота с алмазами, но производятся известные всему миру товары, учитель получает в 38 раз больше, чем в России. На основе корейской экономики доля бедных людей в процентном отношении в несколько раз ниже, чем в «мировой державе», входящей в «G-8». При столь низких зарплатах и высоких налогах у большинства россиян нет возможности правильно питаться и красиво одеваться, съездить в путешествие или отдохнуть в санатории на побережье Черного моря. Более того, они не могут позволить себе отложить немного денег на черный день. Это подтвердили данные опроса, проведенного Всероссийским центром изучения общественного мнения (ВЦИОМ). По данным ВЦИОМ, из-за нехватки денег каждый второй россиянин вынужден отказываться от возможности «почеловечески» отдохнуть, а каждый третий вынужден повременить с покупкой одежды и обуви, с лечением и посещением, концертов, театров и других развлекательных учреждений. Согласно опросу, две трети россиян (точнее, 68%) не имеют сбережений. Таким образом, главный конституционный принцип социального государства – создание условий, обеспечивающих достойную жизнь всем гражданам, – все еще не осуществлен. Об этом свидетельствуют многие факты, в том числе тотальная бедность россиян. Следовательно, социальная политика нуждается в модернизации, которая позволит резко сократить бедность, уменьшить большой разрыв в доходах между бедными и богатыми, создать условия для свободного и всестороннего развития человека, к какой бы социальной группе он ни относился.

Список литературы:

1. АТЭС: подготовка идет по графику // Парламентская газета. 2009. 9-15 октября; Гостюхина О. Все будет сделано в срок // Российская газета. 2009. 11 ноября.
2. В России на медицину выделяется в 300 раз меньше средств, чем в США. Крестьянская Русь. 2007. № 51.
3. Бородкин С. Идеальный долг // Аргументы недели. 2009. 16 апреля.
4. Ярмош Т. С. Социокультурные функции жилой среды // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №4. С. 17.
5. Жить по-человечески. Владимир Путин выступил на расширенном заседании Госсовета // Российская газета. 2008, 9 февраля.
6. 13 процентов справедливости // "За" и "против" предложения изменить подоходный налог // Российская газета" - Неделя №4994 (170) от 10 сентября 2009 г.

ФИЛОСОФИЯ ОБРАЗОВАНИЯ КАК ОСНОВА СОВРЕМЕННЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ПРАКТИК

Монастырская И.А., канд. филос. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им.В.Г. Шухова*

В современную эпоху образование стало одной из самых обширных и важных сфер человеческой деятельности. От направленности и эффективности образования во многом зависят перспективы цивилизационного развития и решение глобальных проблем человечества. Такое отношение к образованию связано с тем, что в современных условиях человек, способный к поиску и освоению новых знаний, принятию нестандартных решений стал основным капиталом общества. Вместе с тем образование является ключевым процессом в становлении системы ценностей и профессиональной культуры личности и во многом определяется развитием новых моделей поведения и стиля мышления личности. Становление профессиональной культуры происходит в сложных, противоречивых условиях российского социума, когда в пространстве культурных традиций «вынуждены» формироваться новые институты, в том числе институт высшего образования. Современная образовательная модель требует ориентации не только на науку, но и на мировоззренческий, аксиологический потенциал культуры: не накопление знаний, а осознание их смысла становится главным. Мышление современного человека должно развиваться на основе ценностного подхода к миру: человек должен чувствовать ответственность не только за собственную жизнь и выбор индивидуального пути развития, но и за судьбу культуры, истории своего народа, природы, мира в целом. Таким образом, в условиях социальной нестабильности опорой профессиональной культуры выступает диалог с окружающим миром.

Такой подход к миру вырабатывает философия, ее гуманистическая суть состоит в том, чтобы помочь в процессе обучения и воспитания реализовать творческий потенциал личности, превратить приобретенное знание в экзистенциальную ценность, выработать нравственно-экологический императив. На наш взгляд, включение философского интеллектуального, научно-исследовательского и аксиологического основания в интегративные процессы взаимосвязи естественных и

гуманитарных наук в вузовской системе, могут быть успешно реализованы не только в практике преподавания целого комплекса дисциплин, но и в научно-исследовательской, проектной, общественной деятельности студенчества. Включение студентов в проектную деятельность, которая предполагает как развитие интеллектуальных способностей личности, реализуемых в научно-исследовательской работе, так и развитие нравственных качеств, наиболее полно раскрывающихся в общественной деятельности на благо других людей, позволит формировать креативную личность. И вместе с тем развитие такой личности предполагает полифонические способности: жить в условиях открытого общества, с активной жизненной позицией, с доминированием эгоцентристского мышления, в основе которого – диалог человека с миром (природой, обществом, культурой).

Осознавая всю сложность решения проблем, порождающих кризис цивилизации, практически все развитые страны проводили различные по глубине и масштабам реформы национальных систем образования и Россия здесь не исключение.

Огромное значение для формирования способностей к проектированию будущего, ответственности за него, веры в себя и свои профессиональные способности влиять на это будущее, предвидеть последствия своей деятельности и оценивать их с позиции современности имеет когнитивная и аксиологическая направленность педагогической деятельности университетов, построенная на диалоге, взаимопонимании всех его участников. Значение современного университета для подготовки специалистов, нацеленных на решение прикладных и фундаментальных проблем, нельзя недооценивать: «Формирующий потенциал вуза заключается в возможности продуцирования такой образовательной среды, которая на личностном уровне выступает как специфическое культурное пространство самопознания и самоопределения студентов» [7, 135]. Таким образом, Университет может и должен взять на себя подготовку специалистов для решения не только проблем в сфере инновационных технологий, но и в сфере глобального управления, т.к. глобальные проблемы, порождаемые в условиях системного кризиса, можно решить только при помощи глобального мышления, глобального управления.

Речь идет о философии образования, построенной на диалоге, как новой методологии образования и воспитания, понимаемой как универсальной науке о человеке будущего тысячелетия. Данная

методология основывается на Логосе (Слове), рождающемся в живом речевом общении как диалоге людей в настоящем и Слове, представленном в тексте, так и в Языке как диалоге поколений, эпох и культур. Новая методология во многом является результатом общих усилий нескольких поколений философов-диалогистов, ученых как в России, так и на Западе в XIX-XX вв. (В.Гумбольдт, Л.Фейербах, А.Хомяков, И.Киреевский, М.Бубер, Вл.Соловьев, С.Франк, П.Флоренский, А.Лосев, Ф.Розенцвейг, М.Бахтин, О.Розенштока-Хюсси).

К этому богатейшему духовному опыту, насчитывающему почти двухсотлетнюю историю своего становления и развития, мы можем обратиться, изучая труды этих мыслителей. Отметим, что среди мыслителей-диалогистов можно назвать одного из представителей русской философской мысли XIX в. - А.С.Хомякова, утверждавшего, что подлинное знание не может быть привлечением отдельных субъектов, автономных индивидов, а по сути своей соборно и открывается нам в свободном, вольном общении друг с другом. Такое «живое знание», объединяющее всех людей, предполагает более глубокое и органичное единство человека, поскольку оно охватывает не только сознание человека, но и все его духовные проявления, всю цельность человеческого духа [6, 97].

Русские философы-славянофилы, осуждавшие петровские реформы, в том числе и в системе образования, взявшей за основу западноевропейскую модель образования, еще в XIX веке предлагали отказаться от рецепторной педагогики, глубоко укоренившейся именно в Европе. Вся система европейского воспитания базировалась на принципе отдельного, специализированного (иезуитское) воспитания и образования (кстати, во многом сохранившаяся и в современном образовании, что проявляется в 3-хуровневой подготовке бакалавров, магистров, аспирантов). Это опора на некоторые, хорошо видимые способности человека. В России любомудры, например В.Ф.Одоевский в «Письмах по педагогике» писал, что такая узкая, однонаправленная специализация мешает развитию целостной личности, ее духовного потенциала, а главное лишает веры. Недостатки европейской системы воспитания русские мыслители - А.Хомяков, И.Киреевский, К.Аксаков усматривали в картезианской методологии (декартовской), из которой и строилась вся система европейского образования, то есть образования не человека, а его мышления в понятиях (рациональное мышление).

Они осознавали ограниченность философии рационализма в интерпретации человека, социума, культуры. Разум не может быть главным критерием человеческой жизни, потому что «он еще не уничтожил страдания на земле...» [1, 235]. Позиция русских мыслителей в вопросе образования приводит их к утверждению принципа сопереживания, сочувствия, любви человека к человеку. В.Ф.Одоевский пишет об особом «внутреннем чувстве», особой внутренней способности души, превышающей возможности холодного рассудка в постижении мира и человека в их целостности и гармонии [2, 125].

С позиции философии диалога может быть представлена и модель современного образования. Немецко-американский ученый, педагог, теолог О.Розеншток-Хюсси понимал образование универсально. Ибо жизнь любого человека, да и общества в целом начинается с обучения. Человеческий опыт, передаваемый из поколения в поколение, обеспечивающий связь прошлого и будущего времени возможен только в процессе обучения и воспитания. «Всякое обучение основано на нашей способности создавать последовательность времен с помощью некоего переноса знаний», пишет мыслитель [3, 47]. В таком розенштоковском контексте образование можно рассматривать «в качестве большой модели всякой жизни, происходящей во времени». В таком случае обучение оказывается не неудобным дополнением к навыкам и знаниям, а необходимым условием жизни любого человека, любой общественной структуры, любой культуры. Вместе с тем обучение является источником всяких наук: «Без обучения, - писал О. Розеншток-Хюсси, - науки сразу же перестают существовать» [3, 50]. Таким образом, говоря о важности образования, О.Розеншток-Хюсси тем самым говорит о перестройке самой архитектоники исторического разума в свете современной гуманитарной науки. Речь идет о создании новой науки о человеке как «социальной педагогике наук». Научное знание, понимаемое Розенштоком-Хюсси и русскими славянофилами, как «живое и цельное зрение ума» (И.В.Киреевский), как полнота человечности в человеке, возможно только тогда, когда у человека сформируется потребность воплотить свои способности, направленные на познание истины в четырех ориентациях речи: императивной, повествовательной, субъективной, объективной речи, ориентированной на внешний мир («отвлеченная логическая способность»).

Диалогизм, как метод обучения и воспитания предполагает, что все четыре ориентации речи равноправны и взаимосвязаны, но именно в хронологической последовательности, а именно с императивной, побудительной формы речи начинается жизненный путь человека: «В своей жизни человек весьма долго получает приказания извне, и лишь затем он получает возможность свободно распоряжаться своим Я. Прежде, чем мы оказываемся в состоянии говорить или думать, императив все время направлен на нас» [4, 142]. Всякий человеческий опыт, любое человеческое свершение, любая проблема, по Розенштоку-Хюсси, могут быть рассмотрены и поняты только в единстве четырех направлений речи. В направлении императива, дающего начало событию (в императивной речи формируется человеческое «Ты»); в направлении интериоризации познания на субъективной стадии (складывается личностное «Я»); в направлении социализации и институализации поступка (возникает сообщество, «Мы»); и наконец, в направлении относительной завершенности данного явления как части действительности («он», «она», «они»). Рассмотрение всех четырех форм речи, в их взаимосвязи и хронологической последовательности, отличает диалогический метод О.Розенштока-Хюсси с одной стороны, от близких ему по духу концепций и подходов, а с другой стороны, от позитивистского.

Розеншток-Хюсси критически пересматривает картезианский метод познания. Недостаток картезианского метода познания ученый видит в том, что «чистое» мышление пронизывает все социальные науки, в основании которых лежит «принцип жизни», т.е. понимание живой ткани общества, человеческой жизни во времени, со всеми ее страданиями, горестями, радостями. Методы точных наук, физики, таким образом, переносятся на процесс познания социальных явлений, живой материи, экзистенциальной сущности человека. Общество понимается, как нечто механизированное, а «мышление, способное разделить мир на субъект и объект, дух и материю, не только равнодушно воспримет истолкование человека в качестве колесика в машине, но еще меньше испугается холодного скепсиса интеллектуалов» [5, 141].

Картезианское мышление, утверждает Ойген Розеншток-Хюсси, рассматривает человеческую личность как нечто безликое, абстрактное «Оно». И «всякий раз, когда человечество приближается к тому пути развития, на котором один из его членов, класс, нация...раса

порабощаются и превращаются в «Оно», либо, когда этот член человечества освобождается в качестве группы или класса, представляющих собой не что иное, как тираническое «Я», должна разразиться революция и уничтожить эти крайности» [5,142]. Но Я – это ведь и Оно, однако абстрактное мышление не хочет понимать «взаимной зависимости этих видов бытия», что собственно и является проблемой всех социальных наук.

Немецкий мыслитель, как и русские его предшественники, делает вывод: «Сознание не является центром личности...Мы живем не потому, что мы мыслим...», а потому, что верим [5, 144]. «Человек – сын Бога, и он приходит в мир не с помощью мышления. Мы призваны в человеческую общность серьезным обращением: «Что ты есть, человек, что Я должен помнить о тебе»? Задолго до того как наш рассудок сможет помочь нам, вновь родившиеся выдерживают жгучую остроту этого вопроса лишь благодаря наивной вере в любовь к нам наших родителей» [5]. Таким образом, О.Розеншток-Хюсси формулирует совершенной иной, диалогический принцип понимания человека, общества, культуры в речевом (языковом) пространстве-времени. И это совсем иной пространственно-временной континуум, не физический мир, а осмысленный, человеческий, пространственно-временной мир культуры, вопрошающий и отвечающий во всех речевых ориентациях личности на главные экзистенциальные вопросы бытия.

О.Розеншток-Хюсси объясняет первичность императивной речи: смысл побудительной речевой ориентации - в обращенном к нам слове, в поле которого складываются наши убеждения, идеалы, ценности, интересы (в т.ч. и профессиональные) и призвание. Слово-зов пробуждает в нас активность, толкает к действию. Такое слово воспитывает и образует человека (семья, школа, университет), но оно может быть услышано нами от любого авторитетного для нас лица, слово того, кого мы хотим услышать, понять и принять; слово того, к кому мы хотим обратиться на «Ты». Человек, не слышащий обращенного к нему слова, не в состоянии понять «кто он», чего он хочет, к чему стремится и потому не в состоянии осознать свои собственные императивы. Без нашей внутренней готовности услышать и принять обращенное к нам слово, невозможна никакая система воспитания и образования. Вот почему всякое образование и воспитание (если только они не ограничены специальными, узкими задачами) видят цель в создании и отстаивании императивов.

В противоположность императивной речи, которая ориентирует нас во «внешнем пространстве», субъективная речь обращает человека к самому себе, ориентируя его во «внутреннем пространстве» своего «Я». Именно в поле субъективной речи возникает и развивается самосознание и личная ответственность за то, как человек отвечает на вопросы, поставленные самой жизнью. В третьей, повествовательной форме, которую немецкий мыслитель называет «траекторной», человек отвечает уже не самому себе, а миру других людей. Через себя мы пропускаем (принимаем или отрицаем) «внешний мир», то есть живем и мыслим в действительном мире речевого доверия, выраженного в местоимении «мы». «Мы» – это общинная (общественная) речевая ориентация человека в культуре, в социуме, в истории. Объективная ориентация речевого мышления также важна, как и первые три формы речи. О.Розеншток-Хюсси утверждает, что аналитическая ориентация является лишь четвертой, заключительной стадией всего нашего жизненного опыта, делающей для нас очевидным (доказанным) и доступным то, что уже произошло на первых трех речевых стадиях. Объективная (аналитическая) речь присуща не только научному сознанию, она возникает и в повседневной жизни тогда, когда мы анализируем собственный или чужой опыт, находим ошибки с целью их не повторять в будущем.

Таким образом, все четыре формы речи ориентируют человека на протяжении всей его жизни, включая процессы обучения и воспитания. Таким образом, философия образования может рассматриваться и применяться как методология современных образовательных практик, построенных на диалоге, как речевых ориентациях: в языке науки, педагогической деятельности, живой речи (в общении учителя – ученика), нравственном поступке, общественной деятельности. Только в таком диалоге возможна подлинная связь поколений, что способствует сохранению и развитию культуры, берущей свои начала в системе образования и воспитания.

Список литературы:

1. Одоевский В.Ф. Письмо А.А. Краевскому // Русские ночи. Л.: Наука, 1975. С. 234-237.
2. Одоевский В.Ф. Русские ночи. Л.: Наука, 1975. 320 с.
3. Розеншток-Хюсси О. Язык рода человеческого. М.-СПб: Университетская книга, 2000. С. 607 с.

4. Rosenstock Eugen. Soziologie I: Die Kräfte der Gemeinschaft. Berlin Leipzig: Georg Reimer. 264 s.
5. Розеншток-Хюсси О. Прощание с Декартом // Вопросы философии. 1997. № 8. С. 139-147.
6. Хомяков А.С. Сочинение в 2-х т. Т.2. М.: Изд-во Московский философский фонд, 1994. 479 с.
7. Шугенко А.И., Шугенко Е.Н. Социокультурные основы самореализации студенческой молодежи // Социально-гуманитарные знания. 2013. № 8. С. 135-141.

НЕКОТОРЫЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ЛЕКСИКО-СЕМАНТИЧЕСКОЙ ГРУППЫ ГЛАГОЛОВ ДВИЖЕНИЯ ВО ФРАНЦУЗСКОМ ЯЗЫКЕ

Никитина М.Ю., канд. филол. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Вопрос о том, что есть «движение» не нов. Философское понимание движения сводится к его определению как «способа существования материи... это не чистая континуальность, но единство изменчивости и устойчивости, беспокойства и покоя..., а покой существует как характеристика движения в его какой-либо устойчивой форме» [3: 112].

Категория движения находится под пристальным вниманием лингвистов. Так, О.А. Андреев подчеркивает, что «движение принадлежит к числу фундаментальных отношений объективной действительности. Оно представляет сложное явление, направленное в пространстве и протяженное во времени. Поэтому оно может изучаться с разных точек зрения и в разных аспектах» [1: 6].

Объектом изучения данной статьи является лексико-семантическая группа (ЛСГ) глаголов движения, обозначающая самостоятельное перемещение по твердой поверхности при помощи ног.

Глаголы, обозначающие перемещение по твердой поверхности, образуют самую многочисленную и сложную с точки зрения структуры группу глаголов движения. Они обозначают самостоятельное активное передвижение одушевленного субъекта без помощи транспортного или какого-либо иного вспомогательного средства по твердой поверхности: *arriver, (s)'avancer, se balader, cheminer, descendre, escalader, glisser, monter, se promener, ramper, rentrer, sprinter* и т.п.

Идентифицирующим признаком для глаголов движения исследуемой группы является признак 'перемещение с помощью ног по твердой поверхности', наиболее обобщенно выраженный в глаголах *marcher* и *courir*. Оба глагола выступают в качестве доминант, так как обозначают разные способы пешего перемещения: *marcher* – не утрачивая полностью контакта с поверхностью, *courir* – периодически утрачивая контакт с поверхностью. Интегральная сема «средство перемещения» выражена в семантической структуре анализируемых

глаголов в дифференциальном признаке ‘с помощью ног’, что отражено в словарных дефинициях: **marcher** – se déplacer par mouvement et appuis successifs des jambes et des pieds sans quitter le sol [10: 1570]; **courir** – aller, se déplacer en effectuant un mouvement alternatif rapide des jambes [10: 574].

Интегральная сема «среда перемещения» в семантической структуре глаголов *marcher* и *courir* реализуется в дифференциальном признаке ‘твердая поверхность’. Факт перемещения по твердой поверхности может подтверждаться контекстуальными уточнителями:

«Contrairement à des bruits qui courent, savoir marcher sur un terrain glissant (neige, herbe), savoir se servir d'un piolet ou de crampons n'est pas affaire de gros muscles ni de nombre de sommets "conquis"» [7: 27]. В данном примере мы наблюдаем способность субъекта передвигаться по твердой, скользкой поверхности, которая может иметь различное происхождение: снежный или травяной покров.

Интегральная сема «характер перемещения» у глаголов движения исследуемой группы представлена дифференциальными признаками: ‘соприкасаясь с поверхностью непосредственно’, ‘соприкасаясь с поверхностью опосредованно’, ‘погружаясь в среду’, ‘не соприкасаясь с поверхностью’. Если анализировать структуру глаголов *marcher* и *courir*, обозначающих пешее перемещение, то, вслед за М.Н. Шамне, можно дополнительно выделить дифференциальные признаки ‘перемещение без фазы полета’ и ‘перемещение с фазой полета’ [4: 47].

Несмотря на то, что интегральная сема «характер перемещения» имеет важное значение при дифференциации глаголов *marcher* и *courir*, их противопоставление чаще всего осуществляется на основе признака «скорость перемещения». Так, в одной подгруппе с глаголом *courir* находятся глаголы движения, в структуре которых имплицитно присутствует дифференциальный признак ‘быстрое перемещение’ ((s)'*en*fuir, (s)'*év*ader, *sprinter*, (s)'*él*ancer и т. п.); тогда как подгруппа глаголов, объединенных доминантой *marcher* обозначает перемещение с нейтральной интенсивностью (*cheminer*, *rô*der, *vaguer*, *se tâ*îner, *bé*quiller).

Глаголы исследуемой нами группы вступают во взаимодействие с другими лексико-грамматическими категориями и становятся центром разнообразных устойчивых глагольных словосочетаний, обозначающих быстрое или медленное перемещение в пространстве.

Темп движения определяет скорость субъекта или объекта. Малая скорость передвижения может объясняться усталостью субъекта, старостью, болезнью (больные ноги) или другими причинами (сема «причина»): *marcher à pas comptés*; *aller à pas mesurés*; *aller son petit bonhomme de chemin* (fam); *aller à pas de tortue*; *aller d'un pas d'enterrement*; *marcher sur des noix* (fam); *se traîner* и т.д. Медленно передвигаться можно и по причине плохого настроения, душевного беспокойства: “*Matinée à traîner sa savate, mal dormi, orage nocturne qui te fout en l'air ton premier cycle*”[6: 24].

Скорость может увеличиваться, в результате чего в сфере движения выделяется дополнительный аспект – интенсивность, а в структуре глаголов движения появляется сема «повышенный темп».

Во французском языке интенсивность движения выражается при помощи словосочетаний, в центре которых стоят глаголы движения: *aller (marcher) vite (à toute vitesse)* ‘идти очень быстро’; *marcher d'un bon pied* (pop.); ‘идти быстрым шагом’; *aller (courir, marcher, trotter) comme un Basque* (pop.) ‘идти, бежать, сломя голову’; *aller (filer) bon train* ‘идти, ехать быстро, хорошим шагом’; *marcher (avancer) avec des bottes de sept lieues* ‘двигаться вперёд семимильными шагами’.

Максимальная скорость может достигать пика, вследствие чего, в лексических единицах, входящих в ЛСГ глаголов, обозначающих самостоятельное перемещение по твердой поверхности с помощью ног, появляется дополнительная сема «предельность»: *fendre le vent*; *fendre la bise*; *courir comme si on avait le diable à ses trousses*; *courir comme un verrier déchargé*; *filer (courir) comme un zèbre*; *courir comme un dératé*.

Глаголы движения могут быть употреблены и в переносном значении. Так, в следующем примере, автор использует компаративные конструкции для описания жизненных исканий человека:

“*On s'en va pas à pas de tortue dans la vie, lorsque les autres, ceux qui ont les pied nus, courent comme des dératés*” [9: 78]. В данном контексте он сравнивает беззаботную жизнь состоятельных людей с медленными неторопливыми движениями черепахи, при этом жизнь бедных людей – это марафон: они вынуждены ‘бежать сломя голову’, чтобы чего-либо добиться.

Движение разнообразных предметов и явления неживой природы (стрела, поезд, молния, и т.д.) используется порой метафорически при описании его высокой интенсивности: *aller un (d'un) train de chasse-marrée* (fam); *aller d'un train d'enfer* (feu, jeu...), *aller d'un train de course*;

aller vite comme la foudre; aller plus vite que le pas (les violons, la musique) (fam).

Характер движений у человека представляет собой крайне сложное явление, в котором переплетаются анатомические, нейрофизиологические и психические факторы. При этом, его моторика, то, что называют манерой двигаться, предстает в виде общего впечатления, которое с трудом раскладывается на отдельные признаки [5: 304].

Большинство глаголов группы, обозначающих перемещение по твердой поверхности при помощи ног, характеризуют перемещение с качественной стороны: при описании движения пользуются такими характеристиками, как быстрота движений, их энергия, ассоциированность (плавность), ритмичность, автоматизированность и т.п. Это позволило выделить еще один интегральный признак «качество перемещения».

Распределение глаголов по признаку качества перемещения происходит неравномерно. Анализ данной подгруппы позволил выделить следующие дифференциальные признаки, реализующие интегральный сему 'качество перемещения': 1) 'трудность, утомительность перемещения'; 2) 'размеренность, уверенность перемещения'; 3) 'бесцельность, расслабленность перемещения'; 4) 'перемещаться горделиво самоуверенно'; 5) 'перемещаться крадучись, тайно'; 6) 'перемещаться, переставляя ноги особым способом'; 7) 'перемещаться, производя звук'.

Следует подчеркнуть, что данная интегральная сема реализуется у глаголов анализируемой группы эксплицитно, при помощи контекстуальных уточнителей. В качестве конкретизаторов «качества движения» могут выступать следующие характеристики: *marcher avec assurance* 'уверенно'; *cohin-coha* 'ни шатко ни валко'; *en aveugle* 'вслепую'; *en titubant* 'раскачиваясь'; *à petits sauts* 'подпрыгивая'; *à quatre pattes* 'на четвереньках'; *à grands pas* 'широко шагая' и т.п.

В лексических единицах данной подгруппы, в отличие от подгруппы глаголов, объединенных интегральной семой «скорость передвижения», на первый план выступают семы «характеристика передвижения» и «оценочность».

Наличие аксиологической составляющей в семантике глаголов и глагольных словосочетаний, свидетельствует о присутствии субъекта -

наблюдателя движения. Чем ярче выражена данная сема, тем заметнее роль наблюдателя.

В таких словосочетаниях, как: *avancer à pas de loup*; *aller en pas de lagon*; *aller doux comme un preneur de taupes* семы «медленный темп», «причина» (нежелание быть услышанным) сопряжены с семой «отрицательная оценочность». В основе сравнений лежат образы крадущегося хищника, представителя воровской братии и др., например: "Il est descendu – à pas de loup – courbant l'échine, le pied traînant, le geste gauche, mais sa prunelle luisant toujours et perçant l'ombre de l'appartement endormi dans le crépuscule" [8: 94].

Некрасивая, неловкая походка человека имеет разную оценочность со стороны «говорящего». Насмешливо-шутливая форма фразеосочетаний со значением «двигаться неловко при ходьбе»: *aller l'amble comme une truie qui court au vignes* и т. п. может быть противопоставлена глаголам и глагольным словосочетаниям, в составе которых присутствует сема «жалость» (хромать): *emboîter*, *béquiller*; *tirer la jambe*; *tirer le pied*; *tirer (trainer) la patte (fam)*; *n'aller que d'une patte*; *loucher de la jambe*.

Манера «красиво двигаться» описывается при помощи следующих словосочетаний: *aller d'un port de reine* «иметь величественный вид при ходьбе»; *aller d'un port d'un ange* «иметь божественную походку»; *marcher gracieusement* «идти грациозно», например: "Elle marche gracieusement, elle croit qu'il la regarde s'éloigner" [6: 74].

Два антонимичных глагольных словосочетания иллюстрируют настроение человека: *marcher (aller) le nez levé* «ходить с высоко поднятой головой»; *marcher le nez dans son manchon (manteau)* «идти с опущенной головой».

Таким образом, несмотря на то, что лексико-семантическая группа глаголов, обозначающих самостоятельное перемещение по твердой поверхности, является весьма многочисленной, в ее семантическом каркасе прослеживаются четкие структурные линии. Анализ показал, что смысловая структура глаголов объединяет интегральные семы: «средство перемещения», «среда перемещения», «скорость перемещения», «интенсивность», «предельность», «качество перемещения», «характеристика передвижения», «оценочность» и др.

Исследуемая нами группа имеет «полицентрическую структуру» (термин А.В. Бондарко [2: 24]), один центр которой представлен глаголом *marcher*, а второй – глаголом *courir*. Все другие глаголы,

входящие в данную группу, модифицируют основное значение глаголов-доминант и при семантическом развертывании предстают как их сочетание с обстоятельствами, которые передают различия в характере перемещения и обладают более сложной структурой.

Список литературы:

1. Андреев О.А. Дирекциональность в испанском языке (грамматико-категориальный и когнитивно-концептуальный аспекты): Автореф. дисс. ... канд. филол. наук. Воронеж, 2002. 20 с.
2. Бондарко А.В. Принципы функциональной грамматики и вопросы аспектологии. Л.: Наука, 1983. 208 с.
3. Спиркин А.Г. Основы философии. М.: Политиздат, 1988. 592 с.
4. Шамне М.Н. Поле «пространство» в русском и немецких языках (культурологические аспекты лингвистического анализа текстов) // Проблемы речевой коммуникации. Саратов.: Изд-во Сарат. ун-та, 2000. С. 43-50.
5. Яворская Г.М. Образ человека в движении (к описанию этноцентрических стереотипов) // Логический анализ языка. Языки динамического мира. Дубна.: Межд. ун-т. прир-ды, общ-ва и чел-ка «Дубна», 1999. С. 302-209.
6. Bellefroid J. Le voyage de noce. P.: Gallimard, 1986. 375 p.
7. Sport. La magazine free attitude. 2004. №11. 46 p.
8. Vallès J. L'Insurgé. La fenêtre ouverte. P.: Librairie Hachette, 1993. 364 p.
9. Zola E. Au Bonheur des Dames. V.1. P.: Librairie Hachette, 1951. 251 p.
10. PR-2004 –Dictionnaire alphabétique et analogique de la langue française. Le Nouveau Petit Robert. P.: Le Robert, 2004. 2950 p.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ПРИНЦИПЫ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

Приставка Т.А., канд. пед. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Методология каждой науки и, соответственно, обслуживаемой ею практики раскрывается через специфические относительно самостоятельные подходы или принципы. В педагогике – это целостный, личностный, деятельностный, полисубъектный, культурологический, этнопедагогический и антропологический подходы, которые и представляют ее методологические принципы.

Целостный подход в педагогике появился в противовес функциональному, при котором изучается какая-либо сторона педагогического процесса безотносительно к тем изменениям, которые происходят в это же время, в нем в целом и в личности. Суть функционального подхода заключается в том, что изучение педагогического процесса осуществляется без учета его как целостности, как системы с определенной структурой, в которой каждый элемент выполняет свою функцию в решении поставленных задач, а движение каждого элемента подчинено закономерностям движения целого. Функционализм в педагогике предполагает, что обучение должно дать известную сумму знаний и умений, а воспитание – сформировать нравственное сознание и привить социально желаемые качества. «Личность не формируется по частям», - говорил А.С. Макаренко. Тем не менее в ряду объективных противоречий современной образовательной практики, главным является противоречие между целостностью личности и функциональным подходом к решению проблемы ее развития. Целостный подход как развитие системного требует при организации педагогического процесса ориентации на интегративные целостные характеристики личности. В этой связи сама личность должна пониматься как целостность, как сложная психическая система, имеющая свою структуру, функции и внутреннее строение. Все исследователи едины в том, что все стороны личности тесно взаимосвязаны, взаимодействуют друг с другом, но доминирующее влияние все же всегда остается за ее социальной стороной – мировоззрением и направленностью,

выражающими потребности, интересы, идеалы, стремления, моральные и эстетические качества личности. Важнейшим критериальным свойством личности считается ее направленность, которая рассматривается как ядро, духовный центр личности. Целостный подход ориентирует на выделение в педагогической системе и развивающейся личности прежде всего интегративных инвариантных системообразующих связей и отношений; на изучение и формирование того, что в системе является устойчивым, а что переменным, что главным, а что второстепенным. Он предполагает выяснение вклада отдельных компонентов – процессов в развитие личности, как системного целого. В этом отношении он очень тесно связан с личностным подходом.

