МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
ТВЕРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ



ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЗАОЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ВЫПУСК 15

ТВЕРЬ 2015

УДК 37+008«20»(0.82)

Образование в XXI веке / Материалы Всероссийской научной заочной конференции. – Тверь: ООО «КУПОЛ», 2015. – 287 с.

Сборник содержит тексты докладов и сообщений, представленных на Всероссийскую научную заочную конференцию «Образование в XXI веке». Авторы публикуемых материалов рассматривают философские, социальные, культурологические и психолого-педагогические аспекты развития образования, анализируют исторический опыт и современные тенденции развития отечественных и зарубежных образовательных систем, обращаются к проблемам гуманизации, гуманитаризации, экологизации и информатизации образования.

Сборник представляет интерес для педагогов, психологов, социологов, историков, культурологов, научных и практических работников, преподавателей, аспирантов, студентов.

Данное издание подготовлено на кафедре социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета. В материалах сборника сохранены авторская орфография и стилистика.

Сборник включен в систему Российского индекса цитирования (договор № 59-01/2015К от 16.01.2015).

Рецензент: профессор, доктор философских наук Губман Б.Л.

Редакционная коллегия: профессор, кандидат исторических наук Майкова Э.Ю. (ответственный редактор); профессор, кандидат философских наук Григорьев Л.Г.; Захарченко Е.В. (ответственный секретарь).

ISBN

© Коллектив авторов, 2015
© Тверской государственный технический университет, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

СЕКЦИЯ I

ОБРАЗОВАНИЕ В МИРЕ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

Ануфриева К.В., Губанов В.Б. Культурные миры: открытость текста, перевод и интертекстуальность……..... 8
Блохина М.В., Иванова Ю.Е. Этические проблемы профессиональной деятельности адвоката……... 12
Дашевский Ю.А. Отчуждение личности в виртуальном пространстве.. 18
Иванов М.Ю. Представления б.н. Чичерина о социальном неравенстве как переосмысление наследия немецкой классической философии …….. 21
Клинкова Д.А. Перформативность языка интернет-коммуникаций в современном образовательном пространстве …….…… 27
Ковалев А.В. Взгляды О. Эрлиха и Г. Кельзена на «Основоположение» социологии права ……... 33
Ковалева Е.О. К вопросу о типологии поколенческих конфликтов….. 42
Косоурова Н.Р. Тема природы в обучающей концепции писателя И.С. Соколова-Микитова……... 46
Малинин С.А. Политико-правовые идеи И.А. Ильина – заветы для будущей России……... 49
Мамедова Э.М. Проблемы и перспективы академической мобильности студентов как фактора профессиональной социализации современных специалистов……... 55
Михайлова Е.Е. Образовательное пространство в контексте глобализации частной жизни……. 58
Морозов О.А. Управление инновационными процессами в образовании……. 64
Потамская В.П. Попперианская критика историцизма ……. 67
Рытов Г.Л., Рытов А.Г. Специфика экологического образования и воспитания в различных стратах современного общества…… 72
Стурова Н.Н. Основные приемы игры на флейте в современной музыке……. 76
Фащенко А.Н. К вопросу об организации обучения взрослых в обществе знания…….. 79
Федоров В.В., Ханыгин Д.А, Баркая Т.Р., Бровкин А.В. Архитектурно-конструктивное образование: региональный аспект……... 84
Фролова Г.В. Популярность социальных сетей на пользу образования молодежи ……. 92

Шайхет Е.В. С.Л. Франк «поиск сверхрациональных и надмирных оснований реальности»…….. 94

СЕКЦИЯ II

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

Алешина И.Н., Корытников Е. Региональный маркетинг в современных условиях на примере выпуска новой продукции холдингом «Афанасий»…….. 100
Алешина И.Н., Костюкова П.Э. Стратегии продвижения телевизионного канала на примере первого канала……. 102
Артемьев А.А., Ефимов И.Д. Роль маркетинга в сфере образования…….. 105
Вересов М.И. Выбор конструктивных схем и расчет параметров валковых сортировок……... 110
Верпатова О.Ю. Миграционные настроения жителей Тверской области как элемент деятельностного уровня региональной идентичности…… 114
Верпатова О.Ю., Дубаенкова М.Д. Проблема формирования информационной культуры современных школьников……..…… 117
Верпатова О.Ю., Ходунова Е.В. Трансформация роли карьеры в системе жизненных ценностей современной молодежи…… 121
Ганичева А.В., Ганичев А.В., Информационная технология поддержки решения математических задач…….. 125
Захарченко Е.В. Проблемы современного российского выставочного сервиса……... 130
Косарская Е.С. К вопросу о типологии сетевых интернет-сообществ…….. 134
Майкова Э.Ю., Симонова Е.В. Проблема кадрового обеспечения системы муниципального управления и пути ее решения…….. 140
Мамедова Э.М. Леонова Т.С. Семья в системе ценностных ориентаций современной молодежи: социологический анализ…….. 147
Петрова Т.Э. Патриотическое воспитание современной молодежи….. 150
Рубцова Н.Е. Направления изучения системы«человек – профессия – общество»…… 155
Симонова Е.В., Быстрова Т.А. Проблемы кадрового обеспечения фельдшерско-акушерских пунктов в сельской местности и пути их решения (на примере Холмецкого сельского поселения Оленинского района Тверской области)……... 159

Симонова Е.В., Малышев А.К. Удовлетворенность трудом педагогических работников образовательных учреждений (на примере г. Твери)……. 167
Симонова Е.В., Морозова А. Организационная культура образовательных учреждений (на примере г. Твери)……... 172
Соколова Д.В. Социальные проблемы развития пригородных пассажирских железнодорожных перевозок в России……. 179
Туманова О.И. Федеральные государственные образовательные стандарты в системе подготовки кадров высшей квалификации……... 181
Храмов И.С. Исследование работы искусственной нейронной сети в условиях помех……. 184

СЕКЦИЯ III

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Артемьев А.А., Привезенцева Л.И. Образовательные технологии: классификация, методы реализации……. 187
Артемьев А.А., Ефимов И.Д. Социальное партнерство в образовательной практике……..…….. 194
Артемьев А.А., Степанов В.Я. Проблемы и направленияразвития научно-исследовательской работы студентов……. 200
Ашихмина Г.А., Корепанова Е.В. Технологии активизации и интенсификации деятельности студентов в реализации компетентного подхода в ФГБОУ во «Мичуринский государственный аграрный университет»……... 205
Блохина М.В. Проблемы профилактики профессиональной деформации личности преподавателя…….. 211
Вайсбург А.В. Внедрение ФГОС в подготовку профессиональных социологов……... 217
Воронцов А.П. Самостоятельная работа студентов при изучении курсов прочностных дисциплин……... 224
Ганичева А.В. Особенности преподавания и пути повышения качества преподавания математических дисциплин в ТГСХА……. 228
Григорьев Л.Г. Управление стрессом в профессиональной деятельности преподавателя ВУЗа…….…….. 235
Довгалёва И.В., Цыбина Р.З., Скудалов П.О. Социокультурные риски в процессе адаптации иностранных студентов инженерных специальностей в техническом университете……. 241
Ефремова Е.В. Формы и методы формирования универсальных

учебных действий младших школьников……..... 245
Пономарева Г.В. Профессиональный выбор как фактор социальной мобильности…… 249
Селиванов Н.С. Информационные коммуникационные технологии как средство повышения мотивации детей школьных возрастов на занятиях хореографией…….. 253
Сизова В.В., Иванова Т.А. Измерение мотивационной составляющей в процессе развития базовой и вторичной языковых личностей……... 255
Симонова Е.В., Раевская К.С. Инновации в управлении персоналом современных сельских общеобразовательных школ…….. 261
Сипейкина Г.А. Обучение студентов-иностранцев гуманитарным дисциплинам в техническом вузе……. 268
Соболева Н.А., Соболев А.Е. Метод проектов в системе практикоориентированного обучения студентов экскурсионному обслуживанию в ТвГТУ……. 273
Стялова И.К. Проблемы и факторы профессиональной самореализации молодежи……..……. 278
Тумашева О.В. Методическая подготовка будущих учителей математики в педагогической интернатуре……. 283

ПРЕДИСЛОВИЕ

В 2015 году исполнилось бы 85 лет профессору Таисии Павловне Долговой (1930 – 2000). Кафедра социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета посвящает очередной пятнадцатый «юбилейный» сборник материалов Всероссийской научной заочной конференции «Образование в XXI веке» памяти этого замечательного человека.

Без Таисии Павловны Долговой невозможно представить себе историю Тверского государственного технического университета, а без ТвГТУ, иначе говоря, тверского Политеха – жизнь Т.П. Долговой. В «лихие девяностые» Таисия Павловна много сделали для сохранения и укрепления позиций нашего вуза как ведущего регионального центра профессионального образования, науки и культуры. По ее инициативе был создан гуманитарный факультет ТвГТУ (ныне – факультет управления и социальных коммуникаций), придавший новый важный импульс развития техническому университету. Но любимым детищем Т.П. Долговой была организованная ей кафедра гуманитарного образования (так первоначально называлась кафедра социологии и социальных технологий). Именно здесь Таисия Павловна смогла реализовать свои идеи о необходимости гуманизации и гуманитаризации технического образования, которые она вынашивала на протяжении нескольких десятилетий, пройдя путь от школьного учителя до университетского профессора.

Несмотря на то, что Т.П.Долговой вот уже пятнадцать лет нет с нами, память о ней жива в университете, на ее родной кафедре, где преподают ее соратники и ученики. Замечательной традицией стало издание «долговских» сборников, приуроченных к ее очередным юбилеям (предыдущие издания: Гуманитарное образование в современном вузе / Сборник статей, посвященный памяти профессора Т.П.Долговой. Тверь: ТГТУ, 2000; Социально-гуманитарное знание и современное общество / Сборник статей, посвященный 75-летию профессора Т.П. Долговой. Тверь: Марина, 2005; Проблемы развития образования в современном обществе / Сборник статей, посвященный 80-летию профессора Т.П.Долговой. Тверь: Марина, 2010).

Т.П. Долгова не только учредила кафедру социологии и социальных технологий, но и создала уникальный кафедральный дух творчества, бескорыстного научного поиска, полной самоотдачи в работе со студентами, взаимного уважения. И это бесценное наследие Таисии Павловны бережно сохраняет нынешнее поколение преподавателей и сотрудников кафедры…

Редколлегия

СЕКЦИЯ I

ОБРАЗОВАНИЕ В МИРЕ КУЛЬТУРЫ: ИСТОРИЯ И СОВРЕМЕННОСТЬ

УДК 02.11.21
ББК 87.3:71

К.В. Ануфриева, кандидат философских наук,
ст. преп. каф. философии и теории культуры ТвГУ
В.Б. Губанов, аспирант,
каф. философии и теории культуры ТвГУ

КУЛЬТУРНЫЕ МИРЫ: ОТКРЫТОСТЬ ТЕКСТА, ПЕРЕВОД И ИНТЕРТЕКСТУАЛЬНОСТЬ В ФИЛОСОФИИ У. ЭКО

Аннотация. В статье выявляются особенности генезиса и основные характеристики предложенного У. Эко оригинального видения связи семиозиса и игровой деятельности в условиях плюрализма культурных миров.

Ключевые слова: семиозис, игра, смысл, культурный мир, схематизм воображения, перевод, интертекстуальность

CULTURAL WORLDS: THE TEXT'S OPENNESS, TRANSLATION, AND INTERTEXTUALITY IN U. ECO'S PHILOSOPHY

Summary. The article examines the essential characteristics of U. Eco's original vision of the semiosis and game activity relationship under the condition of the cultural worlds plurality.

Keywords: semiosis, game, meaning, cultural world, imagination schematics, translation, intertextuality

У. Эко справедливо утверждает существование своеобразного культурного многомирия. Понятие "возможный мир" создано в границах модальной логики. Логическая семантика рассматривает сущности возможных миров в качестве недифференцированных множеств, которым не присуща структурированность. Эко подчеркивает, что семиотика текста предполагает иное понимание возможного мира: здесь речь идет не об абстрактных типах возможных миров, не подразумевающих списка индивидов, а, напротив, о мирах, где должны быть известны действующие в их границах индивиды с присущими им свойствами [3 , с. 373].

Возможные миры культуры, по Эко, возникают на базе реальных миров таковой. Они - продукт текстового творчества, содержащий те реалии, которые обнаружимы в реальных мирах культуры.

Номинирование реалий возможных миров, по справедливому замечанию Эко, будет зависеть от энциклопедии, которой обладают обитатели некоторого культурного мира [3, с. 381]. Реалии культуры, таким образом, первичны по отношению к индивидам и свойствам, сконструированным в возможном мире автора того или иного художественного произведения. Они служат материалом, на базе которого возникают вымышленные миры, вторичные по отношению к исходному культурному миру с присущей ему энциклопедией, номинирующей некоторые реалии [3, с.380]. При этом, разумеется сразу же возникает проблема расширения базовой энциклопедии культуры, механизма такового. Естественным образом встает и вопрос обмена между базовой энциклопедией той или иной культуры и возникающими на ее основе словарями вторичных по отношению к ней культурных миров.

Каждый из культурных миров, по Эко, определенным образом организован сообразно с пространственно-временными координатами, в которых упорядочиваются номинируемые реалии, избираемой сюжетной линией, композицией наррации [4, с.99]. В данном контексте вполне логичным оказывается обращение к сравнению различных культурных миров, их реалий и присущих им базовых словарей. Очевидно, что проблема интертекстуальности вырастает именно на этой основе: ведь многомирие изначально предполагает поиск соотношения как базовой энциклопедии культуры с иными культурными словарями, так и различные версии взаимосвязи между вторичными конструктивно выстроенными мирами [3, с.399].

Открытость конструируемых культурных миров - принципиальный момент подхода Эко к рассмотрению феномена интертекстуальности. Любой текст, в силу его включенности в совокупность коммуникативных связей, рисуется ему принципиально открытым для восприятия и интерпретации. Рассуждая об открытости мира произведения искусства, Эко констатирует: "Произведение является открытым, пока оно остается произведением: за этим пределом мы сталкиваемся с открытостью как шумом" [2, с. 200]. Этот своеобразный порог открытости предполагает, что организованное определенным образом произведение должно прочитываться в определенном поле восприятия и интерпретации, которым обладает зритель. В более широком плане подобный взгляд вычерчивает стратегию распредмечивания содержания и интерпретации мира, запечатленного в произведении, сквозь призму кодов и лексикодов, которыми обладает субъект его восприятия. Принципиальным при этом оказывается то обстоятельство, что субъект, постигающий тот или иной мир, получивший текстовое выражение, может обладать не только теми

кодовыми возможностями, которыми обладал сам творец определенного текста, но и существенно иными, заданными изменившейся социокультурной ситуацией. Он может жить в радикально иную эпоху, и именно это обстоятельство может дать ему ключ к иному проникновению в текстовый мир, способствующий выявлению ранее ускользавших смыслов.

Феномен открытости культурных миров ставит проблему возможности перевода смыслового содержания текста, созданного в одном из них, в ином, который может быть несхож с первым. Различного рода тексты выступают в том мире, в котором они созданы, как обладающие определенной "субстанциальностью смысла". Ситуация разгадки и фиксации их смысла в ином мире уже сама по себе оказывается порождающей эффект интертекстуальности.

Игровой "вброс" высказанного в суждении и зафиксированного в предложении рождает смысл, который контекстуально открыт, даже если не ставится задача перевода на иной язык. Даже в рамках простого освоения его содержания я зачастую обращаюсь к коррелятивным нарративным контекстам, что порождает эффект интертекстуальности. Ситуация значительно осложняется, если речь идет о переводе с одного языка на другой.

Обращаясь к проблеме перевода, Эко исходит из фундаментального теоретического вывода У. Куайна относительно неопределенности перевода с одного языка на другой. Перевод оказывается деятельностью, позволяющей соотнести различные культурные миры и запечатлевающие их содержание лингвистические системы [3, с 45].. Уже сама миссия переводчика делает его своеобразным посредником между различными культурными мирами. Рассуждая об этом, Эко демонстрирует обширную лингвистическую и историко-культурную эрудицию, придающую основательность его теоретическим выводам.

Как медиатор между различными культурными мирами переводчик должен до определенной степени смягчить их лингвистическое расхождение, несоответствие, донести до читателя те смыслы, которые порождаются текстом в мире, отличном от их родного. Поскольку стопроцентного переноса смысла из одного мира в другой не может быть в силу несовпадения лингвистических единиц, номинирующих их культурные реалии, Эко полагает важным обнаружить условия, при которых текст как некоторая смысловая целостность все же может быть переведен. Размышляя о специфике переводческой деятельности, Эко возвращается к тем положениям учения Пирса, которые стали краеугольным камнем его собственного учения о неограниченном семиозисе. Выбор переводчиком любого знака (репрезентамена) рисуется им как зависимый в конечном итоге от того знака или их совокупности, которые избираются в качестве интерпретанты. Интепретант дает

возможность раскрыть нечто большее, нежели уже подразумевается мною под употребляемым знаком.

В процессе перевода, по Эко, большое значение имеют когнитивные типы и ядерное содержание. Рассуждая о когнитивном типе, он вспоминает о схематизме, сопровождающем опознание субъектами, находящимися в интерсубъективном взаимодействии, определенного рода объектов. Схематизм сопряжен, на его взгляд, с тем, что люди способны одинаково реагировать на знаки, слова и фразы, фигурирующие в межчеловеческой коммуникации [3 , с. 102]. Аналогичным образом для перевода значимы и так называемые ядерные содержания, которые рассматриваются Эко в качестве минимальных понятий, дающих шанс опознания некоторого рода объектов. Расширенные же познания предмета характеризуются им как "молярное содержание", также важное для перевода.

Выбор варианта перевода слова или синтагмы в конечном варианте условен, конвенционален. Ядерное содержание переводимого дает определенную возможность установить некую эквивалентность значений, то, что именуется Эко "нижним пределом" допустимого при переводе, но оно не задает предпочитаемый вариант выбора с необходимостью [3, с. 107]. Итальянский теоретик соглашается с Гадамером в том, что переводчик не в состоянии передать все измерения текста, который он хочет донести до иноязычного читателя. Перевод допускает смещение акцентов, желание автора подчеркнуть нечто главное, допуская определенный отход от буквального прочтения первоначального текста. В этом смысле Эко призывает следовать духу учения Витгенштейна, который отождествляет понимание высказывания сообразно с умением действовать в соответствии с содержанием фразы.

В текстах, которые транслируются в культуре, наряду с доминирующим содержанием, создаваемым автором, присутствуют и отсылки к иным текстам, своеобразное многомирие. Можно говорить о том, что опора одних текстов на другие составляет своеобразный механизм смыслопорождения в культуре. Этот феномен, именуемый "интертекстуальностью", обсуждается в границах теории неограниченного семиозиса Эко. Предложенный Ю. Кристевой, этот термин стал одним из основных в истолковании динамики культуры постструктурализмом [См.:1, с. 187]. Эко особенно широко обращается к его рассмотрению в контексте анализа перевода как своеобразного переговорного процесса между различными культурными мирами.

Запечатлевая кризис идей структурализма, У. Эко разработал собственную постструктуралистскую по духу теорию неограниченного семиозиса в рамках культурного многомирия. Принимая идею игрового характера культуры в перспективе ее понимания Ф. Ницше, М. Хайдеггером, Х.-Г. Гадамером, П. Рикёром, Эко заговорил об

"отсутствующей структуре", неправомерности притязаний структуралистов на обнаружение априорных констант культуры, предстающих всего лишь определенными идеализациями, обнаруживаемыми здесь и теперь субъектами, вовлеченными в непрерывный процесс коммуникации. Именно коммуникация, понятая на базе синтеза наследия идей И. Канта, структурализма, экзистенциальной феноменологии, герменевтики, прагматизма Ч.С. Пирса, лингвистической философии стала отправным пунктом трактовки Эко проблем семиозиса культуры. В своем понимании безграничности семиозиса культуры Эко исходит из идеи незавершенности творчества смыслового содержания знаково-символической реальности, расшифровываемого на базе исторически трансформирующихся кодов и лексикодов. Принимая многообразие конструируемых людьми культурных миров, Эко говорит об их открытости и коммуникационных связях между ними на базе исторически преходящих кодовых основаниях. Эко удалось предложить продуктивную концепцию перевода текстов, рожденных в пределах культурного многомирия, а также дать во многом продуктивное видение феномена интертекстуальности как способа смыслового порождения новых текстов культуры на базе текстов, сформировавшихся в границах несхожих культурных миров.

Библиографический список

1. Губман Б.Л. Современная философия культуры. - М.: РОССПЭН, 2005.- 236 с.
2. Эко У. Открытое произведение. - Ст.-Петербург: Академический проект, 2004. -381 с.
3. Эко У. Роль читателя. - М.: Изд-во РГГУ, 2005. - 502 с.
4. Эко У. Шесть прогулок в литературных лесах.- СПб.: Symposium, 2007. - 285 с.

УДК 347.965:174
ББК х75:ю725

Блохина М.В., к. соц. н., доцент, Иванова Ю.Е., ассистент
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ЭТИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ АДВОКАТА

Аннотация. В статье раскрываются этические проблемы адвокатской деятельности, выявлены особенности профессиональной деятельности адвоката, рассмотрен отечественный и зарубежный опыт

формирования адвокатской этики, проанализированы данные социологического исследования, проведенного среди представителей адвокатского сообщества Тверского региона.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, профессиональное сообщество, профессиональная этика, адвокатура, этика адвоката

В последние десятилетия в социально-гуманитарных науках усиливается интерес исследователей к феномену профессиональной деятельности человека. Исследования в области профессиологии привлекают социологов, психологов, правоведов, культурологов и представителей других научных дисциплин. Общеизвестно, что на характер профессиональной деятельности специалиста накладывает отпечаток принадлежность его профессии к одной из профессиональных групп («человек-человек», «человек-техника», «человек-природа», «человек-знак» и «человек-образ»).

В современных условиях пристальное внимание вызывают юридические профессии, в частности профессиональная деятельность адвоката. Специфика адвокатской профессии отражена в Федеральном законе«Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации»и в Кодексе профессиональной деятельности адвоката. Основная особенность профессиональной работы адвоката состоит в том, что он является представителем стороны защиты в суде, на следствии, надоследственных оперативно-проверочных мероприятиях,он вместе с обвиняемым, подозреваемым противостоит стороне обвинения, то есть государству в лице прокурора, следователя. При этом адвокат испытывает колоссальное давление из-за ответственности за судьбу своего подзащитного. В отличие от стороны обвинения профессиональный защитник является одиночкой[6, с. 24].

Особое значение в профессиональной деятельности адвоката имеют этические аспекты. Квалифицированная юридическая помощь в обстановке усложняющейся правовой системы и включения личности в общественную жизнь – политику, экономику, культуру – становится непременным условием ее социальной активности, а нередко и условием выживания. Однако формальное (декларативное) провозглашение прав и свобод личности может и не иметь существенной практической ценности без наличия эффективного правового механизма обеспечения этих прав и свобод, без развитой системы юридических, прежде всего конституционных, гарантий их обеспечения [4, с. 15].

Для многих зарубежных стран закрепление права на юридическую помощь является в настоящее время скорее правилом, чем исключением. В современной теории право на юридическую помощь относится к конституционным гарантиям прав и свобод человека, и в том числе к

гарантиям правосудия. Это право предполагает, что каждый, кто нуждается в квалифицированной юридической помощи, может получить ее, обратившись к адвокату. Занимаясь адвокатской деятельностью – квалифицированной юридической помощью, адвокат должен строить свои отношения с клиентом на конфиденциальной основе. При этом он не вправе разглашать доверенные ему сведения (адвокатская тайна). Этот признак адвокатуры придает ей определенное сходство с деятельностью священнослужителей (религиозных объединений), обязанных хранить тайну исповеди также как адвокаты обязаны хранить адвокатскую тайну. Защитники должны служить человеку, ни в коем случае своей «защитой» не навредить ему и никогда не оставлять его без сочувствия и посильной юридической помощи [5, с. 2].

За рубежом профессиональная этика адвоката формировалась в странах с развитой экономикой и с развитой системой защиты права собственников.В Соединенных Штатах Америки, например,правовая система представляет в основном англосаксонскую систему права. Юристы занимают многие ключевые посты в экономике и государственно политическом механизме США. В США работает 60 % от общего числа юристов всего мира [10, с. 63].

В Англии и Уэльсе, Шотландии и Северной Ирландии функции представителей сторон в гражданском процессе, защиты в уголовном судопроизводстве и оказания иных юридических услуг выполняются адвокатами. Адвокаты Англии и Уэльса делятся на две основные группы – солиситоров и барристеров. Судебные системы Северной Ирландии и Шотландии имеют некоторые отличия от Англии и Уэльса [7, с. 116].

Деление английских адвокатов на барристеров и солиситоров сложилось в XII–XIV вв. и подтверждает преемственность и верность традиции в структуре адвокатуры в Англии. Наличие двух категорий адвокатов и связанные с этим особенности ведения дел значительно увеличивают стоимость адвокатских услуг. Барристеры являются представителями английской деловой элиты и играют заметную роль в политической жизни. Из числа барристеров обычно назначается Генеральный атторней – высшее адвокатское звание в Великобритании, присуждаемое адвокату, представляющему Английскую Корону, а также судьи высших судов. Большинство юристов в Великобритании – солиситоры. Возникновение института солиситоров относится примерно к XII в., когда языком судов был нормандский французский, поэтому стороны, участвовавшие в судебном разбирательстве, нуждались в «поверенном», который мог бы выполнить функции переводчика. Сначала XIX в. термин «поверенный» был заменен термином «солиситор» [7, с. 93].

Роль солиситоров заключается в предоставлении широкого спектра юридических услуг населению. К ним обращаются за услугами, которые в других странах обычно оказывают нотариусы, например, сделки с

недвижимостью, составление контрактов и решение вопросов наследования. Солиситоры также занимаются исками о причинении вреда здоровью, выступают в качестве консультантов по юридическим вопросам, ведут дела от имени своих клиентов в судах на уголовных процессах.Общество юристов выпускает «Руководство по профессиональной этике для солиситоров», которое включает регулирующие положения и международные аспекты деятельности. Если солиситор нарушает установленные для него правила поведения, то он может подвергнуться наказаниям от порицания до полного исключения из Реестра, что означает его полную дисквалификацию как юриста[11, с. 117].

Следует отметить, что в каждой из адвокатур зарубежных стран, присутствуют общепринятые стандарты профессиональной этики и внутрикорпоративные. В России Кодекс профессиональной этики адвоката принимался с учетом традиций зарубежного и отечественного права. Кодекс устанавливает обязательные для каждого адвоката правила поведения при осуществлении адвокатской деятельности, основанные на нравственных критериях и традициях адвокатуры, на международных стандартах и правилах адвокатской профессии, а также основания и порядок привлечения адвоката к ответственности.

Но адвокатура не является изолированной профессиональной группой. Ее связи с другими профессиональными объединениями можно проследить на различных уровнях общности: а еще точнее – той частью, которая образует состав правоохранительных органов, т.е. частью интеллигенции юридических профессий. Условно ее можно объединить понятием «судебный работник». Отсюда адвокатская этика может быть рассмотрена как составная часть «этики работников юридических профессий» или «судебной этики».

Для адвокатуры проблемы следования кодексу профессиональной этики актуальны в силу многих причин. Прежде всего, потому, что адвокат пользуется судебной трибуной, позволяющей ему воздействовать на сознание значительных групп людей. Следовательно, нравственный облик адвоката и его ценностные ориентиры приобретают непосредственное общественное значение.А.Ф. Кони справедливо писал, что «уголовная защита представляет больше поводов для предъявления требований, почерпнутых из области нравственной, чем деятельность обвинительная, ввиду сложных и многозначных отношений к своему клиенту – подсудимому и к обществу»[8, с. 160].

Вместе с тем нравственные конфликты, сопутствующие профессии адвоката в России, и в настоящее время решаются далеко не безболезненно. Причины этого заключаются в не всегда достаточном уровне профессиональной подготовки и профессиональной этики адвокатов и соответствующихпробелах общественного правосознания.Актуальность профессиональной этики для адвоката

обусловлена и тем, что очень многие отношения, в которые он вынужден вступать при отправлении своих обязанностей, и виды его профессиональной деятельности не урегулированы правом. В области уголовной защиты такими являются взаимоотношения адвоката с подзащитным и его близкими, со свидетелями, потерпевшими, а также другими участниками процесса; вопросы тактики и методики защиты.

С точки зрения любой профессиональной этики,важное значение имеет престиж профессии и всякие действия члена группы, направленные на его подрыв, признаются аморальными.Адвокатская этика учит бережному отношению к престижу суда. Но если соображениями этого престижа оправдывают нарушение интересов обвиняемого, адвокат становится на защиту последних. Для него интересы защиты являются всегда наиболее значимым нравственным ориентиром, если они могут быть отстаиваемы в пределах законных методов и средств. С позиций адвокатской этики заслуживает сурового порицания адвокат, который на первое место ставит соображения личного удобства, не желая портить взаимоотношения с должностными лицами суда, прокуратуры.

Особый интерес представляет понимание проблем адвокатской этики самим профессиональным сообществом защитников. В связи с этим для анализа проблем профессиональной этики адвокатов в апреле 2015 года было проведено прикладное социологическое исследование с использованием метода интервьюирования. Глубинное интервью проводилось среди адвокатов-членов Адвокатской палаты Тверской области. Были опрошены 15 специалистов, имеющих разный опыт и стаж адвокатской работы.

Анализируя ответы респондентов, можно сделать вывод, что знание важнейших норм и принципов профессиональной адвокатской этики, является сильной стороной адвокатской профессии. Не менее важно, по мнению участников опроса, соблюдение адвокатской тайны.

Ответы респондентов на вопрос: «Существуют ли отличительные особенности профессиональной этики адвоката от профессиональной этики представителей других юридических профессий (судьи, следователя, прокурора)?»показали, что существует много общих черт, однако острой проблемой является незащищенность адвоката от государства.

Каким образом профессиональное сообщество адвокатов контролирует соблюдение профессионально-этических норм? Каковы наиболее распространенные нарушения норм профессиональной этики адвоката? Отвечая на эти вопросы адвокатское сообщество, констатировало, что используются возможности Кодекса профессиональной этики для поддержания дисциплины и регламентации жизни и работы адвокатов внутри сообщества.

Ответы респондентов на вопросы: «Какие сферы профессиональной деятельности адвоката подвергаются наиболее жесткой регламентации

профессионально-этическими нормами: отношения с клиентами; отношения с коллегами; отношения с правоохранительными органами? С какими этическими дилеммами (противоречиями) сталкиваются адвокаты в своей профессиональной деятельности?» показывают, что разработанные профессионально этические нормы обеспечивают защиту адвоката от преступных посягательств клиентов, конфликтов с коллегами и правоохранительными органами. Отсутствие глубокого знания и понимания важнейших норм и принципов профессиональной этики, приводит к увеличению риска в профессии и возможному исключению адвоката из корпорации, потери статуса.

Таким образом, адвокатская этика является самостоятельным видом профессиональной этики, предметом регулирования которой выступает специфика действия общих нравственных норм в условиях осуществления функции защиты. Адвокатская этика привлекает к себе внимание в силу многозначности и остроты коллизий, возникающих в практике адвоката-защитника. Проведенный анализ научной литературы и результатов прикладного исследования, позволил сформулировать ряд рекомендаций в области развития адвокатской этики. Адвокатской палате Тверской области целесообразно выйти с предложением на очередном Всероссийском съезде адвокатов внести поправки в раздел 1 Кодекса профессиональной этики адвоката «О защите прав адвоката перед противоправным посягательствам клиента (доверителя)».Управлению Министерства юстиции РФ по Тверской области следует при проведении проверки кандидата на сдачу экзамена в адвокатуру обращать особое внимание на этические качества кандидата. Совету адвокатской Палаты Тверской области рекомендуется выпустить специальные методические материалы для адвокатов-членов Палаты, в которых отразить вопросы юридической защиты адвокатов в ситуациях, затрагивающих сферу профессиональной этики (защита адвокатской тайны, ведение адвокатского досье, оформление этических отношений с клиентом).

Библиографический список

1. Конституция Российской Федерации: принята всенародным голосованием 12 декабря 1993 г. [Текст]. – М.: Юрид. лит., 1993. – 32 с.

2. Федеральный закон «Об адвокатской деятельности и адвокатуре в Российской Федерации» [Текст]: Федер. Закон от 31.05.2002 № 63–ФЗ (ред. от 02.07.2013) // Собрание законодательства РФ. – 2002. – № 23. – Ст. 2102.

3. Кодекс профессиональной этики адвоката [Текст]: Федер. закон от 31.01.2003 г. № 63-ФЗ (ред. от 22.04.2013) // Вестник адвокатской палаты г. Москвы. – 2005. – № 4–5.

4. Анисимов, С.Ф. Мораль и поведение [Текст] / С. Ф. Анисимов. – М.: Мысль, 2009. – 142 с.

5. Бардин, Л.Н. Субъективные суждения относительно некоторых изменений и дополнений в Кодекс профессиональной этики адвоката от 22 апреля 2013 г. / Л.Н. Бардин // Адвокатская практика. – 2013. – № 5. – С. 2 –4.
6. Барщевский, М.Ю. Адвокатская этика [Текст] / М.Ю. Барщевский. – М.: Профобразование, 2010. – 349 с.
7. Бэгьюли, Ф. Переговоры: Мастер–класс [Текст] / Ф. Бэгьюли; пер. с англ. Т. Голбольской . – М.:ФАИР–ПРЕСС, 2011. – 224 с.
8. Кони, А.Ф. Нравственные начала в уголовном процессе [Текст] / А.Ф. Кони. – М.: Юридическая литература, 1967. – 170 с.
9. Мейер, Р. Как убедить кого угодно в чем угодно [Текст] / Р. Мейер; пер. с англ. К. Крутских. – М.: АСТ, 2010. – 221 с.
10. Трунов, И.Л. Адвокатская деятельность и адвокатура в России [Текст] / И.Л. Трунов. – М.: Юрайт, 2011. – 527 с.
11. Чашин А.Н. Стратегия и тактика адвокатской деятельности учебное пособие [Текст]:/ А.Н. Чашин. – М.: Дело и Сервис, 2012. – 272 с.

УДК 316.776.23
ББК 60.548:60.524.224.56

Дашевский Юлиан Александрович,
аспирант кафедры Философии и теории культуры,
Тверской государственный университет.

ОТЧУЖДЕНИЕ ЛИЧНОСТИ В ВИРТУАЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В данной статье рассматривается феномен отчуждения личности, возникающий в процессе виртуальной коммуникации, а также приводятся основные признаки и возможные последствия данного явления – такие, как социальная атомизация индивидов и изменения в восприятии объективной реальности.

Ключевые слова: отчуждение, личность, коммуникация, виртуальное пространство, ценности, формализация

Значительная доля коммуникации в современном мире проходит в виртуальном информационном пространстве. Этот вид коммуникации становится одним из доминирующих и является результатом тенденции к формализации и механизации опосредованного человеческого общения. Он отличается несколькими особенностями: во-первых, это не прямое, а технически и символически опосредованное общение между индивидами, которые могут не знать друг друга за пределами виртуального пространства. Во-вторых, в процессе такого общения имеет место

отчуждение «я» виртуального от «я» реального. Общаясь в виртуальном пространстве, индивид реализует себя как символическую функцию, а процесс общения в данном случае становится самоцелью.

Виртуализация коммуникации приводит к сдвигу в восприятии действительности и ценностей, который характеризуется ослаблением чувства сопереживания, сопричастности индивида к событиям актуальной реальности. Действительная сопричастность заменяется символической – например, распространённая в последнее время практика повязывания лент различных цветов в знак поддержки чего-либо. Более того, в таком социуме атрибуты действительности начинают подменять собой саму действительность (секс подменяет любовь, а порнография, в свою очередь, занимает место секса), а деятельность индивида в виртуальном пространстве становится направлена не на свои цели и интересы, а на то, чтобы произвести впечатление на прочих пользователей; проще говоря, человек начинает существовать ради того, чтобы ему поставили «лайк» - выражение симпатии, одобрения или проявление интереса к его публикации (или к нему самому, потому что виртуальная личность до некоторой степени является заменой реальной). Популярность человека измеряется и объясняется количеством просмотров его страницы, но не качеством и глубиной содержания.

Рост количества и разнообразия форм и значений симулякров в гиперреальности эпохи постмодернизма может привести к тому, что симулякры окажутся единственной и самодостаточной реальностью, и тогда человек уже не сможет отличить реальность от гиперреальности. [1, С.158] Отчуждение виртуальной и реальной личности ведёт к тому, что для потребителя информации он сам становится симулякром – так как в виртуальном мире он может действовать и создавать собственный образ, никак не соотносящийся с реальной жизнью данного индивида.

Происходит инфляция информации, сопровождаемая дефляцией смысла: мышление и восприятие редуцируются до «раздражитель – реакция». Говоря словами Ж. Бодрийяра, «Мы находимся в пространстве, в котором информации все больше и больше, а смысла все меньше и меньше». [1, С.110] Распространение симулякров приводит не только к взаимопроникновению виртуальной и актуальной реальности, но и к изменению восприятия человеком окружающей его действительности. Отсутствие референтных образов и ценностей приводит к девальвации прежних ценностей и потере их актуальности в мире современном, поэтому сознание «человека информационного» начинает воспринимать мир как игру, в которой, как и во многих компьютерных играх, процесс главенствует над результатом, а объективный результат деятельности отсутствует. Здесь уместна аналогия к концепцией отчуждения К. Маркса [3, С.560]: точно так же, как и в конвейерном производстве работник оторван от результатов своего труда и поэтому не может чувствовать

удовлетворение от совершённой работы, так и в виртуальном пространстве существование индивида оторвано от своего смысла. Также одной из причин отчуждения индивида может быть опосредованный характер коммуникации и растущая формализация и механизация общения. [4, с. 375–414], [5, С.17]

Разобщению способствует нехватка свободного времени у жителей больших городов и так называемые «пожиратели времени», т. е. деятельность, не направленная на достижение какой-либо полезной цели, а предназначенная лишь для того, чтобы занять время. К «пожирателям времени» можно отнести дорогу от дома до работы и обратно (занимающую до двух часов в один конец), компьютерные игры, веб-серфинг (просмотр информации в Интернете без конкретной цели).

Следствием социальной атомизации является возросшая мнительность и недоверие, что тоже может быть объяснено с одной стороны – снижением количества и качества социальных контактов, а с другой – эксплуатацией человеческих страхов в массовой культуре и СМИ. Именно следствием такой эксплуатации страхов является то, что девушка, увидевшая мужчину на пустынной тёмной улице, сразу начинает подозревать в нём маньяка, а многие люди пытаются уйти в виртуальный мир, в котором (как они сами полагают) они обретают свободу от реальности, отравленной стереотипами и неестественными моделями отношений. Парадокс в том, что эта свобода является воображаемой и только усугубляет конфликт между «реальным» и «виртуальным» миром в сознании индивида.

Зависимость от виртуального общения, отсутствие потребностей понимания высоких образов искусства и творчества, а также ограниченная вовлечённость в реальную общественно-полезную и социально-значимую деятельность приводят к тому, что в наше время многие мистические и фантастически-магические образы вытесняют из сознания людей научные знания. [2, С.210]

Информационно-техническое направление развития современного общества лишает человека адекватного восприятия действительности и возможностей самореализации, а также является причиной его социальной дереализации, одним из признаков чего является угасание чувства юмора у потребителей информации – индивид становится склонен рассматривать все аспекты действительности чрезвычайно серьёзно.