Личностный подход в педагогике вытекает из целостного. Он утверждает представление о социальной, деятельной и творческой сущности личности. Признание личности как продукта общественно-исторического развития и носителя культуры не допускает сведения личности к натуре человека, а тем самым к вещи среди вещей, к обучаемому автомату. Личностный подход означает ориентацию при конструировании и осуществлении педагогического процесса на личность как цель, субъект, результат и главный критерий его эффективности. В личностных смыслах человека открывается значение мира, в них рождаются ориентиры жизненного самоопределения, они определяют направленность личности, которая выделяется практически во всех подходах к структурированию личности, как ее важнейший компонент. Данный подход предполагает опору в воспитании на естественный процесс саморазвития задатков и творческого потенциала личности, создания соответствующих условий для деятельности. Деятельность – основа, средство и решающее условие развития личности. Деятельность – это преобразование людьми окружающей действительности. Исходной формой такого преобразования является труд. Все виды материальной и духовной деятельности человека являются производными от труда и несут в себе его главную черту – творческое преобразование окружающего мира. Преобразуя природу, человек преобразует и самого себя, проявляясь как субъект своего развития. Значение деятельностного подхода аргументировано показал в своих подходах А.Н. Леонтьев. «Для овладения достижениями человеческой культуры, - писал он, - каждое новое поколение должно осуществить деятельность, аналогичную (хотя и не тождественную)

той, которая стоит за этими достижениями» [1]. Поэтому, чтобы подготовить воспитанников к самостоятельной жизни и разносторонней деятельности, необходимо в меру возможностей вовлечь их в эти виды деятельности, т.е. организовать полноценную в социальном и нравственном отношении жизнедеятельность. Любая деятельность имеет свою психологическую структуру: мотив, цель, действия (операции), условия и средства, результат. Если, стремясь к реализации деятельностного подхода, педагог упускает какие-то структурные моменты, организуя деятельность студента, то он (студент) либо вообще не является в этом случае субъектом деятельности, либо выполняет ее как иллюзорную или как отдельные действия. Студент освоит содержание образования только тогда, когда у него есть внутренняя потребность и активно-положительная мотивация для такого освоения. Деятельностный подход требует специальной работы по формированию деятельности студента, по переводу его в активную позицию субъекта познания, труда и общения. Это требует обучения его целеполаганию и планированию деятельности, ее организации и регулированию, контролю, самоанализу и оценке результатов деятельности.

Полисубъектный (диалогический) подход вытекает из того, что сущность человека значительно богаче, разностороннее и сложнее, чем его деятельность. Она не исчерпывается ею, не может быть к ней сведена и отождествлена. В этой связи необходимо акцентировать внимание на микросоциуме в отношениях между субъектами образовательного процесса как на важнейших источниках духовного развития. Именно во взаимодействии с другими людьми личность обретает свое человеческое, гуманистическое содержание. В этой связи личность в известном смысле есть продукт и результат ее общения с окружающими людьми, т.е. intersubjective образование. В интериндивидуальном аспекте поэтому личность рассматривается как система характерных для нее отношений, как носитель взаимоотношений и взаимодействий социальной группы. Этот факт диалогического содержания внутреннего мира человека до недавнего времени в педагогических исследованиях учитывался недостаточно. Основное ядро личности, ее психологическая структура, однозначно определялись структурой и характером ее предметно-практической деятельности, т.е. «объективно». Социальный контекст, определяющий нормы и координаты этой деятельности и создающий ее

эмоционально-мотивационный фон не являлись предметом научного анализа.

В разработку гуманистической методологии познания личности значительный вклад внесли М.М. Бахтин и А.А. Ухтомский, работавшие в разных областях науки и независимо друг от друга пришедшие к единому пониманию уникальности человеческой личности, которая рождается и проявляется лишь в диалогическом общении. М.М. Бахтин отмечал, что «только в общении, во взаимодействии человека с человеком раскрывается «человек в человеке», как для других, так и для себя» [2]. Диалог, по его мнению, - это не средство формирования личности, а само ее бытие. Идея М.М. Бахтина об уникальности обучающихся личностей сближается с понятием «лица» А.А. Ухтомского, по словам которого, только там, где ставится доминанта на лицо другого, как на самое дорогое для человека, впервые преодолевается «проклятие» индивидуалистического отношения к жизни, индивидуалистического миропонимания, индивидуалистической науки. Гуманистическая методология, таким образом, исходит из межсубъектного понимания детерминации психического в человеке и основана на вере в позитивный потенциал человека, в его неограниченные творческие возможности постоянного развития и самосовершенствования. Важным при этом является то, что активность личности, ее потребности в самосовершенствовании рассматриваются не изолированно. Они развиваются только в условиях взаимоотношений с другими людьми, построенных по принципу диалога. Диалогический подход в единстве с личностным и деятельностным составляют сущность методологии гуманистической педагогики. Их применение позволяет образовать некое общее психологическое пространство и временную протяженность, создать психологическое единство субъектов, благодаря которому монологическое, объектное воздействие уступает место творческому процессу их взаимораскрытия и взаиморазвития, самовоздействия и саморазвития.

Культурологический подход как конкретно-научная методология познания и преобразования педагогической реальности имеет три взаимосвязанных аспекта действия: аксиологический (ценностный), технологический и личностно-творческий [3]. Аксиологический аспект культурологического подхода обусловлен тем, что каждому виду человеческой деятельности, как целенаправленной, мотивированной,

культурно-организованной, присуще свои основания, оценки, критерии (цели, нормы, стандарты), способы решения. Этот аспект культурологического подхода предполагает такую организацию педагогического процесса, которая обеспечивала бы изучение и формирование ценностных ориентаций личности. Они представляют собой устойчивые, инвариантные, определенным образом скоординированные образования (единицы морального сознания), основные его идеи, понятия, выражающие суть нравственного смысла человеческого бытия и наиболее общие культурно-исторические условия и перспективы. Технологический аспект культурологического подхода связан с пониманием культуры как специфического способа человеческой деятельности. Именно деятельность является тем, что имеет всеобщую форму в культуре. Категории «культура» и «деятельность» исторически взаимообусловлены. Достаточно проследить эволюцию человеческой деятельности, ее дифференциацию и интеграцию, чтобы убедиться в адекватном развитии культуры. Культура, в свою очередь, являясь универсальной характеристикой деятельности, задает социально-гуманистическую программу и предопределяет направленность того или иного вида деятельности, ее ценностных типологических особенностей и результатов. Таким образом, освоение личностью культуры предполагает освоение ею способов практической деятельности и наоборот. Личностно-творческий аспект культурологического подхода обусловлен объективной связью индивида и культуры. Индивид – носитель культуры. Он не только развивается на основе объективированной сущности человека (культуры), но и вносит в нее нечто принципиально новое, т.е. становится субъектом исторического творчества. В связи с этим в русле личностно-творческого аспекта культурологического подхода, освоение культуры следует понимать как проблему изменения самого человека, его становления как творческой личности. Творчество всегда выступает специфическим человеческим творчеством. Творческий акт и личность творца, по мнению Л.С. Выготского, должны быть вплетены в единую коммуникативную сеть и осмысливаться в тесном взаимодействии [4]. Таким образом, индивидуально-творческий аспект культурологического подхода в педагогической теории и практике требует учета связи культуры, ее ценностей с личностью и творческой деятельностью. Студент живет и учится в конкретной социокультурной среде, принадлежит к

определенному этносу. В связи с этим культурологический подход трансформируется в этнопедагогический. В этой трансформации проявляется единство интернационального (общечеловеческого), национального и индивидуального. Культурологический подход предполагает органичное сочетание «вхождения» молодежи в мировую культуру и воспитания с опорой на народную педагогику, культуру, национально-этническую обрядность, обычаи, привычки. Это условие реализации этнопедагогического подхода к проектированию и организации педагогического процесса. Национальная культура придает специфический колорит среде, в которой функционируют различные образовательные учреждения. Задача педагогов состоит в том, чтобы, с одной стороны, изучать, формировать эту среду, а с другой – максимально использовать ее воспитательные возможности [5].

Одним из возрождающихся является антропологический подход, который впервые разработал и обосновал К.Д. Ушинский. В его понимании он означал системное использование данных всех наук о человеке как предмете воспитания и их учет при построении и осуществлении педагогического процесса. К.Д. Ушинский к кругу антропологических наук относил анатомию, физиологию и патологию человека, психологию, логику, философию, географию (изучающую Землю, как жилище человека и человека как жильца земного шара), статистику, политическую экономию и историю в обширном смысле (историю религии, цивилизации, философских систем, литературы, искусств и воспитания). Он считал, что во всех этих науках излагаются, сравниваются и группируются факты и те отношения, в которых обнаруживаются свойства предмета воспитания, т.е. человека. «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях», - это положение К.Д. Ушинского было и остается неизменной истиной для современной педагогики. И науки об образовании, и новые формы образовательной практики остро нуждаются в своем человековедческом основании. Возвращение педагогикой антропологического подхода является условием интеграции педагогики с психологией, социологией, культурологией, биологией, культурной и философской антропологией и другими науками [6].

Таким образом, при проведении педагогических исследований необходимо учитывать следующие принципы:

- изучать конкретное педагогическое общественное явление во всем многообразии его связей, закономерностей и опосредований;
- учитывать конкретно-педагогические и конкретно-социальные условия, в которых проходит педагогический процесс;
- соблюдать несводимость законов одной науки к законам другой, хотя бы и смежной, близкой по объекту и предмету исследования;
- осуществлять диалектическое единство общего и особенного в педагогических явлениях и фактах;
- рассматривать процесс развития как самодвижение и саморазвитие, обусловленное присущими ему внутренними противоречиями, выступающими как движущая сила и источник развития;

Рассмотренные методологические принципы (подходы) педагогики как отрасли гуманитарного знания, позволяют, во-первых, вычленить ее актуальные проблемы и тем самым определить стратегию и основные способы их разрешения. Во-вторых, это дает возможность целостно и в диалектическом единстве проанализировать всю совокупность наиболее значимых образовательных проблем и установить их иерархию. В-третьих, данные методологические принципы позволяют в самом общем виде прогнозировать наибольшую вероятность получения объективного знания и уйти от ранее господствовавшего в педагогике функционализма.

Список литературы:

1. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М., 1977. 102 с.
2. Бахтин М.М. Эстетика словесного творчества. М., 1979. 336 с.
3. Исаев И.Ф. Теория и практика формирования профессионально-педагогической культуры преподавания в высшей школе. М., 2010.
4. Выготский Л.С. Психология искусства. М., 1968. С. 40-41.
5. Коренева Е.Н., Киреев М.Н., Чернявская Н.Э. Профессиональное воспитание с точки зрения системного понимания педагогической действительности // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. №4. С. 208-210.
6. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания. М.: Педагогика, 1990.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНО- НРАВСТВЕННОЙ УСТОЙЧИВОСТИ БУДУЩЕГО СПЕЦИАЛИСТА В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Свеженцева И.Б., ст. преподаватель

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

В технических вузах, решая проблему гуманитаризации, следует стремиться к проникновению гуманитарного знания в естественнонаучные и технические дисциплины, обогащения гуманитарного знания естественнонаучной и фундаментальной компонентами. К основным направлениям гуманизации необходимо отнести: комплексный подход к проблемам гуманизации образования; обучение на границе гуманитарных и технических сфер; гуманные технологии обучения и воспитания обучающихся; междисциплинарность в образовании; функционирование цикла социально-гуманитарных дисциплин в вузе как фундаментального системообразующего компонента; утверждение гуманитарной культуры.

Обновлённое содержание отечественного образования призвано обеспечить адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры личности, её интеграцию в системы мировой и национальной культур. Приоритет воспитания нравственных ценностей определяется тем, что они выполняют функцию регуляторов поведения, охватывают все стороны человеческого бытия, включаются в национальные ценности, ценности семьи, труда, образования, общества. Нравственные ценности носят общечеловеческий характер, они принимаются и развиваются всеми людьми в условиях общественно-исторических изменений цивилизации. Нравственные ценности не существуют в отрыве от других ценностных отношений. В связи с этим, решая задачи совершенствования качества образования и воспитания, необходимо понять и осознать, что одной из причин социально – экономического кризиса и снижения уровня здоровья нации является ухудшение духовно – нравственного воспитания [1].

Задача педагогов вуза состоит в том, чтобы направить процесс формирования личности на повышение социальной зрелости и нравственной сознательности студентов. В силу этого проблема

нравственной устойчивости выступает как важная методологическая, общефилософская проблема социального прогресса.

Нравственное воспитание как системообразующий компонент общественного воспитания должно занимать ведущее место в системе непрерывного образования молодёжи, как сила добра, определяющая социальное и физическое развитие человека, его профессиональное мастерство. Непрерывное образование может и должно направляться и совершенствоваться лишь в органической связи с воспитанием как ведущей социально-педагогической категорией. Воспитание, как высоконравственное, должно оставаться центром, ведущим системообразующим компонентом образовательной системы нашего общества.

Задачи нравственного воспитания можно определить следующим образом. Во-первых, сформировать у молодёжи высокоморальное сознание патриота, гражданина, потребность и готовность сознательно и добровольно соблюдать передовые нормы поведения, совершенствовать их. Во-вторых, сформировать у неё высокоположительный опыт нравственного поведения в коллективе, обществе, который содействовал бы закреплению и развитию нравственных качеств. В-третьих, сформировать у молодёжи высокоморальное сознание и поведение в их единстве, то есть сформировать нравственно целостную личность.

Рассматривая процессы гуманизации и гуманитаризации высшего технического образования, мы должны иметь в виду, что инженерное образование в XXI в. обязательно должно учитывать новые отношения инженерной деятельности с окружающей средой, обществом, человеком, т.е. деятельность инженера должна быть гуманистичной. В силу этого в технических вузах и университетах особое внимание должно быть уделено философии технологии, поскольку она значительно отличается от философии науки. В то время как философия науки в конечном итоге вращается вокруг вопроса: каким образом оценить научную истинность и каков смысл этой истины, философия технологии вращается вокруг вопроса о природе артефакта, т.е. сделанного человеком.

Создание "гуманистичных" технологий предполагает изменение взгляда их создателей на сущность своей деятельности. Единственный путь изменения взгляда инженеров и других работников технической сферы лежит через гуманизацию и гуманитаризацию образования.

Гуманитарное знание включает в себя науки о человеке, науки об обществе, науки о взаимодействии человека и общества, прогностику общественных процессов и развития человеческой природы.

Основной направленностью в организации учебного процесса в университетах должна быть междисциплинарность в обучении, основу которой составляет междисциплинарная природа современного знания. Здесь преобладают два направления: интенсивный ввод в сугубо технические вузы дисциплин гуманитарного цикла; обогащение гуманитарных специальностей и дисциплин основами технического и естественнонаучного знания и наоборот.

Этот путь обучения через междисциплинарный подход способствует формированию у студентов глобализации и нестандартности мышления, способности решать комплексные проблемы, возникающие на стыке различных областей, видеть взаимосвязь фундаментальных исследований, технологий и потребностей производства и общества, уметь оценить эффективность того или иного новшества, организовывать его практическую реализацию [2].

В формировании специалистов, инженеров нового типа, гуманитарная подготовка затрагивает сущность их творческой деятельности не только в технической, но и в социальной, экологической и экономической сферах. Существующая система образования в технических вузах России не дает инженеру осмысления технологий эффективного социального взаимодействия и коммуникативной культуры.

Принято считать, что деятельность является важнейшим, но не единственным фактором воспитания личности; сюда примыкают как очень важные факторы – общение и отношения. Это очень важно учитывать в личностном и профессиональном развитии будущего специалиста. Профессиональная деятельность должна вести не только к мастерству и творчеству, но и к личностному развитию будущего специалиста. Признанными методами нравственного воспитания как основными заслуженно квалифицируются убеждение, упражнение с приучением, личный пример. А поощрение и наказание – дополнительные, коррекционные, стимулирующие методы.

В качестве средств нравственного воспитания и самовоспитания, саморазвития молодёжи выступают разнообразные виды деятельности, занятий: учебно-познавательная, трудовая, игровая, общественная,

оздоровительно-физкультурная, кружковая, а также занятия искусством, литературой и т.д.

Перечисленные методы, средства и формы являются общими социально-педагогическими воздействиями. В качестве специальных используются такие самовоспитательные воздействия: самопознание, самообязательство, самопроверка, самоконтроль, самонаказание и самопоощрение, самоодобрение, самоободрение, самоприказ. Они приносят успех в самовоспитании, в самообразовании, в саморегуляции, в саморазвитии поведения и деятельности; особенно – в затруднительных условиях достижения результата, цели, когда у человека обилие ситуативных, личностных и тем более социальных затруднений.

Нравственная устойчивость студентов, формируемая в целостном педагогическом процессе вуза, имеет свою специфику. Прежде всего, этот процесс характеризуется двусторонностью. Испытывая на себе влияния внешних факторов и условий, личность всегда проявляет активность. Вступая во взаимодействие с этими влияниями и перерабатывая их, она изменяет свое качественное состояние и проявляет его во внешних действиях и поступках, в отношениях к окружающей действительности. Задача воспитателя — создавать необходимые и достаточные условия для наиболее эффективного взаимодействия данных сторон процесса.

Вторая особенность процесса формирования нравственной устойчивости студентов заключается в его длительности и непрерывности. В отличие от процесса обучения, где результата можно достигнуть в более короткие сроки, конечные итоги процесса нравственного воспитания обнаруживаются не так скоро, они являются как бы отсроченными. Если процесс обучения протекает в определенных организационных и временных границах, в четко регламентированных условиях вуза, то временные рамки процесса воспитания менее всего определены и регламентированы.

Третья особенность процесса формирования нравственной устойчивости заключается в концентрическом раскрытии конкретизированных общих задач нравственного воспитания и усложненных видах деятельности для их осуществления. С помощью концентризма обеспечивается преемственность и последовательность процесса воспитания.

Четвертая особенность процесса формирования нравственной устойчивости связана с типом образовательного учреждения. В нашем случае это технический вуз, где более 60% преподавателей не имеют профессионального специального педагогического образования, требуют вооружения педагогическими знаниями.

Обеспечение единства педагогических влияний на личность студента также одна из особенностей процесса формирования нравственной устойчивости студента. Это единство достигается системой отношений, складывающихся в деятельности коллектива педагогов и студентов, в повседневной жизни воспитанника [3].

Поскольку формирование личности осуществляется под воздействием всех факторов, условий, влияний на нее объективных и субъективных макро - и микроусловий, внешних и внутренних, непосредственных и опосредованных, то процесс воспитания предстает как деятельность субъекта воспитания по формированию сознания и поведения личности посредством всех указанных факторов. Формирование нравственно устойчивой личности студента осуществляется с учетом их возрастных особенностей.

Наиболее продуктивное развитие личности происходит тогда, когда потребность в достижении находит свое удовлетворение в основной для студента учебной деятельности, сопровождаясь развитием учебного самосознания, осознания учащимися мотивов, целей, приемов учения, осознание самого себя как субъекта учебной деятельности, организующего, направляющего и контролирующего процесс обучения. Таким образом, решающим условием образовательной активности студентов является целевая жизненная установка, мотивация деятельности.

В связи с реформированием образования и сменой образовательной парадигмы проблема воспитания на всех образовательных уровнях стоит особенно остро.

В процессе развития общества изменяется содержание воспитания, но всегда в качестве субъекта воспитания педагогика рассматривает человека, а воспитательное воздействие направлено на его совершенствование. Это дает основание определить феномен воспитания как преобразующую деятельность педагогов-воспитателей, направленную на изменение сознания, мировоззрения, психологии, ценностных ориентаций, знаний и способов деятельности личности, способствующую ее качественному приросту и совершенствованию.

Список литературы:

1. Байденко В.И. Выявление состава компетенций выпускников вузов как необходимый этап проектирования ГОС ВПО нового поколения. М.: ИЦПКПС, 2006. 72 с.
2. Вербицкий А.А. Психолого-педагогические основы построения новых моделей обучения // Инновац. процессы и программы в образовании. 2011. №2. С. 3-6.
3. Свеженцева И.Б. К вопросу об определении понятия «профессионально-нравственная устойчивость» будущего специалиста // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. 2013. №3(27). С. 205-211.

ТРУД ЖЕНЩИН В ФАБРИЧНО-ЗАВОДСКОЙ ПРОМЫШЛЕННОСТИ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XIX в. В РОССИИ

Смоленская О.А., канд. истор. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Женский труд в промышленности на протяжении XVIII в. применялся периодически и в ограниченных размерах. Как отмечал К.А. Пажитнов, в 1769 г. во всех заведениях России было занято всего лишь 550 женщин, или 1,2 % всех рабочих. Широкое применение женского труда стало возможным только в пореформенный период в связи с внедрением в производство машин. Существовала дискриминация в оплате труда, несмотря на одинаковую продолжительность рабочего времени и производительность труда, заработок женщины почти в два раза уступал заработку мужчин, особенно на текстильных, конфектных, резиновых, табачных предприятиях и типографиях. Суммарные данные о труде работниц в российской промышленности за 60-70-е гг. XIX в. отсутствуют. Но имеющиеся более поздние материалы доказывают, что женский труд особенно широко применялся в легкой промышленности и темпы привлечения женского труда быстро возрастали.

В конце 1870-х - начале 1880-х гг. в промышленности Петербурга и Москвы женщины составляли 15-17 % всей рабочей силы. При этом наиболее широко женский труд использовался в текстильной, свеклосахарной, табачной и спичечной промышленности. Так в петербургской текстильной промышленности женщины составляли 42,6%, в московской – 21,2%. На крупнейшей Российско-Американской резиновой мануфактуре в Петербурге в 1881 г. работницы составляли 45,5 % всего состава рабочих [6]. Женский труд наиболее широкое применение получил в производствах по обработке волокнистых веществ 36,8 %, в химическом производстве 25 %, а наименьшее в металлообрабатывающем 2,5 %. Такие быстрые темпы привлечения в производство труда женщин и детей вызвали следующие условия: во-первых, детский и женский труд привлекал предпринимателей своей дешевизной и не сопротивляемостью, во-вторых, низкая заработная плата рабочих вынуждала остальных членов семей идти на заработки.

В связи с быстрым развитием промышленности и все большей механизации производства доля детского и женского труда возрастает. Кроме того, внедрение машинного производства вело к резкому удлинению рабочего дня для всех категорий рабочих, средняя продолжительность которого по всей России составляла от 12 до 15 часов в сутки. Наиболее продолжительным он был на предприятиях текстильной, пищевой и горнозаводской промышленности.

Применение женской рабочей силы стало возрастать с середины 1880-х гг. В 1885 г. доля женского труда в обследованных фабрично-заводских предприятиях составила 30 %. В отдельных производствах они составляли около половины занятых рабочих: бумаготкацком 52,5 %, писчебумажном 46,3%, в хлопчатобумажном и шерстяном – 40%, рогожном – 46,5%, льняном – 49%, а шерстомойном работали почти одни женщины– 81,4%.

Так писали современники о труде женщин в промышленности: “Положение работниц на фабриках в высшей степени тяжелое. Они вынуждены нести одинаковый труд с мужчинами и наравне с ними работать по 15-17 часов в сутки. В то время как, например, в Англии и Швейцарии, женский ночной труд запрещен, на наших фабриках женщины принимают участие в ночных сменах наравне с мужчинами. В Швейцарии работница мать пользуется обеденным отдыхом в 1,5 часа, а для остальных он равен час: цель такой льготы для работницы матери – дать ей позаботиться о своем ребенке. Никакими льготами русская работница мать не пользуется, и ей в большинстве случаев приходится кормить своего грудного ребенка тут же около машины, оторвавшись на несколько минут от работы”. Беременные женщины работали до тех пор, пока могли, в случае же невозможности выполнять работу, немедленно рассчитывались фабрикой.

К середине 1890-х гг. удельный вес женского труда в текстильной промышленности повысился до 40,1%, в 1900 г. достиг 44,3%. Среди общего состава рабочих фабрично-заводской промышленности в 1900 г. женщины составили 27%. В целом труд женщин, подростков и малолетних в фабрично-заводском производстве имел широкое применение и по данным 1897 г. в общем числе 488 тыс. зарегистрированных рабочих, женщины и несовершеннолетние составляли 219 тыс. или около 45%.

В большинстве западноевропейских стран ночная работа женщин и детей к тому времени была запрещена. Так в Англии по закону 27 мая

1878 г. ночные работы запрещены были для детей (10-14 лет), подростков (14-18 лет) и женщин, за некоторым исключением для подростков мужского пола в некоторых производствах. В Швейцарии по закону от 23 марта 1977 г. ночная работа для всех категорий рабочих разрешалась только в виде исключения по официальному разрешению. Женщины, ни при каких обстоятельствах не должны были работать ни ночью, ни в выходные дни.

В России политическая обстановка после Морозовской стачки, волнения на фабриках Московской и Владимирской губерний, глубокие кризисные явления в промышленности заставляли правительство торопиться с изданием закона. 3 июня 1885 г. был обнародован закон, по которому с 1 октября текущего года на хлопчатобумажных, полотняных и шерстяных фабриках запрещался ночные работы для несовершеннолетних (15-17 лет) и женщин. Ночь определялась, согласно закону о малолетних, от 9 часов вечера до 5 часов утра. Момент введения (1 октября) был установлен в соответствии с тогдашним общим в центральном мануфактурном районе обычаем нанимать рабочих на два полугодовые срока: “по Покров” и “по Пасху”.

Министру финансов было предоставлено право, распространять действие закона 1885 г. на отрасли промышленности, в самом законе не упомянутые. Постепенно, между 1885 и 1897 гг., ему были подчинены все производства по обработке волокнистых веществ: в 1886 г. запрещение было распространено на фабрики льнопрядильные, льнотрепальные и изготавливающие смешанные ткани; в 1895 г. – на заведения, занимающиеся обработкой джута и пеньки, в 1897 г. – шелка, и в 1898 году на некоторые вредные работы на фосфорно-спичечных фабриках указанные в списке для малолетних рабочих [20].

В действительности, сфера применения закона была шире, чем можно предположить при чтении его текста, так как большинство фабрично-заводских работниц было занято именно обработкой волокнистых веществ. К 1885 г. количество женщин занятых в текстильной промышленности составлял 35-40%.

Новый этап в работе над фабричными законами начался при С.Ю. Витте. Новый фабричный закон «О продолжительности и распределении рабочего времени в заведениях фабрично-заводской промышленности» был утвержден 2 июня 1897 г. [11, Т. XVII.]. Им устанавливалась максимальная продолжительность рабочего дня – 11,5

часов, а в предпраздничные и субботние дни 10 часов. Рабочие от 15 лет приравнялись к взрослым.

Продолжительность труда работниц в дневное время в России, согласно закону 1897 г., не должна была превышать 11,5 часов, между тем в Германии, Австрии и Швейцарии она составляла 11 часов, во Франции 10, в Англии на текстильных фабриках – 10, а в остальных производствах – 10,5 часов. В ночное же время труд женщин в России ограничивался 10 часами, во Франции – 7 часами, в Англии, Австрии, Швейцарии и Италии ночной труд женщин был запрещен. Дневная работа подростков (15–17 лет) в России ограничивалась 11,5 часами, в Голландии, Швейцарии и Австрии – 11 и в остальных странах – 10 часами. Дневная работа детей (12–15 лет) в России по закону не должна была превышать 8 часов, а при двухсменной работе – 9 часов. Ночной труд разрешался в стекольном производстве. В Италии дневная работа детей была ограничена 11 часами, в Австрии – 8, во Франции – 10, в Англии – 6,5, в Германии, Швеции, Норвегии – 6 часами. В большинстве указанных стран ночные работы детей в эти годы были запрещены.

В фабричных законах не было никаких ограничений, облегчающих работу беременной женщины, лишь в “Правилах о хранении и расходовании штрафных капиталов” при фабриках (изданных 4 декабря 1890 г.), было указано, что из штрафных капиталов можно, выдать пособие работницам, находящимся в последнем периоде беременности и прекратившим работу за две недели до родов [23]. Таким образом, никакой обязательной выдачи пособий не установлено и оставлено на усмотрение фабрикантов. Никакой охраны фабричной работницы как матери в России до 1905 г. издано не было. Хотя правительство большинства Европейских стран обратило на это внимание: так в Швейцарии (закон от 23 апреля 1917 г.) работа беременных женщин запрещалась в течение 8 недель, с условием не менее 6 недель после родов; в Германии (ст. 137 Пром. уст.), Норвегии (закон от 27 июня 1902 г.), Англии (закон от 17 августа 1901 г.) запрещалась работа женщин в течение 4 недель после родов.

Социально-экономические условия второй половины XIX в. - начала XX в. вынуждали женщин из рабочей и разночинной среды искать себе самостоятельные источники существования, а развитие машинного производства позволило широко использовать труд женщин в фабриках. Женский труд в России до закона 1885 г. совершенно не

регламентировался. Существовала дискриминация в оплате труда, несмотря на одинаковую продолжительность рабочего дня и производительность труда, заработок женщины почти в два раз был меньше заработка мужчин. Не существовало законов, охраняющих беременную женщину-работницу, она работала до родов, и даже во время родов не всегда обеспечивалась медицинская помощь. Никакими льготами молодые матери не пользовались и с момента оставления работы получали расчет. Фабричная администрация обычно разрешала матери-работнице кормить ребенка только один раз, в обеденный перерыв, нередко прямо в цеху.

Использование труда женщин во вредных производствах, высокая продолжительность рабочего дня, труд женщин в ночное время, плохой уход за детьми в связи с занятостью матери, недостаточное питание ребенка и матери, привели к тому, что смертность детей фабрично-заводских рабочих стала выше общероссийской: из 100 родившихся детей рабочих умирало 59-64. Все выше изложенное позволяет сделать вывод о том, что применение женского труда без определенных ограничений и защиты, изнуряли работницу и разрушали здоровье, причем не только самой женщины, но и ее потомства. Правительство не задумывалось над тем, чтобы облегчить труд женщин в производстве. А тем более предприниматели, полностью игнорировавшие охрану труда женщин-работниц, из-за обилия свободных рабочих рук. Под воздействием кризиса перепроизводства и усилившейся конкуренции между предпринимателями были изданы законодательные акты, регламентировавшие женский труд. Содержание законов касающихся женского труда составляли: запрещение ночной работы в некоторых производствах; установление продолжительности их работы. В исследуемый период в фабричном законодательстве так и не было установлено никаких ограничений, облегчающих работу беременной женщине, предоставляющих право на отпуск, ограничивающих работу женщин во вредных производствах. По усмотрению фабрикантов из штрафного капитала при фабриках можно было выдавать пособие работницам, находящимся в последнем периоде беременности и прекратившем работу за 2 недели до родов. За 1901 г. по отчетам фабричных инспекторов число случаев выдачи пособий по беременности работниц зафиксировано 16910, средний размер каждого пособия составлял 3 рубля 85 коп. В большинстве стран Европы

обращалось внимание на ограждение фабричной работницы как матери. В России в этом отношении никаких законов не было.