Но обесчеловечивание в сфере материального производства может быть компенсировано приобщением к культуре и творчеству: в сфере восприятия и любительского создания различных продуктов культуры работник в значительно большей степени ощущает себя человеком, особым индивидуумом, чем в условиях дегуманизирующего труда с его монотонностью и отчуждённостью.

Библиографический список

1. Бодрийяр, Ж. Симулякры и симуляция. - Перевод О. А. Печенкина. – Тула,

2013. – 204 с.

2. Котельникова Л.А. Визуализация и образ в современной психотерапии. // Визуальный образ. Междисциплинарные исследования. - М., 2008

3. Маркс, К., Энгельс, Ф. Из ранних произведений, М., Политиздат, 1956

4. Фромм, Э. Марксова концепция человека. Перевод Э.М.Телятниковой. // Фромм, Э. Душа человека. М.: "Республика", 1992

5. Фуко М. Слова и вещи. Археология гуманитарных наук / Пер. с фр. В. П. Визгина, Н. С. Автономовой. - Вступительная статья Н. С. Автономовой, СПб., A-cad, 1994

УДК 1(09)
ББК 87.3

Иванов М.Ю., аспирант кафедры
философии и теории культуры ТвГУ

ПРЕДСТАВЛЕНИЯ Б.Н. ЧИЧЕРИНА О СОЦИАЛЬНОМ НЕРАВЕНСТВЕ КАК ПЕРЕОСМЫСЛЕНИЕ НАСЛЕДИЯ НЕМЕЦКОЙ КЛАССИЧЕСКОЙ ФИЛОСОФИИ

Аннотация. В статье анализируются взгляды Чичерина Б.Н. на право собственности и проблему материально-экономического неравенства людей. Производится сопоставление его идей, с идеями представителей немецкого идеализма.

Ключевые слова: Б.Н. Чичерин, Г.В.Ф. Гегель, И. Кант, И.Г. Фихте, Ф.В.Й. Шеллинг, социальное неравенство, собственность, свобода, равенство, справедливость.

Начиная рассматривать взгляды Чичерина на проблему материального неравенства, в первую очередь, следует говорить о том, что такие правообразующие принципы как справедливость и равенство выводились русским философом из другого принципа, принципа свободы. Чичерин считал, что именно благодаря свободе, человек может возвыситься: «...к сознанию безусловной своей сущности и тем самым к своей независимости от чего бы то ни было, кроме самого себя» [3, с. 139].

Под справедливостью русский философ подразумевал то, что одинаково прилагается ко всем. Чичерин выделял два вида справедливости - «справедливость уравнивающую» и «справедливость распределяющую».

Уравнивающая правда, по его мнению, одинакова для всех людей как разумных существ, обладающих свободой воли. Как пишет Чичерин: «Признание этого коренного равенства составляет высшее требование правды» [5, с. 96]. В соответствии с «правдой уравнивающей» за человеком признаются равные права. То есть это равенство перед законом, так называемое формальное равенство, на основании которого, все люди наделяются одинаковой возможностью для осуществления своих прав.

Другим видом справедливости, является так называемая «справедливость распределяющая», или как ее еще называет Чичерин, «распределяющая правда» - это правда пропорциональная, правда, связанная с определенного рода общественными заслугами человека. Она находит свое отражение, в первую очередь, в политике и определенной части гражданского права, поскольку в этих сферах особое значение имеют индивидуальные качества и способности человека, а также капитал. Начала «распределяющей справедливости» только и могут проявиться за счет наличия исключительных и выдающихся человеческих качеств, а также имущественного неравенства. Относительно фактического неравенства Чичерин писал, что: «Свобода естественно и признано ведет к неравенству, а потому, признавая свободу, мы не можем не признать, вместе с тем, и этих вытекающих из нее последствий» [5, с. 98]. Фактическое неравенство для Чичерина - это явление вполне нормальное для всех государств и обществ, поскольку равенство это лишь только: «...метафизическое требование, во имя мыслимой сущности» [5, с. 97]. Опыт же никогда: «...не дает ничего кроме неравенства» [5, с. 97]. Такого рода подход философа, обусловлен в первую очередь наличием неприязни по отношению к идеям позитивизма и социализма. Позитивизм Чичерин осуждал за то, что тот отрицает метафизику. А социализм наоборот за его чрезмерный утопизм. Русский философ полагал, что ни на какой ступени общественного развития невозможно обеспечить абсолютное и фактическое равенство индивидов. У Гегеля мы находим почти аналогичное видение данной проблемы. Поскольку, для Гегеля: «Утверждение, будто справедливость требует, чтобы собственность каждого была равна собственности другого - ложно, ибо справедливость требует лишь того, чтобы каждый человек имел собственность» [1, с. 108]. Помимо этого Гегелем утверждалось и то, что люди даже от природы рождаются неравными, имеются в виду разного рода отклонения физиологического характера. Значение имеет также и то, что именно из природного неравенства он и выводил неравенство материальное, оно фактически и является одной из основных причин его появления.

Из сказанного следует, во-первых, то, что в философии Чичерина такие категории как равенство и справедливость имеют своим источником свободу человека, а, во-вторых, то, что принцип справедливости

неразрывным образом связан с принципом равенства, можно даже сказать то, что начала этих принципов переходят из одного в другой.

Рассуждая о таком свойстве правовой сущности как равенство, просто нельзя не рассмотреть взгляды Чичерина на частную собственность. Переходя к их непосредственному анализу, нужно сказать в первую очередь о том, что данное право рассматривалось Чичериным в качестве изначального (первородного) проявления свободы воли человека. Философ полагал, что именно за счет собственности человек получил свое самоопределение, именно за счет реализации права собственности человек стал в определенной степени независим от природы, выйдя за рамки данного мира.

Такого рода мысли теснейшим образом сближают взгляды Чичерина со взглядами Гегеля, у которого право собственности являлось самым первым объективным проявлением свободного духа. Зарождение права собственности, Гегель в первую очередь связывал с материальными проявлениями индивидуальной свободной воли, направленной на вещи внешнего мира.

Как уже было сказано, такое явление как частная собственность, по Чичерину: «...вытекает из природы человека, как разумно-свободного существа» [6, с. 97]. По этой же причине, Чичерин в качестве собственности, признает только частную. Он пишет, что: «Только неотъемлемая личная собственность развивает нравы, способные упрочить домашнее благосостояние из поколения в поколение» [7, с. 308]. Стоит напомнить, что Гегель также выступал против идеи общей собственности и выделял только частную собственность, поскольку в праве собственности Гегель видел проявление воли единичного человека. Так в «Философии права» немецкий философ пишет, что в собственности моя воля выступает в качестве единичной воли, тем самым, она становиться для меня объективной и получает характер частной собственности: «...а общая собственность, которая по своей природе может быть в единичном владении, получает определение расторжимой в себе общности, оставлять в которой мою долю само по себе дело произвола» [1, с. 104].

Таким образом для Гегеля наличие общей собственности - противоречит самому смыслу собственности. Поскольку, собственность для него - это такое состояние вещи при котором личность вкладывает в нее свою волю. Право собственности для него - это право отдельного лица на присвоение вещи. Все в той же «Философии права», рассматривая право частной собственности на землю, Гегель пишет о том, что: «В римских аграрных законах отражена борьба между общей и частной собственностью на землю; частная собственность как более разумный момент должна была одержать верх» [1, с. 104-105]. Таким образом он признавал, что право частной собственности является более развитым правом по отношению к праву общей собственности.

Возвращаясь к Чичерину, следует сказать, что стеснение человека в праве частной собственности (государством или корпорацией) воспринималось им как величайшее зло. Отстаивая приоритет частной собственности с гегельянских позиций, Чичерин был против общей собственности по ряду причин, во-первых, потому, что видел в ней пережитки крепостного права, ну, а, во-вторых, потому, что как уже было сказано ранее, он выступал против любых социалистических идей. Отмена частной собственности, по его мнению, полностью противоречит закону свободы и негативно влияет на развитие человеческой личности.

Чичерин не поддерживал и тех, кто полагал, что человек имеет право собственности исключительно на предметы потребления, по его мнению такой подход также полностью уничижает личностную свободу как таковую. Русский философ полагал то, что человек являясь разумно свободным существом, может иметь право собственности на множество различных объектов материального мира, в том числе и на орудия производства [6, с. 101-102]. Причем приобретение права собственности может осуществляться человеком по разному: путем правомерного присвоения, в силу получения наследства, или же непосредственного создания вещи. Таким образом человек в философии Чичерина: «...как свободное существо, налагает свою волю на внешний мир» [6, с. 97]. Делая это различными способами. В этом, по Чичерину, и заключаются сами основания собственности. Правовед говорит нам о том, что такого рода взгляд на понимание собственности объединяет ряд философов немецкого идеализма, к числу которых относятся Кант, Гегель и Фихте. Относительно этого он поясняет, что «Кант выводил ее из постулата практического разума, дозволяющего всякое употребление внешней свободы, которым не нарушается свобода других, Фихте из абсолютного права лица быть причиною во внешнем мире, Гегель из требования, чтобы лицо создало себе внешнюю сферу свободы, откуда вытекает право полагать свою волю в каждую вещь, или абсолютное право присвоения всех вещей» [6, с. 97-98]. Отмечает он и Шеллинга, который также не обошел вниманием данную проблему и говорил о том, что являясь свободным существом, человек имеет право налагать свою волю на различные объекты материального мира, в результате чего могут происходить столкновения воль [6, с. 105].

В защиту частной собственности Чичерин также писал о том, что общество и государство не обладают никаким правами на достояние и капиталы, поскольку: «...приобретенное одним поколением передается другому, которое в свою очередь умножает полученное достояние и передает его своему потомству» [5, с. 133]. С позиции русского философа общественное овладение материальными благами и ресурсами возможно, но только на первоначальных этапах исторического развития, когда общество совокупными силами способно занять никому не

принадлежащие территории. Но на последующих этапах истории, происходит распределение материальных благ между частными лицами. Опираясь на такую точку зрения, Чичерин тем не менее критикует Канта за то, что тот выводит частную собственность из идеи совокупного владения (мысль о том, что земля первоначально принадлежит всем людям и люди владеют ей совокупно). Чичерин отмечает, что в такого рода выводах проявляется: «... вся недостаточность юридической теории Канта» [8, с. 393]. Право частной собственности, по мнению Чичерина,: «...непосредственно вытекает из понятия о внешней свободе как самоопределении воли, и нет никакой нужды прибегать для этого к идее совокупного владения, которое вносит сюда совершенно излишние начала, а потому спутывает мысль» [8, с. 393]. Т.е. в отличие от Канта Чичерин отказывался выводить частную собственность из всеобщей воли всех людей.

Изучая взгляды немецких идеалистов относительно права собственности, Чичерин отмечает, что он категорически не согласен с Фихте в том, что: право собственности получает свое бытие от государства. Он также не согласен с мнением Фихте, согласно которому, человек имеет право не на вещь, а на исключительное действие по отношению к этой вещи. Фихте полагал, что: «...назначение государства состоит прежде всего в том, чтобы дать каждому свое, ввести его во владение его собственностью, а потом уже начать ее охранять» [2, с. 237]. По Фихте человек имеет право собственности не на конкретную вещь, а на осуществление деятельности в отношении этой вещи. Такой ход мыслей немецкого идеалиста связан с тем, что основной идеей его философии была идея фактического экономического равенства. По этой же причине, Фихте отводил слишком большое значение роли государства, в сфере регулирования экономических отношений внутри гражданского общества. Фихте полагал, что государство должно распределять собственность, а также определять в каких целях гражданин будет использовать свою собственность. Чичерин же критикуя Фихте пишет, что: «Под влиянием этих начал, изменяется и самое понятие о собственности. Под именем собственности Фихте разумеет не право на вещь, т.е. на известный предмет деятельности, исключительно предоставленный лицу, а исключительное право на известное действие, ведущее к достижению цели. Право собственности подводится, таким образом, под понятие о монополии. Но через это оно перестает быть проявлением свободы» [8, с. 461]. Для Чичерина: «...вторжение государства в область собственности и стеснение права хозяина распоряжаться своим имуществом всегда должно рассматриваться как зло, которое по возможности должно быть устранено. Посягательство же со стороны государства на право собственности, иначе как в случае нужды и за справедливое вознаграждение, всегда есть насилие и неправда» [6, с. 154]. Относительно взглядов Фихте на собственность,

Чичерин делает следующее заключение: «Требуя абсолютной гарантии права, Фихте ищет невозможного, ибо окончательно гарантия зависит все-таки от человеческой воли, которая управляется началом свободы, а не законами физической необходимости. Поэтому государство никогда не может быть машиною, действующею по непреложным правилам и непогрешимо» [8, с. 457].

Также Чичерин пишет, что только: «...закон дает лицам действительную собственность. Между тем закон ничего не дает, кроме права приобретать и свободно распоряжаться приобретенным, и это единственное, что вытекает из природы человека, как разумно-свободного существа» [6, с. 102]. Таким образом, Чичерин считал, что задача государства состоит только в определении общих границ реализации данного права и защите собственности, а не строгой регламентации того, каким образом следует владеть, пользоваться и распоряжаться ею. Русский философ справедливо отмечает то, что: «Юридический закон признаёт за человеком право собственности; но каким образом он пользуется им, хорошо или дурно, нравственно или безнравственно, в это юридический закон не входит» [4, с. 187].

Заканчивая разговор о собственности, подведем небольшой итог. Итак, несмотря на то, что Чичерин в своей философии критически относился к юснатурализму в области права, он тем не менее не отрицал того, что право собственности вытекает из самой природы человека, признавая одновременно и то, что истинное свое фактическое и юридическое закрепление право собственности обретает лишь в государстве, где обеспечивается не правом силы, а силой права (законом). Право собственности у Чичерина, вытекая из известного требования (свободы воли), которое: «...необходимо должно быть удовлетворено законодателем; если же законодатель не удовлетворяет его, то он нарушает справедливость и посягает на свободу человека» [6, с. 139]. Таким образом, русский правовед считал, что собственность как положительное установление не существует помимо закона. Однако: «...узаконивая собственность, так же как и узаконивая свободу, государство освящает только то, что вытекает из природы человека и что составляет неизменное требование правды» [6, с. 141]. Иными словами, человек, по мнению Чичерина, овладевает собственностью в государстве только благодаря закону, но основание собственности, как первоначало, никак не связано с постоянно изменяющейся волей законодателей.

Библиографический список

1. Гегель Г.В.Ф. Философия права: пер. с нем./ ред. и сост. Д. А. Керимов и В.С. Нерсесянц; авт. вступ. ст. и примеч. В.С. Нерсесянц. М.: Мысль, 1990. 524 с.

2. Фихте И.Г. Сочинения в двух томах. Т. II. / Сост. и примечания Владимира Волжского. – СПб.: Мифрил, 1993. 798 с.

3. Чичерин Б.Н. Наука и религия / Встп. ст. В.Н.Жукова. – М.: Республика, 1999. 495 с.

4. Чичерин Б. Философия права кн. 3. Нравственность. - М., 1900. С. 163-223.

5. Чичерин Б.Н. Философия права кн. 2. Право. – М., 1904. С. 84-162.

6. Чичерин Б.Н. Собственность и государство : в 2 ч. Ч. 1. – М.: типография Мартынова, 1882. 469 с.

7. Чичерин Б.Н. Курс государственной науки т. 2 , кн. 4. Духовные интересы. – М., 1894. С. 229–327.

8. Чичерин Б.Н. История политических учений. Т. 2 / Подготовка текста, вступ. ст. и коммент. И. И. Евлампиева. – СПб.: Издательство РХГА, 2008. 754 с.

УДК 101.1:316
ББК 87.6

Клинкова Д.А., к.ф.н., ст. преподаватель кафедры медиатехнологий и социальных коммуникаций

ПЕРФОРМАТИВНОСТЬ ЯЗЫКА ИНТЕРНЕТ-КОММУНИКАЦИЙ В СОВРЕМЕННОМ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОМ ПРОСТРАНСТВЕ

Аннотация. В статье раскрывается специфика знаково-символических коммуникаций в образовательном пространстве современного информационного общества. «Сетевой» язык в образовательном пространстве характеризуется автором как интенциональный и перформативный. Важными средствами мультимедийного общения между преподавателем и учеником/студентом служат перформативные высказывания. Представлена классификация перформативов, их продуктивная и негативная роль в процессе информационного взаимодействия.

Ключевые слова: образовательное пространство, интернет-коммуникации, «сетевой язык», интенциональность, перформативность.

Проблема знаково-символического аппарата коммуникации как связного с властным воздействием на общественную среду стала объектом пристального внимания представителей различных областей социально-гуманитарного знания. Достаточно весомый вклад в разработку проблемы знаково-символического аппарата культурной коммуникации внесли представители лингвистической философии, прагматизма и

неопрагматизма, структурализма и постструктурализма, неомарксизма, герменевтики, феноменологии, семиотики и других направлений современной мысли. В их сочинениях подробно проработаны темы знака и символа, значения и смысла, дана классификация знаков, выявлены особенности процессов понимания и интерпретации, структуры дискурса и текста, семиотических кодов, интертекстуальности и т.д. Благодаря этому осознание способа организации знаково-символического поля коммуникации информационного общества позволяет выявить имманентные механизмы его функционирования и реализации властных потенций [5, 7].

Интернет коммуникации в образовательном пространстве современного информационного общества приобретают различные формы. Распространенным способом получения образования становится дистанционное обучение. Оно предоставляет возможность получения образования или развития карьеры в вузах, бизнес-школах, учебных центрах через Интернет, сохраняя для человека привычный образ его профессиональной и повседневной жизни. С развитием веб-технологий в образовательное пространство стали проникать и такие новые формы организации информационного общения как форумы и блоги. В последние годы появилась практика использования социальных сетей как возможного средства сетевого обучения [3, с. 110-117; 6; 9]. И преподаватель, и студент начинают осознавать возможности социальной сети не только, как развлекательного инструмента, но и как мощного средства организации профессиональной деятельности. Среди преимуществ использования социальных сетей обычно перечисляются: комфортная и привычная среда; широкий диапазон форм коммуникации (вики-страницы, форумы, опросы, голосования, комментарии, подписки, отправка персональных сообщений и др.); быстрый обмен ссылками на другие ресурсы; использование привычного для себя способа идентификации в интернет-сообществе; возможность привлечения к участию в образовательном процессе «третьих» лиц: экспертов, консультантов, специалистов в изучаемой области; широкие визуально-демонстративные возможности и другие достоинства. Заметим, что некоторые достоинства использования социальных сетей процессе обучения оборачиваются его же недостатками. Например, онлайн-доступность преподавателей и студентов в ходе коммуникации размывает границы их личного пространства, а бесконтрольный обмен информационными ресурсами снижает степень достоверности полученных знаний.

Разнообразные коммуникативные процессы значительно расширяют информационные возможности личности, одновременно создавая при этом все новые ограничения. Погруженный в сеть коммуникаций человек пытается преодолеть налагаемые на него ограничения, рамки и пределы. В силу индивидуальных и коллективных потребностей, он формирует

собственные коммуникативные стратегии, выбирает формы и каналы коммуникации, определяет партнеров по взаимодействию. При этом массмедийные средства информации и каналы их распространения становятся главным властным ресурсом коммуникации [3, с. 130].

Возникновение и распространение Интернет в конце XX века как принципиально нового информационного канала передачи данных, а затем, в начале XXI века – и как средства массовой коммуникации инициировало появление целых «сетевых» сообществ, вырабатывающих, соответственно, и свой «сетевой язык», обслуживающий этот новый сегмент социальной реальности. В исследовательской среде уже артикулируется новый тип дискурса – «виртуальный», «электронный» или «интернет-дискурс» [2, 7, 8]. Соединяя все известные дискурсы, он имеет сложное строение, особую сферу функционирования языка, жанры, стилистическое многообразие, обладает особым механизмом знакопорождения.

Сетевой язык интернет-коммуникаций широко представлен перформативами. С посыла Дж. Остина это понятие предназначается для именования действия. Сам термин восходит к англ. глаголу to perform «выполнять, исполнять». Он связан также с англ. существительным performance «исполнение, выполнение, проведение, выступление, представление, постановка, спектакль». Чаще всего перформативы используются риторами для доказательства определения меры своей ответственности за содержание данного сообщения. Перформативное высказывание, тождественное действию, носит интернациональный характер, т.е. всегда имеет своего адресата и всегда рассчитано на определенную реакцию со стороны того, кто воспринимает это высказывание, на побуждение к определенным действиям, способным изменить либо поведение адресата, либо некоторое положение дел. Любая реакция воспринимающего или адресата может проявляться не только в вербальном или невербальном действии, но и в отсутствии такового. Имея позитивный, пассивный или сопротивленческий окрас, перформативное высказывание в любом случае непосредственно координирует действие говорящего и слушающего [1].

Перформативные выражения неизбежно применяются в тех сферах, где действия осуществляются словом. Это, прежде всего, сферы общественных отношений, политического управления, международных отношений, юриспруденции и т.п. так, политик, заявляющий о своем участии в выборной компании, тем самым уже осуществляет заявленное действие. Любое рекламное сообщение наделено интенциональностью и перформативностью, в котором заложены потенциальная успешность взаимодействия рекламодателя и потребителя и установка на последующее властное воздействие. Перформас в рекламе реализуется за счет эффективного сочетания content language (содержательного языка) и visual

language (зрительного языка). Правильное сочетание этих двух компонентов позволяет создать в рекламном сообщении необходимый воздействующий эффект. Примером последнего может служить «баннер» как новый формат интернет-рекламы. По форме он представляет собой графическое изображение с элементами анимации, по содержанию – своеобразную гиперссылку на сайт рекламодателя или на станицу с дополнительной информацией. Огромная конкуренция и информационный «перегруз» ведет к усилению очевидной «апатии» участников сетевых коммуникаций по отношению к той или иной информации. Это заставляет разработчиков баннеров придумывать новые агитации. Например, набирают популярность так называемые «Flash баннеры», в которых использование векторной графики дает возможность реализовывать целые мультипликационные сюжеты, и «интерактивные баннеры». В этом контексте наметилась и негативно обратная тенденция: блоги пестрят просьбами пользователей о помощи, как избавиться от «баннеров-вымогателей», «порно-баннеров», «баннеров-блокировщиков» [4, с. 63-66; 7, с. 36-37].

В современном образовательном пространстве интернет-коммуникации во многом опираются на «перформативы-координаторы». На станицах электронных учебников, на лекциях в формате электронных презентаций, в учебных фильмах и во всех других видах визуально-коммуникативных способов обучения перформативы-координаторы характеризуются различными семантико- прагматическими признаками и функционируют в различных ситуациях информационного взаимодействия. Выделяются четыре основных группы перформативов-координаторов информационной коммуникации: «перформативы-маркеры», «перформативы-регулятивы», «перформативы-корректоры» и «перформативы-операторы».

Перформативы-маркеры отражают целый ряд речевых ситуаций и эксплицируют разнообразные речевые действия преподавателя, направленные на координацию коммуникативное поведение обучающегося. Например, «ввести пароль», «перейти по гиперссылке», «открыть главную страницу», «просмотреть папки», «отметить несколько элементов», «назад в содержание», «скачать или читать онлайн» и т.д.

Перформативы-регулятивы используются в высказываниях для регулирования межличностных отношений, которые контролируются и преподавателем как носителем определенной социокультурной роли, и обучающимся как партнером по речевому и социальному взаимодействию. Например, «внимательно прослушайте аудиозапись и ответьте на следующие вопросы», «выбери нужный класс в таблице и нажми на пиктограмму учебника», «соотнесите даты и исторические события».

Перформативы-корректоры – это своеобразные формулы вежливости, которые актуализируют «чувство комфорта», испытываемое

адресатом, и могут варьироваться в зависимости от социального статуса собеседников и параметров коммуникационной ситуации. Например: «Благодарю членов совета за благожелательное отношение к моей диссертационной работе», «Поздравляю вас с началом учебного года!», «Я советую тебе прочесть книгу Леонарда Талми «Toward a Cognitive Semantics» и др. [7, с. 37; 8].

Непосредственно властную функцию коммуникации выполняют перформативы-операторы, которые не только передают адресатам информацию, но и заставляют привлекать их внимание, формировать нужное суждение и предпринимать ожидаемое действие. Например: «Внимание, если мы все согласны с данными выводами, то переходим к следующей теме», «Отчетливо видно, что на вашем экране монитора представлен нужный нам материал, возьмем его за основу работы».

Результат коммуникативного взаимодействия, репрезентированного перформативным высказыванием, может быть разный: коммуникативный успех или коммуникативная неудача, если адресант добился или не добился поставленной им цели. Результатом коммуникативного успеха в процессе обучения является диалог или компромиссное взаимодействие, а коммуникативной неудачи – конфликт или силовое воздействие [8].

Итак, в современном образовательном пространстве присутствует многообразие знаковых средств, по-разному используемых в контексте его форм. Не трудно заметить, что в современном информационном поле присутствует многообразие дополняющих друг друга и соревнующихся языковых систем, каждая из которых отмечена наличием определенного кода прочтения, требующего компетенции участников коммуникативного сообщества. Это обстоятельство предполагает знание современным человеком множества языковых кодов, властно регулирующих своеобразный «допуск» в общедоступное и специализированные информационные пространства.

Перформативное высказывание придает условию правомочности участников коммуникаций первостепенное значение. Перформатив – это уникальный и однократный речевой акт. Перформатив интенционален, т.е. направлен на адресата, и аутореферентен, т.е. соотнесен с ситуацией, которую сам же и создает как действие.

Широкое использование перформативности в ее иллокутивных и перлокутивных вариантах в образовательном пространстве информационного общества подчас выглядит противоречивым. Эмоционально перегруженные и не всегда открыто явленные, властные устремления акторов дискурсивных практик обучения направлены скорее на разжигание групповых страстей массовой аудитории. При этом стирается значимость того знания и нормативных оснований, которые могут лежать в основе определяющих суждений о легитимности свершившихся актов. В равной мере такого рода гипертрофированная

языковая перформативность мешает формулируемым в процессе диалога рефлексивным суждениям, позволяющим обрести рациональные основания для введения новых необходимых обществу нормативно-институциональных форм регуляции человеческой жизнедеятельности. Критическая рефлексия по поводу языка, используемого в социальной коммуникации, должна служить прологом к социально-легитимирующей деятельности. Однако этот «идеальный» сценарий удается реализовать отнюдь не всегда.

Библиографический список

1. Апресян Ю.Д. Перформативы в лингвистике и словаре // Известия РАН. Серия: Литература и язык. Т. 45. 2006. № 4.

2. Ахренова Н.А. Интернет-дискурс как глобальное межкультурное явление и его языковое оформление: автореф. дис… докт. филол. наук. М., 2009.

3. Бурухина Л.В., Михайлова Е.Е. Образовательное пространство в обществе знания и искусственный интеллект. М.: Изд-во МЭСИ, 2009. 146 с.

4. Глазунова С.А. Применение интернет-технологий в PR-практике // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2015. № 2. С. 63-66.

5. Клинкова Д.А., Фащенко А.Н. Дискурсивные особенности осуществления легитимации в информационном обществе // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Философские науки. 2014. № 4. С. 13-19.

6. Михайлова Е.Е. Философия в образовательном пространстве информационного общества // Вестник Тверского государственного университета. 2014. № 1. С. 83-87.

7. Михайлова Е.Е., Клинкова Д.А. Лингво-семиотический аппарат и властные функции Интернет-коммуникаций // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Философия». 2012. Вып.4 (36). С. 33-44.

8. Россолова О.А. Перформатив как координатор коммуникативного воздействия и средство адресованности: автореф. дис… канд. филол. наук. Петропавловск-Камчатский, 2008.

9. См.: Буденкова Е.А. Онлайн-дискуссии: преимущества и методика проведения // Школьные технологии. 2012. № 6. С.140; Фащенко А.В. Социальные сети в образовании: анализ опыта и перспективы развития // Открытое и дистанционное образование. 2011. № 3. С.44-50 и др.

УДК 316.33:34(09)
ББК 60.561.4г

Ковалев А.В., Санкт-Петербургский государственный университет,
юридический факультет, студент 4 курса

ВЗГЛЯДЫ О. ЭРЛИХА И Г. КЕЛЬЗЕНА НА «ОСНОВОПОЛОЖЕНИЕ» СОЦИОЛОГИИ ПРАВА

Аннотация. В статье рассматриваются основные типы правопонимания, выявляются проблемы основоположения социологии права на базе полемики Г. Кельзена и О. Эрлиха. Автором раскрывается проблема создания новых научных концепций и их защиты в профессиональной среде.

Ключевые слова: правопонимание, типы правопонимания, социология права, основоположение социологии права.

В современной теории права и государства принято выделять несколько основных типов правопонимания, каждый из которых обладает определённой спецификой. Тип правопонимания – определённый образ права, характеризуемый совокупностью наиболее общих теоретических признаков права и наиболее общих признаков практического (ценностного) к нему отношения.

Исторически первым типом правопонимания является юснатурализм или естественное право. Естественно-правовой подход обладает несколькими основными чертами. В первую очередь, естественное право рассматривается как право совершенное и всегда противопоставляется праву несовершенному – позитивному. Во-вторых, естественное право всегда совершенно и неизменно, в-третьих, естественное право – универсально по своей природе. Основными последователями естественного права являются такие известные учёные, как Г. Гроций [4], Т. Гоббс [3], Дж. Локк [9].

В начале 19 века в юриспруденции складывается иной тип правопонимания – юридический позитивизм (юрпозитивизм). Юридический позитивизм изначально формируется как оппозиция естественно-правовому подходу. В дискуссии с ним оттачивались основные понятия позитивизма. Как теория права позитивизм состоялся только тогда, когда в качестве своей методологической основы он избрал философский позитивизм. Методы философского позитивизма определили специфику позитивистского подхода к праву. Двумя основными свойствами права согласно юридическому позитивизму являются формальная определённость и принудительность. Яркими

последователями данного направления являются И. Бентон [1] и Г. Шершеневич [2].

Во второй половине 19 века формируется социологический тип правопонимания, в основу которого было положено представление о том, что право есть факт. В качестве факта выступали общественные отношения, которые порождали нормы права. Право, прежде всего, рассматривается как явление социальное, обусловленное существованием общества. Таким образом, право формируется до государства, а государство рассматривается как результат усложнения общественных отношений. Представителями социологического подхода к пониманию права являются О. Эрлих [13], С. Муромцев [10], Н. Коркунов [7], М. Ковалевский [6].

Социологический подход к пониманию права основан на положениях юридического позитивизма и получает самостотельную жизнь в конце XIX века, а уже в XX веке приобретает новые специфические черты, основанные на отказе от позитивизма, отказе от того, что отношения – это некий наблюдаемый факт. В 20 веке было осознанно, что, конечно же, наблюдать отношения невозможно. Правовые отношения не относятся к категории наблюдаемых фактов.

Один из основоположников социологического типа правопонимания Ойген Эрлих в 1913 году опубликовал свой труд под названием «Основоположение социологии права» [13], претендовавший на создание абсолютно новой концепции понимания юридической науки. Данная работа вызвала множество споров и дискуссий в научных кругах. В итоге, большинство учёных не восприняло труд О. Эрлиха всерьёз. Его работа, в которой утверждалось, что право не столько норма, созданная волей государства, сколько норма, созданная различными социальными союзами, не достигла поставленной цели – перевернуть сознание учёных юристов и всю юридическую науку с «ног на голову». Значительную роль в опровержении состоятельности и научной обоснованности данной теории сыграл критический анализ, осуществленный Гансом Кельзеном в 1915 году.

Г. Кельзен в первую очередь исходит из тезиса о том, что с помощью предмета и метода социологии права, который предлагает О. Эрлих для решения поставленных перед юриспруденцией целей, достичь их невозможно. Критик уверен, что социология права по предмету и методу существенно отличается от правоведения, задачей которого является «познание не того, что фактически дано, а того, что должно быть в силу права» [12, с. 606]. Попытка соединить несоединимое, с помощью двойственной и неоднозначной трактовки, может лишь расколоть правоведение, а не объединить его и примирить сторонников различных подходов.

Исходя из того, что право показывает должное, а социология сущее, Г. Кельзен продолжает критиковать идеи О. Эрлиха, утверждая невозможность интегрирования двух этих наук по той причине, что они используют разные методы познания, абсолютно не сочетающиеся друг с другом. Социологическое познание может лишь выносить «суждения о причинно-следственной связи регулярных случаев». К тому же социология не знает оценочных суждений, которые в праве встречаются практически в каждой норме и выражаются в формуле: «вот это – можно, а это – нельзя».

Г. Кельзен в корне не соглашается с мнением О. Эрлиха о том, что наука права слишком абстрактна и зачастую оперирует только дедуктивными методами, хотя для полного познания сути её предмета лучше использовать индуктивный метод. «Никакое знание не может пренебрегать абстракциями или понятиями» – отвечает на это суждение Г. Кельзен. Да и критиковать науку права за то, что она пользуются дедуктивным методом нельзя, так как изначально данная наука не предназначена для объяснения действительности.

Слабость научной теории О. Эрлиха Г. Кельзен видит в отсутствии единообразной трактовки основных юридических категорий и противоречивости выводов. Так, например, в своих рассуждениях О. Эрлих исходит из того, что право определяет не только, как люди действуют, но и как должны действовать, тогда получается, что право не может быть предметом социологии, так как это наука о сущем, а не о должном.

В укор Ойгену Эрлиху ставится его заявление о том, что он пытается основать новую «теоретическую» социологию права в противоположность прежней практической юриспруденции [12, с. 608]. Однако нельзя создать что-либо новое взамен старого, если это самое новое изучает совершенно иной круг объектов. Так юриспруденция исследует правила, которые «регламентируют деятельность определённого круга лиц: судов и иных государственных органов», тогда как социология права пытается исследовать «правила, по которым действуют все люди».

В своем анализе позиций О. Эрлиха Г. Кельзен приходит к выводу о том, что «Основоположение социологии права» весьма не структурированное произведение, которое сложно анализировать и целостно воспринимать. Г. Кельзен подвергает критике трактовку понятий «правовое предложение» и «правовая норма». По О. Эрлиху право – это совокупность правовых норм, но не каждая правовая норма может являться правом. Ойген Эрлих, обосновывая своё определение права, приводит множество исторических примеров, которые, по его мнению, доказывают его правоту. Однако отождествление понятия «правила» как фактического бытия и как должного поведения не дает возможности понять, даже с помощью приведенных автором примеров, суть правового предложения. Зачастую примеры, которые приводит Эрлих, являются не

правовыми предложениями, а именно правовыми нормами, что доказывает лишь противоречивость теории автора, и неудачное смешение методов познания социологии и права. По мысли Г. Кельзена, если О. Эрлих под «правовым предложением» понимает не только общеобязательную норму, но и описание долженствования, то понятно, что он считает право состоящим (по меньшей мере, частично) из таких правовых предложений. Либо право частично является правилом бытия, а частично предписанием должествования? Но ведь это невозможно, если существует единое понятие права» [12, с. 611].

Краеугольным камнем работы О. Эрлиха является утверждение о том, что всему правовому на свете предшествуют некие фактические обстоятельства. Г. Кельзен считает это суждение сомнительным, т.к. не следует утверждать, что «правовая норма во времени должна предшествовать фактическому состоянию, которое должно получить свою юридическую квалификацию через эту норму» [12, с. 611]. Договор не предшествует предложению о договоре, он есть некоторое естественное положение вещей. Проблема состоит не в том, что раньше появилось во времени, основным является гносеологический вопрос. Обязательство становится обязательным для исполнения, так как оно является условием должного, а не фактического, а иначе оно просто не будет исполняться.

В продолжение критики О. Эрлиха Г. Кельзен в очередной раз указывает на противоречивость понятий, используемых правоведом-социологом. На одной странице своего произведения автор трактует понятие «правовой нормы» и «правового предложения» так, на другой – иначе, на одной странице «правовая норма» индивидуальна, а на другой – абстрактная и общая.

Ошибочным, по мысли Г. Кельзена, является и утверждение О. Эрлиха о том, что «в основе наших представлений лежат факты», они порождают мысль, ведь существуют такие понятия как «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо», которые ни на каких фактах не основываются. Правовая норма и без фактов является правом, ведь факт это то, как суще, а право – это то, как должно. Понимание факта, как чего-то предшествующего мысли, приводит нас только к реальной действительности, но не к ценностям, которые невозможно обосновать конкретными фактами, предшествующими мыслям. Ответ на данные вопросы должна давать не юриспруденция, а социальная психология, её предмет не право, а мысли, чувства и идеи.

В третьей части своих критических заметок Г. Кельзен продолжает анализировать теорию юридических фактов О. Эрлиха. Исследователь замечает, что некоторые из выделенных О. Эрлихом юридических фактов не соответствуют данному им понятию «факта», например «обычай», в силу которого другие факты становятся фактами и принимают должностный характер не может быть фактом, так как, по сути, данное

понятие является общим, ибо только через этот самый обычай другие юридические факты такие как «владение», «договор», «отношения властвования» превращаются из правил в факты.

Спорной является и высказанная О. Эрлихом мысль о том, что правовые предложения предшествуют отношениям властвования. Г. Кельзен усматривает в тезисах автора логическую ошибку в определении того, что первично, ведь всем известно, что «сначала должны существовать отношения властвования и только потом после этого в сознании людей зарождаются нормы по поводу этих отношений» [12, с. 619]. Данное утверждение выдвигается Г. Кельзеном, как априорное.

Затем О. Эрлих выдвигает свою теорию по поводу факта владения, замечая, что «везде владение превращалось в правовое отношение через интеграцию в экономический порядок» [12, с. 620]. Возражая этому высказыванию, Г. Кельзен отмечает, что если принимать данную идею за истину, то тогда экономический порядок являлся бы так же и правовым порядком. Здесь связь другая, экономические факты создают правовую норму о владении, которая образовывает правоотношение.

По поводу договора О. Эрлих говорит о том, что не менее важны договоры, которые создают обязательства, но не влекут ответственности. Г. Кельзен возражает, что такую ответственность невозможно назвать ответственностью, так как она не имеет никакой реакции от общества. Обязательство является обязательством, когда есть ответственность. К тому же отождествление понятия ответственности с возможностью судебной защиты приводит к тому, что те обязанности, которые не предполагают ответственности, не являются экономически значимыми, а значит, не является правовой нормой, которая порождает правовые отношения. Эти нормы могут быть моральными, религиозными, этическими, но никак не правовыми. По мысли Г. Кельзена, самым несерьезным способом определения сущности права является попытка разграничить право от других норм с помощью таких понятий как «чувство негодования» и «чувство возмущения».

В четвёртой части критических заметок Г. Кельзен исследует авторские трактовки понятий «государство» и «право», представленные в работе О. Эрлиха, вновь отмечая их разночтение внутри работы. Сложно провести границу между правом юристов, правом, закреплённым в законе, государственным правом, однако однозначно можно понять лишь одно, что все эти понятия упираются в понятие «закона». Разграничение государственного и негосударственного права на основаниях, предложенных Эрлихом сделать очень сложно, ведь он то отождествляет государственное право с законом, то нет.