Список литературы:

1. Пажитнов К.А. Положение рабочего класса в России. Л., 1924. 296 с.
2. Абрамов Я. Из фабрично-заводского мира. Часть 1. // Отечественные записки. 1882. № 3. С. 1-27.
3. Янжул И.И. Детский и женский труд в Англии и России // Отечественные записки. 1880 № 3–4. С. 426-452.
4. Дементьев Е. Женский фабричный труд в России // Промышленность и здоровье. 1902. №3. С. 1-22.
5. Смоленская О.А. История становления фабричной инспекции в Российской империи во второй половине XIX века // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 4. С. 98-115.

РОЛЬ ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНО- ЭКОНОМИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ СТРАНЫ

Строкова В.В., д-р техн. наук, проф.,

Чикилева Е.Н., аспирант,

Васнева В.А., аспирант,

Данакин Н.С., д-р соц. наук, проф.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

На современном этапе развития общества одной из доминирующих концепций модернизации российского образования является формирование системы непрерывного образования (НО), или образования в течение всей жизни (Life-long learning) [1], которая распространена во всем мире. Переход к системе НО способствует обеспечению благоприятных условий профессионального и культурного развития личности каждого человека, ускорению социально-экономического прогресса страны, а также снижению возросшего высококвалифицированного дефицита рабочей силы.

Внедрение системы НО, в свою очередь, обеспечивается системой дополнительного профессионального образования (ДПО) [2].

В настоящее время в центре внимания образовательной общественности находится новый федеральный закон «Об образовании в РФ», который начал действовать с 1 сентября 2013 года, усилил роль ДПО и вывел его на новую образовательную орбиту. Это подтверждают следующие примеры. Во-первых, никогда ранее при Минобрнауке не создавалось подразделений, аналогичных Департаменту государственной политики в области подготовки рабочих и дополнительного профобразования (далее — Департаменту). Во-вторых, ДПО получило официальный статус и в законе «Об образовании» появилась целая статья 76, содержание которой полностью посвящено ДПО, реализации программ повышения квалификации и программ профессиональной переподготовки. В-третьих, ДПО должно сыграть решающую роль в реализации указа Президента РФ Владимира Путина «О долгосрочной государственной экономической политике». В нем сказано, что в целях повышения темпов и обеспечения устойчивости экономического роста, увеличения

реальных доходов граждан Российской Федерации, достижения технологического лидерства российской экономики Правительству РФ следует принять меры, направленные на создание и модернизацию 25 млн. высокопроизводительных рабочих мест к 2020 году. Согласно данным Департамента, в реализации данного указа на долю СПО приходится 10-14 % (в мире показатели еще скромнее — 6-10 %), а все остальное падает на ДПО.

Осенью 2013 года Департамент провел во всех федеральных округах консультационные семинары, участникам которых были даны рекомендации и подробные разъяснения о всех основных моментах ДПО. Так, к примеру, с 2014 года все выпускники образовательных учреждений будут получать дипломы или удостоверения установленного, а не государственного, как ранее, образца. Далее: документы, подтверждающие прохождение обучения по той или иной программе ДПО, теперь никак не связаны с количеством затраченных на это часов. Федерального государственного образовательного стандарта для ДПО нет. Программы планирует и разрабатывает само учебное заведение. Но это не означает, что ДПО будет брошено на поток и оставлено без контроля. К ДПО устанавливаются требования профессиональных стандартов. В течение 2014-2015 годов планируется разработать около 800 таких стандартов для укрупненных специальностей по основным образовательным направлениям. Основанием для разработки профессиональных стандартов в социальной сфере, которая в настоящее время понимается очень широко: образование, здравоохранение, социальная защита, бизнес – послужил Указ Президента Российской Федерации от 7 мая 2012 г. № 597 «О мероприятиях по реализации государственной социальной политики». Профессиональный стандарт (ПС) — многофункциональный нормативный документ, определяющий требования к содержанию и условиям труда, квалификации и компетенциям специалистов в разных сферах профессиональной деятельности, изложенный в виде структурированных характеристик деятельности (трудовых функций). Отличительная особенность профессионального стандарта заключается в том, что он является межотраслевым.

В настоящее время готова первая сотня профессиональных стандартов для восьми ведущих кластеров, среди которых атомная энергетика, нефтегазовая промышленность и другие.

Программы ДПО есть практически для любых специальностей, но особенно много их по техническим [3]. Это связано с научно-техническим прогрессом, который постоянно идет вперед, и следовательно на производствах нужны грамотные работники. Поэтому большинство технических образовательных учреждений системы СПО предлагают для реализации от 10 до 30 программ ДПО.

Новый закон «Об образовании» дал свободу действий образовательным учреждениям в отношении ДПО. Учреждения могут самостоятельно или по просьбе работодателя разрабатывать учебные программы, которые не требуют утверждения и согласования в вышестоящих инстанциях. Более того, не устанавливаются контрольные цифры приема на программы ДПО.

Использование потенциала дополнительного профессионального образования, как ресурса социального развития общества, значительно повышает престижность и мобильность образовательных систем. Большинство недавно появившихся профессий приходится именно на систему ДПО, так как перепрофилирование образовательных программ в такой системе осуществляется гораздо быстрее, чем в вузовской системе. Дополнительные образовательные программы реализуются в целях всестороннего удовлетворения образовательных потребностей граждан, общества, государства. Программы ДПО направлены на обеспечение нового качества выполнения работником трудовых функций, получение дополнительной квалификации и освоение обучающимися образовательных программ для выполнения нового вида профессиональной деятельности.

Различают следующие виды программ ДПО: программы профессиональной переподготовки (дополнительно к высшему, к среднему профессиональному образованию) и программы повышения квалификации (дополнительно к высшему, к среднему профессиональному образованию), в том числе стажировки.

Особенность образовательной программы дополнительного профессионального образования заключается в ее ярко выраженной прагматической направленности. Потребность в таких программах возникает тогда, когда введение новых производственных технологий и/или техническое переоснащение предприятий приводит к полной или частичной депрофессионализации их персонала. Разрыв между требуемыми и актуальными компетенциями кадров зачастую оказывается столь значительным, что не может быть преодолен

средствами самообразования и инструктажа на рабочем месте. Он осознается работодателем и самим работником как квалификационный дефицит, преодолеть который необходимо с помощью дополнительного профессионального образования. Поэтому конечными образовательными результатами программ ДПО, как правило, являются профессиональные компетенции работника, позволяющие ему выполнять свои трудовые функции в рамках нового или существенно обновленного вида (видов) трудовой деятельности.

Важнейшей специфической характеристикой программ ДПО выступает их предельная ориентация на заказчика. Программы ДПО разрабатываются под индивидуальные запросы каждого конкретного заказчика и направлены на решение его исключительных управленческих и профессиональных задач. Каждая программа повышения квалификации и профессиональной переподготовки формируется под конкретный контингент обучающихся, имеющих уникальные квалификационные дефициты. Требования работодателей к их подготовке также вполне конкретны и эксклюзивны. Поэтому чаще всего каждая программа ДПО реализуется в данном виде единственный раз: для контингента, по отношению к которому планировались образовательные результаты, и не может быть воспроизведена без существенной корректировки по всем структурным компонентам.

Еще одной специфической чертой программ ДПО выступает быстрая сменяемость содержания образования и необходимость «подстройки» программ под конкретные целевые группы. Данная особенность обуславливает необходимость проектирования содержания данных программ в модульной компоновке и в рамках такой структуры учебного плана, которая допускает частое обновление дизайна и содержания программы.

Программы ДПО в основном ориентированы на взрослых обучающихся, которые предпочитают практико-ориентированное обучение с опорой на имеющийся у них трудовой опыт, высокую долю самостоятельной работы, прикладной характер содержания образования. Однако сегодня, клиентами дополнительного образования все чаще становятся вчерашние студенты. Проведенные в ВУЗах социологические исследования показали, что далеко не все студенты осмысленно выбрали ту специальность, которой обучаются, причем подавляющее количество таких студентов – первокурсники. Все дело в

проблеме «компромиссного» выбора профессии, которая очень актуальна в наше время.

Определенный процент студентов испытывает серьезные трудности в осознании себя в будущей профессиональной роли [4]. Обычно лишь 3-4 человека на студенческую группу уверены в правильности выбранного пути. Они читают дополнительную литературу, творчески выполняют курсовые и дипломные работы, знают, где они будут работать, и внутренне готовят себя к этой работе. Оставшаяся, явно большая, часть студенческой группы скромно отмалчивается или вяло высказывается о правильном выборе своей специальности. Поэтому можно предположить, что после окончания вуза многие из них не будут работать по специальности. Студент, сделавший «компромиссный» выбор, – это будущий плохой работник, жертвами непроработанной личностной позиции которого становятся окружающие, он сам, результаты его деятельности. В итоге общество получает неполноценных работников [5]. Единственный выход из такой ситуации – получать дополнительное профессиональное образование с целью освоения профессии по душе и складу характера.

Таким образом, в современных условиях дополнительное профессиональное образование является фактором, который способствует социально-экономическому развитию страны и росту интеллектуального потенциала общества. Гибкость к изменениям в технической, социокультурной сферах, мобильность образовательных структур в реагировании на требования рынка, разнообразие программ обучения, ориентация на конкретного заказчика способствуют развитию системы ДПО в образовательном пространстве России. Именно система дополнительного образования наиболее полно и в кратчайшие сроки сможет решить проблемы кадрового обеспечения важных для социально-экономического развития отраслей. Огромный потенциал, заложенный в системе дополнительного профессионального образования, сегодня не реализуется полностью, что ставит вопрос о необходимости целенаправленной государственной политики, призванной создавать условия для наиболее успешной и эффективной реализации потребностей и интересов отдельных слушателей и социальных групп.

Список литературы:

1. Аниськина Н.Н. Формирование системы непрерывного образования в современной России // Дополнительное профессиональное образование в стране и мире. 2013. № 1. С. 4-9.
2. Волкова Н.С. Анализ системы дополнительного профессионального образования России и его роль в современных условиях // Молодой ученый. 2012. №5. С. 412-415.
3. Реутов Н.Н., Битюцкий К.Б. Конкурентоспособность выпускников технических вузов на рынке труда: организационные аспекты // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 4. С. 206-208.
4. Шутенко Е.Н. Субъективно-значимые критерии самореализации студентов в процессе вузовской подготовки // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 3. С. 198-202.
5. Буланова-Топоркова М.В. Педагогика и психология высшей школы. учеб. Пособие. Ростов н/Д.: Феникс, 2002. 427 с.

ОТ ИНДИВИДУАЛЬНОЙ И ГРУППОВОЙ РАБОТЫ – К КОМАНДЕ

Федосюк Я.В., аспирант

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Эффективность индивидуального труда не вызывает сомнений с точки зрения *научной организации труда* [3], предусматривающей деление трудового процесса на монотонные, простые операции, не требующие вовлечения двух и более людей. Однако, при возникновении нешаблонных, сложносоставных задач нельзя обойтись без групповой или командной организации труда. В данной статье рассмотрим, где и когда возникает необходимость в группе и как она трансформируется в команду.

Один человек может выполнять только ограниченный круг задач. Он ограничен своими знаниями, возможностями и навыками. Он может выполнять разные работы с разной эффективностью: какие-то хорошо, а какие-то плохо. Фактором снижения эффективности отдельного человека оказывается при этом нежелание повторно выполнять ту работу, которую, в принципе, он может выполнить с должной эффективностью.

Для того чтобы минимизировать потери и сделать работу по достижению общей цели эффективной, необходима группа людей с разными знаниями, умениями и навыками, недостаточными для достижения общей цели каждым по отдельности, но компенсирующими недостатки друг друга и приносящими друг для друга что-то новое. Обычно по такому принципу и организуются рабочие группы.

Вместе с тем, при таком подходе к организации, группа людей может столкнуться с расхождениями в ожиданиях и убеждениях каждого входящего в группу, различными индивидуальными целями, что может привести к конфликту интересов. А это будет существенно влиять на понижение эффективности общей работы, даже по сравнению с индивидуальной.

Часто именно это является причиной, по которой менеджеры боятся делегировать работу группе и выполняют ее самостоятельно.

Чтобы этого не происходило, необходимо сплотить группу, организовать из рабочей группы команду. Люди изначально старались

объединяться. Группа — это основа семейной жизни. Объединившись, легче защищаться, вести войну, создавать государство, отдыхать и работать. Результатом группового поведения может стать и полный хаос, и впечатляющий успех. Правда, сейчас можно заявить с полной уверенностью, что группы добиваются максимального успеха в тех случаях, когда превращаются в более продуктивные единицы, называемые командами.

Во многих организациях групповая работа и ее результаты, по всей видимости, вполне устраивают руководство. Это часто объясняется тем, что менеджеры не думают о перспективе, не выходят за рамки текущих дел и не оценивают то, чего можно было бы достичь при изменившихся обстоятельствах. Есть и другие руководители, выполняющие аналогичные задания с тем же числом людей и теми же технологическими возможностями, но добивающиеся заметного увеличения производительности труда. Они создают в коллективе климат, при котором сотрудники готовы отдавать все силы, работая одной командой.

Как полагает Роберт Мэддакс [2], основные отличия группы от команды заключаются в следующем:

<i>Группа</i>	<i>Команда</i>
Члены группы считают, что их объединили вместе только для удобства управления. Каждый работает независимо от других, иногда даже вразрез с остальными	Члены команды сознают свою взаимозависимость и понимают, что для достижения и личных, и общих целей необходима взаимная поддержка. Они не тратят время на борьбу за место под солнцем и не стараются преуспеть за счет других
Члены группы, как правило, сосредоточены только на себе и своих проблемах, так как практически не вовлечены в планирование работы группы. Они относятся к общему делу, как обычные наемные рабочие	Члены команды чувствуют себя хозяевами своего дела, они преданы целям фирмы, которые сами помогли определить и сформулировать
Членам группы указывают, что делать; при этом не	Каждый член команды вносит свой вклад в успех дела, вкладывая

спрашивают их мнения о том, как лучше всего подойти к решению задачи. Предложения не приветствуются	свой талант и знания в достижение командных целей
Члены группы с подозрением относятся к мотивам коллег, так как не понимают роли остальных. Считается, что тот, кто высказывает свое мнение или выражает несогласие, сеет раздоры и не хочет поддерживать других	Члены команды работают в атмосфере доверия. Поощряется открытое высказывание идей, мнений, несогласия и т.д. Вопросы приветствуются
Члены группы настолько осторожны в своих высказываниях, что настоящее понимание невозможно. В группе нередки кулуарные игры, и лишнее слово порой может стоить карьеры	Члены команды практикуют открытое и честное общение. Они всегда стараются понять точку зрения другого
Члены группы, имея даже очень хорошую подготовку, не могут в полной мере применять свои навыки в работе, их ограничивают мастер или другие члены группы	Поощряется приобретение членами команды новых умений и навыков и применение их в работе. Каждый пользуется поддержкой всей команды
Нередко между членами группы возникают конфликты, которые они не в состоянии разрешить. Случается, что мастер не успевает вмешаться, и конфликт наносит серьезный ущерб работе	Члены команды рассматривают конфликт как нормальную составляющую отношений между людьми и считают, что в подобных ситуациях нередко рождаются новые идеи. Поэтому стремятся разрешить конфликт быстро и конструктивно
Члены группы могут участвовать или не участвовать в принятии решений, затрагивающих всю группу.	Члены команды принимают участие в принятии решений, затрагивающих всю команду, но понимают, что, если команда не

<p>Конформизм нередко представляется им более важным, чем правильность решения</p>	<p>может прийти к единому мнению, особенно в чрезвычайных обстоятельствах, окончательное решение должен принимать руководитель. Цель — положительный результат, а не приспособление к обстоятельствам</p>
--	---

Часто команду путают с так называемой сонаправленной группой. У сонаправленной группы изначально нет лидера, однако, есть общие ценности и цели, которые привлекательны для членов таких групп. Подобные группы часто встречаются в любительских видах спорта (дворовые футбольные команды) и в художественной самодеятельности (студенческие театры и ансамбли ВИА). В таких группах основой к их комплектованию являются общепризнанные правила игры, а человека-лидера, который бы пригласил людей в команду, нет. Зачастую и в таких группах проявляются свои лидеры, которые определяют дополнительные правила игры (например, играем тогда-то, в таком-то помещении, с таким-то соперником), но это скорее воля случая (кто-то увидел возможность стать лидером и воспользовался ей), а не целенаправленная работа по сплочению команды из группы. В этом их отличие от команды, которую целенаправленно организует лидер. Например, в отличие от дворового футбола, профессиональные футбольные команды организуются для достижения новых конкретных целей – выиграть тот или иной кубок в этом году, занять определенное место в рейтинге, получить те или иные сборы за матчи. При этом тренер команды определяет правила игры, ее стратегию, а на поле лидер команды определяет тактику игры. Все вместе они разделяют общие ценности, например, что на ответственном матче можно и нужно применять физическое насилие по отношению к опасным игрокам соперника, а на обычных матчах этого делать не стоит.

Команда - это небольшая группа людей, выполняющая определенную задачу, и в работе которой проявляется синергетический эффект. Суть этого эффекта состоит в том, что *результат усилий членов команды оказывается больше арифметической суммы тех результатов, которые могли бы получить члены команды, работая порознь*, то есть $5 + 5$ больше 10.

Любая команда проходит пять этапов жизненного цикла: формирование, бурление, нормализация, эффективность, спад эффективности. Несмотря на наличие такого количества малоэффективных этапов, именно этап эффективности команды можно считать тем, ради чего и благодаря чему команда выполняет работу лучше, чем группа или отдельный человек. Исследования в сфере разработки IT продуктов говорят о примерно 10-кратном превышении эффективности команды над группой (Де Марко, Листер [1]), даже с учетом всех неэффективных этапов жизни команды.

Ключевое отличие команды от любых других типов организации труда укладывается в простую фразу: *Интересы команды выше индивидуальных интересов участников. Разобрать эту фразу на составные части можно следующим образом* - существование команды немислимо, если нет 1) **взаимовыручки** между ее участниками, потому что только с ее помощью общая цель команды получает высший приоритет и становится достижимой. Взаимовыручка же возникает только при существовании 2) **доверия** людей друг к другу. Доверие рождается из 3) **взаимоуважения**, которое в свою очередь основывается на 4) **профессионализме** и 5) **взаимопонимании**. Профессионализм вырастает со временем из опыта при наличии 6) **готовности** человека к обучению, профессиональному росту и работе в данной области. Взаимопонимание же невозможно без культуры и достаточности 7) **общения** в коллективе, которое получается только при наличии 8) **мотивации** людей к работе в команде. А мотивация может возникнуть, например, при проявлении взаимовыручки. Таким образом, мы возвращаемся к пункту 1. Нарушение любого звена в этой цепочке ведет к подрыву командного духа и в худшем случае разрушению команды.

Отметим, что в отдельных случаях организация может предпочесть работу в группе, а в других – формировать из своего кадрового состава команду. При решении простых и срочных задач, предполагающих узкую сферу компетенции, вполне достаточно, чтобы коллектив работал в группе, а руководитель единолично руководил работой, принимал решения и нес ответственность. В случае, когда должны быть решены сложные проблемы или задачи, когда необходима самоотдача нескольких сотрудников на высоком профессиональном уровне, когда для принятия решения необходимо несколько точек зрения, идеальным вариантом будет создание команды.

Список литературы:

1. Де Марко Т., Листер Т. Человеческий фактор. Успешные проекты и команды. М.: «Символ-Плюс», 2011.
2. Мэддакс Р. Успешная команда. Как ее создать, мотивировать и развивать. М.: «Альпина Бизнес Букс», «Альпина Паблишерз», 2008.
3. Тейлор Ф.У. Принципы научного менеджмента. М.: Контроллинг, 1991. 104 с.
4. Шипицына Г.М., Полякова Е.С. Этические кодексы современных российских банков и компаний // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2011. № 2. С. 165-169.

К ВОПРОСУ О КЛАССИФИКАЦИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНТНОСТЕЙ ПО НАПРАВЛЕНИЯМ ПОДГОТОВКИ БАКАЛАВРОВ, ОСУЩЕСТВЛЯЕМОЙ БГТУ им. В.Г. ШУХОВА

Фомин В.Н., канд. социол. наук, проф.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

Введение

В рамках компетентного подхода, пришедшего на смену подходу квалификационному, и в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами третьего поколения (ФГОС-3) вузы должны формировать у студентов наряду с профессиональными еще и общекультурные компетентности (ОК).

Между тем на пути эффективного формирования ОК встают по крайней мере три задачи: а) задача классификации огромного разнообразия ОК; б) задача организации соответствующей деятельности в масштабах вуза; в) задача разработки механизма их формирования. В статье описываются результаты решения только первой из них, которые получены в рамках идеологии внутривузовского социального маркетинга.

С этой целью был проведен анализ ФГОС-3 по 27 направлениям, из тех по которым ведет подготовку БГТУ им. В.Г. Шухова. Анализ показал, что гуманитарная, социальная и экономическая компетентности каждого направления подготовки определяются следующими наборами требований:

- а) собственно общекультурными компетентностями (ОК);
- б) базовой частью компетентностей гуманитарного, социального и экономического цикла (БК);
- в) в незначительной мере базовой (общепрофессиональной – ОПК) частью общепрофессионального цикла;
- г) малой примесью профессиональных компетентностей (ПК), которые формируются выпускающими кафедрами.

При этом бросалось в глаза, что ОК весьма разнообразны по количеству, смыслу, формулировкам, кодам, что входит в противоречие с самим духом стандартизации. В большинстве своем их трудно «привязать» к изучению отдельных предметов, требуется иной подход к их формированию.

В рассмотренном нами комплекте из 27 ФГОС-3 было прописано формирование в общей сложности 448 ОК. В среднем получалось по 16,6 компетенции на одно направление подготовки с размахом от 9 компетенций для направления «Природообустройство и водопользование» до 24 – для направления «Управление персоналом».

При этом удалось систематизировать эклектичный набор разностильных, разнокалиберных, нередко коряво сформулированных компетентностей гуманитарно-социально-экономического цикла для разных направлений подготовки. В частности, были выделены две группы компетентностей, полученные по разным основаниям классификации: по *своей сущности* и по *механизму их формирования*.

Классификация компетентностей по их сущности

При анализе по сущности получились следующие классы ОК.

1. Мировоззренческая компетентность (ОК-1)

Прописана для 8 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность понимать и анализировать мировоззренческие, социально и личностно значимые философские проблемы.*

2. Мыследеятельностная компетентность (ОК-2)

Прописана для 25 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Владение культурой мышления, наличие способности к обобщению, анализу, восприятию, систематизации информации, постановке цели и выбору путей её достижения.*

3. Научно-исследовательская и опытно-конструкторская компетентность (ОК-3)

Прописана для 19 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Использование основных законов естественнонаучных дисциплин в профессиональной деятельности, применение методов математического анализа и моделирования, теоретического и экспериментального исследования.*

4. Самоорганизационная (лично-ориентированная) компетентность (ОК-4)

4.1. Рефлексивная компетентность (ОК-4.1)

Прописана для 18 направлений. Типовая формулировка: *Умение критически оценивать свои достоинства и недостатки, выбирать пути и средства развития достоинств и устранения недостатков.*

4.2. Акмеологическая компетентность (ОК-4.2)

Прописана для 23 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Стремление к личностному и профессиональному саморазвитию.*

5. Дополнительная профессионально-деловая компетентность (ОК-5)

5.1. Профессионально-мотивационная компетентность (ОК-5.1)

Прописана для 20 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Осознание социальной значимости своей будущей профессии, обладание высокой мотивацией к выполнению профессиональной деятельности.*

5.2. Организационно-управленческая компетентность (ОК-5.2)

Прописана для 22 направлений. Типовая формулировка: *Способность находить организационно-управленческие решения в нестандартных ситуациях и готовность нести за них ответственность.*

5.3. Информационно-компьютерная компетентность (ОК-5.3)

5.3.1. *Понимание сущности информационных технологий (ОК-5.3.1).* Прописана для 18 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность понимать сущность и значение информации в развитии современного информационного общества, осознавать опасности и угрозы, возникающие в этом процессе, соблюдать основные требования информационной безопасности.*

5.3.2. *Владение информационными технологиями (ОК-5.3.2).* Прописана для 21 направления подготовки. Типовая формулировка: *Владение основными методами, способами и средствами получения, хранения, переработки информации; наличие навыков работы с компьютером как средством управления информацией.*

5.3.3. *Владение Интернет (ОК-5.3.3).* Прописана для 14 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность работать с информацией в глобальных компьютерных сетях.*

5.4. БЖД-компетентность (ОК-5.4).

Прописана для 22 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Владение основными методами защиты производственного персонала и населения от возможных последствий аварий, катастроф, стихийных бедствий*

6. Социальная компетентность (ОК-6)

6.1. Коммуникативная компетентность (ОК-6.1)

6.1.1. Социально-коммуникативная компетентность (ОК-6.1.1). Прописана для 26 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Готовность к социальному взаимодействию на основе принятых в обществе нравственных и правовых норм; проявление уважения к людям, терпимости к другим культурам и точкам зрения.*

6.1.2. Риторическая компетентность (ОК-6.1.4). Прописана для 25 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Умение логически верно, аргументировано и ясно строить устную и письменную речь.*

6.1.3. Языковая компетентность (ОК-6.1.5). Прописана для 21 направления подготовки. Типовая формулировка: *Владение одним из иностранных языков на уровне не ниже разговорного.*

6.2. Социально-экономическая компетентность (ОК-6.2)

6.2.1. Способность к анализу социально-экономических проблем (ОК-6.2.1). Прописана для 11 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность анализировать социально-значимые проблемы и процессы.*

6.2.2.Способность применять гуманитарно-социально-экономические знания в профессиональной деятельности (ОК-6.2.2). Прописана для 14 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Использование основных положений и методов социальных, гуманитарных и экономических наук при решении социальных и профессиональных задач.*

6.3. Общественно-гражданская компетентность (ОК-6.4).

Прописана для 8 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Осознание значения гуманистических ценностей для сохранения и развития современной цивилизации; готовность принять нравственные обязанности по отношению к окружающей природе, обществу, другим людям и самому себе.*

7. Правовая компетентность (ОК-6.5)

7.1. Профессионально-правовая компетентность (ОК-6.5.1). Прописана для 19 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Умение использовать нормативные правовые документы в деятельности.*

7.2. Общегражданская правовая компетентность (ОК-6.5.2). Прописана для 6 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность и готовность к соблюдению прав и обязанностей гражданина; к свободному и ответственному поведению.*

8. Культурная компетентность (ОК-7)

8.1. Культурно-историческая компетентность (ОК-7.1)

Прописана для 10 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Способность уважительно и бережно относиться к историческому наследию и культурным традициям, правильно воспринимать социальные и культурные различия.*

8.2. Ценностно-нравственная компетентность (ОК-7.2)

Прописана для 5 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Знание базовых ценностей мировой культуры и готовность опираться на них в своем личностном и общекультурном развитии.*

9. Валеологическая компетентность (ОК-8)

Прописана для 25 направлений подготовки. Типовая формулировка: *Владение средствами самостоятельного, методически правильного использования методов физического воспитания и укрепления здоровья; готовность к достижению должного уровня физической подготовленности для обеспечения полноценной социальной и профессиональной деятельности.*

Поскольку эти группы объединяют только прописанные в ФГОС компетентности, среди них не нашлось места *адаптационным* (например, адаптация к профессии или трудовому коллективу), *мотивационным* (например, мотивация к учебе или труду) и *рыночным* (например, умение ориентироваться на рынке труда и искать себе работу) и другим компетентностям. Неполнота набора ОК не позволяет говорить о *систематизации*, т.е. приведении ОК в систему. Приходится довольствоваться простой *классификацией*.

Классы компетентностей по механизму формирования

По механизму формирования можно выделить следующие классы компетентностей:

а) **однодисциплинарные компетентности**, формируемые специальным курсом или изучаемой дисциплиной (например, *историческая компетентность* целиком формируется существующей дисциплиной «История»);

б) **многодисциплинарные компетентности** (например, *управленческая компетентность*), формируемые целым рядом дисциплин: «Принятие управленческих решений», «Социология и психология управления», «Управление персоналом» и др.;

в) **трандисциплинарные компетентности**, формируемые не отдельными изучаемыми дисциплинами в целом, а цепочкой некоторых тем в каждой из них (например, *коммуникативная компетентность*

может формироваться темами: *этика* в рамках философии, *социальное взаимодействие* в рамках социологии, *психология общения* в рамках психологии);

г) **интегрально-результатирующие компетентности**, формируемые всем ходом изучения цикла гуманитарных, социальных и экономических дисциплин (например, способность анализировать социально-значимые проблемы или способность самостоятельно анализировать социально-политическую и научную литературу);

д) **внеучебные компетентности**, формируемые в ходе специальным образом организованной воспитательной работы (например, *ценностно-нравственная компетентность*);

е) **локально-уникальные компетентности**, которые не вписываются в общую систематику компетентностей и декларируются стандартами на отдельные дисциплины (например, *организация защиты объектов интеллектуальной собственности и результатов исследований и разработок как коммерческой тайны предприятия*).

Представляется, что для формирования всех этих типов ОК следует в рамках внутривузовского социального маркетинга организовать социально-культурную среду вуза, распределить функции между ее субъектами, поставить цели, определить методы и приступить к перманентному их формированию в рамках учебной и воспитательной деятельности.

Заключение

В заключение сделаем несколько замечаний общего плана. Во-первых, формат статьи не позволяет построить классическое классификационное дерево, которое бы более наглядно продемонстрировало форму классификатора и состав высших классификационных группировок, позволяя при необходимости углублять деление видов ОК.

Во-вторых, в данном случае важны не столько конкретные формулировки и выделяемые типы компетентностей, сколько сам подход к их классификации. Дело в том, что каждая выпускающая кафедра сталкивается только с двумя–тремя ФГОС-3 и не может за деревьями увидеть лес, т.е. сравнить, что же там требуется от других направлений подготовки. Нужен общевузовский (а лучше общеминистерский) подход к формулированию таких ОК в стандартах.

В-третьих, эту работу в каждом вузе могла бы взять на себя служба социального маркетинга, актуальность которой обоснована в [1], что

могло бы стать одной из множества других ее функций по содействию в формировании ОК студентов. Более того, воспитательная деятельность вуза могла бы сместить ориентиры с проведения развлекательных мероприятий на формирующие ОК, что позволило бы более целенаправленно организовать эту деятельность, которая пошла бы рука об руку с деятельностью учебной.

В-четвертых, классификация ОК позволит:

а) упростить взаимопонимание между выпускающими и обеспечивающими кафедрами, ведущими подготовку бакалавров по одному и тому же направлению;

б) даст методику наращивания новых ФГОС и включения соответствующих ОК в общую схему компетентностей для вуза;

в) технологизировать формирование соответствующих компетентностей по различным направлениям подготовки студентов, осуществлять ее с единых позиций в масштабе всего университета, разрабатывать типовые методические рекомендации для этой работы;

г) применить соответствующую методику не только при систематизации ОК для бакалавров, но и для специалистов и магистров (хотя очевидно, что сами группы ОК при этом будут иметь свою специфику).

Список литературы:

1. Шутенко Е.Н. Самореализация студенческой молодежи в контексте социокультурной трансформации высшей школы // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. № 2. С. 201-205.

ОПЫТ ЭКСПЕРИМЕНТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ МОДЕЛИ ПРОФОРИЕНТАЦИОННОЙ РАБОТЫ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Фомин В.Н., канд. социол. наук, проф.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

1. Закончился пятилетний муниципальный эксперимент «Построение модели профориентационной работы для учащихся общеобразовательных учреждений», проводившийся с 2009 г. по 2014 г. в подшефной средней общеобразовательной школе (СОШ) № 1 г. Строитель силами ее педагогического коллектива и сотрудников БГТУ им. В.Г. Шухова в рамках социального партнерства «школа – вуз». Прделана большая работа, подводятся ее итоги. В частности, подготовлен и находится в стадии публикации сборник статей участников эксперимента: «Опыт разработки комплексной технологии профессиональной ориентации учащихся начальной, основной и старшей ступени обучения в средней школе», проходит стадию редактирования в РИГ БГТУ им. В.Г. Шухова другая книга: «Фомин В.Н., Пакулева Е.В. Технология профориентационной работы с учащимися младших классов», представляющая собой красочное учебное пособие для учителей начальной школы.

Как пишет директор школы Т.И. Булгакова, идея организации профориентационной работы среди учащихся школы возникла и приобрела сторонников не сразу. Многие педагоги сначала отнеслись к ней скептически: казалось бы, что для школы важнее давать ученику знания, развивать его как личность, а думать о дальнейшей его судьбе – дело родителей и его самого. Но проведенный анализ соответствия профиля обучения наших питомцев, уже окончивших профессиональные учебные заведения, их реальному трудоустройству, показал, что из каждого выпуска только 15–20 % человек работали по специальности, избранной после школы. Особенно огорчило то, что в большинстве своем оказались не трудоустроенными по выбранному профилю как раз те учащиеся, которые были успешны в учебе, которым педагоги пророчили блестящее будущее. Именно поэтому мы решили провести эксперимент по организации профориентационной работы со школьниками.

В своем начинании мы нашли поддержку у представителей БГТУ им. В.Г. Шухова, которые уже давно и серьезно занимаются проблемой профессионального самоопределения молодежи, создав Научно-методический центр профессиональной адаптации и трудоустройства специалистов, а также осуществляя уже на протяжении целого ряда лет работу по довузовской подготовке учащихся многих школ области силами Центра довузовской подготовки. Поэтому в 2009 г. под научным руководством профессора кафедры социологии и управления В.Н. Фомина школа вступила в этот эксперимент.

2. Касаясь организационной стороны эксперимента, следует заметить следующее. Во-первых, со стороны школы в нем приняли участие педагоги (учителя начальных классов, преподаватели-предметники, классные руководители, школьный психолог, социальный педагог), работу которых организовала и курировала заместитель директора по учебно-воспитательной работе (менеджер проекта) Л.Н. Цомикурдзе, а общее руководство осуществляла директор школы Т.И. Булгакова. Со стороны вуза в эксперименте приняли участие работники Центра довузовской подготовки (директор В.Т. Корнеев, профессор А.А. Афанасьев, методист Т.Г. Филатова), Регионального научно-методического центра профессиональной адаптации и трудоустройства специалистов (директор Н.Н. Реутов).

Во-вторых, работа велась в рамках общей концепции и программы опытно-экспериментальной работы, утвержденных начальником Управления образования администрации Яковлевского района. Ежегодное планирование работ в целом по школе осуществлялась менеджером проекта и научным руководителем. Разработанный план утверждался директором школы. На основании общешкольного плана свою работу планировали педагоги-экспериментаторы.

Ежегодные отчеты о проделанной работе носили двойственный – формальный и содержательный – характер. Формальные отчеты готовились и направлялись в районное Управление образования, а содержательные доводились до сведения педагогической общественности. Так, ежегодно администрация школы и представители БГТУ им. В.Г. Шухова устраивали семинары-совещания для подведения текущих итогов и обмена опытом с приглашаемыми заместителями директоров средних школ Яковлевского района.

Научный руководитель эксперимента выступал на августовском совещании работников средних школ Яковлевского района, где

проводимая в рамках эксперимента работа была оценена положительно, а Глава районной администрации И.В. Бойченко предложил создать 4 группы по 15 одаренных детей для целевой подготовки к обучению в БГТУ им. В.Г. Шухова. Он же порекомендовал привлечь к такой подготовке, как преподавателей вуза, так и учителей-предметников соответствующего профиля. Эту работу он пообещал финансировать из районного бюджета, что и было сделано: в 2010–2011 учебном году 35 школьников старших классов проходили подготовку в группах усиленного изучения математики, физики, химии и информатики.

Педагоги-экспериментаторы отчитывались и на конференциях разного уровня, в том числе: на Международных научно-практических конференциях «Становление и развитие профессионального образования: традиции и новаторство» (Белгород, 2011), «Современные образовательные ценности и обновление содержания образования» (Белгород, 2013), Всероссийских научно-практических конференциях «Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях» (Белгород, 2010, 2011, 2013), IV Всероссийской конференции «Преемственность в системе непрерывного образования» (Москва, 2012), Региональных научно-методических конференциях «Непрерывное многоуровневое профессиональное образование: традиции и инновации» (Воронеж, 2007, 2010, 2012), Муниципальной научно-практической конференции «Белгородская городская агломерация как субъект опережающего развития» (Белгород, 2014).

Причем материалы эксперимента публиковались не только в сборниках этих конференций, но и в монографиях и научных журналах, в частности, таких как: «Преемственность в образовании», «Russian journal of Earth Sciences», «Социально-гуманитарные знания», «Высшее образование в России», «Знание. Понимание. Умение».

На III Всероссийской научно-практической конференции «Содействие профессиональному становлению личности и трудоустройству молодых специалистов в современных условиях», проходившей 9 декабря 2011 г. в БГТУ им. В.Г. Шухова и собравшей представителей многих регионов России, специально под рассмотрение промежуточных итогов эксперимента была выделена «Секция 6. Профориентационная деятельность в учебных заведениях общего и профессионального образования». В ее работе помимо педагогов-экспериментаторов приняли участие представители Управления по

труду и занятости населения Белгородской области, педагоги средних школ и работники органов управления образованием не только нашей области, но и других регионов России.

3. Что касается содержательной стороны эксперимента, то проблема, на решение которой он был нацелен, вызвана противоречием между необходимостью создания непрерывной, системной, методологически обоснованной технологии профориентации и господством в практике средних школ комплексно-мерового подхода, представляющего собой эпизодическую разработку комплекса разовых мер ad hoc (применяемых только для данного случая).

Теоретико-методологической основой всей работы стал обоснованный научным руководителем эксперимента актуализационно-потенциальный подход к профессиональному определению и становлению личности и адаптированная к данному случаю технология социального маркетинга, а также труды специалистов в этой сфере: Н.С. Пращникова, Э.Ф. Зеера, Л.М. Митиной, Е.А. Климова и других ученых.

Эмпирическую базу эксперимента составили результаты исследований, проводившихся учителями-экспериментаторами СОШ № 1 в 2009 г. и 2014 г. по диагностике профессионального определения учащихся всех классов школы – с первого по одиннадцатый, по осмыслению целей, задач, методов профориентационной работы. Опубликованные и находящиеся в стадии научного анализа результаты этих исследований дали богатую пищу для размышлений. Вскрытые особенности процесса профессионального определения учащихся были учтены при формировании модели комплексной социолого-психолого-педагогической технологии профессиональной ориентации школьников.

5. Конструктивно-синтетическая фаза эксперимента была нацелена на разработку этой технологии и включала посильный вклад каждого участника эксперимента, в первую очередь усилия учителей-экспериментаторов по разработке авторских методик. Возникшая в результате совместного творчества модель профориентационной работы в самом общем виде выглядела так, как показано на рис. 1.

Входное диагностирование, представляющее собой фронтальный анкетный опрос школьников всех 30 классов школы с первого по одиннадцатый (среди них приняли участие в опросе 579 респондентов), решало задачи первичного анализа состояния профессиональной ориентированности школьников. К нему относятся и сеансы

тестирования по объективной оценке способностей школьников, в частности, наличие у них задатков к инженерной деятельности.

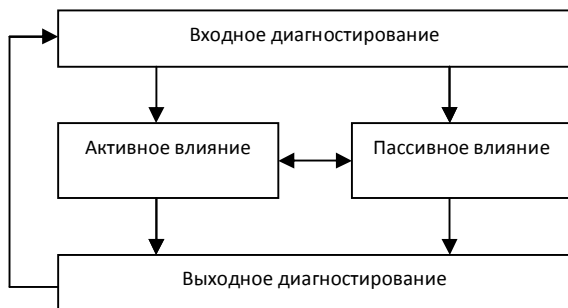


Рисунок 1 – Обобщенный сценарий технологии профориентационной работы

Выходное диагностирование, осуществлялось по той же методике и решало задачу создания базы сравнения с результатами исходного опроса. Это позволило оценить, с одной стороны, эффективность всего эксперимента, а с другой стороны, при использовании изображенного на рис. 1 сценария, оценивать результативность проводимых в течение каждого года профориентационных мероприятий.

Активное влияние подразумевает применение целого комплекса разнообразных методов, способов, методик профориентирующего влияния, которые имели разную специфику для учащихся начальной, основной и старшей ступени обучения. Что касается начальной школы, то соответствующая технология разработана и представлена в упоминавшемся выше учебном пособии для учителей начальных классов. Работа со средними и старшими классами описана в отмеченном выше сборнике статей.

Пассивное влияние предполагает непрерывное, неявное профориентирующее и мотивирующее воздействие на школьников путем размещения соответствующей информации на общешкольных и внутриклассных стендах (например, условия приема в БГТУ им. В.Г. Шухова или результаты поступления в вузы выпускников прошлого года), наличие в библиотеке соответствующей литературы и тематической выставки книг, беседы учащихся с родителями об их работе, просмотр кинофильмов о профессионалах с их обсуждением,

прослушивание профессиональных песен (кстати, к упоминавшемуся учебному пособию для учителей начальных классов прилагается 73 аудио-файла с такими песнями) и т.д.

5. Ожидается, что разработанная в процессе эксперимента модель профориентационной работы со школьниками позволит решить ряд задач, стоящих перед средней школой в современных условиях.

Во-первых, она облегчит учащимся выбор будущей профессии и сделает его более обоснованным, поможет выбрать профессию и по душе, и по плечу, позволит им учесть спрос на выбранные профессии и возможность их освоения, что принесет удовлетворение самим молодым людям и пользу государству.

Во-вторых, она будет содействовать педагогическим работникам средних школ в более четкой организации профориентационной работе, безболезненному встраиванию ее в учебный процесс, усилению профессионально ориентирующей направленности этого процесса и повышению его результативности.

В-третьих, такая модель, сформированная применительно к условиям средней школы и отражающая стадию профессионального определения школьника, в процессе своей дальнейшей проектной доработки получит естественное продолжение в организации содействия профессиональной подготовке студента и практического освоения профессии молодым специалистом. Эти стадии будут построены на тех же самых методологических принципах, но смогут решать при этом специфические для себя задачи. Тем самым будет сформирована полная технология содействия профессиональному становлению индивида, включающая три стадии (профессионального определения, профессиональной подготовки и практического освоения профессии), которые в совокупности образуют лишь первую фазу полного жизненного цикла *профессионального развития индивида* – фазу его *профессионального становления*. Специфика двух последующих фаз: *профессионального совершенствования* и *профессиональной деградации* будет определяться характером первой фазы, которая создаст необходимый фундамент для активной профессиональной деятельности и наполненности жизни или, наоборот, превратит работу в тягостную обязанность, а жизнь в сплошное ожидание выходных, отпусков и пенсии.

Закончив совместный эксперимент, школа и вуз могут распространять свой опыт социального партнерства в деле

профессиональной ориентации учащихся на другие школы Белгородской области и России в целом – необходимая научная, методологическая, методическая, технологическая и информационная базы для этого созданы.

Список литературы:

1. Фомин В.Н. Профессиональное становление и профессиональное определение личности: актуализационно-потенциальный подход. Белгород: Изд-во БГТУ, 2009. 163 с.
2. Николаенко Д.А. Перспективы развития российского рынка образовательных услуг // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 4. С. 204-205.

АНАЛИЗ ВХОДНОГО И ВЫХОДНОГО ПОТОКОВ СТУДЕНТОВ В РАМКАХ ДО- И ПОСЛЕВУЗОВСКОГО СОЦИАЛЬНОГО МАРКЕТИНГА В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ БГТУ им. В.Г. ШУХОВА

**Фомин В.Н., канд. социол. наук, проф.,
Гладкова И.А.**

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Известно, что каждый вуз является субъектом двух рынков – рынка образовательных услуг (РОУ) и рынка труда специалистов (РТС), и на каждом он должен проводить определенную политику. Более того, он должен проводить соответствующую образовательную политику и в своих стенах. Как отмечается в [1], наиболее современной и эффективной формой организации сквозной образовательной политики может стать социальный маркетинг в образовании (СМО), включающий три соответствующие стадии: до-, внутри- и послевузовского социального маркетинга. Основное отличие социального маркетинга от маркетинга традиционного (коммерческого) состоит в том, что он в качестве основного показателя использует не прибыль, а социальный эффект. Он нацелен на помощь людям, которые сами не в состоянии справиться со своими проблемами, например, помочь выбрать профессию по душе и по плечу [2], способствовать освоению необходимых общекультурных и профессиональных компетенций или содействовать в поиске работы и трудоустройстве.

С этой целью была разработана концепция социального маркетинга в образовательной деятельности современного вуза [3], включая предложение по организации специальной социально-маркетинговой службы, осуществляющей содействие старшеклассникам, студентам и выпускникам вуза, координацию деятельности структурных подразделений и проведение соответствующих маркетинговых исследований [4]. В данной статье мы приводим только два примера таких исследований, которые могла бы осуществлять эта служба. Результаты исследований могут оказаться полезными руководству вуза в выработке или корректировке образовательной политики.

Анализ входного потока абитуриентов

В рамках довузовского социального маркетинга для оценки профессиональных предпочтений выпускников школ нами было проведено исследование, материалом для которого послужили данные приемной комиссии БГТУ им. В.Г. Шухова о ходе и результатах поступления абитуриентов в 2013 г. С этой целью были взяты инженерные специальности по направлению подготовки «бакалавриат». Общий объем выборки составил 3933 заявления абитуриентов. Специальности экономического профиля не анализировались, поскольку по нему в 2013 г. отсутствовали бюджетные места.

Исследование было направлено на решение следующих задач:

а) оценить **профессиональную ориентированность** абитуриентов, т.е. выявить наиболее привлекательные для выпускников школ профессии инженерного профиля;

б) оценить, насколько востребованы на рынке труда наиболее популярные у абитуриентов профессии инженерного профиля;

в) оценить распределение абитуриентов по используемым каналам поступления;

г) оценить гендерное распределение профессиональных предпочтений;

д) оценить **обоснованность профессионального выбора** абитуриентов.

1. Для выявления наиболее привлекательных для абитуриентов специальностей инженерного профиля был проведен анализ количества поданных заявлений по разным направлениям подготовки (рис. 1).

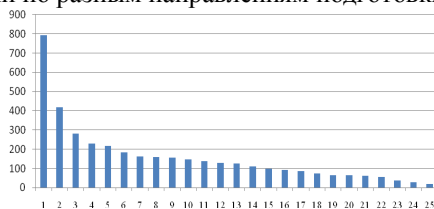


Рисунок 1 – Количество поданных заявлений на различные специальности

Примечание: 1 – Строительство; 2 – Электроэнергетика; 3 – Теплоэнергетика и теплотехника; 4 – Землеустройство и кадастры; 5 – Техносферная безопасность; 6 – Информационные системы и

технологии; 7 – Архитектура; 8 – Технологические машины и оборудование; 9 – Технология транспортных процессов; 10 – Конструкторско-технологическое обеспечение машиностроительных производств; 11 – Эксплуатация транспортно-технологических машин и комплексов; 12 – Химическая технология; 13 – Информатика и вычислительная техника; 14 – Программная инженерия; 15 – Автоматизация технологических процессов и производств; 16 – Наземные транспортно-технологические комплексы; 17 – Машиностроение; 18 – Энерго- и ресурсосберегающие процессы в химической технологии, нефтехимии и биотехнологии; 19 – Управление в технических системах 20 – Управление качеством; 21 – Природообустройство и водопользование; 22 – Стандартизация и метрология; 23 – Мехатроника и робототехника; 24 – Технология художественной обработки материалов; 25 – Декоративно-прикладное искусство и народные промыслы.

Полученные данные показали, что лидирующее положение в рейтинге профессиональных предпочтений выпускников школ занимают специальности *строительного* (с большим отрывом) и *электро- и теплоэнергетического* профиля, что может быть вызвано их большой востребованностью в экономике области и города. Что касается энергетики, то это сравнительно новое направление подготовки и РТС еще не успел насытиться специалистами этого профиля.

2. Для того чтобы оценить, насколько востребованы на рынке труда популярные у абитуриентов профессии инженерного профиля был проведен сравнительный анализ количества заявлений, поданных абитуриентами, с количеством вакансий по данной специальности, заявленных работодателями. Результаты анализа представлены на рис.2.

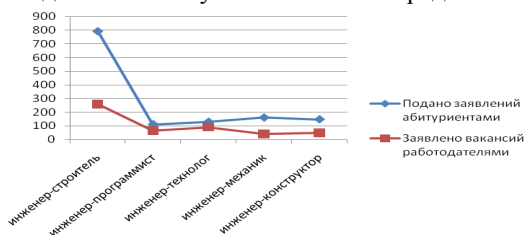


Рисунок 2 – Сравнение количества поданных абитуриентами заявлений

Здесь необходимо внести поправки. Во-первых, за 4 года обучения ситуация на рынке труда изменится (и прогнозировать каким образом это произойдет, достаточно сложно, хотя по оценкам экспертов, потребность в инженерно-технических кадрах будет расти). Во-вторых, БГТУ им. В.Г. Шухова, обладая отраслевой направленностью, работает не только на рынок труда г. Белгорода или области, его выпускники могут устроиться на работу и на предприятиях других регионов. Тем не менее, наличие корреляции между спросом на профессии на РОУ и РТС показывает, что ситуация на региональном и городском рынке труда оказывает влияние на профессиональные предпочтения абитуриентов, модулирует профессиональные предпочтения вчерашних школьников.

3. Для оценки распределения по используемым каналам поступления абитуриентов в вуз, был рассчитан удельный вес каждого из трех вариантов: *поступление без вступительных испытаний* (для призеров и победителей олимпиад), *целевое направление* и *общий конкурс*. В ходе исследования было установлено, что при поступлении на популярные специальности чаще используются такие каналы как целевое направление и без вступительных испытаний. Справедливости ради, стоит отметить, что баллы ЕГЭ поступающих по целевому направлению, ниже, чем у поступающих по общему конкурсу.

4. Для оценки профессиональных предпочтений юношей и девушек вначале анализировалось гендерное распределение в группе *подавших документы*, что позволило получить представление о *потребностях* в получении той или иной специальности.

Затем исследовалось распределение в группе *поступивших*, что позволяет оценить не только потребности абитуриентов, но и их *возможности*. Полученные результаты показали, что, во-первых, обнаружена корреляция между *потребностями* и *возможностями* молодежи.

Это свидетельствует о том, что значительная ее часть выбирает профессию, сообразуясь со своими желаниями и способностями. Подобное обстоятельство, с одной стороны, показывает, что выбор сделан оптимально, а с другой стороны, предохраняет оптантов от последующего разочарования в сделанном выборе.

Во-вторых, оказалось, что технические специальности пользуются большим спросом у юношей (67% от общего числа *подавших документы*), чем у девушек (33%). Аналогичное распределение

сохраняется и в группе *поступивших* в БГТУ им. В.Г. Шухова: 64,8% юношей и 35,2% девушек.

Отметим также, что профессиональная ориентация на технические специальности является традиционной для юношей. На таких сложных направлениях профессиональной подготовки, как «Автоматизация технологических процессов и производств», «Мехатроника и робототехника», «Машиностроение» доля юношей среди *поступивших* достигает 100%.

Вместе с тем анализ показывает, что наряду с традиционно «мужскими» специальностями в техническом вузе выделяются «женские» со значительным перевесом доли девушек и «гендерно-нейтральные», где пропорции по признаку пола примерно равные.

5. Для оценки *обоснованности профессионального выбора* нами использовалось сравнение двух его основных диспозиций: ***потребностей*** в профессии («Хочу» – «Не хочу») и их ***возможностей*** по освоению выбираемых профессий («Могу» – «Не могу»). В соответствии с концептуальной моделью профессионального выбора такой выбор считается обоснованным, когда если все четыре его диспозиции: профессиональные *потребности* индивида («Хочу»), его *возможности* освоить профессию («Могу»), *потребности* общества в данной профессии («Нужно») и *возможности* общества дать такую профессию («Возможно») оказываются релевантными, т.е. взаимно согласованными.

При этом считалось, что абитуриент имеет потребность в получении профессионального образования («Хочет»), если он подал заявление в вуз. Если ему при этом хватает баллов ЕГЭ для поступления, то мы считаем его имеющим возможность для обучения («Может»). Если же абитуриент по каким-то причинам забрал документы (например, его приняли в другой вуз, куда он их тоже подавал), то мы считаем его не имеющим потребности в получении данной профессии («Не хочет»). И, наконец, если абитуриенту не хватило баллов или он не прошел по конкурсу, эту ситуацию мы расценивали как отсутствие возможностей в получении профессионального образования в нашем вузе («Не может»).

Не ставя перед собой задачу по оценке двух последних диспозиции, мы оценили только степень согласованности двух первых из них (табл. 1). Это позволило оценить характер их профессиональной актуализированности.

Таблица 1 – Значения основных диспозиций профессионального выбора

Наличие возможности	Наличие потребности					
	Потребность отсутствует (Не хочу)			Потребность имеется (Хочу)		
	Юноши	Девушки	Всего	Юноши	Девушки	Всего
Возможность отсутствует (Не могу)	Те, кто не хотел поступать в вуз и не имел соответствующих возможностей, документы не подавал			1216 (46,1%)	535 (41,2%)	1751 (44,4%)
Возможность (Могу)	930 (35,2%)	497 (38,2%)	1427 (36,2%)	494 (18,7%)	268 (20,6%)	762 (19,3%)

Анализ показывает, что «золотым фондом» вуза могут стать лишь 19,3% подавших заявления абитуриентов, которые и хотят, и могут учиться в нем, т.е. только один из пяти. 44,4% поступают, не чувствуя у себя возможностей для этого, а 36,2% намерены получить лишь бы какое высшее образование, считая: «Ведь я этого достоин». Поэтому им не важен наш вуз сам по себе, они руководствуются, скорее, прагматическими, чем содержательными или социальными мотивами.

Причем такая ситуация характерна и для юношей, и для девушек. Это позволяет предположить, что отмеченные пропорции в соотношении диспозиций достаточно универсальны и не зависят от пола выпускников средних школ. Оценивая *обоснованность профессионального выбора*, можно считать ее низкой.

По результатам проведенного исследования представляется возможным сформулировать следующие выводы:

Во-первых, несмотря на неудачные новации в средней школе, которые объективно затруднили поступление выпускников в технические вузы, специальности инженерно-технического профиля пользуются популярностью у абитуриентов. Это свидетельствует об озабоченности молодых людей своей будущей профессиональной судьбой, стремлением получить профессию из реального сектора экономики, гарантирующую трудоустройство.

Во-вторых, на профессиональные предпочтения абитуриентов оказывает определенное модулирующее влияние ситуация на рынке

труда, что свидетельствует о некоторой информированности абитуриентов о спросе на профессии и стремлении к гарантированному трудоустройству после окончания вуза.

В-третьих, наибольший удельный вес среди используемых каналов поступления имеет «общий конкурс». Вероятно, это связано с тем, что большинство абитуриентов имеет средний личностный потенциал, не обладая особой одаренностью, чтобы поступить в вуз без конкурса, или необходимыми связями, чтобы получить целевое направление.

В-четвертых, по гендерному признаку достаточно четко можно выделить «мужские», «женские» и «гендерно-нейтральные» специальности, что позволяет учитывать это обстоятельство при организации профориентационной работы в средней школе.

В-пятых, неопределенность с выбором профессии, неуверенность в своих силах, присущие многим старшеклассникам, приводит к выбору ими лабильных стратегий поведения на РОУ, которые нацелены на поступление в любой вуз безотносительно к специфике даваемых им профессий. Это со временем приводит к разочарованию в сделанном выборе и снижению учебной мотивации, следствием чего является либо отчисление из вуза, либо низкий уровень подготовки таких «специалистов». Отмеченное обстоятельство лишний раз свидетельствует о важности проведения профориентационной работы в средней школе.

Анализ выходящего потока выпускников вуза

С целью анализа готовности старшекурсников к самостоятельному трудоустройству в рамках послевузовского социального маркетинга нами осуществлялся многолетний мониторинг этого индикатора. Мониторинг проводился методом анкетирования студентов 4–5 курсов всех специальностей БГТУ им. В.Г. Шухова и был направлен на исследование профессиональных планов и стратегий адаптации выпускников вуза к РТС, их готовности к самостоятельному трудоустройству.

- Анализ полученных результатов позволил выделить четыре категории выпускников, требующие разного отношения в плане содействия им в трудоустройстве (табл. 2).

Таблица 2 – Состояние готовности выпускников БГТУ им. В.Г. Шухова к самостоятельному трудоустройству

Наличие возможности	Наличие потребности					
	1. Не хотят трудоустроиваться			2. Хотят трудоустроиться		
	2003 г.	2004 г.	2005 г.	2003 г.	2004 г.	2005 г.
1. Не могут трудоустроиться	6,1%	4,4%	2%	31,4%	19,1%	14%
2. Могут трудоустроиться	8,3%	14,4%	10%	54,2%	62,1%	74%
Число респондентов	456	409	304	456	409	304
Объем выпуска, чел	1101	1145	1372	1101	1145	1372

К первой, наименее многочисленной, категории (1.1) относятся студенты с низким уровнем готовности к самостоятельному трудоустройству. Они и не хотят, и по качеству своей подготовки не могут трудоустроиться (средневзвешенная доля категории составляет 4,4%). Возможно, что для них обучение в вузе преследовало совсем другие, не связанные с профессиональной подготовкой, цели: отсрочка от воинской службы, высшее образование как ценность само по себе, возможность лучше устроить свою личную жизнь и др.

К группе 1.2 относятся студенты, которые не намерены устраиваться на работу после окончания вуза, хотя их подготовка к профессиональной деятельности вполне это позволяет (средневзвешенная доля категории составляет 10,9%). Здесь требуется мотивационное влияние, которое могут оказать преподаватели выпускающей кафедры, кураторы студенческих групп, родители.

Группа 2.1 включает студентов, которые хотели бы трудоустроиться, но не могут. Таким студентам необходима помощь вузовской службы содействия в трудоустройстве: это ее контингент, средневзвешенная доля которого составляет 22,6%.

Высокий уровень готовности характерен для студентов группы 2.2, которые демонстрируют и намерение устроиться на работу после окончания вуза, и хорошую профессиональную подготовку, которая позволит его намерение осуществить. Это «золотой фонд» вуза,

средневзвешенная доля которого составляет 62,1% – что не так уж плохо.

• В заключение можно отметить, во-первых, что сопоставление и анализ индикаторов входного и выходного потоков позволяет повысить информационную обеспеченность принимаемых решений по выработке политики вуза на обоих рынках, а во-вторых, что изменения, происходящие в стране и мире, требуют новых критериев оценки качества образования и социальной зрелости молодых специалистов. Необходимо учитывать не только их квалификацию и компетентность, но и их профессиональную актуализированность. Адекватными индикаторами такой актуализированности, на наш взгляд, служат, с одной стороны, показатели профессиональной ориентированности, определенности, обоснованности и мотивированности профессионального выбора, а с другой стороны, уровень готовности выпускников вуза к самостоятельному трудоустройству, который характеризует как степень актуализированности студенческой молодежи, так и качество образовательной деятельности вуза.

Список литературы:

1. Рудычев А.А., Севостьянов В.С., Фомин В.Н. Основные положения социально-маркетинговой политики отраслевого вуза в современных условиях // Современные технологии управления образованием: Тез. межрегион. науч.-практ. конф. / Отв. ред. В.В. Карпов. СПб: ИУЭ, 2003. С. 16-18.
2. Булгакова Т.И., Фомин В.Н. Социальный маркетинг в деле профессионального определения и становления личности // Преемственность в образовании. 2012. № 2 (11).
3. Фомин В.Н. Социальный маркетинг в образовательной деятельности современного вуза: монография. Белгород: Изд-во БГТУ, 2008. 143 с.
4. Управление инновационной деятельностью: учеб. пособие: в 3 ч. Ч. III. Организация подготовки специалистов для инновационной экономики / П.П. Перерва, С.Н. Глаголев, С.А. Мехович, В.С. Севостьянов, И.И. Погорелов, Ю.А. Дорошенко, В.Н. Фомин, И.В. Сомина, Н.Н. Реутов; под общ. ред. П.П. Перервы, С.Н. Глаголева. Белгород; Харьков: Изд-во БГТУ, 2012. 454 с.
5. Фомин В.Н., Гладкова И.А. Готовность выпускников вузов к самостоятельному трудоустройству как индикатор их актуализированности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2009. № 3. С. 29-36.
6. Реутов Н.Н., Битюцкий К.Б. Конкурентоспособность выпускников технических вузов на рынке труда: организационные аспекты // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. № 4. С. 206-208.

СТРУКТУРА И РОЛЬ СОЦИОКУЛЬТУРНОЙ СРЕДЫ ВУЗА ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ОБЩЕКУЛЬТУРНЫХ КОМПЕТЕНЦИЙ БАКАЛАВРОВ

**Фомин В.Н., канд. социол. наук, проф.,
Гладкова И.А.**

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

1. Процесс профессионального становления личности традиционно рассматривается в рамках стадийного, механизменного, средового подходов. Первый из них акцентирует внимание на временных интервалах тех или иных изменений в профессиональном становлении личности (скажем, наиболее крупные периоды: профессиональное становление, достижение профессионального мастерства, депрофессионализация; в рамках первого периода выделяются стадии: профессионального определения, профессиональной подготовки, освоения профессии и т.д.). Второй подход рассматривает механизмы профессионального самоопределения, профессиональной ориентации, мотивации к учебе и т.д. И, наконец, третий подход раскрывает роль и особенности влияния окружающей среды на учащуюся молодежь. Давно в ходу такие обороты, вошедшие в словари и энциклопедии, как культурная среда, воспитательная среда, языковая среда, образовательная среда, адаптивная образовательная среда, виртуальная образовательная среда и т.д. Хотя зачастую речь при этом ведется о разных феноменах, по-разному структурируемых и используемых для решения различных задач.

Как показано в [1], эти три подхода можно интегрировать, если стадии соотнести не с возрастными и физиологическими особенностями ребенка, юноши или девушки, а с теми социально и профессионально формирующими средами, сквозь которые они проходят на своем жизненном и профессиональном пути: детский сад → средняя школа → рынок образовательных услуг → профессиональное учебное заведение → рынок труда → сфера труда. При этом и механизмы профессионального формирования личности будут релевантными специфике той среды, в которой индивид находится в данное время. А смена действия одних механизмов другими, связанная с движением от среды к среде, и будет знаменовать собой переход к очередной стадии.

В связи с этим возникла мысль проанализировать социально и профессионально формирующую среду вуза с позиций внутривузовского социального маркетинга. В другой статье этого сборника приведены примеры до- и послевузовского социального маркетинга в образовательной деятельности вуза. Подробнее соответствующая концепция изложена в [2].

Актуальность такого рассмотрения вызвана тем обстоятельством, что в федеральных государственных образовательных стандартах третьего поколения (ФГОС-3) наряду с профессиональными прописываются и общекультурные компетентности (ОК), которые призван формировать вуз у студентов в процессе своей образовательной деятельности, но не предложены механизмы такого формирования. При этом возникают по крайней мере три задачи по проведению таких стандартов в жизнь.

Во-первых, задача классификации ОК, решение которой позволит выделить сходные их виды, для формирования которых можно будет применять единые методики (социальные технологии). Другими словами, необходимо придать стандартам реальную стандартность, которой им так не хватает.

Во-вторых, необходимо разработать концепцию социально-культурной среды (СКС) вуза, осуществляющей такое формирование. Причем необходимо выделить частные виды сред (представляющих разные аспекты СКС), специализирующихся на формировании соответствующих типов компетенций.

В-третьих, стоит проработать механизмы формирования каждого типа ОК с тем, чтобы получить комплексную социальную технологию по реализации одного из аспектов компетентностного подхода. Такое решение выглядит вполне естественным для инженерного вуза, каким является наш университет.

Некоторые результаты решения первой задачи изложены в одной из статей данного сборника, посвященной вопросам классификации ОК. На решение второй задачи ориентирована данная статья.

2. Внутренняя среда вуза как социальной системы представляет собой совокупность более частных сред, т.е. различных сфер жизнедеятельности. Не все среды, необходимые для функционирования вуза, обеспечивают формирование необходимых студентам компетентностей (например, материально-техническая или финансово-экономическая). Между тем с разрешения ректора или первого проректора к этой работе

можно привлекать и неучебные подразделения, входящие в состав целого ряда других сред. Например, отдел охраны труда можно задействовать для формирования БЖД-компетентностей, патентный отдел – для формирования профессионально-правовой компетентности, а медицинский центр – для формирования здоровьесберегающей (валеологической) компетентности. Можно использовать такие подразделения, в частности, и для ознакомительной практики студентов соответствующего профиля. Например, студентам института энергетики – в службе главного энергетика, будущих специалистов по управлению персоналом – в управлении кадров и т.д. Это даст экономию средств и позволит использовать преподавательский потенциал работников соответствующих подразделений вуза.

Однако особую роль играют те специализированные среды вуза, которые обязаны формировать соответствующие компетентности у студентов. Одной из них служит его социокультурная среда, распадающаяся на социально формирующую среду (СФС) и профессионально формирующую среду (ПФС). Ниже приведен перечень таких специализированных сред, ориентированных на формирование ОК определенного типа, в соответствии с их классификацией, осуществленной при решении соответствующей задачи, и кодами, присвоенными каждому классу.

При этом в субстанциальном (статическом) ракурсе такие среды представлены субъектами (должностными лицами и структурными подразделениями вуза) и средствами жизнедеятельности. В процессном (динамическом) ракурсе они представлены процессами, целями и методами деятельности этих субъектов и т.д.

1. Учебная среда

Субъекты формирующей деятельности:

а) первый проректор, проректор по учебной работе, директора институтов и деканы, их заместители по учебной работе, заведующие кафедрами и их заместители по учебной работе, профессорско-преподавательский состав (ППС) вуза;

б) институты и факультеты очного обучения, Центр довузовской подготовки, Институт заочного обучения, Институт дистанционного обучения, Отдел образовательной деятельности в регионах, Управление аспирантуры и докторантуры, Отдел магистратуры, Центр международного образования и сотрудничества, Подготовительный

факультет для иностранных граждан, Центр дополнительного профессионального образования и инновационных технологий и др.

Средства формирующей деятельности: лабораторное и компьютерное оборудование, технические средства обучения, аудиторный фонд (для лекционных и практических занятий), библиотека, государственные образовательные стандарты, учебно-методические комплексы дисциплин (УМКД) и т.п.

Процессы формирующей деятельности: довузовское, очное, заочное, дистанционное, международное, дополнительное обучение студентов и школьников; самоподготовка студентов дома или в общежитиях, консультации, контроль успеваемости (разные технологии), проведение олимпиад школьников, профориентационная деятельность в школах, работа профильных классов и др.

Основная цель формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-1, ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5, ОК-6.2, ОК-7.1, ОК-8.

2. Научно-исследовательская и опытно-конструкторская среда

• Субъекты формирующей деятельности:

а) проректор по научной работе, проректор по инновационным технологиям и трудоустройству выпускников, Комиссия Ученого совета по научно-технической работе и внедрению, Научно-технический совет и его комиссии, Управление научно-исследовательских работ, включая Отдел организации научно-исследовательской работы студентов (координирующие деятельность выпускающих и обслуживающих кафедр, проблемных и научно-исследовательских лабораторий, инновационно-производственных подразделений), Комиссия по определению возможности публикации научных работ в открытой печати, Комиссия по анализу и оценке объектов интеллектуальной собственности, диссертационных советов, научных школ и т.д.;

б) Инновационно-технологический центр, Инновационный научно-образовательный и опытно-промышленный центр наноструктурированных композиционных материалов, Научно-образовательный центр «Мехатронные и управляющие системы в промышленности», Научно-образовательный центр «Современные материалы и технологии атомной энергетики, авиационной и космической техники», Научно-образовательный центр «Инновационное развитие экономических систем», Испытательный центр «БГТУ-сервис», Инженерный центр «Корпоративные системы», автономная некоммерческая организация

«Региональный центр качества», межкафедральная лаборатория рентгенофазового анализа, проектно-конструкторское бюро, отдел создания и оценки объектов интеллектуальной собственности, ассоциация специалистов по инновационной деятельности «Технопарк БГТУ им. В.Г. Шухова», бизнес-инкубатор, НИИ «Наносистемы в строительном материаловедении», НИИ Инновационных и ресурсо- и энергосберегающих технологий и оборудования, НИИ Энергосберегающей технологии цемента, НИИ Синергетики;

в) совет молодых ученых и специалистов, студенческое научное общество вуза и кафедр, студенческое конструкторское бюро «Старт» по направлению «Мехатроника и робототехника», студенческое проектно-конструкторское бюро, проектно-конструкторское бюро при архитектурно-строительном институте и др.

Средства формирующей деятельности: научно-исследовательское, опытно-конструкторское и лабораторное оборудование, программы исследований, хоздоговора, гранты, научно-теоретический журнал «Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова» и др.

Процессы формирующей деятельности: научно-исследовательская и опытно-конструкторская деятельность на кафедрах, проведение студенческих конференций и международных научных форумов, участие в конкурсах студенческих работ, реализация грантов для студентов и молодых ученых и т.п.

Основная цель формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-2, ОК-3, ОК-4, ОК-5.

3. Культурно-воспитательная среда

• **Субъекты формирующей деятельности:** проректор по культурно-воспитательной работе (КВР); совет по КВР; комиссия по предупреждению правонарушений; работники Культурно-воспитательного центра, выставочного комплекса, музея университета; заместители директоров и деканов по КВР; институт кураторов студенческих групп; ППС университета; Студенческий совет; Совет по работе в общежитиях; Совет студенческого общежития (студсовет); администрация общежитий; студенческий оперативный отряд содействия полиции «Грифон»; творческие коллективы студентов, клубы по интересам и др.

• **Средства формирующей деятельности:** Культурно-воспитательный центр, выставочный комплекс (включающий зал

информации о подразделениях университета; зал экспозиций предприятий стройиндустрии; художественно-эстетический зал), музей университета.

• **Процессы формирующей деятельности:** формирование социальной активности и высокой гражданской ответственности студенчества; борьба со сквернословием, профилактика асоциальных форм поведения; воспитательная работа кураторов со студенческими группами; проведение мероприятий областного уровня (День знаний, «Масленица», «Студенческая Пасха», День славянской письменности и культуры); проведение внутривузовских мероприятий (КВН, «Студенческая дружная семья», «Студент года», «Мисс университет», «Студенческая весна», слёт строительных трудовых отрядов, акция «Лучшее детям-сиротам», «Нет наркотикам!»); организация встреч с ветеранами войны, учеными, депутатами; реализация студенческого самоуправления; обучение руководства студсовета в «Школе молодого лидера» для развития лидерских качеств; реализация проекта «Академия Студсовета».

Основная цель формирующей деятельности: профессионально-трудовое, культурно-нравственное, гражданско-правовое воспитание, мотивация к физическому совершенству и здоровому образу жизни; формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-1, ОК-4, ОК-6.1, ОК-6.3, ОК-6.4, ОК-7, ОК-8.

4. Мотивационно-адаптационная среда

Субъекты формирующей деятельности:

а) первый проректор, проректор по учебной работе, проректор по инновационным технологиям и трудоустройству выпускников, проректор по КВР, директора институтов и их заместители по учебной работе, заведующие кафедрами и их заместители по учебной работе, ППС кафедр, Управление качества обучения, Учебно-методическое управление;

б) институты и факультеты очного обучения, Центр довузовской подготовки, Институт заочного обучения, Институт дистанционного обучения, Отдел образовательной деятельности в регионах, Управление аспирантуры и докторантуры, Отдел магистратуры, Центр международного образования и сотрудничества, Подготовительный факультет для иностранных граждан, музей вуза;

в) штаб ССО, студенческие строительные, сервисные, экологические, педагогические, профильные группы, отряды проводников;

г) научно-методический центр профессиональной адаптации и трудоустройства специалистов (НМЦ ПАТС).

Средства формирующей деятельности: стенды НМЦ ПАТС и штаба ССО, объявления о грантах, защите диссертаций, о конкурсах и поздравления победителей, экспозиции о В.Г. Шухове, портреты ученых на кафедрах, в лабораториях и аудиториях, экспонаты музея, комплекты организационно-распорядительной и нормативно-технической документации, регламентирующей деятельность субъектов и др.

Процессы формирующей деятельности: введение первокурсников в профессию, в частности, посредством ознакомительной игры «Л.И.Ф.Т.», адаптация их к вузу и обучению в высшей школе, доведение до студентов социальной значимости будущей профессии, мотивация их к выполнению будущей профессиональной деятельности, адаптация старшекурсников к рынку труда и т.д.

Основная цель формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-4, ОК-5.1, ОК-7.2.

5. Информационно-коммуникационная среда

Субъекты формирующей деятельности: Институт информационных технологий и управляющих систем, Учебно-методический центр информационно-технического обеспечения образования, Управление информатизации и коммуникаций, Белгородский областной центр новых информационных технологий, Центр дополнительного профессионального образования и инновационных технологий, Управление по связям с общественностью, пресс-центр, газета «Технолог».

Средства формирующей деятельности: основные проекты и направления информатизации университета (безопасность в сфере IT-технологий, система электронного документооборота, включая АСУ-деканат, другие внутривузовские проекты), компьютерные классы, оборудование БелЦНИТ, пресс-центра и других субъектов, телевизионная сеть по общежитию, рекреациям, вестибюлям и аудиториям университета, система оповещения и др.

Процессы формирующей деятельности: преподавание цикла компьютерных дисциплин, получение дополнительного компьютерного образования, проведение лабораторных занятий и спецкурсов в компьютерных классах, подготовка отчетов и рефератов на компьютере с обращением в Интернет, участие в издательской деятельности, постоянное общение на занятиях и во внеучебное время.

Одна из целей формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций ОК-5.3, ОК-6.1, ОК-7.2.

6. БЖД-среда

Субъекты формирующей деятельности: Инженерно-экологический институт, включая кафедры БЖД, промышленной экологии и защиты в чрезвычайных ситуациях; Управление безопасности; Управление мобилизации ГО и ЧС; Центральная диспетчерская служба, Отдел охраны труда и техники безопасности; Инженерный центр «Корпоративные системы»; Центр радиационного мониторинга; Управление хозяйственной эксплуатации; студенческий оперативный отряд содействия полиции «Грифон».

Средства формирующей деятельности: технические средства обучения и лабораторное оборудование кафедр БЖД, промышленной экологии и защиты в чрезвычайных ситуациях; система пожарной и охранной сигнализации и видеомониторинга; рабочая документация; инструктивные материалы и т.п.

Процессы формирующей деятельности:

а) учебная деятельность кафедр БЖД, промышленной экологии и защиты в чрезвычайных ситуациях;

б) деятельность неучебных подразделений по их прямому назначению, демонстрирующая студентам свою специфику по охране труда и соблюдению норм промышленной санитарии, санитарно-эпидемиологической защите, обеспечению пожарной безопасности, предотвращению техногенных аварий и предупреждению актов терроризма и др.

Одна из целей формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-5.2, ОК-5.4, ОК-6.3.

7. Валеологическая среда

7.1. Физкультурно-спортивная среда

Субъекты формирующей деятельности: кафедра физического воспитания и спорта, секции и спортивно-оздоровительные группы, в

которых занимаются студенты очной формы обучения, сборные команды вуза и др.

Средства формирующей деятельности: спортивный комплекс (2 игровых спортивных зала, стадион, спортивные площадки, теннисные корты, стрелковый тир, зал гиревого спорта, бассейн).

Процессы формирующей деятельности: теоретическое и практическое обучение самостоятельному, методически правильному использованию методов физического воспитания и укрепления здоровья; тренировки в спортивных секциях; ежегодное проведение Спартакиады университета под девизом «Спорт для всех»; выступление сборных команд университета на Универсиаде вузов области и др.

Главная цель формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-8.

• 7.2. Здоровьесберегающая среда

Субъекты формирующей деятельности: Медицинский центр, в структуру которого входят здравпункт, санаторий-профилакторий и летняя оздоровительная база «Технолог» в Борисовском районе.

Средства формирующей деятельности: медицинское оборудование (электромагнитотерапии, светолечения, лечения лазером, мануального массажа, УВЧ-терапии, электрофореза, ультразвуковой терапии, ингаляции, озонотерапии, общей магнитотерапии); водолечебница с гидромассажной ванной и лечебными душами, компьютерный диагностический кабинет и кабинет психологической разгрузки с оздоровительно-релаксационным массажем «Nuga Best»; теннисный сквер с дорожками для прогулок и отдыха в любое время года и др.

Процессы формирующей деятельности: различные методы лечения, отдых в Крыму, на базе санатория-профилактория «Технолог», борьба против курения, употребления алкоголя и наркотиков, ежегодное проведение профилактического осмотра первокурсников и т.д.

Одна из целей формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-8.

8. Организационно-управленческая среда

Субъекты формирующей деятельности: должностные лица вуза: ректор, проректора, директора институтов и деканы, заведующие кафедрами, руководители других структурных подразделений, Институт экономики и менеджмента, кафедра социологии и управления.

Средства формирующей деятельности: приказы и распоряжения по вузу, устные распоряжения и указания, организационно-распорядительная документация, концепции и планы работ, расписание занятий, УМКД «Управление персоналом» и т.д.

Процессы формирующей деятельности: обучение студентов основам социологии и психологии управления, управления персоналом, организация и управление всей жизнедеятельностью вуза и студенческого контингента, в частности.

Одна из целей формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурных компетенций: ОК-5.2, ОК-6.1.

9. Нормативно-правовая среда

Субъекты формирующей деятельности: Правовое управление, Управление кадров, Управление нормативно-технической документации и ремонта Профессиональный комитет, кафедра социологии и управления.

Средства формирующей деятельности: Конституция РФ, Трудовой кодекс РФ, Гражданский кодекс РФ, законодательные акты профессиональной деятельности, положения о вузе, его структурных подразделениях и учебной деятельности, правила внутреннего распорядка, УМКД по правоведению и др.

Процессы формирующей деятельности: изучение правоведения, консультации по юридическим вопросам, правовое решение трудовых споров.

Одна из целей формирующей деятельности: формирование у студентов общекультурной компетенции ОК-7.

Подобным образом может быть организована социокультурная среда вуза – основное средство внутривузовского социального маркетинга, способствующего на безвозмездной основе достигать значительного социального эффекта при формировании ОК студентов.

Список литературы:

1. Фомин В.Н. Профессиональное становление и профессиональное определение личности: актуализационно-потенциальный подход. Белгород: Изд-во БГТУ, 2009. 163 с.
2. Гулей И.А., Папанова О.А. Организационная культура как маркетинговый актив конкурентоспособности вуза // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №4. С. 197–199.

К ХАРАКТЕРИСТИКЕ УГРОЗ СОЦИАЛЬНОЙ БЕЗОПАСНОСТИ

Хазиев И.Х., канд. воен. наук, доц., проректор
Новомосковский институт (филиал) Российского химико-технологического университета им. Д.И. Менделеева

Социальные угрозы – это действия одних социальных субъектов (групп или индивидов), направленные (преднамеренно или бессознательно) на лишение других социальных субъектов жизненно важных условий, причинение им ущерба. Специфика социальных угроз заключается, по нашему мнению, в следующем. Во-первых, в источнике угроз, которым оказывается социальное взаимодействие, точнее сказать, отклонения в социальном взаимодействии. Во-вторых, в предметной специфике угроз. Это – угрозы для базовых человеческих потребностей, их удовлетворения. В-третьих, все другие угрозы – экологическая, экономическая и т.д. тоже могут приобрести характер социальной угрозы, когда они затрагивают удовлетворение базовых потребностей.

Следует также различать социальные угрозы в узком и широком смыслах слова. В широком смысле слова социальная угроза связана с областью распространения. В узком смысле слова – с источниками, каковыми являются акты человеческой деятельности и взаимодействия.

Социальные угрозы оказывают, в отличие от экологических и техногенных опасностей и угроз, непосредственное деструктивное воздействие на человека.

Критерием определения того, что является угрозами для социальной безопасности различных субъектов (личности, микро- и макрогрупп, общества, государства) являются их потребности и интересы. Удовлетворение жизненно важных потребностей является главным источником их активной деятельности. Лишение субъектов возможностей реализовать свои интересы может привести их к гибели, деградации и утрате важнейших качеств. Степень безопасности или опасности отношений между субъектами прямо пропорциональна мере совпадения или противоположности их интересов.

Несомненно, социальные угрозы играют негативную роль, оказывают деструктивное воздействие самим своим существованием. В то же время они заставляют соответствующие институты власти вносить коррективы в политические и социальные программы, прогнозировать результаты негативного воздействия, укреплять

социальную и, в целом, национальную безопасность, уточнять ее приоритеты, направления, цели и задачи.

В нынешних российских условиях сохраняется доминирование внутренних угроз над внешними, и именно они требуют особого внимания при обеспечении социальной безопасности. Внутренние угрозы социальной безопасности, в отличие от внешних, гораздо более опасны для социальной системы своими стратегическими последствиями: они ведут к воспроизводству и умножению разрушений социокультурной, нормативной среды, скрепляющей общество в единое целое, в то время как внешние угрозы нередко, напротив, мобилизуют общество на эффективную самозащиту.

В современной социально-философской литературе наряду с категорией «безопасность» широко используется неразрывно связанное с ней понятие «риск». В широком словоупотреблении «риск» часто рассматривается как синоним опасности. Думается, что подобное отождествление не точно отражает соотношение данных понятий. Мы считаем, что понятие риск в значительной степени раскрывает количественную характеристику опасности. В этом смысле можно говорить об определенной степени риска, связанного с какими-либо социальными явлениями. Незначительная степень риска свидетельствует о приближении явления к статусу безопасного, высокая степень риска, напротив, свидетельствует о его значительной опасности.

Как уже отмечалось выше, в течение длительного времени безопасность в нашей стране понималась узко, исключительно как защита государства от угрозы извне. Более того, она рассматривалась преимущественно в политическом или военном аспектах. Вопросы безопасности входили в компетенцию Комитета государственной безопасности и военных ведомств. Но история России показывает, что наше государство разрушить извне было практически невозможно. Оно всегда разрушалось изнутри. Так было и в октябре 1917 года, и в декабре 1991 года. Значит, пришло время переосмыслить подходы к обеспечению безопасности и рассмотреть сложные процессы, протекающие внутри российского общества. Очевидно, что угроза государству и обществу может исходить не только извне, но и изнутри. Трансформации, происходящие в российском обществе и государстве, являются взаимосвязанными и взаимозависимыми: наличие трансформационных процессов в обществе обуславливает существование транзитивного государства и наоборот.

Судя по данным ВЦИОМ, реальными угрозами для страны россияне сегодня считают заселение России представителями других национальностей и упадок культуры, науки, образования. Внешние угрозы россиянам – военные конфликты со странами Запада, Юга и Юго-Востока, ближайшими соседями – представляются куда менее вероятными [4].

Представляет интерес также данные ВЦИОМ о динамике страхов россиян и угроз для страны (см. таблицу 1) [5].

Таблица 1 – Что, по Вашему мнению, сейчас более всего угрожает России? (закрытый вопрос, не более 3-х ответов), в %

№№ п/п	Характер угроз	Годы	
		2002	2013
1	Экономический и финансовый кризис	38	46
2	Утрата нравственных ценностей жизни, моральное разложение	39	33
3	Межнациональные конфликты	45	28
4	Массовая безработица	36	27
5	Вовлечение в опасный конфликт между США и мусульманскими странами	26	18
6	Безвластие, политический хаос	18	17
7	Усиление политической зависимости от США	18	12
8	Распад государства	13	11
9	Установление диктатуры	3	9
10	Возвращение к советскому строю	2	4
11	Другое	2	1
12	Не вижу ничего, что сейчас угрожало бы России	1	11
13	Затрудняюсь ответить	3	3

В целом, наблюдается тенденция ослабления угроз национальной и, соответственно, социальной безопасности. Это видно, по меньшей мере, по 8 из 11 видов оцениваемых угроз. Показательно и то, что в 2002 году лишь один процент опрошенных выбрали вариант ответа «не вижу ничего, что сейчас угрожало бы России»; в 2013 году число таких оптимистов возросло уже до 11 процентов.

Вместе с тем, в оценке респондентов усилились угрозы, связанные с экономическим и финансовым кризисом, а также возможным установлением диктатуры и возвращением к советскому строю.

В социологической литературе нередко можно встретить трактовку угроз через категорию насилия, что предполагает их преднамеренность. Но угрозы могут возникать и стихийно, как результат произошедших перемен. В этом случае они будут иметь вторичное происхождение, хотя само деление на преднамеренные и непреднамеренные, на первичные и вторичные осуществляется по разным основаниям.

По отношению к личности использование понятий «угроза» и «насилие» как синонимов в принципе можно считать правомерным, учитывая, что человек является «основным и неделимым элементом» общества и что всякая угроза его правам и свободам предполагает внешнее воздействие. Поэтому в качестве источников угроз могут выступать государство, общество, различные его социальные образования и другие личности. В то же время не следует забывать о существовании «внутренних угроз» для человека, которые могут зависеть от его индивидуальных, личностных качеств.

Понятие «насилие» можно определить как явление ограничения, ущемления и дискриминации личности, ее прав и свобод, создающее угрозу для ее безопасности. Именно личность может считаться «главным объектом» насилия, которое может принимать разнообразные виды, проявляться в открытых и латентных формах, на макро- и на микро-уровнях всех сфер общественной жизни.

Широко распространено насилие, связанное непосредственно с социальной сферой, выражающейся в криминализации общества, в возрастании угроз жизни человека практически везде и независимо от его места жительства, времени суток, социального положения. Причины насилия также лежат в экономической и политической сферах общества. Отсутствие защищенности жизни человека со стороны правоохранительных органов провоцирует его ориентироваться на самозащиту (создание служб охраны, приобретение оружия в личное

пользование и др.), что не уменьшает в обществе напряженности и не способствует стабилизации социальной обстановки.

Насилие – фундаментальное нарушение прав человека – остается распространенным явлением, затрагивающим все страны мира независимо от уровня социально-экономического развития. Насилие может принимать разные формы: домашнее насилие в семье, сексуальное домогательство на работе, изнасилование женщины со стороны мужа, незнакомца или в ходе военных конфликтов, психологическое насилие, экономическое насилие и т.д.

Особенно широко распространено разного рода насилие в отношении женщин. Женщины и девушки составляют 80 процентов мирового объема торговли людьми. По данным обследований в десяти странах, доля женщин, подвергающихся физическому или сексуальному насилию в течение жизни, колеблется от 15 процентов в городах Японии до 71 процента в сельской местности Эфиопии. В США треть ежегодных убийств женщин совершаются их интимными партнерами. В среднем каждый четвертый житель Евросоюза знает женщину, которая становилась жертвой домашнего насилия любого типа, этот показатель колеблется от 11 процентов в Болгарии до 48 процентов в Литве [2].

Выделение проблемы насилия в семье в самостоятельную социальную проблему свидетельствует об ее актуальности, необходимости разработки системы профилактических мер, направленных на ее разрешение. Несмотря на то, что насилие в различных своих формах приобрело значительные масштабы, борьба с ним ведется неудовлетворительно. Между тем в семье совершается от 30 до 40 % всех насильственных преступлений. Лица, погибшие и получившие телесные повреждения в результате семейно-бытовых конфликтов, прочно занимают первое место среди различных категорий потерпевших от насильственных преступлений, и их число значительно превосходит количество жертв от иных видов насильственных преступлений. 70% всех насильственных посягательств, совершенных в семьях – это женщины и дети. Женщины, дети, престарелые, инвалиды, не способные защитить себя вследствие зависимого положения в семье, составляют ежегодно более трети (38%) всех убитых на почве нездоровых семейно-бытовых отношений [1].

Генеральная прокуратура Российской Федерации ежегодно фиксирует около 2 млн. российских детей в возрасте до 14 лет, подвергающихся избиениям и истязаниям родителями, до 10% которых

заканчиваются смертью. Две тысячи детей и подростков, устав от домашних скандалов и унижений, кончают жизнь самоубийством [3].

Завершая характеристику социальных угроз, еще раз отметим, что специфика этих угроз связана непосредственно с такими отклонениями в поведении людей как правонарушения, алкоголизм, наркомания, проституция, самоубийства, семейное насилие и др.

Список литературы:

1. Алексеева Л.С. Жестокое обращение с детьми и отсутствие заботы со стороны родителей и других воспитателей: Пособие для медицинских и социальных работников. М.: ФГУ «Государственный НИИ семьи и воспитания», 2005.
2. Борьба с насилием в отношении женщин [Электронный ресурс] / Режим доступа к изд.: <http://demoscope.ru/weekly/2010/0445/opros06.php>
3. Добровольский В.С., Радоуцкий В.Ю. Культура безопасности жизнедеятельности – функциональная основа системы обеспечения безопасности и устойчивого развития Российской Федерации // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2011. №2. С. 161-164.
4. Егоров Д.Е., Добровольский В.С., Северин Н.Н., Радоуцкий В.Ю. Методические основы формирования культуры безопасности жизнедеятельности // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2011. №2. С. 175-178.
5. Насилие и его влияние на здоровье: пособие для медицинских и социальных работников / под ред. Л.С. Алексеевой, Г.В. Сабитовой. – М.: ФГНУ "Институт семьи и воспитания» Российской Академии образования, 2005.
6. Рейтинг национальных угроз-2013: исследования ВЦИОМ. М., 2013 [Электронный ресурс] / Режим доступа к изд.: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=114302>.
7. Страхи россиян и угрозы для страны: исследования ВЦИОМ. М., 2013 [Электронный ресурс] / Режим доступа к изд.: <http://wciom.ru/index.php?id=459&uid=113634>

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ОБЩЕСТВЕННОГО САМОУПРАВЛЕНИЯ

Хрипков К.А., аспирант

Белгородский государственный национальный исследовательский университет

В современных условиях XXI века политика государства в области местного самоуправления нацелена на создание локальных кластеров, направленных на оптимизацию процесса взаимодействия элементов местного сообщества. Обстановка в сфере взаимодействия людей на отдельно взятых территориях подтверждает тот факт, что в настоящее время население, проживающее на территории муниципальных образований, которые базируются на общих целях и задачах, способно более эффективно решать вопросы местного значения, затрагивающие основные аспекты жизнедеятельности граждан.

Стоит отметить, что локальное сообщество с одной стороны, или со стороны видимых элементов, сообщество – это любой сознательно организованный агрегат, облеченный политической автономией, поддерживающий существование основных социальных институтов. А с точки зрения внутреннего содержания, сообщество – это процесс социального взаимодействия, порождающего интенсивные или экстенсивные отношения и практики взаимозависимости, кооперации, сотрудничества и объединения» [1, с. 125].

Высокое значение в нашей стране предается общественной самоорганизации как одной из значимых форм развития российской государственности. Данный элемент взаимодействия граждан делает необходимость глубокого изучения вопросов государственного управления территориями, в первую очередь его принципов и функций.

«В настоящее время местное самоуправление в России уже превратилось в один из важнейших элементов государственного устройства. Его становление и активное формирование началось с принятием Конституции РФ в 1993 г.» [2, с.3].

Так же следует отметить, что немаловажным элементом развития локальных территория является социальная активность. Для проявления социальной активности немаловажным элементом является свобода действий, выбора, решения. Главной целью местного самоуправления является то, что оно делает его участников более свободными в

принятии решения по вопросам своей территории. Граждане имеют право сами решать участвовать или нет в местном самоуправлении, выбирать в соответствии со своими личными ориентирами тот или иной вид деятельности и участие в соответствующих общественных объединениях. Наличие на территории структур, направленных на организацию и обучение общественности, осуществление между ней информационного обмена, создание переговорных площадок повышают общественную активность в муниципальных образованиях. К примеру, для городского округа «Город Белгород» это деятельность созданных Советов территорий, территориального общественного самоуправления (ТОСов).

Для оптимизации развития общественных территориальных систем становится необходимым более основательное изучение фундаментальных решений регионального управления.

Муниципальная система трансформируется из муниципального образования и образуется состояниями социального взаимодействия между органами власти и локальными сообществами. Такая система включает в себя две базовые подсистемы: административную (органы местного самоуправления) и общественную (соседские сообщества), которые функционируют в рамках пространственного окружения и временной протяженности, и определяет роль и место каждого в социально-экономическом развитии территории [3, с.184].

Стоит отметить, что в настоящее время деятельность локального сообщества зависит от его способности к самостоятельному функционированию как отдельно взятой социальной системы и в то же время одним из элементов муниципальной структуры, представляющее собой набором определенным типом характеристик поведения и направлениями развития.

Местные органы власти, при планировании мероприятий взаимодействия с локальными территориями должны учесть различные социально-организационные принципы муниципальной системы, которые должны быть сформулированы с реальными потребностями и интересами общественности, выявляемых по итогам проведения качественных и количественных исследований. Тем не менее, одностороннее решения локальных задач территорий, как со стороны локальных муниципальной власти, так и территориальных сообществ ведет к тому, что на практике реализуемые задачи полностью незатрагивают реальную обстановку дел.

Стоит отметить, что в настоящее время деятельность локального сообщества зависит от его способности к самостоятельному функционированию как отдельно взятой социальной системы и в то же время одним из элементов муниципальной структуры, представляющее собой набором определенным типом характеристик поведения и направлениями развития.

Необходимо подчеркнуть, что в российском законодательстве нет четкого определения той категории населения, которая участвует в осуществлении местного самоуправления. В настоящее время сущность самоуправления формулируется как особый вид управления, где управляемый объект и управляющий субъект соединены в одной ассоциации, или в одном коллективе [4,с.19].