Продолжая, построение абсолютно неправильных логических цепочек, О. Эрлих полагает, что государственное судопроизводство, возникло раньше государственного порядка. Автор работы

«Основоположение социологии права» противоречит сам себе, отмечая, что государство является военным союзом, и в то же время утверждает, что «существовали и такие государства, которые военными союзами и не являлись» [12, с. 626]. В понятие «государство» должны включаться все когда-либо существовавшие образования, ведь государство – это форма социального единства, а не его содержание. Именно поэтому не стоит отождествлять понятие «государство» с неким военным союзом. О. Эрлих не считает совокупность племён государством, и момент образования государственности отождествляет с образованием знати, которая выполняет некие вспомогательные действия. Однако о государстве может идти речь при наличии некой организации, а деление на классы и выделение такой черты как вымогательство не делает данную организацию государством. «Наличие какого-то особого содержания данных норм значения здесь не имеет» [12, с. 627].

В заключительной части своей статьи Г. Кельзен, подводя итоги критического анализа, приходит к выводу, что попытки О. Эрлиха заложить основы социологии права должны быть признаны неудавшимися, по причине «полного отсутствия ясной постановки проблемы и чёткого метода» [12, с. 634].

Как ответ на критику Ганса Кельзена, Ойген Эрлих в 1916 году публикует своё «Возражение» и тем самым продолжает дискуссию. В своём «Возражении» О. Эрлих исходит из того, что Г. Кельзен совершенно неправильно понял и интерпретировал основные идеи, изложенные в «Основоположении социологии права». Отвечая на вопрос, поставленный Г. Кельзеном, является ли, правило частично правилом бытия и частично правилом должествования, О. Эрлих констатирует, что рассуждая о двойственности понятия «правило», Г. Кельзен сам смешивает понятия и не может провести четкую границу между правилом бытия и законом природы. Г. Кельзен неправильно истолковывает понятия, применяемые О. Эрлихом. Так, в его книге «Основоположение социологии права» право однозначно трактуется как правило должествования и иные интерпретации неправомерны. Кажущаяся подмена терминов может являться таковой только потому, что в своей работе правовед-социолог вступил на «неисследованную землю» [12, с. 634], и именно поэтому пришлось вводить иную терминологию, особенно для разграничения понятий «правовое предложение» и «правовая норма». «Правовое предложение – это всегда творчество законодателя или юристов, которые составляют законы» [12, с. 635], утверждает О. Эрлих. Автор признаёт небольшую неточность в определении правового предложения, так как оно является очень обширным, ведь возможна и устная передача правовых предложений, как, например, это делалось в Скандинавии. Г. Кельзен в своей статье высказал предположение о том, что О. Эрлих понимает под правовой нормой некую гетерогенную правовую норму, на что социолог

резко возражает, утверждая, что в своём определении он выражал чёткую однозначную мысль, и не надо искать в ней никаких других смыслов.

О. Эрлих посетовал на то, что те разделы, в которых Г. Кельзен мог бы найти ответы на свои вопросы о сущности правовых предложений и правовых норм, были по какой-то причине проигнорированы ученым. Критикуя тезисы, выдвинутые О. Эрлихом, Г. Кельзен выдаёт за традиционное понимание своё собственное мнение о содержании правовых предложений, заявляя, что под ними понимаются общеобязательные правовые нормы. О. Эрлих, ссылаясь на авторитеты, опровергает доводы Г. Кельзена. Критикуя рассуждения О. Эрлиха о договоре, как о юридическом факте, Г. Кельзен ставит вопрос о том, что первично правовое предложение или сам договор, при этом использует термин «предпосылка для наблюдения», который сам О. Эрлих не использовал в своей работе. Далее социолог-правовед обращает внимание читателей на тот факт, что Г. Кельзен регулярно подменяет его понятия своими собственными. Так неправильно Г. Кельзеном трактуется представление о том, что «мысленная вещь» не является фактом, с чем О. Эрлих категорически не соглашается и утверждает, что мысленное познание всеми признано как факт.

Подводя итог своему «Возражению», Эрлих пишет, что вместо того, о чем он реально говорил, критиком «подставляется какая-то кельзеновщина», на основании которой ведется «аргументация с помощью известной из других работ Кельзена логикой». Целью «Возражения» О. Эрлиха является не критика статьи Г. Кельзена, а заявление о том, что предметом социологии права является не используемая терминология, к которой часто обращается Г. Кельзен, а отношение права к обществу.

В этом же 1916 году, в ответ на «Возражение» О. Эрлиха, Г. Кельзен публикует свою работу «Реплика», основной целью которой является не опровержение «скудных конкретных возражений», а лишь изложение собственных идей. В «Реплике», Ганс Кельзен утверждает, что всё произведение О. Эрлиха пропитано противоречиями и смешениями, отрицаемыми социологом. К О. Эрлиху обращается упрек в смешении причинно-следственного подхода, направленного на изучение бытия, и особого нормативного подхода, направленного на изучение правового должествования. Также попутно опровергаются и другие возражения о. Эрлиха, как подмена понятий.

На рубеже 1916 и 1917 годов выходит в свет «Реплика» О. Эрлиха, которая продолжает дискуссию, развернувшуюся между учёными. В ней автор заявляет, что Г. Кельзен продолжает подменять смысл его слов, и, цитируя лишь часть предложения, создаёт двойственность понятий. Основное противоречие, на которое О. Эрлих обращает внимание, заключается в том, что правило должествования входит в противоречие с выдвигаемой им концепцией «живого» права, которая заключается в том,

что право рождается, изменяется и умирает в обществе, а уполномоченные органы лишь его лезитимизируют. Г. Кельзен неправильно интерпритировал понятие, вырвав его из контекста. Критик неправильно интерпретирует концепцию «живого» права О. Эрлиха, трактуя «живое право» как право сущего, а не только должного. Однако и это несправедливо, так как О. Эрлих понимает под живым правом правила должествования, фактически управляющие человеческими действиями. Подводит итог дискуссии двух учёных «Заключительное слово» Г. Кельзена, опубликованное также на стыке 1916 и 1917 годов. В нем автор опровергает обвинение в неверном цитировании и превратной интерпретации идей, изложенных в трудах О. Эрлиха.

Анализируя дискуссию Ойгена Эрлиха и Ганса Кельзена, можно прийти к выводу о том, как сложно перевернуть сложившиеся научные традиции и синтезировать нечто новое, более совершенное. Учёные совершенно не хотят услышать друг друга, Г. Кельзен рассматривает «Основоположение социологии права» О. Эрлиха, сквозь призму своих идей, и не учитывает того, что в данной работе использовались абсолютно новые методы, а в традиционные понятия вкладывался несколько иной смысл, отличающийся от общепризнанного. О. Эрлих же рассматривал критику со стороны Г. Кельзена не как что-то ценное, с помощью чего можно было усовершенствовать свою работу и обосновать её более тщательно, наполнив новой аргументацией, понятной учёным, придерживающимся иных взглядов, а как нечто посягающее на основы его труда, его концепции, его личности. В итоге именно из-за такого восприятия О. Эрлихом критики со стороны Г. Кельзена, его работа по «Основоположению социологии права» не добилась той цели, ради которой она создавалась учёным. Она не смогла перевернуть начала юриспруденции. Дискуссия, развернувшаяся между учеными, не принесла никаких плодов для развития юриспруденции, однако у каждого из этих двух учёных-юристов есть сторонники и по сей день, которые усовершенствовали их идеи. В завершении стоит сказать, что эти великие учёные внесли огромный вклад юридическую науку, а также способствовали развитию различных социальных институтов. Г. Кельзен являлся основателем первого конституционного суда, а О. Эрлих обосновал и выдвинул идею единого многонационального народа, объединённого общими правами и обязанностями. Обе эти идеи реализованы во многих странах и являются неотъемлемой частью современных правовых государств.

Библиографический список

1. Бентон, И. Введение в основания нравственности и законодательства / И. Бентон. – М.: Директ-Медиа, 2009. – 734 с.

2. Васьковский, Е. Г., Шершеневич Ф. [Рецензия] / Е.Г. Васьковский, Ф. Шершеневич // Определение понятия о праве. Казань 1896 год – Журнал Министерства юстиции. [№ 1. Январь - № 2. Февраль]. -С.-Петербург : Типография Правительствующего Сената, 1897. -№ 2. - С. 324 - 329

3. Гоббс, Т. Левиафан, или Материя, форма и власть государства церковного и гражданского / Гоббс Т. //Сочинения: В 2 т. – М.: Мысль, 1991. – Т.2. – 731 с.

4. Гроций, Г. О праве войны и мира / Г. Гроций. – Репринт с изд. 1956 г. – М.: Ладомир, 1994. – 868 с.

5. Кельзен, Г. Чистое учение о праве и аналитическая юриспруденция. Перев. с англ. А. А. Краевского // Российский ежегодник теории права. № 2. 2009. СПб.: – 2011. – С. 432–453.

6. Ковалевский, М. От прямого народоправства к представительному и от патриархальной монархии к парламентаризму: Рост государства и его отражение в истории политических учений. Т. 2-3 / М.: Тип. Т-ва И.Д. Сытина, 1906. – 787 с.

7. Коркунов, Н. Лекции по общей теории права. – 8-е изд. – СПб.: Изд. Юр. Кн. Маг. Н. К. Мартынова, 1908. – 354, X с.

8. Краевский, А. А. Чистое учение о праве Ганса Кельзена и аналитическая философия / А.А. Краевский // Российский ежегодник теории права. – 2010. – № 3. – С. 790–811

9. Локк, Дж. Сочинения в трех томах / Дж. Локк // Собр. соч. В 3 т. – М.: Мысль, 1988. – Т.3. – С.135 – 406.

10. Муромцев, С. Речь на первом съезде русских юристов / С. Муромцев // Статьи и речи. Вып. 11. – М.: – 1910, – С. 7.

11. Поляков, А. В. Общая теория права: Проблемы интерпретации в контексте коммуникативного подхода: Курс лекций. – СПб.: Издательство дом С.-Петерб. Гос. Ун-та, 2004 – 864с.

12. Российский ежегодник теории права. № 1. 2008 / Под ред. Д-ра юрид. Наук А. В. Полякова. – СПб.: ООО «Университетский издательский консорциум «Юридическая книга», 2009. – 872 с.

13) Эрлих, О. (Ойген). Основоположение социологии права / О. Эрлих; пер. с нем. М. В. Антонова // под ред. В. Г. Графского, Ю. И. Гревцова; Санкт-Петербургский государственный университет. – СПб.: Издательский дом СПбГУ, 2011. – 704 с.

УДК 316.48-053.6
ББК 88.53:60.54

Ковалева Е.О., старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ ПОКОЛЕНЧЕСКИХ КОНФЛИКТОВ

Обращение к типологии межпоколенческих конфликтов позволяет выявить многовариантную природу социокультурных противоречий, неизбежно возникающих между людьми разного возраста. В статье рассмотрены различные подходы к классификации конфликта поколений, разработанные в трудах отечественных и зарубежных исследователей.

Ключевые слова: культура, поколение, конфликт, молодежь, преемственность, разрыв поколений.

Периоды общественной трансформации, связанные с попытками преодоления экономического, политического и духовного кризиса характеризуются актуализацией поколенческого дискурса. Необходимое ускорение темпов культурного развития и последовавший за этим разрыв в ценностных ориентациях «родителей» и «детей» определяют всплеск интереса к вопросам межпоколенной коммуникации.

Понятие «поколение» рассматривается исследователями как объективно складывающаяся социально-демографическая и культурно-историческая общность людей, объединенных границами возраста и общими условиями формирования и функционирования в конкретно-исторический период времени [11, с. 354]. Представители одного поколения объединяются одновременным проживанием в определенный исторический период, близостью возраста, образа жизни, характера деятельности, идейных убеждений и ценностных представлений, определяемых социализацией в сходных условиях. Фактором, в большей степени определяющими образ мыслей и деятельность поколения, является не возраст, а социализирующая среда. Под влиянием существующих в обществе норм формируются базовые ценности, регулирующие поведение отдельных индивидов и целых поколений. Социальная трансформация влечет за собой изменения в шкале ценностей у представителей старшего поколения, чьи представления и интересы вступают в противоречие с новой реальностью. Как следствие, носителем новых устремлений, выражающим новые потребности, становится молодое поколение. Современные глобализационные процессы невольно разрушают налаженные механизмы передачи культурного опыта, ценностных ориентаций от поколения к поколению. Представители разных поколений

начинают руководствоваться противоположными ценностями, отсюда возникают противоречия, перерастающие в поколенческие конфликты.

Типологическая процедура межпоколенческих конфликтов позволяет выявить многовариантную природу социокультурных противоречий. Поэтому и вполне объяснимо, что среди исследователей нет и не может быть единой точки зрения в этом вопросе. [3; 4; 9] Предлагаются разные основания типологии межпололенческого конфликта, в частности, по субъектам, по масштабности протекания, по способам разрешения, по степени напряженности, по предмету возникающих противоречий и др.

Согласно Х. Ортега-и-Гассету, когда речь идет о поколениях, следует говорить о трех одновременно существующих реальностях, о трех образах жизни – о детях, взрослых и пожилых людях [10]. Приняв за основу типологизации конфликта поколений такой критерий, как субъект – активно действующая сторона, способная создать конфликтную ситуацию и влиять на его ход в соответствии со своими интересами, следует говорить, во-первых, о конфликте между пограничными поколениями – «отцы и дети», а во-вторых, между крайними поколениями – «деды – внуки». Современные родители и дети живут в параллельных мирах, по-разному проводят досуг, говорят на разных языках (сетевой слег не понятен взрослым). Все это увеличивает пропасть, возникающую между представителями разных поколений. Наиболее остро протекает конфликт не между «родителями» и «детьми», а между «дедами» и их «внуками». Этому способствуют не только разные исторические обстоятельства, сопутствующие социализации «дедов» и «внуков», а и быстрые темпы развития общества, внедрение новых технологий, которые с легкостью осваивают «внуки» и практически не способны освоить «деды», так как им мешает прошлый опыт, снижающаяся скорость мыслительной деятельности, а порой и косность мышления.

Выбирая в качестве критерия типологии межпоколенческого конфликта его масштабность, следует отметить, что в разные исторические периоды напряженность отношений может возникать как среди большинства представителей старших и младший поколений (масштабный конфликт поколений), так и какой-либо его части, группы (локальный конфликт). Масштабный конфликт чаще всего возникает в периоды общественной трансформации, в условиях которой ускоряется динамика социальных процессов, а социально-адаптивная деятельность отстает. Ценности, представления и навыки предшествующих поколений вступают в противоречие с реальностью, вызывая напряженность и конфликтность в обществе, «носителем новых устремлений, выражающим новые потребности, становится молодое поколение» [11, с. 107]. Так, В.О. Ключевский, анализируя три поколения дворян, проживающих в России с петровских времен и до 30-х гг. XIX века, описывает конфликты

поколений локального типа. Автор утверждает, что в каждом поколении есть те, кто опережают свое время, и есть индифферентная масса, плывущая по течению. Инновационно настроенные люди являются, по замечанию русского историка, «типичным исключением» [1, с. 89]. Между тем, именно они становятся бунтарями, зачинщиками и главными действующими лицами так называемых «переломных моментов», которые, ценны тем, что в них наиболее остро проявляется имманентная потребность поколения к саморефлексии [8, с. 107].

В зависимости от характера интересов, ценностей, взглядов конфликт поколений может носить как антагонистический, враждебный характер, связанный с насильственными методами противоборства, так и неантагонистический, который происходит в рамках некоторых общих интересов. Непримиримые основные интересы, разделяющие «дедов», «отцов» и «детей», порождают антагонистический конфликт. Ряд исследователей определяют такой конфликт как «разрыв поколений» [7; 11]. Например, причины данного явления М. Мид связывает с формированием префигуративного типа современной культуры, в котором доминирует передача знаний не от взрослых – детям, а, наоборот, от детей – взрослым. В результате бурного развития информационных технологий у молодежи возникает «общность опыта», которого никогда не было и уже не будет у старших, а «отцы» никогда не увидят в жизни «детей» повторения своего опыта [7, с. 361]. Современная техническая революция, развитие IT-технологий приводит к тому, что «отцы» и «дети» меняются ролями. Молодые выступают в качестве учителей компьютерной грамотности своих родителей, при таких обстоятельствах подрывается авторитет старших, под сомнение ставятся их ценности и образ жизни. Все это вызывает антагонистический конфликт («разрыв поколений»).

Большинство исследователей рассматривают межпоколенческий конфликт как необходимое условие социального развития, т.к. на смену устаревшим общественным отношениям, идеалам, видам и способам деятельности приходят более современные, отвечающие исторической ситуации [2; 5; 6; 7; 9]. Разные типы конфликта вызывают и соответствующие последствия. Деструктивный межпоколенческий конфликт наносит вред обществу, разрушая социальный порядок, конструктивный социально полезен, становится источником и движущей силой общественных преобразований. Трансформация социальных отношений влечет за собой смену видов деятельности, появляется необходимость изобрести и освоить новые технологии, с чем блестяще справляется молодое поколение, менее адаптированное к старым культурным практикам в отличие от старших.

Конфликты поколений порождаются различными причинами, соответственно по данному критерию их можно разделить на те, которые вызваны естественными психофизиологическими различиями, и на те,

которые обусловлены социокультурными различиями: условиями жизни представителей разных поколений, их противоположными потребностями, разными интересами, идеалами и ценностями.

Библиографический список

1. Ключевский В.О. Евгений Онегин и его предки // В.О. Ключевский. Соч. в 9-ти т. / под ред. В.Л. Янина. – М.: Мысль, 1990. – Т. 9. – С. 84-101.

2. Ковалева Е.О. Конфликт поколений: от социальной полезности до деструктивности // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2015. № 2. С. 98-101.

3. Ковалева Е.О. Культурная традиция и конфликт поколений в трудах В.О. Ключевского и Н.К. Михайловского // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2014. № 2. С. 175-185.

4. Косарская Е.С. Типология социокультурного развития: междисциплинарный подход // Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2015. № 2. С. 20-25.

5. Мангейм К. Диагноз нашего времени. / К. Мангейм: пер. с нем. – М.: Юристъ, 1994. – 704 с.

6. Маркузе Г. Эрос и цивилизация. Одномерный человек: исследование идеологии развитого индустриального общества /пер. с англ. А.А. Юдина. М.: ООО «Изд-во АСТ», 2003. – 526 с.

7. Мид М. Культура и преемственность. Исследование конфликта между поколениями // М. Мид. Культура и мир детства. – М.: Наука; Главная редакция восточной литературы, 1988, С. 322-361

8. Михайлова Е.Е. Проблема социокультурного развития в российской позитивистской философии истории второй половины XIX – начала XX века / дисс. на соиск. уч. ст. докт. философ. н. Тверь, 2004. 335 с.

9. Михайлова Е.Е., Ковалева Е.О. Н.А. Бердяев о преодолении конфликта поколений на базе ценностей религиозно-национальной традиции // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2015. № 2. С. 35-42.

10. Ортега-и-Гассет Х. Избранные труды: пер. с исп. / сост., предисл. и общ. ред. А.М. Рутчевича. – М.: Весь Мир, 1997. – 704 с.

11. Социология молодежи. Энциклопедический словарь / отв. ред. Ю.А. Зубок, В.И. Чупров. – М.: Академия, 2008. – 608 с.

УДК 821.161.1
ББК 83.3

Косоурова Н.Р.,
к.филол.н., ст. преп. кафедры филологических основ
издательского дела и литературного творчества ТвГУ

ТЕМА ПРИРОДЫ В ОБУЧАЮЩЕЙ КОНЦЕПЦИИ ПИСАТЕЛЯ И.С. СОКОЛОВА-МИКИТОВА

Аннотация: Корпус текстов И.С. Соколова-Микитова является частью предмета изучения литературы, русского языка, чтения. В статье анализируется тема природы в рассказах и очерках писателя. Природная тематика воплощается в концепте путешествия, семьи, познания окружающей среды и максимально доступного преподнесения этой информации читателю. Природа в произведениях писателя неотделима от вопросов русского национального характера, темы родной земли и автобиографических текстов-воспоминаний о жизни в средней полосе России

Ключевые слова: рассказ, очерк, природа, И.С. Соколов-Микитов, путешествие, экология, мать-земля

Тема природы развивалась русским советским писателем Иваном Сергеевичем Соколовым-Микитовым ещё в ранний период его творчества, когда он писал о Первой мировой войне, о своем детстве, о послереволюционной деревне, то есть в 1920-е годы. Затем он много путешествовал, и предметом изображения становились силы природы, морская стихия и красоты других стран. Однако в процессе изучения его творческого наследия целиком мы приходим к выводу, что концепция природы у И.С. Соколова-Микитова неотделима от вопросов русского национального характера, темы родной земли и автобиографических текстов-воспоминаний о жизни в средней полосе России [см.: 1; 2; 3].

Именно природу среднерусской полосы считает Соколов-Микитов самым красивым, что видел в жизни. Поэтому в рамках означенной темы рассматриваются рассказы и очерки Соколова-Микитова о России.

Интерес читателя первой половины XX века к прозе Соколова-Микитова объясняется исследователями так: «Его добрый, самобытный талант сразу же полюбился читателям, увидевшим в молодом авторе тонкого художника, глубоко чувствующего родную природу, хорошо понимающего душу своего народа» [1, с. 73].

В 1930-1950 годы значительную часть наследия Соколова-Микитова составляют путевые очерки, изданные по результатам его путешествий по Советскому Союзу. Это циклы «У синего моря», «По горам и лесам»,

«Белые берега» и другие. Суть этих очерков принято видеть в «соцзаказе»: необходимо было путешествовать по стране и описывать нововведения и преобразования. Писатель восторженно отзывается о вмешательстве человека в природные механизмы на пути к прогрессу и провозглашает торжество человечества над стихией: «…огонь, ветер, вода - служат службу свою человеку» [5, т. 3, с. 578] («В горах Тянь-Шаня»). В очерке «На преображенной земле» встречаем трактовку людей прошлого как живших «под властью земли» [5, т. 3, с. 262].

Другой полюс воззрений Соколова-Микитова на природу в северной экспедиции, после которой писатель создал книгу «Белые берега». В повествовании упоминается дневник рассказчика, в котором на подходе к бухте Тихой появляется запись: «Я смотрю на эту окружающую нас пустыню и… отчетливее видится, что именно такой – мертвой и белой – была Земля в свой ледниковый период и такою же, наверное, будет, когда застынет, умрет наша планета» [5, т. 2, с. 183]. Осознание недолговечности, эфемерности всего живого контрастирует с суровым характером русских исследователей севера, однако именно эта мысль обуславливает авторскую концепцию природопользования. В целом проблема получила название «человек и земля» [термин В. Чернышева – *авт.*], в результате авторской работы над ней и появился «особый жанр социально-географического, экологического повествования, порожденный эпохой» [6, с. 581]. Несмотря на модернизацию, стилю своему писатель не изменяет, и в итоге имеем художественно ценные тексты, одновременно урбанистические и по-народному лирические.

Второй блок, который необходимо рассмотреть – это так называемые охотничьи рассказы Соколова-Микитова, анализ которых строится на текстах зрелого периода писателя, примерно в рамках 1940-1970 годов. Во-первых, это рассказы, построенные на воспоминаниях из детства, когда отец брал будущего писателя на охоту, и гармонично уживались в его сознании восхищение природой, интерес ко всему живому и в то же время следопытство, азарт, покорение живой природы. Сюда относится, например, программный рассказ «На теплой земле». Во-вторых, это описание богатого опыта взрослого человека с ружьем, который изучил родную природу, преподносит читателю энциклопедическую информацию о растениях, животных, приемах охоты – и все это простым, близким к народному языку.

Через все тексты этого блока проходит образ матери-земли. Исследователи отмечают закономерность описания Соколовым-Микитовым такого явления как передача силы земли человеку через их соприкосновение. Приведем монолог лирического героя из рассказа «На теплой земле»: «Помню, один бродил я в лесу среди пахучей листвы, пропускавшей золотые лучи летнего солнца. Счастье хлынуло мне в душу. Я упал на землю и обнял ее, припал к ней грудью, лицом. Я поливал ее

слезами, чувствовал ее запах – сырой, прохладный, давно знакомый мне материнский родной запах земли...» [5, т. 1, с. 219]. Этот отрывок характеризует мажорное мироощущение, свойственное людям из народа. Образы природы, поля, земли олицетворяются, весна у Соколова-Микитова «хмельная, в зипунке нараспашку» ходит по лугам [5, т. 1, с. 364].

В творчестве Соколова-Микитова присутствует целая галерея персонажей-охотников, неотделимых от природы, зачастую сливающихся в авторском сознании с духами леса, воды и т.д., например, в их речи или портретных характеристиках. В рассказе «Глушаки» кочановские охотники – настолько едины с природой, что лес, в который они вышли на охоту, «накрыл их просто и невидно, как свою родню» [1, с. 89].

Портрет персонажей подчеркивает их близость к природе: основными портретными характеристиками охотников в рассказе «Глушаки» и в цикле «На речке Невестнице» в целом становятся дремучесть, лохматость, совпадающие с фольклорными образами лешего. В образе охотника Хотея проводится традиционная для творчества Соколова-Микитова параллель между человеком народным, простым и фольклорными персонажами: «Хотей сидел неподвижно, подобрав ноги, и черными косившими лесовыми глазками неотрывно глядел в огонь» [5, т. 1, с. 367].

С ранним приобщением к природе и охоте М. Смирнов связывает стиль охотничьих рассказов Соколова-Микитова: «Природа и охота не случайно занимают большое место в творчестве писателя. Еще мальчиком любил он бродить с ружьем по лесным угодьям Смоленщины, прислушиваться к таинственным шорохам леса, разбираться в запутанных следах лесных обитателей. Скупо, с присущим ему лаконизмом умеет он передать прелесть пробуждающегося весеннего леса, с доброй улыбкой бывалого следопыта рассказать о проделках хитрого зайчишки или повадках своей охотничьей собаки» [4, с. 111]. Ключевые характеристики стиля этого блока – миролюбивый тон человека с ружьем и лаконизм, емкость штриха.

Таким образом, с раннего детства и до поздних этапов своей писательской карьеры Соколов-Микитов чем больше познает природу, тем больше в его произведениях появляется признаков слияния героя с животным и растительным миром.

Произведение любого жанра, в какой бы период оно не было написано, объединяют сквозные мотивы: параллель «природа – семья», смешение народного языка и публицистики. Кроме того, Чернышев в сопроводительных материалах к третьему тому собрания сочинений Соколова-Микитова заметил, что даже его рассказы о родной природе – например, из цикла «На родной земле» – следует относить к жанру путешествия в широком смысле. «Это путешествие человека в глубины

своей памяти, сохранившей дорогие образы мира, среди которого он вырос и жил» [6, с. 581]. Так природная тематика в творчестве Соколова-Микитова воплощается в концепте путешествия, семьи, познания окружающей среды и максимально доступного преподнесения этой информации читателю.

Библиографический список

1. Бекбаева Н.Р. «Малая» проза И.С. Соколова-Микитова: проблематика и поэтика / Дисс. ... канд. филол. н.: 10.01.01 – Русская литература. Тверь: ТвГУ, 2014. 182 с.
2. Бекбаева Н.Р. Мир природы в циклах И.С. Соколова-Микитова «Лесные картинки» и «От весны до весны» // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Филология. 2014. № 1. С. 282-286.
3. Бекбаева Н.Р. Творчество малых жанров И.С. Соколова-Микитова в контексте учебного материала // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2012. № 4. С. 110-114.
4. Смирнов М. Иван Сергеевич Соколов-Микитов: Предисловие // Соколов-Микитов И.С. От весны до весны: Рассказы. 4-е изд. Л.: Детская литература, 1975. 176 с.
5. Соколов-Микитов И.С. Собрание сочинений в 4-х т. [Текст] / сост. П. Ширмаков; примеч и подгот. текста М. Смирнова. Л.: Художественная литература, 1985–1987.
6. Чернышев В. Примечания // Соколов-Микитов, И.С. Собр. соч. в 4-х т. Л.: Художественная литература, 1985–1987. Т. 3. 1986. С. 577-589.

УДК 159.9
ББК 87.3

Малинин С.А., аспирант 3 курса,
специальности 09.00.03 история философии,
кафедры философии и теории культуры ТвГУ

ПОЛИТИКО-ПРАВОВЫЕ ИДЕИ И.А. ИЛЬИНА – ЗАВЕТЫ ДЛЯ БУДУЩЕЙ РОССИИ

Аннотация: В статье изложены политико-правовые идеи русского философа И. А. Ильина. Анализируются политические взгляды философа на проблему строительства демократического общества в России. Рассматриваются политико-правовые заветы И.А. Ильина для современной России.

Ключевые слова: власть, национальная культура, «органическое государство», российская государственность, традиции.

В 21 веке происходят заметные перемены во всех сфера общественной жизни, которые значительным образом изменяют научные представления о нем. В связи с этим идет процесс пересмотра сущности и роли государства в современном мире. Сегодня российские исследователи, занимаясь поиском наилучшей модели российского государства, часто обращаются к интеллектуальному потенциалу «западной» и «восточной» культуры. Однако, полное заимствование этого опыта не сможет помочь решению современных проблем нашего государства. В связи с этим актуальным является обращения к наследию отечественной философско-правовой мысли, включающей в себя достижения мировой науки и практики и представления об особенностях российской национальной политико-правовой культуры [7].

Одной из самых состоятельных и исторически точных является идея государственного устройства, выработанная русским философом и публицистом И.А. Ильиным [5]. Поэтому не случайно Президент России В.В. Путин в своем ежегодном послании Федеральному Собранию цитировал Ильина: «Кто любит Россию, тот должен желать для неё свободы; прежде всего свободы для самой России, её международной независимости и самостоятельности; свободы для России – как единства русской и всех других национальных культур; и, наконец, – свободы для русских людей, свободы для всех нас; свободы веры, искания правды, творчества, труда и собственности. В этом огромный смысл и хороший наказ всем нам в сегодняшнее время» [8].

Одной из важнейших проблем современности является адаптация старых государственных традиций к новым реалиям. Исходя из этого, обостряется вопрос надвременных традиций, понятия «традиция» и «модернизация» воспринимаются как противоположные. Под модернизацией понимают заимствование зарубежного опыта, а под традицией понимают современный курс общественного развития. Вместе с тем, опыт показывает, что перестройка современной российской государственности посредством западной либерально-демократической концепции приобретает характер дестабилизирующий без учета национальных традиций. Поэтому одна из идей И.А. Ильина состоит в том, что успех осуществляемых преобразований состоит не в отказе от всего прошлого и не бездумным копированием чужого, а сохранением и преумножением национальной традиции, поэтому обращение к наследию Ильина может существенно помочь в поиске подходящего сочетания традиционных национальных основ и новация в реформировании современного российского государства [6].

Хотя И.А. Ильин относится сегодня к наиболее цитируемым авторам, его труды о сущности и структуре государственной власти, о праве и правосознании, о правотворчестве, о возможных путях выхода из кризисных состояний недостаточно изучены. К его заветам в различной

степени обращаются представители правящей политической элиты. Современное общество нуждается в сопоставлении намечаемых программ с отечественными философско-политическими традициями, поэтому труды И.А. Ильина востребованы современной политической практикой.

И.А. Ильин занимает почетное место в отечественном научном наследии. Идеи Ильина дают почву для теоретического осмысления современности и поиску практических решений. Исследования, проводимые в 90-е годы 20 века и посвященные творческому наследию И.А Ильина, стали важным вкладом в развитие науки. Впервые был обозначен ряд вопросов, которым было уделено достаточное внимание. Особенно это касается таких аспектов как концепция монархической государственности Ильина, где он рассматривал монархию как одну из форм правового государства; концепция тоталитаризма, где Ильин рассуждает о том, что тоталитаризм помимо политического и экономического имеет еще и духовное измерение. Принимая в расчет всю совокупность научных исследований, можно выделить ряд концептуальных идей И.А. Ильина.

Одна из основных идей состоит в понятии «органического государства», согласно которой, политические системы развиваются подобно живым организмам, по своим внутренним законам, которые связывают вместе в неразрывное целое все составляющие их элементы и не допускают произвольных изменений. Это является весьма актуальным для России, так как особенности России требуют учета взаимосвязи социально-политических преобразований и естественно-политических условий возникновения, становления и развития, а также проблемой сохранения российской социально-культурной идентичности в условиях глобализации. Ильин делает акцент на задачи сохранения целостности исторически сложившегося государства. Отечественные исследователи творчества Ильина пришли к выводу, что специфические условия жизнедеятельности российского общества требуют, с одной стороны, серьезного усиления традиционной для России роли государства с выраженной вертикалью власти, а с другой – развитие коллективистских начал в гражданском обществе [4]. Из органической концепции И.А. Ильина вытекают проблемы, широко обсуждаемые и востребованные, это теория модернизации и проблемы научного осмысления процессов трансформации российского общества в современных условия, и вектор развития России на современном этапе. Из этого возникает вопрос о форме политических механизмов, который действует в стране в переходный период. И.А. Ильин обосновал существование «национальной диктатуры» в качестве такого механизма. Органическая концепция, выработанная И.А. Ильиным, применима к трансформациям современного российского государства, способствует превращению национальных качеств в

конкурентные преимущества, что сможет позволить России отказаться от практики догоняющего развития.

Другая идея политической мысли И.А.Ильина заключается в принципе «теории органической демократии». По мнению отечественных политологов значение социально-политического наследия Ильина состоит в том, что она представляет собой показательный опыт метатеоретизирования в области в области модели демократия для будущей России, хотя и не доведенного до создания непротиворечивой схемы [1]. Близка к идеям И.А Ильина идея «соборной демократии», выдвигаемая в связи с пониманием самодержавия как синонима сильного независимого государства, объединяющего авторитарные и республиканские формы правления, включающие в себя институты прямой и представительной демократии, то есть все то, что Ильин называл «народной монархией».

Еще одним немаловажным моментом в понимании политической идеи Ильина являются теоретико-методологические положения по вопросу власти. Власть Ильин рассматривал как стабилизирующий механизм внутри общества. Лидеры, в руках которых сосредоточена власть, должны обладать высоким уровнем политической культуры, обладать деловыми и нравственными качествами, быть справедливыми, совестливыми и порядочными. Ильин настаивает на сочетании в государстве идеи самоуправления, корпорации с учреждением, то есть с адаптацией государства к реальности. Философ рассматривая государство как ограниченное сочетание корпорации с учреждением, свидетельствует об интепретации государства как материально-духовной реальности, имеющей своей целью выявление интеллектуального и духовного потенциала общества, а также защиту его прав. Сегодня, идея нравственной составляющей политики, может стать важным аспектом в теоретической разработке и практическом решении таких вопросов как основы права и государства, труда и собственности. Ильин выработал концептуальный подход в познании взаимоотношения государства и общества. К двум общеизвестным подходам либеральному и этатическому Ильин предложил третий, состоящий в оптимальном соотношении государственного и личного права. По мнению Ильина, обоюдное признание прав и свобод и их уважение является взаимным стремление личности и государства. В таком случае соблюдается баланс прав и свобод, поддерживающийся сотрудничеством, социальным творчеством и совместной деятельностью. Ильин пишет: «Государство состоит из народа и ведется правительством; и правительство призвано жить для народа и черпать из него свои живые силы, а народ должен знать и понимать это, и отдавать свои силы общему делу. Верное участие народа в жизни государства дает этому последнему его силу. В этом выражается демократическая сила истинной государственности» [2].

Принципиальные основы российского государственного устройства, по мнению Ильина, должны основываться не только на общих принципах права и государства, но и на основах русского государства и права. Важными проблемами, достойными пристального внимания и четкого, обдуманного, взвешенного решения И.А Ильин называл следующие: обеспечение национально-культурной свободы для всех российских национальностей; создание и упрочнение межнационального мира и братского сожительства всех народностей России; борьба с сепаратизмом и противогосударственными настроениями; взаимная поддержка всех национальностей в формировании российских граждан в духе отечественной верности. По словам Ильина, традиции ни в коем случае нельзя забывать, их необходимо помнить и обогащать, традиции становятся верными помощниками, когда воплощаются в творческом развитии. С другой стороны, перманентная преданность традициям без развития ведет к необоснованным псевдовременным имитациям.

И.А. Ильина необходимо отнести к либерально-консервативному течению русской общественно-правовой мысли. Ильин писал, что в государственном управлении либеральные меры обеспечивают права граждан, осуществляют свободу мысли и совести. Ильин был тем, кто предсказал России падение, так ненавистного ему коммунистического режима, представив проект будущей российской государственности. В него Ильин вложил следующие принципы: государство должно иметь двойственную структуру, состоящую в комбинации черт корпорации и учреждения; духовно-нравственное начало имеет первостепенное значение в природе государства; любые государственные преобразования зависят от уровня правосознания общества и лидеров правящей элиты; власть должна опираться на духовные начала, обладать духовным достоинством как национальной ценностью.

И.А. Ильин выступил своеобразным «основателем» консервативного типа модернизации, разработанного впоследствии европейскими учеными. Ильин понимал государство как «живую систему», которая ведет к познанию взаимоотношения человека и государства. В государстве, по Ильину, должен соблюдаться баланс прав и свобод, который поддерживается сотрудничеством. Ильин пишет: «Государство существует не только ради граждан и для них, но через граждан и в них: если бы народ вымер или разбежался, перейдя в другие государственные союзы, то государство прекратилось бы» [3].

Таким образом, идеи И.А. Ильина должны оказать на российских политиков влияние, способствующее поиску новой российской государственности. В большей степени политическим тенденциям соответствует идеология либерального консерватизма, сочетающая в себе идеи традиционализма с либеральными ценностями. В плане национальной идеи философ придерживается мнения, что необходимо

сохранять свою истинную духовную природу, жить по-русски, а не копировать западные образцы культуры или выдумывать новые. В основе социально-политической трансформации современной России должна быть органическая парадигма, построенная посредством специфики национальной культуры. Это позволит России встать на свой путь, путь инновационного развития, который превратит национальные особенности в конкурентные преимущества и позволит отказаться от западной идеологии.

Библиографический список

1. Изергина Н.И. Теория органической демократии И.А.Ильина и политическая трансформация постсоветской России. – Саранск: Изд-во Мордовского университета, 2008. – 192 с.
2. Ильин И.А. Наши задачи. Статьи 1948-1954 гг. Том 1 / И.А. Ильин; составление, предисловии и комментарии Ю.Т Лисицы. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 528 с. – (Белая Россия).
3. Ильин И.А. Собрание сочинений: В 10 т. Т. 4 / Сост. и коммент. Ю.Т. Лисицы. – М.: Русская книга, 1994. – 622 с.
4. Карпинский Э.Э. Судьба России. – М.: Изд-во РЭА им. Г.В. Плеханова. 2000. – 177 с.
5. Малинин С.А. И.А. Ильин – философ и эссеист // Молодой ученый, 2014. – №15. – С. 417-419.
6. Малинин С.А. Человек и российское государство в консервативной концепции И.А. Ильина // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия, 2013. – №4. – С. 134-140.
7. Малинин С.А., Коханова Н.М. Развитие идей права в зарубежных странах // Современные научные исследования и инновации, 2014. – №11-3(43). – С. 179-184.
8. Российская газета - Федеральный выпуск № .6550 (278).