Таким образом, особенности социального развития общественного самоуправления требуют двустороннего взаимодействия во-первых, со стороны власти, во-вторых общественных структур представляющих локальную территорию. Только в этом случае социальная деятельность локальных сообществ становится функционирующим инструментом, включенным в социально-политическое развитие муниципальной системы в новой России.

Список литературы:

1. Добрякова М.С. Исследования локальных сообществ в социологической традиции [Электронный ресурс] // Социологические исследования. 1999. №7. С. 125-133 //Федеральный образовательный портал <http://ecsocman.hse.ru/socis/msg/18699213.html>
2. Мысляева Е.С. Воспроизводство локальных самоуправляемых экономических систем: Автореф.дисс. канд.эконом.наук. М., 2006. 24с.
3. Киселева А.М. Типы активного социального поведения местных сообществ // Вопросы управления. 2011. Вып. №2(15). С. 184-191.
4. Бузгалин А.В. Переходная экономика. М., 1994. 223 с.
5. Чижова Е.Н., Урсу И.В., Аркатов А.Я. Инновационное развитие: проблема единства понимания // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. №2. С.85-89.

КОНСУЛЬТИРОВАНИЕ В СИСТЕМЕ РЕГУЛИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНЫХ КОНФЛИКТОВ

Цыганкова Е.Н., соискатель

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Консультирование – это процесс предоставления специалистом своих особых знаний, навыков и опыта в системе его клиента. Ключевым словом при этом является клиент. Это подразумевает такие отношения, в рамках которых внешний по отношению к организации специалист делает для нее доступными свои знания и опыт. Это отличается, например, от процесса предоставления своих знаний, навыков и опыта линейным руководителем, находящимся в определенных отношениях найма и труда: в этих случаях процесс предоставления знаний будет различным.

Эффективность консультирования определяется во многом профессионализмом и личностными качествами консультанта (посредника). От них зависит и выбор стиля консультирования – ориентированного на клиента, поддерживающего, зондирующего и оценивающего.

Ориентированный на клиента стиль направлен на развитие личностных особенностей, необходимых для исправного осуществления деятельности. Содержанием его является направление хода собеседования, выделение ключевых вопросов и обращение на них внимания клиентов путем поощрения высказывания его суждений, самостоятельного анализа ситуации и принятия решения. Ориентированный на клиента стиль направлен на развитие мотивационной сферы личности и стимулирование организаторских способностей: чувство ответственности, инициативности, способности к структуризации. В таких случаях задача взаимодействия между консультантом и клиентом состоит скорее не в поиске оптимальных конкретных решений проблемы, а в развитии личностных особенностей, необходимых для реализации ранее намеченных действий.

Поддерживающий стиль эффективен в ситуации, когда консультант работает с эмоциональной сферой клиента. Поддержка необходима на начальных этапах собеседования, слабо структурированных задач, а также в ситуациях, когда реальные изменения затруднены в силу

объективных факторов, а также при стрессе или болезни клиента. Данный стиль следует использовать с определенной долей осторожности, потому что эмоциональная поддержка направлена на создание чувства комфорта. Это может тормозить развитие личности. Следовательно, поддерживающий стиль эффективен в ситуациях, не предполагающих личностный рост клиента.

Интерпретирующий стиль отражает понимание того факта, что консультант не всегда хорошо понимает, что чувствует клиент, и не разделяет его жизненного опыта. Сущность этого стиля заключается в том, что консультант возвращает свои интерпретации клиенту для оценки.

Зондирующий стиль делает консультирование похожим на любое интервью с целью установления фактов. Он используется при комплексном подходе к проблемам, когда консультант пытается выяснить, что на самом деле происходит в организации. Такое консультирование может использоваться как метод коррекции и диагностики, давая материал для анализа глубинных проблем, проходящих в организации.

Оценивающий стиль, характеризующийся предложением клиенту готового совета, эффективен в условиях дефицита времени. Другой ситуацией, благоприятной для использования оценивающего стиля, является конструктивный подход клиента к взаимодействию с консультантом.

Для оценки правильности выбора стиля консультирования можно использовать критерий включения новых способов взаимодействия клиента с окружением. Чем быстрее клиенты начнут справляться с поставленной проблемой, тем адекватнее метод. Если динамики в деятельности нет, а обращение за помощью продолжает поступать, то это может быть показателем неправильно выбранного стиля консультирования. Дополнительными критериями оптимального стиля консультирования могут быть профессиональный опыт и цели консультанта. Так, консультанту, начинающему работать с новым клиентом или входящему в практику, на начальном этапе будет важнее получить расположение потенциальных клиентов. Для этого подходят ориентированный на клиента и поддерживающий стили. После того, как эмоциональный контакт с заказчиком установлен, можно переходить к более конструктивному взаимодействию, которое предполагает зондирующий и оценивающий стили.

Стили консультирования и степень структурирования ситуации, ее неопределенность коррелируют между собой. При неопределенных и сложных ситуациях более адекватными являются методы, направленные на снятие неопределенности и повышение уровня информации. Следовательно, уровень информации является универсальным критерием, влияющим на выбор стиля консультирования в континууме от ориентированного на клиента, поддерживающего и интерпретирующего до зондирующего и оценивающего.

Поскольку конфликты могут быть как внутри организаций, так и между ними, организационный консультант (специалист по развитию организации) также может занимать две основные позиции – внутреннего консультанта и консультанта внешнего. Внутренними консультантами, которым приходится по роду своих обязанностей сталкиваться с организационными конфликтами, часто являются социологи, психологи, кадровики, профсоюзные работники, юристы или сами руководители организаций. Внешние консультанты – компетентные специалисты, не работающие в самой организации и привлекаемые для оказания консультационных услуг на контрактной основе.

По мере усложнения управленческих задач (в большей степени из-за их необычности, нетрадиционности) руководителям предприятий требуется сторонняя помощь на качественном уровне и, в частности, при регулировании конфликтов. Деятельность консультанта позволяет реализовать множество инноваций в сжатый отрезок времени, помогает руководителям осознавать процесс организационного изменения, формирует навыки компетентного решения проблем. Это подтверждается данными социологического опроса.

Отметим, прежде всего, то, что многие из опрошенных (третья часть предпринимателей и около половины руководителей организаций) затруднились ответить на поставленный вопрос, что показывает их низкую чувствительность к содержанию поставленного вопроса. В то же время большинство предпринимателей (53,7%) и более трети руководителей (37,5%) указывают на целесообразность обращения к услугам внутренних консультантов при разрешении конфликтов. Не видят в этом целесообразности соответственно 14% и 20% опрошенных.

Имеется востребованность и в услугах внешних консультантов. Целесообразность обращения к их услугам при разрешении конфликтов

отметили почти половина опрошенных предпринимателей (48,4%) и около трети руководителей (30%), что значительно превышает число тех, кто не видит целесообразности в обращении к услугам внешних консультантов (18,5% и 15% соответственно).

Таким образом, результаты социологического анализа свидетельствует о достаточно высокой востребованности услуг внутренних и внешних консультантов при регулировании конфликтов. Этот вывод подтверждается, в частности, числом респондентов, обращающихся к их услугам: 42% предпринимателей имеют опыт обращения к внутренним консультантам при разрешении конфликтов. Среди руководителей таковых – 22,5%. Сравнительно выше показатель обращения предпринимателей к услугам внешних консультантов (62,4%). Аналогичный показатель для руководителей остается примерно на том же уровне.

Обращение к услугам консультантов (как внутренних, так и внешних) в процессе регулирования конфликтов связано с определенными трудностями.

В случае если в роли посредника выступает не представитель администрации, а один из специалистов предприятия (социолог, психолог, профсоюзный работник и т.д.), чрезвычайно трудно выполнить принцип нейтральности в отношении внутри организационных конфликтов. Что же касается распространения практики вмешательства вышестоящего руководства организации в конфликты и споры нижестоящих работников, то она также не соответствует принципам классического посредничества, а именно, принципу добровольности участия сторон в процедуре и принципу неуполномоченности посредника принимать решения.

Кроме того, всякое вмешательство руководителя в спор подчиненных, по определению, тесно связано с интересами руководителя и интересами всего предприятия, а значит, он не может быть нейтральным. Абсолютно нейтральный по отношению к конфликту посредник – сотрудник данной организации – это нонсенс. Внутри организации нейтральных не любят и стараются или от них избавиться и заменить «своим человеком», или переманить на свою сторону. Корни этого явления лежат в приверженности силовым методам разрешения проблем и в неумении действовать в правовом и переговорном поле.

Итак, внутренний консультант не в состоянии работать как посредник с конфликтом внутри организации. Почему же предприниматели и руководители не спешат приглашать для этого внешних консультантов? На наш взгляд, это происходит потому, что конфликт внутри организации – это ее «интимная зона». В данном случае «вынести сор из избы» – значит повредить репутации фирмы, подорвать ее конкурентоспособность на рынке. Это действительно очень серьезный вопрос. Тут как нигде требуется конфиденциальность, поэтому внешнего консультанта допускают к работе с конфликтом в организации только после проверки его в других видах работы: оргдиагностике, стратегическом планировании, маркетинге и т.д. Консультирование в сфере конфликтов идет третьим или четвертым эшелонами работы консультанта в организации.

Завершая анализ и характеристику консалтинговых услуг при разрешении конфликтов, отметим следующее: во-первых, актуальную и достаточно важную потребность в консультационных услугах при регулировании конфликтов; во-вторых, неосведомленность значительной части предпринимателей и руководителей о консультационных услугах и возможном эффекте при их использовании; в-третьих, наличие у предпринимателей и руководителей определенного опыта обращения к услугам внутренних и внешних консультантов при разрешении конфликтов; в-четвертых, достаточно высокий уровень удовлетворенности пользователей (с учетом особенностей нынешней ситуации) качеством консалтинговых услуг.

Рост востребованности консалтинговых услуг при разрешении конфликтов ограничивается двумя основными факторами. Первый фактор – это отсутствие компетентных консультантов. Второй фактор – склонность предпринимателей и руководителей, как потенциальных клиентов, рассчитывать на собственные силы, обходиться собственными силами.

Список литературы:

1. Данакин Н.С., Конев И.В., Коротичкая М.В. Коммуникативная технология: монография. Белгород: Изд-во БГТУ, 2007. 170 с.
2. Егоров Д.Е., Добровольский В.С., Северин Н.Н., Радоуцкий В.Ю. Методические основы формирования культуры безопасности

- жизнедеятельности // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2011. №2. С. 175-178.
3. Конев И.В., Сакулин А.В. Арбитражно-посреднические технологии регулирования социальных конфликтов: монография / под ред. Н.С. Данакина. Белгород: ИП Остащенко А.А., 2008. 212 с.
 4. Макхем К. Управленческий консалтинг. М.: Дело и Сервис, 1999.

ФАКТОРНЫЕ ПЕРЕМЕННЫЕ КРИМИНАЛЬНОЙ СУБКУЛЬТУРЫ МОЛОДЕЖИ

Ченцова М.М., аспирант

НИУ «Белгородский государственный университет»

Криминальная субкультура представляет собой духовную сферу особой общности людей, организованных обычно в преступные шайки, преступные группировки и организации. Как это ни парадоксально звучит, преступная жизнь криминальных людей примитивна, но в то же время весьма разнообразна.

Формальная (официальная) структура призвана помочь человеку в его повседневной жизни, которая достаточно строго регламентирована. В этом одновременно ее сила и слабость. Невозможно все регламентировать, всегда найдутся отдельные общественные ниши, которые окажутся незаполненными официальными правилами поведения.

В неофициальной (неформальной) структуре никогда ничего не задается сверху. Правила и обычаи здесь абсолютно автономны и не вписываются в структуры более высокого порядка. Кажущаяся анархия и неупорядоченность существующих криминальных правил на самом деле подчинена строгой и прямой линии поступательного поведения – все, что может нанести вред криминальному сообществу, уничтожается. При этом простота и ясность являются привлекательными для людей, особенно из молодежной среды.

На возникновение молодежной субкультуры влияет целый ряд факторов, среди которых выделяются как наиболее значимые, так и второстепенные. Выделим наиболее значимые факторы:

1. Кризис общества и его социальных институтов. Молодежь живет в общем социальном и культурном пространстве, поэтому кризис общества и его основных институтов не мог не отразиться на содержании и направленности молодежной субкультуры. Любые усилия по коррекции процесса социализации неизбежно будут наталкиваться на состояние всех социальных институтов российского общества и прежде всего системы образования, учреждений культуры и средств массовой информации. Каково общество – такова и молодежь.

2. Кризис института семьи и семейного воспитания. Подавление индивидуальности и инициативности ребенка, подростка, молодого

человека, как со стороны родителей, так и педагогов, всех представителей «взрослого» мира не может не привести, с одной стороны, к социальному и культурному инфантилизму, а с другой – к прагматизму и социальной неадаптированности и к проявлениям противоправного или экстремистского характера. Агрессивный стиль воспитания порождает агрессивную молодежь, самими взрослыми приготовленную к межпоколенческому отчуждению, когда выросшие дети не могут простить ни воспитателям, ни обществу в целом ориентации на послушных безынициативных исполнителей в ущерб самостоятельности, инициативности, независимости, лишь направляемых в русло социальных ожиданий, а не подавляемых агентами социализации.

3. Разрушительные общесоциальные процессы: уничтожение собственной национальной культуры; крушение идеалов молодежи; дезорганизация и разбалансирование всех общественных институтов; деидеологизация общества; разрушение школьного среднего образования. На современной криминальной субкультуре, по мнению В.Н. Кудрявцева, особо сказались два обстоятельства. Во-первых, произошло массовое вытеснение прежних “воров в законе” и присущих им взглядов и традиций новым поколением преступников, которые не изолируются от общей социальной среды, но, наоборот, активно в нее внедряются, привнося свои новые “правила игры”. При этом процессы, связанные с деидеологизацией, получают неожиданное развитие. Возникший вакуум в области идеологии оказался ничем не заполненным, в связи с чем выросло целое поколение, для которого идеологией является отсутствие идеологии. Во-вторых, наблюдается сближение преступной субкультуры с нравами современного кризисного общества, в котором “идет война всех против всех”, что очень устраивает представителей воровского мира [3].

Немаловажное значение для распространения криминальной субкультуры имеют информационные факторы: рост количества детективной литературы, детективных фильмов, в которых демонстрируются элементы преступной деятельности, роль, место, значение и влияние каждого члена преступного сообщества на общественную жизнь, причем, в основном, путем преувеличения такого влияния. Увеличение не только детективного, но и криминального информационного пространства определяют информационные интересы молодежи.

Автором статьи было проведено исследование, целью которого являлось изучение факторов, способствующих формированию криминальной субкультуры среди молодежи. В опросе приняло участие 298 человек из трех городов Белгородской области: Белгород, Губкин, Старый Оскол.

Мнения опрошенных о факторах, влияющих на распространение криминальной субкультуры, распределились следующим образом: на первое место вышел фактор нерешенности жизненных проблем молодежи (46%). Большое значение имеют также факторы – отсутствие у молодежи четких жизненных ориентиров (42,6%), плохая организация работы с молодежью (34,2%), слабость или бездействие правоохранительных органов (32,2%). Результаты опроса подтверждают предыдущие утверждения о том, что кризис общественных институтов, семьи и воспитания играет первостепенную роль в распространении криминальной субкультуры среди молодежи. Результаты опроса представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Что, по Вашему мнению, способствует распространению криминальной культуры среди молодежи?» (в %)

Варианты ответа	Количество выборов ответа
Отсутствие у молодежи четких жизненных ориентиров	42,6
Пропаганда материальных ценностей	11,7
Плохая организация работы с молодежью	34,2
Пропаганда жестокости и насилия в СМИ	27,5
Слабость или бездействие правоохранительных органов	32,2
Демонстрация в СМИ силы и могущества преступного мира	24,2
Увеличение количества россиян, имеющих криминальный опыт	12,4
Демонстрация в СМИ «романтического» образа преступного мира	24,8
Распространение криминальной субкультуры во всем обществе	25,5
Нерешенность основных жизненных проблем молодежи	46,0
Что-то еще	1,7
Затрудняюсь ответить	5,4

Вызывает опасение отношение молодежи к пропаганде элементов криминальной субкультуры в средствах массовой информации. Более 50% молодых людей выразили либо положительное, либо безразличное мнение о показе в кинофильмах и телевизионных передачах романтики криминального мира. Более трети опрошенных выразили такое же мнение по отношению к показу силы и могущества криминального мира, насилия, что представлено в таблице 2.

Таблица 2 – Распределение ответов респондентов на вопрос «Как Вы относитесь к показу в кинофильмах и телевизионных передачах?», (в %)

Варианты ответа	Положительно	Безразлично	Отрицательно
Насилие	6,0	23,8	60,1
Эротика и секс	17,8	37,2	34,6
Романтика криминального мира	16,8	34,6	35,6
Сила и могущество криминального мира	7,7	27,2	51,3

Табличные данные подтверждают предположение о том, что информационные факторы оказывают довольно сильное влияние на распространение криминальной субкультуры среди молодежи.

Большое значение имеют также психологические факторы. Так как криминальная субкультура непосредственно связана с несовершеннолетними и молодежью, имеющими криминальную направленность, то нормы и ценности криминальной субкультуры являются мощными регуляторами индивидуального поведения, обладают высокой степенью референтности в силу действия механизмов психического заражения, подражания, прессинга, постоянно создающих ситуацию фрустрации и психической травмы для молодого человека.

Референтная группа – это группа, на которую человек ориентируется и которая служит ему эталоном, независимо от того, хочет он к ней принадлежать или нет. Нормы и ценности референтной группы являются для человека главными ориентирами, в соответствии с которыми он организует свою жизнь. В свою очередь уличная группа, совершающая противоправные деяния, и которая становится референтной группой для подростка, принадлежит к делинквентной (криминальной) субкультуре [6].

“Тусовочная” молодежная субкультура является копилкой криминального опыта, регулятором деятельности несовершеннолетних делинквентных подростков, одобряя один тип поведения (как правило, противоправный) и пресекая другой (социально полезный). Особенность криминальной субкультуры в среде несовершеннолетних правонарушителей состоит в том, что в ней постоянно обновляются и совершенствуются нормы и ценности преступной среды.

Также на формирование современной криминальной субкультуры оказывают сильное влияние и другие факторы, которые связаны с девальвацией моральных ценностей в современном обществе: обесценивание результатов любого труда; проявление крайнего неуважения к частной и государственной собственности со стороны властных структур; обесценивание человеческой жизни, что всегда было характерно для периодов военных конфликтов и социальных потрясений.

Еще одна причина распространения криминальной субкультуры – миграционные процессы, которые начались в связи с великим переселением молодежи на различные стройки. Миграция сегодня связана в большей степени с распадом социально-трудовых отношений и самостоятельным поиском молодежью средств для существования. Стройки прошлых лет были разнообразностью каторжных работ, с тем только условием, что за работу платили вполне приличную заработную плату. Но благодаря недалекновидной социальной политике, молодежная и криминальная субкультуры в местах больших строек создавали особый социально-психологический климат. Последствия сложившейся криминальной общности на этих стройках, до конца еще не изучены и не осознаны. Так, например, существующая криминальная общность в Братске, Комсомольске-на-Амуре и других городах Сибири и Дальнего Востока угрожает не только косвенно, но и непосредственно социальным инфраструктурам данных городов. Влияние современных миграционных процессов на криминогенную ситуацию на Дальнем Востоке представлено, в частности, в работах Н.Н. Деевой, в которых описано отношение населения к мигрантам и их влияния на социальную обстановку в регионе. Автор указывает, что мигранты из бывших республик Закавказья, Средней Азии способствуют криминализации человеческих отношений, вовлечению молодежи в криминальные группировки, что вызывает негативную реакцию к ним среди местного населения приграничных регионов Дальнего Востока [1].

Таким образом, проведенное исследование факторов криминальной субкультуры молодежи показало, что данное явление занимает значительное место на современном этапе развития российского общества и требует всестороннего изучения с целью предупреждения и профилактики преступности среди молодежи.

Список литературы:

1. Андреева С.М., Андреева А.М. Место и роль высоко- и низкоконтекстных культур в межкультурной коммуникации // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №3. С. 227-231.
2. Деева Н.Н. Изучение влияния миграционных процессов на рынок труда и социальную ситуацию в Еврейской автономной области // European Social Science Journal. 2011. №11. С. 362-371.
3. Киреева Н.В., Киреев М.Н., Коренева Е.Н. Сущностные основы молодежного досуга // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №3. С. 246-248.
4. Криминологи о неформальных молодежных объединениях / Под ред. И.И. Карпеца. М., 1990.
5. Кудрявцев В.Н. Преступность и нравы переходного общества. М., 2002.
6. Сочивко Д.В., Полянин Н.А. Криминальные идеологемы современных молодежных субкультур // Прикладная юридическая психология. 2009. №4. С. 62-70.
7. Федосеева А.А. Основы предупреждения криминализации молодежной субкультуры: поиск идеологического содержания // Вестник АГУ (Серия «Регионоведение: философия, история, социология, юриспруденция, политология, культурология»). 2011. № 2(80).
8. Фокс В. Введение в криминологию. М., 1985.

РАЗВИТИЕ МОБИЛИЗАЦИОННЫХ ПРАКТИК МОЛОДЕЖНЫХ ВОЛОНТЕРСКИХ ОРГАНИЗАЦИЙ¹

Шавырина И.В., канд. соц. наук, доц.

Белгородский государственный технологический университет им. В.Г. Шухова

В условиях, когда гражданское участие молодежи в минимальной степени проявляется в сфере добровольческого труда, наблюдается устойчивое снижение просоциальных ориентаций молодежи. Актуальность развития мобилизационных практик молодежных волонтерских организаций исходит, во-первых, из необходимости организации добровольческого труда молодежи, проявления действенной инициативы молодежи в решении проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке; во-вторых, увеличения количественного и улучшения качественного состава волонтеров, нацеленных на долгосрочную добровольческую деятельность; в-третьих, выявления и обоснования перспективных технологий рекрутирования молодых людей, позволяющих преодолевать неготовность/нежелание молодежи включаться в сферу добровольческого труда.

Реализация стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации актуализирует потребность в повышении уровня вовлеченности молодежи в деятельность волонтерских организаций. Удовлетворение данной потребности невозможно без внедрения в практику управления волонтерскими организациями технологий рекрутирования, учитывающих специфику сферы безвозмездного труда. В этой связи необходимым условием является развитие мобилизационных практик волонтерских организаций.

Реализация стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации предполагает системное решение круга задач, связанных с формулировкой приоритетных направлений, одним из которых является вовлечение молодежи в социальную практику и ее

¹ Статья подготовлена при финансовой поддержке РГНФ и Правительства Белгородской области. Грант «Потенциал общественных организаций в формировании регионального солидарного общества» № 14-13-31008 (рук. – Е.В. Реутов)

информирование о потенциальных возможностях развития в стране и мире [1].

В рамках данного направления предусмотрен проект «Доброволец России», одной из целей которого выступает развитие и поддержка молодежных инициатив, ориентированных на организацию добровольческого труда молодежи. В соответствии с этим актуализируется потребность в повышении уровня вовлеченности молодежи в деятельность волонтерских организаций, обусловленная необходимостью создания к 2015 году условий для рекрутирования 18% молодых людей от общего количества молодежи в сферу добровольческого труда, а к 2020 году – 40-50% граждан [2].

Удовлетворение данной потребности невозможно без внедрения в практику управления волонтерскими организациями технологий рекрутирования, учитывающих специфику сферы безвозмездного труда. В этой связи необходимым условием является развитие мобилизационных практик волонтерских организаций.

Таким образом, в настоящий момент развития молодежного волонтерского движения очевидно противоречие, заключающееся в необходимости развития мобилизационных практик молодежных волонтерских организаций, с одной стороны, и недостаточной теоретической и методической разработанностью технологий рекрутирования в молодежные волонтерские организации, с другой стороны. Гносеологическая сторона проблемы заключается в недостаточной степени изученности технологий и методов рекрутирования молодежи в волонтерские организации, как на федеральном, так и на региональном уровне. Предметная сторона проблемы связана с неэффективной деятельностью волонтерских организаций по вовлечению молодежи в сферу добровольческого труда.

Актуальность развития мобилизационных практик молодежных волонтерских организаций как на федеральном, так и на региональном уровнях определяется:

во-первых, актуализацией проблемы вовлечения молодежи в общественно полезную деятельность;

во-вторых, необходимостью активизации потенциала волонтерства как социально значимого ресурса развития общества;

в-третьих, потребностью в расширении и развитии мобилизационных практик волонтерских организаций;

в-четвертых, задачей поиска и научного обоснования перспективных методов и технологий рекрутирования молодежи в волонтерские организации.

Основной задачей на современном этапе развития молодежного волонтерского движения является выявление и обоснование технологий рекрутирования молодежи в волонтерские организации.

В свою очередь, выявление и обоснование технологий рекрутирования молодежи в волонтерские организации невозможно без анализа направлений, форм участия и мотивации молодых людей к оказанию помощи, проявлению инициативы в решении проблем людей, нуждающихся в помощи и поддержке; выявления уровня вовлеченности молодежи в волонтерскую деятельность и степени потенциальной готовности участия в ней; диагностики источников и каналов рекрутирования молодежи в волонтерские организации.

Только на основе анализа направлений, форм участия и мотивации молодых людей, а также диагностики существующих источников и каналов рекрутирования молодежи в волонтерские организации представляется возможным выявить и обосновать перспективные технологии рекрутирования молодежи в волонтерскую деятельность, которые позволят существенно расширить мобилизационные практики волонтерских организаций.

Прежде всего, необходимо подчеркнуть, что термины «рекрутирование» и «волонтерство» первоначально использовались исключительно в военном контексте. Понятие «рекрутирование» в русскоязычной литературе отождествлялось с выражением «рекрутская повинность», то есть системой «комплектования русской регулярной армии в 18-19 вв.» [3].

Что касается термина «волонтер», то его использовали для обозначения лица, «добровольно поступившего на военную службу охотником или вольноопределяющимся» [4], а понятие «волонтерство» рассматривалось как «один из способов комплектования и пополнения вооруженных сил, основанный на привлечении в войска добровольцев» [5].

В современных учебных и справочных изданиях волонтерами называют людей «делающих что-либо по своей воле, по согласию, а не по принуждению» [6]. В свою очередь понятие «рекрутирование» используют для обозначения «деятельности по созданию условий для заполнения вакансий (вакантных рабочих мест) у кампании-заказчика

компетентными специалистами, соответствующими по своим качествам требованиям заказчика» [7]. Таким образом, в современных условиях понятие «волонтерство» рассматривается с позиций социальной работы и социальной помощи, а рекрутирование определяется как профессиональная деятельность по поиску и подбору персонала.

В свою очередь социальные практики в социологической литературе рассматриваются как «совокупность принятых в культуре (традиционных) способов деятельности, навыков обращения с различными предметами; мышление или действие «по привычке», следование правилу, поведение, имеющее ритуальный характер; частные социальные институты» [8]. В то время как социальная мобилизация понимается как «процесс формирования новых субъектов социальной деятельности, солидарных сообществ, которые, одновременно с обретением внутренней целостности, получают возможность преобразовывать систему социальных отношений на основании альтернативного ценностно-нормативного «фрейма» (идеологии, мифа, картины мира), взятого в качестве субъективно полагаемого смысла социального действия» [9].

Таким образом, мобилизационные практики выражаются, прежде всего, в формировании готовности акторов включаться в функционирование различных социальных отношений для достижения определённой цели.

В рамках данного рассмотрения проблемы наиболее важным является социально-технологический подход к изучению рекрутирования, с позиций которого оно может рассматриваться как комплекс последовательно взаимосвязанных процедур и операций, выполняемых более или менее однозначно и имеющих своей конечной целью увеличение количества и удельного веса молодежи, вовлеченной в деятельность волонтерских организаций.

Данный подход нацелен на выявление количественной и качественной потребности в волонтерах; анализ направлений, форм участия и мотивации молодых людей; определение возможных источников и каналов рекрутирования молодых людей в волонтерские организации, исследование методов и технологий привлечения молодежи.

Волонтерство может осуществляться с различной степенью участия – от полного вовлечения до эпизодического участия в волонтерской деятельности.

Исследования мотивации российских добровольцев показывают, что главными мотивами, побуждающими к добровольческой деятельности, являются:

- стремление к строительству более справедливого и свободного общества;
- энтузиазм, доброта и подвижничество граждан;
- стремление быть социально полезными другим людям;
- неравнодушное отношение к происходящему вокруг;
- желание реализовать себя и свои инициативы;
- желание решить проблемы других людей и собственные проблемы [10].

Спектр мотивов молодых людей, приобщающихся к волонтерству, достаточно широк и многообразен. В настоящее время волонтерская деятельность – один из наиболее распространенных видов общественной активности населения, имеющий огромный потенциал в плане формирования регионального солидарного общества.

Тем не менее, потенциал волонтерских организаций не в полной мере реализован. Как справедливо отмечает А.В. Стагнеева, «действующие меры поддержки волонтерства остаются недостаточными для интенсивного развития добровольческой деятельности молодежи, а также ее активного включения в экономическую, социально-политическую и культурную жизнь общества. Следовательно, необходимы адекватные преобразования уже существующей системы организации волонтерской деятельности молодежи на региональном уровне, тем более что она, как правило, не является оптимальной и демонстрирует низкую отдачу» [11].

По ее мнению, «процесс совершенствования организационных оснований добровольческой деятельности молодежи предполагает решение двух основных задач. Во-первых, развитие мобилизационных практик волонтерских организаций, которые выражаются, прежде всего, в формировании готовности акторов включаться в функционирование различных социальных отношений для достижения определённой цели. Во-вторых, комплексное ресурсное обеспечение добровольческой деятельности молодежи, в первую очередь, информационное» [12].

Основные проблемы современной практики рекрутирования молодежи в волонтерские организации заключаются:

во-первых, в принудительном характере рекрутирования (в большинстве случаев участие молодежи в добровольческой

деятельности инициируется руководством учебных заведений, государственными и другими структурами, в которых обучаются и работают молодые люди);

во-вторых, такого рода социальная мобилизация носит ситуационный характер, связана с некоторыми конкретными острыми проблемами и обычно завершается, когда проблема исчерпана;

в-третьих, в недостаточной информированности молодежи о существующих волонтерских движениях и пропаганде их социальной эффективности.

Но суть проблемы заключается в отсутствии системного подхода, выражающегося в целенаправленной и последовательной подготовке молодежи к работе в качестве волонтеров. Все это приводит к значительным разрывам между числом молодых людей, заявляющих о потенциальной готовности участвовать в добровольческой деятельности, и количеством молодежи, реально ведущих такую деятельность.

Список литературы:

1. О Стратегии государственной молодежной политики в Российской Федерации: Распоряжение Правительства РФ от 18 декабря 2006 г. № 1760-р (ред. от 16.07.2009 г.) [Электронный ресурс] // Справочно-правовая система «КонсультантПлюс». Режим доступа: <http://base.consultant.ru/> (дата обращения: 13.09.2014).
2. Там же.
3. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия. 2004. М., 2004. электрон опт. диск (CD-ROM).
4. Энциклопедия Ф.А. Брокгауза и И.А. Ефрона [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://www.brockhaus.ru/text/023/165.htm> (дата обращения: 18.07.2013)
5. Большая советская энциклопедия [Текст]. М., 1972. Т. 8. С. 374.
6. Социальная работа с молодежью [Текст] / под ред. Н.Ф. Басова. М., 2009. С. 172.
7. Арзамасцев С.С. Активизация деятельности рекрутинговых компаний по подбору кадров для организаций [Текст]: автореф. дис. ... канд. эконом. наук. М., 2010. С. 7.
8. Социологический словарь // Энциклопедии & словари [Электронный ресурс] // Режим доступа: <http://encdic.com/sociology/Socialne-Praktiki-8356.html> (дата обращения: 19.08.2014).
9. Климов И.А. Респонсивность власти как баланс суверенитета и социальной поддержки // Социологический журнал. 2006. №3/4. С. 78.