УДК 316.334:378
ББК 60.561.9

Мамедова Э.М., старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ АКАДЕМИЧЕСКОЙ МОБИЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ КАК ФАКТОРА ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ СОЦИАЛИЗАЦИИ СОВРЕМЕННЫХ СПЕЦИАЛИСТОВ

Аннотация. В статье приводятся основные проблемы и перспективы академической мобильности студентов. Академическая мобильность рассматривается как фактор профессиональной социализации.

Ключевые слова: мобильность, академическая мобильность, профессиональная социализация**.**

В современном российском обществе в конкурентной борьбе за престижную работу, должность, а также достойную заработную плату и социальные гарантии побеждают исключительно высококвалифицированные специалисты. Как правило, это связано с тем, что в условиях рыночной среды конкуренция не только социальных общностей, но и личностей становится основным законом существования.

Задачу по формированию, воспитанию и развитию подобного типа профессионалов выполняет высшее учебное заведение. Необходимость подготовки таких специалистов предполагает разработку и реализацию образовательных программ высокого качества и внедрение инноваций в образовательный процесс вузов. Одной из подобных инноваций является организация академической мобильности студентов.

Выпускник современного вуза должен решать множество проблем, связанных с трудоустройством и построением своей профессиональной карьеры. Решение такого рода проблем, адаптация к «окружающей» среде являются элементами профессиональной социализации специалиста.

В настоящее время профессиональной социализацией принято считать явление, включающее в себя социальные взаимодействия, связанные с профессиональными отношениями и профессиональной деятельностью.

Факторами профессиональной социализации считают:

1) качества специалиста,

2) окружающую его социокультурную среду и

3) профессиональную группу, к которой он принадлежит.

К набору компетенций специалиста, оказывающих влияние на его успешную профессиональную социализацию, относится и его мобильность.

Мобильность – это способность приспосабливаться к новым обстоятельствам, условия, техническим возможностям, месту (как в рамка конкретного учебного заведения, так и в масштабах общемирового образовательного пространства). Данное качество является неотъемлемой характеристикой любого специалиста. Следует отметить, что профессиональная социализация специалиста начинается в студенческие годы, а следовательно, и качества мобильности должны быть приобретены им еще в период обучения.

В частности, одним из способов формирования таких качеств у современных студентов является организация академической мобильности, в том числе и на международном уровне.

В настоящее время под академической мобильностью студентов принято понимать перемещение студентов высших учебных заведений на определенный период времени в другое образовательное или научное заведение в пределах или за пределами своей страны с целью обучения. После окончания обучения такой студент возвращается в свое учебное заведение. При этом, существует практика признания (зачета, аттестации) периодов обучения, пройденных студентами в других вузах [2]. Академическая мобильность может быть как индивидуальной, так и групповой. Обучение в рамках программ академической мобильности может осуществляться применением различных образовательных технологий и в различных формах: лекции, консультации, семинары и практикумы, организация ученых и производственных практик, проведение конференций и т.д [1].

Следует отметить тот факт, что успешная организация и внедрение системы академической мобильности возможны только в случае решения следующих проблем:

1) проблемы, связанные с иммиграцией (адаптация к новой культурной и языковой среде; интолерантное отношение);

2) проблемы, связные с решением организационных вопросов (получение визы, оформление командировочных удостоверений, поиск источников финансирования и т.д.)

3) обучение производится на языке принимающей страны (языковые барьеры);

4) признание результатов обучения в своей стране (использования разных систем оценивания и контроля студентов) [2];

5) недостаточное финансирование программ международного академического сотрудничества;

6) проблема несовершенства нормативно-правовой базы внедрения программ академического сотрудничества, в том числе и российского законодательства (на базе самого вуза и государства в целом) [3];

7) проблема недостаточности ресурсов вузов: отсутствие адаптированных учебных и учебно-методических пособий);

8) перечень программ для выбора зависит от того, на каком факультете и в рамках какого профиля студент получает образование (например, гуманитарный или технический), что сильно ограничивает выбор. Зачастую выбор зависит от культурной направленности и специализации принимающей страны (в странах с восточной культурой выбор ограничивается философией, математикой, медициной и т.д., в европейских странах – юриспруденцией, экономикой, менеджментом и т.д.) [2].

9) проблема переподготовки профессорско-преподавательского состава, задействованного в реализации программ [3];

10) отсутствие системы информирования о возможностях академической мобильности для студентов [1].

Помимо проблем, связанных с внедрением системы академической мобильности в вузе, можно выявить и перспективы:

- свободный доступ к более качественным образовательным программам;
- рост исследовательских возможностей студентов;
- возможность приобретения не только академического, но и нового культурного опыта;
- возможность занять на рынках труда и трудовых ресурсов более выгодные позиции;
- расширение индивидуальных и профессиональных связей;
- возможность построения индивидуальных образовательных траекторий;
- увеличение доли практико-ориентированной составляющей в обучении [4];
- стимулы для изучения иностранных языков.

Кроме того, реализация программ академического международного сотрудничества позволяет сформировать позитивный имидж учебному заведению и способствует интеграции российских вузов и науки в международное образовательное пространство.

Таким образом, основной целью внедрения программ академической мобильности в высших учебных заведениях является воспитание и образование высококвалифицированных специалистов. По сравнению с другими инновационными подходами в образовании организация академической мобильности предоставляет ряд возможностей своим студентам. Среди таких преимуществ можно выделить следующие: свободный доступ к более качественным образовательным программам; приобретение академического и культурного опыта; возможность повышения языкового мастерства; возможность расширить свои индивидуальные и профессиональные связи; возможность построения индивидуальных образовательных траекторий и увеличения доли практико-ориентированной составляющей в обучении. Однако, участие в

программах академической мобильности и их внедрение в современных образовательных учреждениях связаны с решением большого количества проблем, таких как проблемы, связанные с адаптацией к новой культурной и языковой среде, языковые барьеры; проблема несовершенства нормативно-правовой базы; проблема недостаточности ресурсов; отсутствие адаптированных учебных и учебно-методических пособий; ограниченный выбор программ для обучения, а также отсутствие системы информирования студентов о возможностях академической мобильности. Следует отметить, что решение этих проблем вузами и государством в целом, позволит современным студентам использовать все преимущества академического сотрудничества и стать компетентными специалистами, умеющими самостоятельно приобретать знания, адекватно использовать их в практической деятельности.

Библиографический список

1. Академическая мобильность в России: нормативно-методическое обеспечение / Н.В. Сёмин, Ю.Д. Артамонова, А.Л. Демчук, А.В. Лукшин, А.А. Муравьева, О.Н. Олейникова. – М.: Изд-во МГУ, 2007. – 208 с.

2. Артамонова Ю.Д., Демчук А.Л. Развитие академической мобильности в вузах России и ФГОС // Высшее образование в России. 2012. №12. С. 86–95.

3. Описание лучшей практики вузов по направлению Болонского процесса «Академическая мобильность на примере вузов Дальневосточного федерального округа / О.О. Мартыненко, Н.В. Жукова, П.С. Красовский. Национальный фонд подготовки кадров ГОУ ВПО «Владивостокский государственный университет экономики и сервиса». – М.: 2007. – 67 с.

4. Микова, И.М. Академическая мобильность студентов в вузах России // Вестник Рязанского государственного университета им. С.А. Есенина. 2010. №26. С.16−22.

УДК 37
ББК 88.37:37

Михайлова Е.Е., д.ф.н., профессор,
кафедра психологии и философии ТвГТУ

ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ ПРОСТРАНСТВО В КОНТЕКСТЕ ГЛОБАЛИЗАЦИИ ЧАСТНОЙ ЖИЗНИ

Аннотация: Современное образовательное пространство испытывает двойственное влияние глобализации: непосредственное, в виде взаимосвязей поверх культурно-национальных границ, и

опосредованное, в виде представлений, сформированных под воздействием массмедийных средств информации. Глобализация частной жизни, с позитивной точки зрения, может рассматриваться как способ приобретения навыков высокой самоорганизации, как получение дополнительной возможности выбора личностного самоопределения.

Ключевые слова: культурная глобализация, образовательное пространство, интернет, личность, выбор, книжная культура

Глобализационные проявления охватили практически все сферы жизнедеятельности человека и общества: коммуникационно-сетевую, экономическую, экологическую, сферу организации труда, сферу гражданского общества, сферу досуга и другие. Стремительное расширение интернет-коммуникаций актуализирует потребность в социально-философской рефлексии виртуальной сферы жизни человека.

Сам термин «глобализация», введенный в научный оборот еще в 1981 году Дж. Маклином, имеет в настоящее время широкую интерпретацию. Семантическим корневищем здесь служит понятие «глобальное». В исследовательской среде фиксируется «узкий» и «широкий» диапазон применения этого термина. Например, если для М. Кастельса, «глобальное» – это собирательный образ ключевых видов экономической деятельности, разворачивающейся на основе компьютерных сетей и поддерживаемой информационными технологиями, то У. Бека – это уже многообразие взаимных переплетений экономического, культурного, политического, военного, экологического характера [1, с. 25-27, 40;]. Исследователи выделяют два аспекта глобализации – непосредственную глобализацию как результат интенсификации взаимосвязей и взаимозависимостей поверх национальных границ; и глобализацию, внедренную в сознание средствами массовой информации [1, с. 89].

Особое место занимает вопрос о культурной глобализации, в частности, о ее образовательной составляющей. В арсенале исследовательской мысли уже накопилось много постановочных вопросов. Означает ли глобализация разрушение единства культурно-локального образовательного пространства? Способствуют ли глобализационные процессы возникновению в образовательном пространстве новых силовых и конкурентных соотношений, конфликтов, пересечений между национальными, с одной стороны, и транснациональными акторами, их идентичностями, жизненными пространствами и личными ситуациями, с другой? Утрачивают ли свои корни традиционные формы обучения и воспитания? Не заменяется ли процесс обучения символами товарного знака, взятыми из рекламного и имиджного дизайна мультинациональных концернов, которые широко используют беспредельный мир информационных технологий?

Поиск ответов на заданные выше и другие вопросы, созвучные им по силе рефлексивного вопрошания, ведется сразу по нескольким исследовательским направлениям: образовательное пространство рассматривается как силовое поле властного воздействия на индивида со стороны массмедийных сетевых технологий [3, с. 9, 110-117]; как вариативное психологическое пространство в структуре информационного общества [5, с. 32; 10, 34-42]; как платформа для подготовки будущих профессионалов к коммуникации в мультидисциплинарных сообществах [9, с. 8-9]; как трансформация концепта «образование для самых способных» к «образованию для всех» [8, с. 84]; как рискогенная ситуация, нарушающая приватность и автономность личности [11, с. 11-16] и др.

На фоне многообразия проблем выделяется вопрос «глобализации биографии», т.е. частной, приватной жизни индивида. Глобализация биографии означает, что мир со всей его многомерностью и противоречивыми проявлениями разворачивается не где-то там снаружи, а в самом центре жизненного мира личности, к примеру, в мультикультурных браках и семьях, на производстве, в кругу друзей, в кинотеатрах, в супермаркетах, во время слушания музыки, в поде спортивного матча, наконец, в школе и в университете.

«Глобализация биографий», этот термин, артикулируемый У. Беком, означает не любую полилокальность, а только ту, которая «перешагивает» границы разделенных миров – границы между странами, религиями, культурами, цветом кожи и т.п., и ту, чьи противоположности должны и могут вмещаться в одну жизнь. Былое представление о том, что совмещение многих жизней в одной должно непременно означать отчаяние и перенапряжение жизненных сил человека, теряет свою актуальность. Теперь в центре внимания оказывается «внутренняя мобильность» человека, понимаемая как перемещение социальной единицы жизни, обучения и деятельности (семья, брак, учеба. работа) не между одним пунктом и другим, а перманентное перемещение «туда-сюда», одновременное пребывание «здесь-и теперь» [1, с. 135].

Преподавателю высшей школы все чаще приходится принимать во внимание тот факт, что он уже осуществляет процесс передачи знаний в глобально-локальном масштабе коммуникаций. Приватная жизнь и самого преподавателя, и его студентов уже не привязана к какому-либо определенному месту, это уже не устоявшаяся, оседлая жизнь. Это жизнь «в пути» (в прямом и переносном смысле этого слова) – жизнь в автомобиле, в самолете, в поезде, у телефона, в Интернете, жизнь, поддерживаемая средствами массовой информации, несущая на себе отпечаток масс-медиа. По большому счету – это транснациональная жизнь. Техника и сетевые технологии служат человеку средством преодоления времени и пространства. Сетевые коммуникации минимизируют

расстояния, восстанавливают близость, создают дистанцию «вблизи». Можно «отсутствовать» в каком-либо месте, одновременно «присутствуя» в нем. Находиться в одной учебной аудитории уже не означает коммуницировать «сообща», а общаться уже не означает быть в одном и том же месте.

Ключевой фигурой профессиональной и повседневной жизни становится человек, оснащенный автоответчиком и электронной почтой, человек, зарегистрированный в социальных сетях и находящийся в режиме «онлайн». Сегодня каждый студент и практически каждый преподаватель являются пользователем Интернет, поэтому за ним неотступно следует его информационное окружение. Если у человека есть персональный компьютер, сетевое подключение и виртуальный кошелек, то он может загрузить любой доступный текст с любого компьютера, может общаться в режиме он-лайн, узнавать новости, использовать развлекательные аудио- и видео ресурсы, играть в компьютерные игры [2, с. 5]. Налицо ситуация «электронного цемента»: ранее отдельные фрагменты жизненного онлайн-мира человека становятся все более взаимосвязанными и унифицированными [7, с. 27-28, 85-86.].

В медийной сфере часто звучат опасения, что полилокальность, транснациональность биографий, глобализация частной жизни человека могут создать почву для подрыва традиционных форм обучения и воспитания. На самом же деле, ситуация не так трагична: образовательное пространство становится транснационализированным местом, создающим новые связи между преподавателями и студентами, их культурам, жизненными представлениями, стилем жизни, нормами поведения, ценностями и интересами. Такое место, с одной стороны, дает повод открыть и испробовать для себя новые стороны самого себя, с другой стороны, требует дополнительных коммуникационных усилий с обеих сторон. Например, иностранному студенту необходимо освоить базовый язык «принимающей» стороны, для того, чтобы адекватно включиться о процесс обучения, а также быстро освоить социальные нормы и правовые регулятивы высшего учебного заведения. К настоящему времени уже написано много исследований, охватывающих проблемное поле адаптации иностранных студентов [4, 6].

Если исходить из признания, что сети стали постоянным и неизбежным посредником в социальной и культурной жизни преподавателя и студента, то смысловую емкость их коммуникаций представляет множественность виртуальных текстов, самых разнообразных по своей сути и значимости: от индивидуальных текстов (профиль, sms, почтовая переписка, комментарии, блоги и др.) до метаданных (перекрестные ссылки, источники с гипертекстовыми связями и др.). На первый взгляд может создаться впечатление, что само понятие текста в сети претерпевает сущностные изменения. На самом деле

меняется только формат текста, а его типологические характеристики, применимые к вербальной коммуникации, остаются прежними.

В качестве иллюстрации, оперируя терминологией теории текста, можем проследить его типологии на примерах из сетевых коммуникаций. Так, статья или запись в блоге скорее тяготеет к монологическому тексту, хоть и предусматривает обратную связь в виде комментариев. В свою очередь комментаторы под любым резонансным постом вступают в диалог. Ещё более явный пример диалогического текста – «лог» (запись) чата, максимально приближенный к живой коммуникации текст. Сетевая коммуникация также предполагает вполне явное деление текстов на подтипы в зависимости от адресата. Сравним электронное письмо, текст которого адресован одному субъекту (лицу или организации) и петицию, специально созданную для максимального обнародования и размещенную на доступном любому носителю языка ресурсе. Важным представляется авторская оценка своего текста по такому параметру. Этика сетевого общества не предполагает копирование и передачу приватных сообщений, тогда как «репост, «реблог» (аналог традиционной «перепечатки» и «переиздания») публичного сообщения приветствуется и часто становится самоцелью. Следовательно, мы имеем дело с типологией «полиадресатный – моноадресатный текст».

Выводы. Современное образовательное пространство испытывает влияние глобализации двояко: *непосредственно* – как интенсивные взаимосвязи и взаимозависимости поверх культурно-национальных границ и *опосредованно* – как представления, сформированные потенциальными возможностями массмедийных средств информации.

В качестве *приобретений* культурной глобализации можно выделить увеличение скорости работы с «текстом» в широком смысле этого слова; доступность международных информационных баз данных; минимизацию цифрового неравенства; расширение возможности коллективного художественного творчества на платформе социальных массмедиа; расширение форм прямого диалога автора со своими читателями на страницах его блога и другие продуктивные новшества в реалиях формата сетевых коммуникаций. В качестве *потери* можно отметить, что процесс информатизации сферы общения транснациональных акторов оказывается сопряженным с минимизацией вербального, психо-тактильного, чувственно-эмоционального взаимодействия, т.е. всего того, что мы называем богатством «живого» общения.

Образовательное пространство превращается в транснационализованное место. Глобальное означает не унификацию, а транслокацию, т.е. возникновение ситуации, которую можно определить тезисом «во многих местах одновременно». Конвергирующая значимость глобального образовательного пространства выражается в унификации стилей жизни, символов культуры, поведенческих норм. Однако локальное

и глобальное не исключают друг друга, напротив, локальное рассматривается как аспект глобального. Глобализация связана с новым усилением роли субъекта образовательного процесса. Культурная оболочка человека (ценности, убеждения, идеалы), его социально-этические предпочтения «переходят» вслед за ним в виртуальную реальность. Поэтому есть резон рассматривать глобализацию частной жизни с позитивной точки зрения – как способ приобретения навыков высокой самоорганизации, как получение дополнительной возможности выбора личностного самоопределения.

Библиографический список:

1. Бек У. Что такое глобализация? Ошибки глобализма – ответы на глобализацию / пер. с нем. А. Григорьева и В. Седельника; общ. ред. и послесл. А. Филиппова. М.: Прогресс-Традиция, 2001. 304 с.

2. Бекбаева Н.Р. Интернет-коммуникации: социально-этический аспект / Н.Р. Бекбаева, Е.Е. Михайлова, А.Н. Фащенко // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2013. № 2 (21). С. 5-17.

3. Бурухина Л.В., Михайлова Е.Е. Образовательное пространство в обществе знания и искусственный интеллект / Л.В. Бурухина, Е.Е. Михайлова. М.: МЭСИ, 2009. 146 с.

4. Зименкова Н.Н. Социокультурная адаптация иностранных студентов в России: междисциплинареый подход // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2010. № 2. С. 20-25.

5. Леньков С.Л., Рубцова Н.Е. Структура информационного пространства // Открытое образование. 2009. № 3. С. 32.

6. Мартюшов В.Ф. О механизме социальной адаптации иностранных студентов в российском вузе // Научный вестник Московского государственного технического университета гражданской авиации. 2005. № 94. С. 106-113.

7. Митчелл У. Дж. Я ++: Человек, город, сети / пер. с англ. М.: Strelka Press, 2012. 328 с.

8. Михайлова Е.Е. Философия в образовательном пространстве информационного общества // Вестник Тверского государственного университета. 2014. № 1. С. 83-87.

9. Никитина Е. А. Искусственный интеллект: философия, методология, инновации // Философские проблемы информационных технологий и киберпространства. 2014. Вып. 2. С. 108-122.

10. Рубцова Н.Е. Вариативное психологическое пространство профессионального самоопределения // Вестник Московского университета. Серия 20: Педагогическое образование. 2012. № 4. С. 34-42.

11. Тягунов А.А., Евстифеева Е.А., Майкова Э.Ю., Козлов А.Г. Риски личностного пространства: приватность и информационная безопасность //

Вестник Тверского государственного технического университета. Серия: Науки об обществе и гуманитарные науки. 2013. № 2. С. 11-16.