10. Азарова Е.С. Психологические детерминанты и эффекты добровольческой деятельности [Текст]: автореф. ... канд. психол. наук. Хабаровск, 2008. С. 11.
11. Стагнеева А.В. Диагностика условий применения технологий рекрутирования в управлении волонтерскими организациями [Электронный ресурс] // Современные проблемы науки и образования. 2013. № 6; Режим доступа: www.science-education.ru/113-10894 (дата обращения: 08.09.2014).
12. Там же.
13. Гуськова Е.А., Шавырина И.В. Проблема профессионального самоопределения современной молодежи в условиях конкуренции вузов на рынке образовательных услуг // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №3. С. 215-219.

РАЗВИТИЕ ЛИЧНОСТИ И ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЙ ПРОЦЕСС

Шамаева О.П., канд. социол. наук, проф.,

Хорошун Н.А., канд. социол. наук, доц.

*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Содержание образовательного процесса в своей базовой части представляет собой специально отобранную и признанную обществом (государством) систему элементов объективизированного опыта, предлагаемую студенту вуза для усвоения (интериоризации). Основным субъектом конкретизации целей через содержание образовательного процесса выступает студент, стремящийся реализовать себя в определенной сфере человеческой деятельности. Именно студент (абитуриент) выбирает свою образовательную программу, придавая общим целям развития личности предметную направленность, уточняя впоследствии свою специализацию, корректируя за счет дисциплин по выбору свою образовательную траекторию. Таким образом, содержание образования выступает в качестве звена, соединяющего индивидуальное сознание и общественный интеллект.

Обоснование принципов и механизмов формирования содержания обучения и воспитания всегда являлось и является сегодня актуальной задачей педагогической науки. В истории педагогики запечатлены имена многих ученых, выдвигавших оригинальные теории, относящиеся к данной проблеме (Д. Локк, И.-Г. Песталоцци, И.-Ф. Гербарт, Г. Спенсер, Д. Дьюи и пр.).

Внешне учебный процесс предстает перед нами как совместная деятельность педагога и обучаемых, в ходе которой педагог нацеливает, информирует, организует, стимулирует деятельность обучающихся, корректирует и оценивает ее, а обучаемый овладевает содержанием, видами деятельности, отраженными в программах обучения. Очевиден двусторонний характер обучения, всегда содержащего взаимосвязанные и взаимообусловленные процессы – преподавание и учение. Но поскольку все виды деятельности всегда предметны, т.е. направлены на усвоение определенного содержания, нетрудно выделить и третий элемент учебного процесса – содержание изучаемого.

Выделенные три компонента учебного процесса представляют внешнюю его сторону. Основной остается задача за внешними,

видимыми элементами вскрыть внутреннее движение, т.е. сущность обучения. Несомненно, обучение – процесс, социально обусловленный, вызванный необходимостью воспроизводства человека как субъекта общественных отношений. Следовательно, важнейшая социальная функция обучения заключается в формировании личности, соответствующей социальным требованиям. Строительным материалом, источником «создания» личности служит мировая культура – духовная и материальная, отражающая все богатство накопленного человечеством опыта. Каков же состав человеческой культуры, тех источников, которые наполняют содержание личности, а следовательно, определяют и содержание обучения, что и ведет к пониманию его сущности? В отечественной дидактике наиболее признанной является концепция И.Я. Лервера, который выделил элементы этого содержания: знания, установленные и выведенные в опыте способы деятельности, опыт творчества.

Эмоционально-ценностное отношение к изучаемым объектам и реальной действительности, в том числе и отношения к другим людям и самому себе, потребности и мотивы общественной, научной, профессиональной деятельности.

Исходя из этого можно определить, что процесс обучения в своей сущности есть целенаправленный, социально обусловленный и педагогически организованный процесс развития («создания») личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, отражающими состав духовной и материальной культуры человечества.

Первое и основное требование к содержанию образовательного процесса состоит в том, что оно должно соответствовать поставленным целям, быть необходимым и достаточным (по полноте и уровню отраженного в нем объективизированного опыта) для их достижения. Еще раз подчеркнем, что под содержанием образовательного процесса понимается содержание всех учебных и воспитательных программ, осуществляемых в высшем учебном заведении для достижения целей подготовки специалистов. Учитывая, что эти цели должны всесторонне и полно описывать желательный результат развития личности будущего специалиста с высшим образованием, можно утверждать, что только такой широкий подход к трактовке содержания образовательного процесса (именно образовательного, а не учебного) может обеспечить его адекватность целям. Важнейшим компонентом этого процесса

остается непосредственная совместная деятельность преподавателя и студента на учебных занятиях. Однако важное значение имеют и другие компоненты образовательного процесса. К ним относятся педагогические отношения между преподавателем и студентами во внеучебное время (научный руководитель/студент, преподаватель-наставник (куратор)/студент, преподаватель-консультант/студент и т.п.), специальные мероприятия общекультурного и воспитательного характера, направленные на удовлетворение потребности личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии (предметные олимпиады, научные конференции, вечера отдыха, шефство над школами и т.п.). Заметим, что именно с этих позиций становится ясным замысел законодателей, включивших в статью 14 пункт 8.

Не случайно Закон РФ «Об образовании» в ст. 14 «Общие требования к содержанию образования» определяет именно его направленность, ориентированность на конкретные цели. Учитывая важность целеполагания в структуре образовательного процесса, приведем текст статьи почти полностью.

«Статья 14. Общие требования к содержанию образования».

1. Содержание образования является одним из факторов экономического и социального прогресса общества и должно быть ориентировано на: обеспечение самоопределения личности, создания условий для ее самореализации; развитие общества; укрепление и совершенствование правового государства.

2. Содержание образования должно обеспечивать: адекватный мировому уровень общей и профессиональной культуры общества; формирование у обучающегося адекватной современному уровню знаний и уровню образовательной программы (ступени обучения) картины мира; интеграцию личности в национальную и мировую культуру; формирование человека и гражданина, интегрированного в современное ему общество и нацеленного на совершенствование этого общества; воспроизводство и развитие кадрового потенциала общества.

3. Профессиональное образование любого уровня должно обеспечивать получение обучающимся профессии и соответствующей квалификации.

4. Содержание образования должно содействовать взаимопониманию и сотрудничеству между людьми, народами независимо от расовой, национальной, этнической, религиозной и социальной принадлежности, учитывать разнообразие

мировоззренческих подходов, способствовать реализации права обучающихся на свободный выбор мнений и убеждений.

5. Содержание образования в конкретном образовательном учреждении определяется образовательной программой (образовательными программами), разрабатываемой, принимаемой и реализуемой этим образовательным учреждением самостоятельно.

Государственные органы управления образованием обеспечивают разработку на основе государственных образовательных стандартов примерных образовательных программ.

8. Образовательное учреждение при реализации образовательных программ использует возможности учреждения культуры».

Таким образом, если цели обучения и воспитания по конкретной программе определены, отбор содержания образовательного процесса приобретает объективную основу.

Однако отобранный обществом и скорректированный субъектами образовательного процесса в соответствии с названным требованием объективизированный опыт еще не представляет собой содержание планируемого учебно-воспитательного процесса, а является лишь его базой.

Второе требование, которому должно отвечать содержание образовательного процесса, – его соответствие психолого-педагогическим, общедидактическим требованиям, обеспечивающее его технологичность (реализуемость). Речь идет о том, чтобы отобранный материал был выстроен последовательно в соответствии с логикой обучения и развития, учитывал посильность его освоения студентом на заданном уровне при наличии имеющихся ограничений по времени обучения, условиям реализации образовательного процесса и т. д. Овладение знаниями, способами деятельности может происходить в двух основных вариантах построения учебного процесса: репродуктивном (воспроизводящем) и продуктивном (творческом). Репродуктивный вариант (нужно оговорить, что в него входят некоторые продуктивные элементы, подчеркиваем, некоторые) включает в себя восприятие фактов, явлений, их последующее осмысление (установление связей, выделение главного и т. д.), что приводит к пониманию. Основное из понятого (исходные положения, ведущий тезис, аргументация, доказательство, основные выводы) студент должен удержать в памяти, что требует особой (мнемической) деятельности. Запоминание понятого приводит к усвоению материала.

Часть материала вполне достаточно довести до уровня овладения, что требует еще одного этапа – применения, использования его либо на уровне репродуктивном, алгоритмическом, либо на уровне поисковом (творческом). Последний этап в вузовском обучении (и особенно в плане формирования личности) явно недооценивается, что делает процесс овладения знанием незавершенным.

Продуктивный вариант построения учебного процесса содержит ряд новых элементов. Данный вариант состоит из ориентировочного, исполнительского и контрольно-систематизирующего этапов. Добывание, применение знаний здесь носит поисковый, творческий характер. Стимулируются самоанализ, саморегуляция, инициатива, что благотворно влияет на формирующуюся личность.

Принципы обучения всегда отражают зависимости между объективными закономерностями учебного процесса и целями, которые стоят в обучении. Иными словами, это методическое выражение познанных законов и закономерностей, знание о целях, сущности, содержании, структуре обучения, выраженное в форме, позволяющей использовать их в качестве регулятивных норм педагогической практики. В современной дидактике принципы обучения рассматриваются как рекомендации, направляющие педагогическую деятельность и учебный процесс в целом, как способы достижения педагогических целей с учетом закономерностей учебного процесса. Однако при выделении системы принципов обучения в высшей школе необходимо учитывать особенности учебного процесса этой группы учебных заведений. В высшей школе изучаются не основы наук, а сама наука в развитии. Происходит сближение самостоятельной работы студентов и научно-исследовательской работы преподавателей; наблюдается единство научного и учебного начала в деятельности преподавателя высшей школы в отличие от учителя средней школы. Идеи профессионализации в преподавании почти всех наук выражены гораздо ярче, чем в средней школе.

В последнее время высказываются идеи о выделении группы принципов обучения в высшей школе, которые бы синтезировали все существующие принципы:

- ориентированность высшего образования на развитие личности будущего специалиста;
- соответствие содержания вузовского образования современным и прогнозируемым тенденциям развития науки (техники)

и производства (технологий);

- оптимальное сочетание общих, групповых и индивидуальных форм организации учебного процесса в вузе;
- рациональное применение современных методов и средств обучения на различных этапах подготовки специалистов;
- соответствие результатов подготовки специалистов требованиям, которые предъявляются конкретной сферой их профессиональной деятельности, обеспечение их конкурентоспособности.

Таким образом, мы утверждаем, что идея формирования личности в пределах образовательной деятельности высшего учебного заведения имеющая не только практическую реализацию, но и законодательное подкрепление, дает возможность формировать в вузе конкурентоспособного молодого специалиста, востребованного на современном рынке труда.

Список литературы:

1. Алексеев Н.А. Личностно-ориентированное обучение в школе. Ростов н / Д: Феникс, 2006. 332 с.
2. Асмолов А.Г. Личность как предмет психологического исследования. М.: Изд-во МГУ, 2006. 107 с.
3. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1999. 192 с.
4. Жук Н. Личностно-ориентированный урок: технология проведения и оценки // Директор школы. 2006. №2. С.53-57.
5. Концепция модернизации российского образования на период до 2010 года // Вестник образования. 2002. №6.
6. Колеченк. А.К. Энциклопедия педагогических технологий: Пособие для преподавателей. СПб.: КАРО, 2002. 368 с.
7. Лежнева Н.В. Урок в личностно- ориентированном обучении // Завуч начальной школы. 2002. №1. С. 14-18.
8. Селевко Г.К. Традиционная педагогическая технология и ее гуманистическая модернизация. М.: НИИ школьных технологий, 2005. 144 с.

ТЕХНОЛОГИИ КЕЙС – МЕТОДА В ОБУЧЕНИИ СТУДЕНТОВ ВУЗА

Шаповалов А.А., канд. экон. наук, доц.
Белгородский инженерно – экономический институт

Кейс–метод широко используется в бизнес–обучении во всём мире и продолжает завоёвывать новых сторонников.

Кейс–метод позволяет активизировать различные факторы: теоретические знания по тому или иному курсу, практический опыт обучаемых, их способность высказывать свои мысли, идеи, предложения, умение выслушать альтернативную точку зрения, и аргументировано высказать свою. С помощью этого метода студенты и слушатели имеют возможность проявить и усовершенствовать аналитические и оценочные навыки, научиться работать в команде, применять на практике теоретический материал. Классический образовательный процесс формирует базу, багаж знаний, но очень часто лишен условий для практического применения и использования, либо семинарские задания позволяют, опять же, углубиться в проблематику изучаемого вопроса, иногда рассмотреть изучаемые теории в каком–то одном или нескольких практических аспектах.

Исторически возникновение данного метода обучения приписывают Гарвардской бизнес – школе, открывшейся в 1908 году. Предпосылкой выступила необходимость обучения студентов навыкам делового администрирования. Решением проблемы стало проведение интервью с ведущими менеджерами, что позволяло зафиксировать их принципы и приёмы управления.

Но было очевидно, что просто копировать действия успешных управленцев неправильно, так как не ясно, работают ли они в другом контексте. Поэтому профессора ввели практику обсуждения кейсов на занятиях, после чего предлагался ряд рекомендаций относительно действий компании в описанной в кейсе ситуации.

Большинство исследователей сходятся во мнении, что кейс – метод впервые был структурирован и применен в 1924 году [2].

В общем смысле метод кейсов (англ. Case method, кейс–метод, case–study, метод конкретных ситуаций, метод ситуационного анализа) – техника обучения, использующая описание реальных экономических, социальных и бизнес–ситуаций.

В кейсе, как правило, описывается внешнее окружение и внутренняя среда компании, а также их изменения во времени. События, с которыми столкнулись менеджеры, как и действия последних, приводятся в том порядке, в каком они реально происходили.

Вместе с тем, описание какой-либо проблемной ситуации не лишено определенного субъективизма, что связано с неоднозначностью исходных данных, изменениями в конкурентной среде, ограниченностью и уровнем достоверности информации, а также отсутствием однозначного правильного решения и жёсткой нехваткой времени. Именно с такой ситуацией сталкиваются студенты, решая кейс. Им предлагается разработать комплексное решение проблемы, и, пользуясь данными из кейса, обосновать, почему это решение действительно лучшее. Таким образом, кейсы погружают студентов в атмосферу настоящего бизнеса и позволяют им получить опыт решения реальных проблем из жизни компаний. Кроме того, преимущество кейсов состоит в том, что они дают возможность применить изученную теорию на практике. Во-первых, изучая кейсы, студенты сопоставляют свои знания о функционировании бизнеса с тем, как бизнес работает на самом деле. Во-вторых, они используют изученные методы анализа в решении проблем настоящего бизнеса.

В настоящее время не существует единой классификации кейсов. Так, например, одна из типологий предполагает их классификацию по:

- 1) структуре (структурированные, неструктурированные, первооткрывательские кейсы);
- 2) форме представления (бумажные кейсы, видеокейсы, электронные презентации);
- 3) размеру (полные кейсы, сжатые кейсы, мини-кейсы);
- 4) уровню сложности (кейсы для бакалавров, кейсы для магистров, кейсы для программ MBA и курсов повышения квалификации);
- 5) дисциплинам;
- 6) типам компаний (кейсы о крупном бизнесе, кейсы о малом и среднем бизнесе);
- 7) регионам (североамериканские, европейские, кейсы по развивающимся странам и странам с транзитивной экономикой).

Иначе выглядит классификация кейсов, основанная на следующих критериях:

1. По задачам:

- **«Кейс предприятия»:** дается характеристика предприятия и ставится задача проанализировать ситуацию по определенным параметрам. Как правило, в этих кейсах не ставится задача принятия решения. Оптимален для оценки аналитиков любой специализации, должностные обязанности которых не предполагают принятия решений.

- **«Кейс–ситуация»:** дается описание проблемной ситуации и необходимая информация о предприятии, отрасли, персоналиях. Требуется найти оптимальное решение и способ его реализации. Выбор решения должен быть обоснован, должны быть просчитаны возможные последствия и выявлены возможные препятствия. Используются для оценки как руководителей всех уровней, так и специалистов, от которых компания ожидает определенной самостоятельности и инициативности.

2. По источнику исходной информации:

- **Реальные:** большинство кейсов разрабатываются на основе информации о реальных компаниях и событиях. Внутренние специалисты фирмы используют кейсы, разработанные на основе информации о своей компании, что повышает достоверность прогноза и облегчает оценку решения, конфиденциальность информации при этом может быть защищена при помощи кодирования информации (замена названия компании, имен руководителей и т.д.).

- **«Симулированные»:** кейсы, описывающие определенную ситуацию в вымышленной компании. Однако кейс, основанный на вымышленных данных, как правило, не обеспечивает достаточного правдоподобия и конкретизации ситуации – в большинстве случаев этот вариант используется при разработке мини–кейсов.

3. По тематике:

Существуют специализированные кейсы по менеджменту, маркетингу, финансам, экономическому анализу, управлению персоналом, юриспруденции, IT–технологиям, бизнес–консультированию, производственным технологиям и другим сферам бизнеса.

Кейс–метод широко используется в бизнес–обучении во всём мире и продолжает завоевывать новых сторонников. Так, с 50–х годов двадцатого века бизнес–кейсы получают распространение в Западной Европе. Лидирующие бизнес–школы Европы INSEAD, LBS, HEC, LSE,

ESADE принимают активное участие не только в преподавании, но и в написании таких кейсов.

В России с конца 90-х годов используются переводные (западные) кейсы. С начала 2000-х годов кейсы широко используются в зарубежной практике преподавания естественнонаучных и технических дисциплин. Например, Journal Of Chemical Education регулярно публикует соответствующие методические материалы. Практика использования кейсов при обучении различным специальным дисциплинам – технологическим, туристским, медицинским – наметилась и в России.

В начале 2000-х годов в московских вузах создаются первые студенческие кейс-клубы: с 2004 года начинает функционировать Кейс-клуб НИУ-ВШЭ, в 2006 году начинает работать A-club при МГИМО, а ещё через год создаётся очередной кейс-клуб Progress в РУДН. С целью популяризации кейсов среди студентов, в 2007 году студенты МГИМО и Высшей школы экономики во главе с Андреем Алясовым создают чемпионат по решению бизнес-кейсов MindWrestling (в 2010 году этот кейс – чемпионат был переименован в Changellenge). С тех пор существуют уже несколько чемпионатов по направлениям:

- Changellenge Cup Russia – самый крупный чемпионат в России;
- Changellenge Cup Moscow – чемпионат для московских студентов;
- Changellenge Cup Technical – чемпионат для студентов технических специальностей.

В последние годы в России наметилась тенденция к использованию кейс-метода не только в бизнес-образовании, но и в предметном обучении, в том числе естественным и гуманитарным дисциплинам [3, 4]. Новые Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) предусматривают широкое использование активных, в том числе ситуативных методов обучения (кейс-метода).

Вполне вероятно, что ситуативная методика станет в ближайшие годы одной из доминирующих при подготовке менеджеров как для бизнеса, так и для сектора государственного и общественного управления.

Список литературы:

1. Глаголев С.Н., Фоменко Ю.В., Деменко В.В. К вопросу об интенсификации научно – исследовательской деятельности молодых ученых и её влиянии на становление востребованного специалиста // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. №1. С. 197–199.
2. Гозман О., Жаворонкова А., Рубальская А. Путеводитель по MBA в России и за рубежом. Москва: Begin Group, 2004. С. 47.
3. Деркач А.М. Кейс–метод в обучении органической химии: составление и использование заданий // Среднее профессиональное образование. 2010. №11. С. 45–47.
4. Деркач А.М. Кейс–метод в обучении органической химии при подготовке технологов пищевой промышленности в системе среднего профессионального образования. Автореф. дисс. канд. пед. наук. СПб.: 2012. 26 с.

К КОНЦЕПТУАЛЬНОЙ ХАРАКТЕРИСТИКЕ УПРАВЛЕНЧЕСКОГО КОНТРОЛЯ

Шкилев В.В., канд. социол. наук, ст. преп.
НИУ «Белгородский государственный университет»

В теории управления контроль рассматривается в качестве одной из основных функций субъекта управления. В контроле так же, как и в процессе принятия решений, субъект управления наиболее полно и ярко реализует свой волевой императив, свои властные правомочия. Управляющее воздействие контроля проявляется, прежде всего, в том, что под его влиянием поведение управляемой системы (объекта управления) удерживается или изменяется в рамках заданной цели, требований законов, нормативов, стандартов, регламентов и многих других установлений. Действенность контроля, его властная сила утверждаются путем применения различных санкций, неотвратимость и «жесткость» которых зависят от «тяжести» допущенных нарушений. Поэтому по своей сути контроль всегда нацелен на улучшение качества и повышение эффективности управления.

В ходе исторического развития контроля как функции управления постепенно формировалась определенная категория людей – социальный слой тех, кто профессионально занимается контрольной деятельностью в органах государственной власти и управления, в корпорациях и на предприятиях, в организациях и других социальных институтах. Одновременно формировалась специальная область человеческого знания, помогающего квалифицированно и эффективно осуществлять эту управленческую функцию.

В России первые сведения о контроле как особом виде управленческой деятельности относятся к 50-м гг. XVI в., когда по указу царя Алексея Михайловича был создан Приказ тайных дел. Управлял Приказом сам царь. Этому Приказу были даны широкие полномочия, в том числе наблюдение за выполнением боярами должностных обязанностей, проверка деятельности «служилых людей» Приказов, воевод и других. В 1657 г. был образован Счетный приказ, которому царь поручил контролировать финансовую деятельность других Приказов.

В начале XVII в. в России впервые появилась должность контролера – исполнителя обособившейся управленческой функции.

Эта должность была введена в Санкт-Петербурге в портовой таможене Коммерц-коллегии для контроля за взиманием торговой пошлины.

Контроль осуществляется на всех уровнях – национальном, региональном, муниципальном и т.д. Нас интересует организационный (локальный) уровень.

Под организацией мы понимаем целевую общность, предназначенную для выполнения какой-либо определенной функции, в которой достижение общих организационных целей признается возможным через достижение индивидуальных целей.

Практически все исследователи организаций считают, что контроль за поведением членов организации – одна из важнейших функций управления. Контроль определяется как деятельность, направленная на обнаружение и ликвидацию отклонений от принятых целей и норм (технологических, поведенческих и др.) организации [6].

Есть несколько объективных обстоятельств, которые обуславливают потребность общества в организации контроля в различных сферах экономической и социальной жизни, а также определяют существенные характеристики контроля в управлении. К таким обстоятельствам, прежде всего, относятся *неопределенность* и связанные с ней *риски* экономических и социальных потерь. В основе неопределенности лежат неустрашимые реалии общественной жизни: научно-технический прогресс, перманентные социальные изменения и другие «случайные колебания» в жизнедеятельности людей. Ситуацию неопределенности весьма образно и пессимистично выразил Мерфи в сформулированных им законах:

1. Все, что может плохого случиться, случится.
2. Даже если ничего плохого не может случиться, все равно плохое случится. И действительно случается, если пренебрегают контролем.

Неопределенность управленческих ситуаций связана с действием многих факторов, в числе которых *неопределенность внешней среды*. Процесс управления протекает в условиях постоянно изменяющейся внешней среды: законов, состояния социальных и культурных ценностей, технологии, конкуренции на товарных рынках, на рынках капитала и труда, инвестиционных предпочтений и других, в том числе кризисных ситуаций, переменных величин. В отдельности и в совокупности они могут превратить планы и программы деятельности, вполне реальные в момент их формирования, через какое-то время в нечто совершенно недостижимое или в лучшем случае вызвать

значительные потери. Для того чтобы своевременно реагировать на изменения внешней среды и принимать адекватные меры, управление нуждается в эффективном механизме анализа и оценки этих перемен.

Неопределенность связана также с *действием других (смежных) организаций*. Очень редко бывает, чтобы управление протекало вне зависимости от смежных субъектов хозяйствования. Чаще всего, наоборот, управление осуществляется в рамках договоров, совместных планов, соглашений, кооперации труда и т. п., которые также несут в себе различные элементы неопределенности, что может негативно и решающим образом сказаться на достижении намеченной цели.

Обратим внимание еще на *неопределенность ценностей и поведения людей*. Планы, программы и другие управленческие решения разрабатываются и принимаются людьми, а потому несовершенны, как несовершенны и те, кто реализует эти управленческие решения: человек – существо субъективное. Люди – не роботы. Их нельзя запрограммировать на выполнение какой-либо задачи с абсолютной точностью. Человек ищет и часто находит способы такого поведения в обществе и на производстве, которое для него наиболее предпочтительно, хотя на самом деле не исключено, что оно (поведение) не адекватно, т.е. входит в известное противоречие с предъявляемыми к нему требованиями, инструкциями и другими нормативными актами. Поэтому дела могут идти и часто идут не так, как хотелось бы.

Таким образом, с точки зрения управления неопределенность – это неизбежное зло, предпосылками которого являются те или иные изменения. Но в абсолютно неизменяющемся мире будущее было бы точно известно заранее, ибо оно ничем не отличалось бы от прошлого.

Каков же выход из ситуации неопределенности? Теория и практика управления знают один единственный – организация контроля. Он позволяет придавать процессу управления такую направленность, которая сопряжена с минимумом неопределенности, и избегать решений с более высоким уровнем неопределенности. Преодоление всякой неопределенности – суть управленческого контроля. При помощи обратных связей контроль позволяет субъекту управления выявить на возможно более раннем этапе негативное развитие ситуации и оперативно принять корректирующие меры для эффективного решения любой из возникших проблем.

Необходимость контроля связывается не только с неопределенностью управленческой ситуации, но и с предупреждением возможных кризисных ситуаций, поддержанием успеха [2].

Необходимость управленческого контроля – это еще не исключительное и единственное основание для его существования. Еще одно основание – возможность контроля, т.е. наличие соответствующих условий для его проведения. В качестве таких условий выступают:

- во-первых, наличие определенных управленческих целей и разработанных на их основе планов деятельности. Если нет таких целей и планов, то контроль как таковой невозможен, точнее сказать, лишен смысла [3];

- во-вторых, наличие определенных стандартов деятельности, в сопоставлении с которыми оценивается реальная деятельность и тем самым осуществляется ее контроль. Стандарты образуют нормативную основу контроля;

- в-третьих, наличие у персонала организации определенных функциональных обязанностей, выполнение которых становится объектом внимания со стороны контролирующих [4].

Таким образом, возможность управленческого контроля связана с наличием исходной базы – целевой, нормативной или функциональной. Эти исходные основания взаимосвязаны: с учетом поставленных целей определяются функциональные обязанности персонала организации, которые закрепляются в свою очередь в виде определенных стандартов деятельности и поведения.

Современные исследования в области управленческого контроля в организациях базируются на системном подходе. При этом изучается контроль внутри организации (которая в данном случае представляет собой закрытую систему) и внешний контроль, осуществляемый по отношению к основным подсистемам организации (организация рассматривается как открытая система). Американский исследователь организаций Р. Эдвардс разработал типологию управленческого контроля, в соответствии с которой выделяются следующие его виды:

- простой – осуществляемый на личностном уровне, где главную роль выполняют межличностные отношения;

- структурный – осуществляемый на уровне ролевых отношений, основой которого являются формальные институционализированные

связи, базирующиеся на интернализированных нормах, характерных для данной организации и данной корпоративной культуры;

– технически – осуществляемый в ходе выполнения определенного вида деятельности в соответствии с определенными управленческими, информационными или социотехническими технологиями;

– бюрократический – основанный на безличных формальных отношениях, т.е. на правилах, инструкциях и распоряжениях, определяемых существующей иерархией данной организации.

Список литературы:

1. Антонов А.Ю. Контроль качества государственных таможенных услуг как необходимое условие повышения их эффективности // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №3. С. 84-88.
2. Блинова У.Ю. Система превентивного контроля в антикризисном менеджменте // Проблемы теории и практики управления. 2006. №5. С. 114-126.
3. Данакин Н.С., Андриюшина О.Е. Социальный механизм регулирования организационного поведения. Белгород: Изд. центр «Логия», 2003. 174с.
4. Данакин Н.С., Шкилёв В.В. Социально-технологические основы совершенствования управленческого контроля в организации. Белгород: Изд-во БГТУ, 2010. 200 с.
5. Ткаченко Ю.А. Направления совершенствования внутреннего контроля промышленного предприятия // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №4. С. 112-115.
6. Фролов С.С. Социология организаций: учебник. М.: Гардарики, 2001. 384 с.

ОСОБЕННОСТИ ОРГАНИЗАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ И УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССАМИ ЕЕ РАЗВИТИЯ

Шукчус Л.В., канд. психол. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Проблема формирования организационной культуры в техническом вузе становится все более актуальной, поскольку решение задач, встающих перед современным техническим вузом, требует изменений не только в содержательной области, но и в организационной стороне образования. Организационная культура и степень ее соответствия условиям внешней конкурентной среды становится фактором, обеспечивающим стабильность и благополучие любого вуза.

Для того чтобы организационная культура современного образовательного учреждения независимо от статуса действительно могла выступать существенным ресурсом приближения качества образования к требованиям рынка труда, необходимо четко знать, каковы социально-психологические механизмы формирования организационной культуры и как эти механизмы работают [6, с. 153].

В конце XX века вузы «открыли» высокую значимость и важность для получения социально востребованных результатов вузовского образования факторов вузовской внутренней среды – организационной культуры [8, с. 23]. Организационная культура, ее особенности во многом диктуются серьезными отличиями вуза от бизнес-организаций, ориентированных прежде всего на достижение прибыли. Оценить работу преподавательского персонала сложнее. Вуз как разновидность социальной организации имеет свои специфические черты, которые связаны с тем, что он является образовательным учреждением. К тому же общеобразовательные учреждения предъявляют своим членам особые официальные нормы и требования.

Главная отличительная особенность состоит в специфике профессиональной деятельности преподавателей. Эффективность ее определяется уровнем культуры преподавательского персонала, характером межличностных отношений, пониманием коллективной и индивидуальной ответственности, степенью организованности, сотрудничества.

Другая важная особенность коллективов вузов состоит в их высокой степени самоуправления и коллективной ответственности за результаты деятельности. Единство может проявляться в ценностных ориентациях, взглядах, убеждениях.

Несмотря на достаточную разработанность вопросов организационно-культурной тематики, организационная культура образовательных учреждений, ее роль в образовательном процессе изучены недостаточно. Рассмотрена организационная культура образовательного учреждения как фактор повышения эффективности управления образовательным процессом, формирования профессионального менталитета преподавателя [1, 85]. Вместе с тем особенности формирования и развития, методы и методики, предназначенные для диагностики организационной культуры вуза, а особенно технического вуза, не разработаны.

Изучение организационной культуры должно строиться с учетом политических, экономических и социокультурных основ ее формирования. Наша система образования переходит в новую плоскость функционирования. Учитывая ключевые функции организационной культуры – адаптацию к внешней среде и внутреннюю интеграцию, – очевидно, что с изменением внешних условий и появлением новых целей и задач должна видоизмениться и система базовых ценностей, представлений, норм [10, с.15].

Многие проблемы и конфликты, которые воспринимаются руководством вуза как обусловленные личностными особенностями отдельных сотрудников, на самом деле являются феноменом группового поведения на основе господствующих в коллективе стереотипов, то есть обусловлены характером организационной культуры.

Недостаточное применение организационной теории в преподавательской практике, недооценка роли организационной культуры в управлении вузом приводят к обострению противоречий в теории и практике организационной деятельности преподавательского коллектива [9, с.5].

В настоящее время наиболее распространенным инструментом оценки состояния культуры в вузе является анкета К. Камерона и Р. Куинна, выделяющая четыре типа культур: иерархическую (ролевую), рыночную (результативную), клановую (семейную) и адхократическую (инновационную).

Вузы, развивающиеся в рамках иерархической культуры, особое внимание обращают на процедуры и средства обеспечения качества деятельности. Оценка преподавательского коллектива производится на основании профессиональных заслуг.

Клановая организационная культура придает учреждению стабильность, чувство «командного духа». Такие организации отличаются низкой текучестью кадров, поисками новых эффективных способов работы, постоянным повышением квалификации.

Вузовские учреждения, развивающиеся в рамках рыночной культуры, обращают особое внимание на удовлетворение потребностей людей, групп, организаций, от которых зависит их успех. Они активно позиционируют на рынке образовательных услуг, демонстрируя свои конкурентные преимущества.

Вуз, следующий традициям адхократической культуры, ориентируется прежде всего на творчество и инновации. Как правило, речь идет об экспериментальных площадках, лабораториях, для которых характерно внедрение инновационных проектов, смотрящих в будущее.

Каждый тип организационной культуры акцентирует свои особенные средства достижения качества образования. Любого типа вузы сочетают в разных пропорциях все четыре типа организационной культуры. Важный вопрос состоит в том, в какой мере это сочетание оптимальным образом и максимально полно обеспечивает качество образования, соответствует условиям и требованиям внешней среды, а также особенностям людей, обучающих и обучающихся в данной вузовской организации [3, с.10].

Организационная культура дает возможность согласовать действия персонала вуза, что способствует интеграции и координации деятельности. Организационная культура преподавательского коллектива обеспечивает и внешнюю адаптацию, формируя определенный имидж вуза и определяя его лицо.

Как и в любой другой организации, в вузе одним из компонентов организационной культуры являются ценности или ценностные ориентации. Ценности могут быть как позитивными, ориентирующими людей на такие образцы поведения, которые поддерживают достижение организационных целей, так и негативными, которые отрицательно влияют на организационную эффективность [4, с.59].

Следующий компонент – миссия организации. Это обобщающая идея, с которой тесно связаны все составляющие культуры.

Третьим компонентом организационной культуры вузовского учреждения любого типа является некий символический блок, который включает в себя символы, обряды, легенды, отражает наиболее значимые стороны жизнедеятельности организации, ее главные ориентиры.

Важен анализ каждой из сторон организационной культуры, так как именно она может явиться основой возникновения сложностей в функционировании всей системы и возможной базой для необходимых нововведений [7, с.5].

Анализ и учет характера организационной культуры имеет важное значение при управлении процессом мотивации преподавательского коллектива. Тут требуется более сложная, чем в экономической сфере, продуманная система, включающая в себя элементы материального и нематериального стимулирования. Система мотивационных методов нематериального характера формируется в каждом образовательном учреждении в соответствии с внутренней системой ценностей и норм, а также внутривузовской культурой [2, с.5].

Организационная культура, как правило, обладает высокой степенью устойчивости, меняется очень медленно. Попытка радикального изменения организационной культуры может вызвать у преподавательского коллектива ощущение разрушения вуза, который, с точки зрения сотрудников, до этого весьма успешно функционировал [5, с. 20].

По нашему мнению, понимание особенностей организационной культуры вуза дает следующие возможности:

- выявить уникальность данной организации, ее отличия от других;
- определить приоритеты и ограничения управленческих действий в рамках данной организационной культуры;
- прогнозировать реакции коллектива вуза на инновации и уровень сопротивления изменениям;
- определить истинные причины многих конфликтных ситуаций;
- выявить критерии возможности использования опыта других вузов в целях совершенствования собственной организационной культуры.

Несмотря на индивидуальный характер формирования и развития организационных культур всех общеобразовательных учреждений, как правило, в первую очередь начинают меняться представления о целях деятельности и практически неизменными даже через длительный промежуток времени остаются стиль руководства и критерии успеха. Важно, чтобы этот процесс трансформации шел целенаправленно, контролируемо и стратегически оправданно.

Итак, особенности организационной культуры вуза определяют ее индивидуальность и неповторимость, специфику реакций персонала на внешние и внутренние воздействия. Понимание характера организационной культуры образовательного учреждения дает представление о человеческом потенциале школы, позволяет оценить степень целесообразности определенных управленческих воздействий, с вероятной долей точности планировать направление и динамику стратегического развития образовательно-организационной системы.

Список литературы:

1. Агафонова И.Н. Организационная культура образовательного учреждения // Справочник заместителя директора школы. 2011. №1. С. 71-75.
2. Агафонова И.Н. Диагностика и анализ организационной культуры образовательного учреждения // Справочник заместителя директора школы. 2011. №2. С. 67-73.
3. Демидова Е.В. Организационная культура как фактор повышения эффективности обучения // Вестник высшей школы. 2013. №8. С. 53-59.
4. Камерон К., Куин Р. Диагностика и изменение организационной культуры / Пер. с англ. под ред. И.В. Андреевой. СПб.: Питер, 2001. 320 с.
5. Кибанов А.Я. Управление персоналом организации. Учебник- 4-е изд., доп. и перераб. М.: ИНФРА-М, 2010. 695 с.
6. Коровина О.Ю. Влияние организационной культуры на эффективность управления образовательным учреждением // Ярославский педагогический вестник. 2010. №3. С. 26.
7. Патутина Н.А. Принципы построения социально-педагогического пространства корпорации в ходе формирования организационной культуры // Вестник университета (Государственный университет управления). 2009. №11. С. 166-169.

8. Руднев Е.А. Организационная культура и сайт: как реализовать образовательный заказ на основе конкурентных преимуществ // Народное образование. 2013. №1. С. 116-122.
9. Сазонова С., Михайлова Е., Пилипович О. Формируем «обучающую» организационную культуру // Директор школы. 2011. №1. С. 59-63.
10. Гулей И.А., Папанова О.А. Организационная культура как маркетинговый актив конкурентоспособности вуза // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №4. С. 197-201.

ЛИЧНОСТНЫЙ РЕСУРС УСТОЙЧИВОГО ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВЫСШЕЙ ШКОЛЕ

Шутенко А.И., канд. пед. наук, ст. науч. сотр.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

Успешное функционирование высшей школы зависит от того, в какой мере она сможет создать условия для полноценного личностного становления молодого человека, активизировать его внутренний потенциал как субъекта образовательного процесса. Между тем, сегодня всё отчетливее проявляются недостатки в функционировании высшей школы как института социализации, чей педагогический и культурный потенциал используется зачастую неадекватно насущным задачам социокультурного становления личности. В сфере высшего образования отмечается деформация его культурогенных функций, утверждение прагматически-утилитарных ценностей и коммерциализация образовательной практики, не отвечающей в полной мере задаче целостного развития личности.

Существующая до сих пор парадигма высшего образования реализует большей частью механистическую (линейную, упрощенно-однозначную, предопределённую) модель развития науки и общества. Доминирующее в образовании технократическое сознание практически оставляет в стороне эмоционально-чувственную, нравственную сторону развития личности. Неслучайно основной вектор реформирования содержания высшего образования видится многими учеными, прежде всего, в гуманизации образовательных парадигм, в центре которых полагается человек в его полномасштабном измерении (тело, ум, эмоции, душа), а также окружающая его среда, как природная, так и созданная самим человеком – вещная и социальная [2].

Следуя идеям неклассического рационализма (М.К. Мамардашвили, Ж. Деррида, К. Джерджен, Ж.-Ф. Лиотар, М. Фуко, Ю. Хабермас, М. Хайдеггер, А. Шюц и др.), мы считаем важным рассматривать высшую школу как цивилизационный проект по воспроизводству культурного разнообразия форм рациональности, который направлен в будущее. Отсюда проблемы и кризисные явления в высшей школе представляются как следствие сворачивания этого

проекта в современном мире и применения однозначных, мономодальных измерений образовательной политики и практики.

Опыт истории показывает, что высшая школа развивалась в сочетании различных *социокультурных измерений* образовательной сферы. Под данной категорией мы понимаем цивилизационно заданную ценностную систему координат, определяющую приоритеты, основные принципы, механизмы и соответствующие стандарты построения образовательной сферы. Эта система проявляется и находит воплощение в образовательной политике, в понимании миссии, целей и содержания высшего образования, в выборе критериев качества образования, а также в формах, методах и технологиях обучения, в управлении высшей школой и образовательным процессом.

В зависимости от главенствующей в обществе *идеи* и порождаемой ею *культурной доминанте* все историческое многообразие форм и моделей высшей школы можно рассматривать сквозь призму нескольких основных измерений: социоцентрического, геоцентрического, антропоцентрического, профессиоцентрического, сиентистского, идеологического, экономического [9].

Результирующим моментом действия различных измерений выступает определенный тип и образ личности. Поэтому для понимания того, с каким измерением образования мы имеем дело, нужно в первую очередь обращать внимание на то, как оно действует на личность. Образование может готовить человека к тому, чтобы служить обществу, чтобы приносить пользу, чтобы творить и созидать, а может учить подчиняться и жертвовать, пользоваться и приспосабливаться. И это будут изначально различные типы и модели высшей школы, которые отражаются в работах Г. Каррье, Н. С. Ладыжец, Дж. Г. Ньюмена, Р. Ретреллы, Ю. Хабермаса и других авторов [3, 4, 5].

Богатая многовековая история высшей школы свидетельствует о том, что устойчивость ей придает одновременное сочетание и переплетение в ее конструкции различных измерений. И если одно из измерений оказывается ведущим (в силу обстоятельств самого времени), то в этой конструкции обязательно присутствуют и сохраняются и другие измерения, причем уживаться они могут самым причудливым образом.

Как показывает история высшей школы, опыт ведущих университетов и образовательных центров мирового значения, успех вуза достигается за счет такого построения образовательного процесса,

в основу которого заложено личностное измерение. Когда вуз становится местом и формой приложения совместных усилий культуры, общества (государства), науки и педагогического сообщества для передачи цивилизационного опыта на личностном уровне. Когда подготовка нацелена на личность как главного субъекта воспроизводства общества, как носителя целостной культурной практики, обладающего достаточным запасом возможностей не только для собственного успешного самоопределения, но и для приращения роста социума в целом.

В личностном измерении подготовка в вузе выступает как сложный процесс самодвижения обучаемого к постижению культуры и профессии, а само обучение глубоко опосредовано индивидуально-личностными особенностями студента как будущего специалиста.

Личностное измерение образовательного процесса, в отличие от других моделей вузовского строительства (экономической, сциентистской, идеологической, профессиональной и пр.), представляется как совокупность ценностей и приоритетов личностного развития студентов в образовательном процессе, направлено на обеспечение полноценного самоопределения и самосознания, на расширение познавательных возможностей и самореализации студентов, развитие их внутренней ответственности и субъектной позиции в ходе вузовской подготовки [7].

Личностное измерение – это неунифицированный конструкт построения высшей школы с жесткой структурой и иерархией, а широкое поле и пространство возможностей определения вузовской идентичности, полагающее множественность различных моделей и подходов построения образовательной практики, направленных на полноценное развитие личности обучаемого как субъекта профессиональной, гражданской, культурной, досуговой, информационной и пр. видов деятельности. Неся в себе имплицитно цивилизационный проект развития общества и культуры, высшая школа в личностном измерении выступает как домен формирования многопланового и вместе с тем уникального опыта «быть личностью» [6].

Личностное измерение вузовской подготовки требует ответа на закономерный вопрос – что должно заключать в себе содержание образования, на что необходимо ориентироваться при построении ведущих курсов и дисциплин вузовской подготовки? Академические

ценности, профессиональные знания и компетенции не всегда отвечают на этот вопрос, поскольку относятся к внешним факторам развития личности в образовательной системе вуза. Отсюда возникает необходимость поиска более тонких, внутренне-ориентированных координат оценки.

Современное понимание образование для ведущих специалистов все больше ассоциируется с таким процессом, который направлен на расширение возможностей компетентного выбора личностью жизненного пути и на саморазвитие личности. Стратегией же поиска педагогических технологий становится стратегия построения развивающего образа жизни, различных обучающих и воспитывающих сред [7].

На этапе подготовки к профессии в вузе определяющим моментом развития студента выступает становление основ его профессионального самосознания. Оно обеспечивается успешной динамикой процессов личностной ориентации, профессиональной направленности, профессиональной идентификации и зарождения индивидуальных способов предстоящей деятельности.

Мы рассматриваем профессиональное самосознания будущего специалиста как сущностное образование его личности, выражающее мотивационно-ценностное отношение к собственному опыту будущей профессиональной деятельности с точки зрения возможности осуществить личностный вклад в профессию в целом или в составляющие её аспекты. Данный феномен характеризуется таким качественным состоянием системы самопредставлений и самоотношения, при котором смысл профессиональной деятельности становится личностным смыслом собственного существования. Содержанием профессионального самосознания выступает процесс осознания и переживания субъективной значимости деятельности как решающего условия собственной самореализации.

Особая роль в развитии самосознания будущего специалиста принадлежит гуманитарной подготовке в стенах вуза. Закладывая ценностные «ростки» самопознания и самоотношения будущего специалиста, гуманитарный цикл дисциплин оказывает значительное влияние на формирование позитивного образа будущей профессии и своего «Я» в ней, способствует росту ее субъективной значимости.

Аксиологический характер влияния гуманитарной подготовки выстраивается в соответствии с двумя основными уровнями

ценностного отношения человека к действительности: терминальном и инструментальном. На терминальном уровне формируются личностные ценности-цели как предельные смыслы предстоящей деятельности: развитие профессиональной организации, гуманизация условий труда, кооперация, партнерство, открытость, личностный подход и т.д. Инструментальный уровень образуется развитием личностных ценностей-средств как профессионально-значимых способов деятельности: готовность прийти на помощь другим, высокая саморегуляция, способность к быстрому принятию решений, нравственность, коммуникабельность, саморазвитие и самосовершенствование, уважение других и самоуважение, компетентность и т.п.

Адресная разработка такой «ценностной карты» применительно к различным профессиям может служить основой выстраивания установочно-целевых элементов обучения в системе подготовки будущего специалиста.

В целом, для полноценного развития и формирования будущего специалиста необходим устойчивый, гармоничный, целостный образовательный процесс как часть общего социокультурного процесса. При этом устойчивость данного процесса задается обществом посредством внятного социального заказа и основывается на единстве обучения и воспитания в условиях развивающей культурной среды как пространстве непосредственного учебно-педагогического взаимодействия и сотрудничества.

Список литературы:

1. Бондаренко С.Б. Позитивные тенденции в современной высшей школе // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2013. №3. С. 196-199.
2. Ильинский И.М. Образовательная революция. М.: МГСА. 2002. 592 с.
3. Каррье Г. Культурные модели университета // Alma mater (Вестник высшей школы). 1996. №3. С. 15-24.
4. Ладыйец Н.С. Философия и практика университетского образования. Ижевск: Изд-во Удмуртского ун-та, 1995.
5. Ньюмен Дж.Г. Идея университета. Минск: БГУ, 2006. 208 с.
6. Сериков В.В. Личностный подход в образовании: концепция и технологии. Волгоград: Перемена. 1994.
7. Ситаров В.А., Шутенко А.И. Содержание образования в контексте личного измерения вузовской подготовки // Знание. Понимание. Умение. 2012. №4. С. 234–241.

8. Шутенко А.И., Вишневская Я.Ю., Оспищева О.И. Личностное измерение образования как фактор самореализации студенческой молодежи // Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2012. №2. С. 219-222.
9. Шутенко А.И. Социокультурные измерения образовательного процесса в высшей школе // Alma Mater (Вестник высшей школы). 2013. №7. С. 36-40.

САМОРЕАЛИЗАЦИЯ СТУДЕНТОВ КАК ЦЕННОСТЬ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА В ВУЗЕ

Шутенко Е.Н., канд. психол. наук, доц.
*Белгородский государственный технологический
университет им. В.Г. Шухова*

В условиях модернизации высшей школы, обновления философии и методики обучения требуется глубокое и разностороннее осмысление изменений, происходящих в среде студенческой молодежи на личностном уровне. Опираясь на сложившуюся в гуманитарной науке традицию исследования молодых поколений, мы рассматриваем студенческую молодежь в контексте системных социокультурных изменений в сфере образования, в которой личность обучаемого выступает как субъект своего профессионального и культурного становления [4, с. 66]. Студенчество во все времена составляло наиболее пассионарную и интеллектуально продвинутую социальную группу, образующую свою субкультуру. На наш взгляд, студенческая молодежь представляет относительно самостоятельную социокультурную общность, которая может успешно реализовать себя в условиях динамично развивающихся личностно ориентированных образовательных системах [1].

По мнению видных ученых, сегодня необходима антропоцентрическая парадигма построения высшей школы, полагающая *человекообразующие стандарты* построения образовательной практики. Речь должна идти о создании в сфере высшей школы единого воспитательно-педагогического и социокультурного пространства становления молодого поколения как дееспособной и жизнеспособной части общества, полноценно реализующей свой личностный потенциал в различных сферах деятельности.

Ведущей задачей деятельности современного вуза выступает обеспечение условий для разносторонней и полноценной самореализации студенческой молодежи, которая должна обрести в стенах вуза устойчиво-созидательное мировоззрение и целенаправленный план саморазвития на долгие годы [4].

В контексте самореализации образовательная деятельность вузе (включающая как педагогическую, так и учебную деятельности) должна

выстраиваться как некая *метадеятельность*, как своеобразный «посредник» и «мост» построения другой деятельности студентов, деятельности по персонификации своей личности в образовании, профессии, социуме, культуре в целом.

В общем виде совокупность условий обеспечения самореализации в образовательном процессе вуза можно очертить рамками трёх главных *экзистенциальных линий* становления личности в высшей школе.

Первая линия состоит в развитии ценностно-смысловой устремленности личности на достижение субъективно-значимого и отвечающего культуре (профессии, социуму) образа «Я». Данная линия означает, что образовательный процесс должен способствовать формированию у студентов некой идеи (мечты) собственного развития достаточно высокой, трудной и притягательной для приложения собственных усилий.

Вторая линия заключается в развитии и расширении сферы самоэффективности личности в процессе вузовской подготовки. Это означает рост возможностей и способностей студента познать мир своей профессии и свое «Я» в ней, выстроить свою систему отношений с окружающим миром и внести свой личностный вклад в социум, культуру в целом. Понятие «самоэффективность» выступает как личностное образование интегрирующее знание, умение, понимание и способность к творчеству в избранной области профессиональной деятельности.

Третья линия состоит в создании условий для развития внутренней ответственности студентов. Она полагает развитие чувства внутренней сопричастности личности не только к своему делу, учебе, работе, профессии, но и к другим людям, социуму, стране, к миру в целом. Речь идёт о развитии нравственного начала и чувства авторства у обучаемых как внутренней подотчетности за свою учебу и будущую работу.

Изучая феномен самореализации студенческой молодежи в рамках проводимого нами исследования [4], мы исходили из представления о том, что данный феномен возникает в ходе формирования у студента уникального опыта быть личностью и представляет собой механизм личностного становления в образовательном процессе. В этом контексте важно вести процесс совершенствования системы вузовской подготовки таким образом, чтобы он создавал условия для проектирования студентами своего профессионального и личностного роста [3]. Процесс самореализации студентов обусловлен нацеленностью вузовской

практики на полноценное развитие личности как важнейшей задачи и миссии высшей школы.

Потребность в самореализации как ведущая интенция студенческой молодежи на личностном уровне обязана своим рождением более глубокому и обобщенному состоянию, выражающемуся в стремлении к *самоопределению* [2]. Рассматривая процесс самореализации студентов в вузовском обучении, мы полагаем, что он выступает, с одной стороны, как основная линия успешного самоопределения личности будущего специалиста, а с другой стороны, служит внутренним критерием эффективности вузовской подготовки в целом.

Нами было проведено пилотажное исследование на определение наиболее значимых сфер самореализации студентов в вузе, а также целенаправленное анкетирование на выявление степени самореализации студентов в вузовском обучении. В ходе работы посредством пробных опросов, наблюдений, интервьюирований, проведения фокус- групп определялись наиболее значимые условия самореализации студентов в обучении. К ним были отнесены следующие три фактора:

1) *личностная включенность* студентов в процесс обучения (интерес к обучению, желание учиться в выбранном вузе, удовлетворенность обучением, ценность учебы, погруженность в учебный процесс, идентификация с преподавателями и мастерами профессии, стремление к целостному проявлению себя в учебе и др.);

2) *реализация способностей* в процессе обучения (развитие потенциала студентов, возможность лучшего самопознания в учебе, полезность обучения, раскрытие способностей и талантов, учеба в вузе как путь к успеху и профессиональному росту, разностороннее самопроявление и полноценное самовыражение в учебе, стимулирование усилий в учебе и др.);

3) *социальная интеграция* в процессе вузовской подготовки (внимание к личности студента, помощь вуза в решении личных проблем, организация досуга студентов, чувство общности, взаимовыручки и взаимоподдержки в студенческой среде, значимость и крепость дружеских связей, атмосфера доверия и уважения и т.п.) [4].

Исследуя особенности современного студенчества, мы провели серию экспериментальных замеров, направленных изучение различных личностных характеристик студентов, связанных со степенью их самореализации в процессе обучения в вузе.

В течение 5 лет (с 2008 по 2013 годы) мы проводили исследование особенностей самореализации студентов старших курсов на базе гуманитарного и технологического университетов. Исследованием было охвачено всего 1016 студентов, пропорционально представленных двумя выборками из разных вузов (539 чел. из гуманитарного университета, 477 чел. из технологического университета).

По итогам проведения социологического мониторинга составляющих самореализации студентов двух вузов (гуманитарного и технического), были установлены следующие особенности.

Во-первых, было выявлено, что большинство студентов (54%) с интересом обучаются в вузе, им свойственно расценивать учебу как наиболее ценное занятие в текущей жизни, они убеждены, что сделали правильный выбор вуза и будущей специальности, и в целом их не гнетет чувство бессмысленности проведения времени в стенах своего вуза посещения. В результате по компоненту личностной включенности были получены устойчиво средние и выраженные показатели.

Во-вторых, с точки зрения реализации способностей в вузовском обучении значительная часть студентов (45%) считают себя успевающими и способными, они отмечают для себя полезность обучения в вузе, вместе с тем для многих из них собственные способности и потенциал остаются не полностью востребованными в процессе вузовской подготовки.

В-третьих, с точки зрения социальной интеграции в обучении значительное большинство студентов (82%) ощущают помощь со стороны вуза, чувствуют ценность своей личности в процессе обучения. Между тем, они признают, что могли бы принимать более активное участие в различных сферах вузовской жизни.

Полученные в ходе исследования данные говорят о том, что процесс самореализации в обучении имеет гендерные особенности. Так, у юношей данный процесс не отличается особой проблематичностью. Им не столь присущи чувства разочарованности и неудовлетворенности. Девушкам свойственна большая критичность и эмоциональная включенность в процесс подготовки, они более активно принимают участие в вузовской жизни.

Установлены также различия в особенностях самореализации студентов гуманитарного и технического вузов. Так, у студентов технического вуза проявляется более ответственный подход к учебным занятиям, которые рассматриваются ими как важное подспорье

профессионального роста. Между тем, студенты-гуманитарии испытывают более полное включение в процесс обучения, принимают более активное участие в жизни вуза.

Проведенный анализ показал, что в студенческой среде совокупность особенностей самореализации в обучении складывается в двух измерениях – психологическом и социокультурном [4].

В *психологическом измерении* отражается сфера субъективных устремлений и убеждений студентов по отношению к ценности обучения в вузе. Анализ показал, что главным фактором здесь выступает желание видеть смысл в актуальной жизненной ситуации, которая складывается в условиях вузовской подготовки. Это желание реализовать личностный потенциал в обучении, приблизиться к мечте, стать полезным, найти источник творчества и вдохновения и т.п. Данное измерение было интерпретировано нами как фактор субъективной значимости обучения.

В *социокультурном измерении* отражается в большей степени сфера социальных условий для продуктивной самореализации в обучении. Как показали результаты исследования, среди этих условий особую роль играет социальная поддержка и помощь, внимание к личности, возможность принимать участие в различных проектах и вузовских мероприятиях. Данное измерение было интерпретировано нами как фактор социальной интеграции в обучении.

Дифференциальный анализ выявил три устойчивые категории студентов: 1) студенты с невыраженной самореализацией, 2) со средней и 3) выраженной самореализацией в обучении [4].

Успешно реализующиеся студенты отличаются большей убежденностью в правильности профессионального выбора, видят в обучении возможность реализации внутреннего потенциала и жизненных устремлений, им присущ более выраженный интерес к учебе, которая воспринимается не как формальная необходимость, но как самое важное дело в жизни. Они сильнее чувствуют свою включенность в процесс подготовки в вузе, активнее пользуются возможностями проявить свою индивидуальность с разных сторон.

В целом, результаты исследования показали значимость вузовской подготовки для большинства студентов с точки зрения возможностей их самореализации и личностного роста.

Список литературы:

1. Иванов С.А. Личность в непрерывном образовании: (Педагогические условия самореализации личности учащихся в системе непрерывного образования). М.: АМОК, 2000. 279 с.
2. Ключко В.Е., Галажинский Э.В. Самореализация личности: системный взгляд / Под ред. Г.В. Залевского. Томск: Изд-во Томского ун-та, 1999. 154 с.
3. Коростылева А.А. Психология самореализации личности: затруднения в профессиональной сфере. Спб.: Речь, 2005. 222 с.
4. Шутенко Е. Н. Самореализация студенческой молодежи в контексте социокультурной трансформации высшей школы / Вестник БГТУ им. В.Г. Шухова. 2014. №2. С. 201-205.

СОДЕРЖАНИЕ

СОЦИАЛЬНЫЕ И ГУМАНИТАРНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Алавердян А.Л. Этнокультурный менталитет как феномен современных полиэтнических государств	3
Астахов Ю.В. Актуальные проблемы кадрового обеспечения устойчивого развития муниципальных образований	9
Астахов Ю.В. Кадровые процессы, явления, связи и отношения	15
Атитсогбуи Рэй М.К. Россия-Украина-США/Запад	21
Бахарев В.В. Кросскультурная коммуникация как детерминанта социализации студенческой молодежи.....	31
Бахарев В.В., Надеев Г.А. Квотный принцип в контексте гендерной политики: традиции и современность	41
Бацанова С.В. Феминистические основания карьерной стратегии студентки технического вуза	47
Бекетова О.С., Вервейко О.И. Доверие как ресурс социального управления.....	52
Боженев С.А. Мониторинг социального самочувствия городского населения: методика и результаты.....	57
Гавриш В.Д. Социальная ситуация как феномен бытия и науки (К истории исследования проблемы).....	63
Гайворонская Н.И., Данакин Н.С. Технология постановки социальной проблемы	70
Гарагуля С.И. Функционирование антропонимов в литературно-художественном текстовом пространстве	77
Герасимов М.Д. Аксиомы цивилизации.....	82
Гриджин А.А. Онтологический и научный статус готовности социального субъекта.....	89
Гузаиров В.Ш. Актуальные проблемы подготовки специалистов по медиации.....	95
Гулей И.А. Организационная культура как фактор развития социокультурной среды вуза	101
Данакин Н.С. Концептуальная реконструкция социального конфликта.....	106
Данкова Ж.Ю. Социальные детерминанты формирования творческой личности студента технического вуза	112

Дивиченко О.И. Социально-экономический потенциал малого предпринимательства.....	119
Дьяченко А.Г. Новые данные о городищах скифского времени на Белгородчине.....	125
Евминов К.Н., Тихонова Е.П. Технологии оптимизации группового влияния на поведение в организации	132
Евсеев А.Г. Становление и развитие кадетских корпусов в России.....	138
Зайцева Т.А., Власова Е.А. К вопросу о развитии процессов управления местным сообществом.....	145
Ильяева И.А. Научные школы вуза: проблемы, суждения и перспективы развития.....	150
Климова Е.В. Исследование проблем изучения дисциплины «безопасность жизнедеятельности» студентами технических специальностей	166
Коломыцева М.А. Некоторые аспекты кадрового обеспечения муниципальных образований.....	171
Конев И.В. Системный принцип государственной поддержки малого предпринимательства.....	175
Кравченко Е.Ю. Формирование моделей социальной защиты населения.....	180
Лашина Л.С., Красников А.А. Реформирование российской экономики в 90-е годы XX в.	186
Матюшкина Т.П. Коммуникативная грамотность специалиста – залог успеха.....	195
Могутова О.А. Сквернословие как девиация вербального поведения молодежи современного общества.....	200
Моисеев В.В. Можно ли уменьшить бедность в России?.....	206
Монастырская И.А. Философия образования как основа современных образовательных практик.....	215
Никитина М.Ю. Некоторые аспекты исследования лексико-семантической группы глаголов движения во французском языке	223
Приставка Т.А. Методологические принципы педагогических исследований.....	229
Свеженцева И.Б. Особенности формирования профессионально-нравственной устойчивости будущего специалиста в техническом ВУЗе	236

Смоленская О.А. Труд женщин в фабрично-заводской промышленности во второй половине XIX в. в России	242
Строкова В.В., Чикилева Е.Н., Васнева В.А., Данакин Н.С. Роль дополнительного профессионального образования в современных условиях социально-экономического развития страны	248
Федосюк Я.В. От индивидуальной и групповой работы – к команде.....	254
Фомин В.Н. К вопросу о классификации общекультурных компетентностей по направлениям подготовки бакалавров, осуществляемой БГТУ им. В.Г. Шухова	260
Фомин В.Н. Опыт эксперимента по формированию модели профориентационной работы в средней школе.....	267
Фомин В.Н., Гладкова И.А. Анализ входного и выходного потоков студентов в рамках до- и послевузовского социального маркетинга в образовательной деятельности	274
Фомин В.Н., Гладкова И.А. Структура и роль социокультурной среды вуза при формировании общекультурных компетенций бакалавров.....	283
Хазиев И.Х. К характеристике угроз социальной безопасности.....	293
Хрипков К.А. Особенности социального развития общественного самоуправления.....	299
Цыганкова Е.Н. Консультирование в системе регулирования социальных конфликтов.....	302
Ченцова М.М. Факторные переменные криминальной субкультуры молодежи	308
Шавырина И.В. Развитие мобилизационных практик молодежных волонтерских организаций.....	314
Шамаева О.П., Хорошун Н.А. Развитие личности и образовательный процесс.....	321
Шаповалов А.А. Технологии кейс – метода в обучении студентов ВУЗа	327
Шкилев В.В. К концептуальной характеристике управленческого контроля	332
Шукчус Л.В. Особенности организационной культуры в техническом вузе и управление процессами ее развития.....	337
Шутенко А.И. Личностный ресурс устойчивого образовательного процесса в высшей школе	343

Шутенко Е.Н. Самореализация студентов как ценность образовательного процесса в ВУЗе.....	349
---	-----