УДК 378.078.4
ББК 74.5

Морозов О.А., доцент
кафедры экономики и организации производства
СПбГТУРП

УПРАВЛЕНИЕ ИННОВАЦИОННЫМИ ПРОЦЕССАМИ В ОБРАЗОВАНИИ

Аннотация. Данная статья рассматривает требования для инновационного развития России в сфере образования, главные направления, задачи и методы руководства в управлении инновационными процессами. Приводятся предложения для повышения качества создаваемой инновационной системы в образовании.

Ключевые слова: инновации, образование, кадровый потенциал, управление, методы руководства.

Инновационное развитие - необходимое условие обеспечения конкурентоспособности России в XXI веке. Движение по этому пути требует формирования у личности таких качеств как инициативность; способность генерировать новые идеи; творчески мыслить; находить нестандартные решения, используя современные технологии; готовность обучаться в течение всей жизни, что, в свою очередь, предполагает обновление сложившейся модели общего образования [1]. Подобная модификация неминуемо влечет за собой и адекватное изменение применяемых в настоящее время форм организации образовательного процесса.

Выполнить такие требования может только динамично развивающаяся образовательная система, максимально приспособленная к реалиям общественной жизни, в которой ведущую роль при осуществлении образовательного процесса играют инновации. Предназначение инновационных процессов - достижение качественно новых, более высоких результатов образования, повышение конкурентоспособности образовательного учреждения [2]. При этом возникает необходимость как в формировании педагогического коллектива, способного осуществлять инновационную деятельность, так и в применении эффективных способов регулирования процесса разработки и внедрения инноваций в образовании.

Реформирование системы образования ставит своей целью сокращение неэффективных с экономической точки зрения учебных учреждений и поддержку учреждений-лидеров [3]. Но современная образовательная политика должна ориентироваться не на сокращение образовательной сети, а на ее инновационное развитие, поскольку образовательная система является необходимой составляющей обеспечения целостности государства. Очевидно, что перевод учреждений на инновационный тип развития невозможно осуществить, не имея высококвалифицированного кадрового потенциала. Поэтому необходим комплекс мер по привлечению в систему образования молодых специалистов и стимулирование инновационной деятельности педагогов.

Управленческий процесс эффективен, если он соответствует логике реального процесса развития, если решения субъекта управления оперативны и адекватны решаемой проблеме, если руководители образовательных учреждений, принимающие решения, обладают способностями оценить ситуацию, прогнозировать, управлять рисками.

Управление инновационными процессами в образовании многовариантно, на него оказывают различные факторы внешней и внутренней среды. Оно предполагает сочетание стандартов и неординарности комбинаций, гибкость и неповторимость способов действия, исходя из конкретной ситуации. Поэтому его следует рассматривать как совокупное управление следующими взаимосвязанными процессами: выполнение предписаний и рекомендаций вышестоящих органов управления образованием; внедрение в педагогическую практику новых достижений педагогической науки и смежных наук; освоение передового педагогического опыта; разработка новых инновационных идей; повышение инновационного потенциала образовательных учреждений как способности участников образования к осуществлению инновационной деятельности.

Главными направлениями и задачами в этой деятельности, на наш взгляд, следует считать: разработку и осуществление единой инновационной политики; определение системы стратегий, проектов, программ; ресурсное обеспечение и контроль за ходом инновационной деятельности; подготовку и обучение педагогов; формирование целевых коллективов, групп, осуществляющих решение инновационных проектов, создание инновационной среды.

Развитие системы образования на основе инноваций представляет собой сложный и длительный процесс, конструирование которого неизбежно приобретает стратегический характер и требует разработки соответствующей стратегии управления. Выбор инновационной стратегии - одна из важнейших проблем управления нововведениями. При этом чем более мощным стратегическим и системным ресурсом обладает инновация, тем труднее учесть ее последствия в управлении. Ведь

инновационный процесс - это процесс вероятностный, а поэтому характеризующийся повышенной неопределенностью и рисками, низкой предсказуемостью результатов и, следовательно, проблематичной и вероятностной отдачей. Данные свойства важно учитывать в управлении.

В управлении инновационными процессами в образовании свою эффективность доказали следующее методы руководства инновационной деятельностью: методы создания (формирования) эффективно работающих творческих, исследовательских групп, эффективной системы коммуникаций; методы мотивации (стимулирование, создание креативного поля, мотивирующий контроль); методы создания условий для профессионального роста работников образовательных учреждений; методы регулирования социально-психологического климата в коллективе.

Исходя из вышеизложенного, в целях повышения качества создаваемой инновационной системы образования можно рекомендовать субъектам управления:

- увеличение оплаты труда работников образовательных организаций до уровня, сопоставимого с уровнем оплаты труда квалифицированных работников в реальном секторе экономики, что позволит сохранить существующие и привлечь молодые кадры, готовые к инновационной деятельности;

- введение стимулирующих надбавок работникам с учетом результативности их деятельности и эффективности использования современных инновационных технологий в образовании;

- предоставление на конкурсной основе поддержки общеобразовательным учреждениям, создающим и реализующим программы инновационного развития;

- разработку стандартизированной программы повышения квалификации «Современный образовательный менеджмент», в которой следует предусмотреть тренинги по развитию стиля управления инновационными процессами общеобразовательного учреждения и проведение аттестации всех руководителей образовательных организаций по завершению ее прохождения.

Библиографический список

1. Инновационное развитие России в XXI веке (мир инноваций: проблемы и решения) : монография / В.К. Кондрашова и др. ; Моск.гос. ун-т печати имени Ивана Федорова. – М. : МГУП имени Ивана Федорова, 2013. – 210 с.

2. Инновационные процессы в образовании: стратегия, теория и практика развития: Материалы VI Всероссийской научно-практической конференции, Екатеринбург, 11–14 ноября 2013 г. / Науч. ред. д-р пед. наук, проф. Е.М. Дорожкин; д-р пед. наук, проф. В.А. Федоров. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2013. Том I. 274 с.

3. Федеральный закон от 29.12.2012г. No273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». // Российская газета. 2012. 31 декабря.

УДК 1(091)
ББК 87.3 (0)

Потамская В.П., аспирант кафедры философии
и теории культуры ТвГУ, специальность 09.00.03
«История философии»

ПОППЕРИАНСКАЯ КРИТИКА ИСТОРИЦИЗМА

Аннотация. Статья посвящена анализу критики историцистского концепта К. Поппером. Автор приводит основные положения историцизма, выделенные философом, и исследует его антиисторицистские воззрения.

Ключевые слова: историцизм, концепция, селективная история, интерпретация, методы исследования, исторический опыт.

Историцизм - принцип рассмотрения мира, природных и социально-культурных реалий в динамике их изменения, становления во времени, развития. Отличительной чертой является видение истории как определенной целостности, обладающей имманентным смыслом, необходимостью, на базе которой зачастую выдвигаются глобальные пророчества будущего. [3, с. 277].

В отечественной историографии проблема критики К. Поппером концепции историцизма сравнительно мало исследована и приводится в работах Розова Н. С., Афанасьевой О. В., Зуева К. А. [1; 2; 8]. Более полно данная проблема раскрывается в исследованиях западных ученых, таких как Corvi R., Marcos A., Nola R., Shearmur T. [9; 10; 11; 13]. Для них характерен анализ критики историцизма как элемента политической и социальной философии К. Поппера. Представляется необходимым более четко обозначить элементы антиисторицисткой концепции философа.

К. Поппер рассматривает историцизм как социально-философскую концепцию, согласно которой существуют законы, ритмы, схемы исторического развития, на основе которых можно осуществлять предсказания [4, с. 3]. Критика К. Поппером концепции историцизма содержится в его работах «Открытое общество и его враги» и «Нищета историцизма». Историцизм как социальная, политическая, моральная философия оказывал влияние на общественное развитие с древности. Впервые элементы историцисткой концепции появляются в Древней Греции у Гомера, Гесиода, Гераклита и Платона [5]. Яркими представителями историцизма в XIX в. являлись Г.В.Ф. Гегель и К. Маркс.

К. Поппер приводит классификацию воззрений историцистов и выделяет «пронатуралистическую» школу, представители которой допускают применение методов физики к социальным наукам, и «антинатуралистическими школу», в рамках которой методы естественных наук недопустимы [4, с. 9].

В целом, К. Поппер выделяет следующие составные элементы концепции историцизма:

1. Существование единой истории человечества, подчиненной определенным законам исторического развития.

2. Открытие закона эволюции общества, позволяющего предсказать будущее – главная задача общественных наук.

3. Невозможность остановить и изменить закономерный ход истории.

4. Истолкование явлений и событий возможно только в рамках исторического и культурного контекста.

5. Объектом исследования выступают все социальные и исторические события определенной эпохи как целостный социальный организм (холизм).

6. Неприменимость методов естественных наук к социальным наукам (в рамках антинатуралистических концепций).

С точки зрения К. Поппера «история смысла не имеет», поскольку существуют конкретные единичные события, которые невозможно объединить в единую последовательность [6, с. 312]. Многообразие различных аспектов мира приводит к селективной истории, а само по себе историческое описание является неисчерпаемым [6, с. 301-302].

Отождествление мировой истории с политической вызывает возражения К. Поппера, так как «история политической власти есть не что иное, как история международных преступлений и массовых убийств». Историка должны интересовать люди в разнообразных проблемных ситуациях, «люди, создающие идеи, при помощи которых они пытаются исследовать проблемы, идеи, которые они пытаются понять, критиковать, развить» [12].

К. Поппер характеризует исторические теории как непроверяемые в силу того, что к ним не применим принцип верификации [6, с. 307]. Ошибкой историцизма является отождествление интерпретации и теорий [4, с. 173]. Историческая интерпретация - это определенная точка зрения, которая не может быть сформулирована в виде проверяемой гипотезы. Количество возможных интерпретаций не ограничено [6, с. 308].

К. Поппер отрицает историцисткую идею о законах социальной жизни, проявляющихся во всех типах общества, отмечая что историцисты путают законы и тенденции, не имеющие универсального характера[3, с. 114-115].

Неприятие К. Поппера вызывает главная задача историцизма – историческое пророчество, которое он характеризует как шарлатанство [7, с. 603]. В основе исторических пророчеств лежат тенденции, которые историцисты ошибочно отождествляют с законами развития [3, с. 148-149].

Выступая против социального прогнозирования, К. Поппер отмечает, что теоретические конструкции не могут определять ход исторического развития [4, с. 57]. Исторические пророчества невозможны, так как даже если наблюдаемые явления могут свидетельствовать о закономерности на настоящий момент, нельзя говорить о сохранении данной тенденции в будущем [6, с. 222].

Историцизм, с точки зрения К. Поппера, является особой разновидностью фатализма и снимает ответственность за происходящее с человека, поскольку любая попытка вмешательства в закономерный ход истории представляется историцистам безрезультатной [4, с. 62].

К. Поппер относится негативно к стремлению историцистов к холизму и отрицает невозможность применения методов естественных наук в социальных [4, с. 160-161]. Объекты исследования в естественных и социальных науках также вполне сопоставимы. Исследования в любых науках относительны, так как они являются результатами определенной стадии научного развития и подлежат изменению в ходе научного прогресса, следовательно, являются гипотетическими [6, с. 256-257].

Принципы исследования в естественных науках применимы к социальным. К ним относятся свободный критицизм, научный объективизм, рационализм [6, с. 252-263]. В социальных науках вполне возможны такие методы естественных наук как наблюдение и эксперимент. Как и в естественных науках, так и в социальных науках, К. Поппер предлагает применять метод проб и ошибок. Для описания и проверки гипотез возможно использовать четырехчленную схему Р1» P_1 » *TT* » *EE* » P_2, где «Р» означает «проблема», «ТТ» – «пробная теория», а «ЕЕ» – «попытка провести устранение ошибок» [12].

Большое внимание К. Поппер уделяет социальным экспериментам. Историцистское утверждение невозможности эксперимента вследствие изменчивости социальных условий является ложным, так как и в естественных науках невозможно учитывать все факторы, влияющие на процесс [4, с. 109].

Таким образом, антиисторицисткая концепция К. Поппера сводится к тому, что историческая наука не занимается выявлением общих универсальных законов развития, т.к. имеет дело с уникальными событиями и огромных многообразием общественных событий. Исторический опыт не обладает прогностическим потенциалом.

Негативная оценка К. Поппера историцизма связана с его общественно-политическими взглядами. Отстаивая идеи демократического либерализма как социально-политической философии, он критикует

историцизм, в основном, на основе доктрин Г. В. Ф. Гегеля и К. Маркса, рассматривая данный концепт как философскую предпосылку тоталитарных режимов.

Определенное влияние на концепцию К. Поппера оказало неокантианство М. Вебера и Г. Риккерта, идеи отрицания единства и законов развития всемирной истории, которая, с их точки зрения, представляет собой конкретные единичные события; селективности истории в зависимости от ценностных представлений историка; общей методологии естественных наук и истории - критической оценки исследуемого.

Привлекательной для К. Поппера оказались идеи Р. Дж. Коллингвуда: теория априорного воображения, понимание истории как интерпретации исторических событий, логика вопросов и ответов, близкая ситуационной логике К. Поппера и толкование исторических событий в контексте знаний и ценностей историка.

К. Поппер, не отрицая значимости объяснения истории, выступает против субстанциалистских схем исторического развития, заранее подчиненных единым законам развития. Философ признает наличие неограниченного количества возможных конкурирующих интерпретаций истории и изучаемых объектов исторического знания. Можно отметить, что концепция К. Поппера повлияла на становление постмодернисткого мировоззрения.

Вместе с тем, история, в концепции К. Поппера, в силу наличия неисчислимого количества интерпретаций, оказывается разрознена, что препятствует созданию целостной картины прошлого. Смысл истории возникает в контексте повествования о событии и неразрывно связан с интерпретациями, которые обращаются к прошлому, но не обнаруживают его, так как подлинное прошлое непостижимо. Отмечая зависимость интерпретации от интересов историка, К. Поппер не указывает на наличие другого фактора – влияния на интерпретацию уже существующих концепций, т.к. рассуждения о прошлом обусловлены не только произошедшим, но и предыдущими толкованиями и конкурирующими воззрениями. Смысл произошедшего не происходит из самого исторического процесса, а возникает в контексте повествования о событии, которое создается на некой существующей основе в настоящий момент времени. К. Поппер также не уделяет должного внимания роли языка в конструировании интерпретаций, упуская из виду, что язык является одним из элементов конструирования действительности.

Библиографический список:

1. Афанасьева О. В. Открытое общество и его риски. Перечитывая Карла Поппера [Электронный ресурс]. URL:

http://vphil.ru/index.php?option=com_content&task=view&id=627&Itemid=52 (дата обращения: 26.03.2015).

2. Зуев К. А. Существует ли смысл истории? (О философии истории К. Поппера) [Электронный ресурс]. URL: http://ecsocman.hse.ru/data/008/547/1216/012Zuev.pdf (дата обращения: 26.03.2015).

3. Историзм // Культурология. XX в. Энциклопедия в двух томах.Т.1. / Под ред. С. Я. Левита. СПб.: Университетская книга, 1998. 446 с.

4. Поппер К. Р. Нищета историцизма. М.: Прогресс, 1993. 185 с.

5. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 1.: Чары Платона. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 448 с.

6. Поппер К. Р. Открытое общество и его враги. Т. 2.: Время лжепророков: Гегель, Маркс и другие оракулы. М.: Феникс, Международный фонд «Культурная инициатива», 1992. 528 с.

7. Поппер К. Р. Предположения и опровержения: рост науч. знания. М.: АСТ: Ермак, 2004. 638 с.

8. Розов Н. С. Возможность теоретической истории: ответ на вызов Карла Поппера // Вопросы философии. 1995. № 12. С. 55-69.

9. Corvi R. An introduction to the thought of Karl Popper. L.; N. Y.: Routledge. 1997. 205 p.

10. Marcos A. Historicism versus Fallibilism: Popper and the Science of History [Electronic resource]. URL: http://www.fyl.uva.es/~wfilosof/webMarcos/textos/A.%20Marcos%20Historicism%20versus%20falibilism1.doc. (accessed: 10.03.2015).

11. Nola R. Popper on Historicism and Marxism [Electronic resource]. URL: http://www.nzjh.auckland.ac.nz/docs/1978/-NZJH_12_2_03.pdf (accessed: 10.03.2015).

12. Popper C. Objective Knowledge A Realist View of Logic, Physics, and History [Electronic resource]. URL: https://www.marxists.org/reference/subject/philosophy/works/at-/popper.htm (accessed: 10.03.2015).

13. Shearmur J. The Political Thought of Karl Popper. L.; N. Y.: Routledge. 1996. 217 p.

УДК 372.8
ББК 74.5:20.1

Рытов Г.Л., декан биологического факультета СамГУ,
Рытов А.Г., старший преподаватель кафедры теории
и технологии социальной работы СамГУ

СПЕЦИФИКА ЭКОЛОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ВОСПИТАНИЯ В РАЗЛИЧНЫХ СТРАТАХ СОВРЕМЕННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. В статье анализируется необходимость учета специфики организации экологического образования и воспитания в различных социальных группах (инвалиды, пенсионеры, дети, родители, руководители предприятий, чиновники, работники СМИ и пр.).

Ключевые слова: экологическое воспитание, экологическая культура.

Справедливо и актуально, что совершенствование биологического и экологического образования и воспитания в различных общественных стратах актуально не только для современной России, но и во всех развитых странах: это т. н., по меткому выражению профессора М.В. Гусева, «*проблема биологического образования небиологов*» [2, с. 2]. Даже при незначительно пренебрежительном отношении административного и образовательного менеджмента к этим проблемам оно быстро оборачивается резким обострением экологической обстановки в регионе и в стране. По глубокому убеждению авторов [4, с. 777], эти вопросы не могут быть решены без своевременного и эффективного становления соответствующей системы экологического образования и воспитания, ибо ни одна самая распрекрасная концепция, никакая самая наилучшая программа, никакой другой самый великолепный документ не могут быть развернуты в социальной практике без соответствующих действий как их организаторов, так и их реализаторов, причем для этого эти идеи должны стать аксеологически важными для большинства представителей различных социальных страт современного российского общества.

По мнению известного социолога З. Баумана [1, с. 156], переход общества к «*текучей современности*» повлек за собой глубокие изменения во всех сферах человеческой жизни, эти перемены требуют переосмысления взглядов и когнитивных границ, используемых для описания индивидуального опыта людей и их совместной истории. Экологический кризис современности и в еще большей мере грядущая глобальная экологическая катастрофа являются, по сути, болезнями общества. Диагностировать болезнь – не значит ее лечить, – это общее

правило применимо и к медицинским, и к социологическим, и к экологическим диагнозам. Но болезни общества отличаются от болезней тела человека в одном чрезвычайно важном моменте: в случае больного общественного строя отсутствие адекватного диагноза – это важная, возможно решающая, часть болезни [6, p. 40]. Смеем утверждать, что современное человечество серьезно страдает от экологических болезней, и это можно (и нужно!) довести до ума каждого из представителей человеческой цивилизации только средствами экологического образования, воспитания и просвещения.

Экологизация всех сторон жизни современного цивилизованного человека стоит на одном их первых мест повестки дня XXI века, в том числе и в плане решения проблемы сохранения биологического разнообразия – решающего условия устойчивого развития человеческой цивилизации в современных условиях (как это было утверждено на Экологическом саммите в Рио-де-Жанейро еще в 1992 году). В нашей стране сформулирована новая, простая и изящная, парадигма биологического и экологического образования: «*Жизнь как главная ценность на Земле!*» [5, с. 123]. Причем под термином «*жизнь*» понимается не только природа как таковая, но и сам человек, и окружающие его люди. Реализация на практике этого грациозного и весьма эффективного лозунга позволит эффективно решить и другие, не менее актуально-значимые социальные проблемы:

- патриотические (через воспитание любви и уважение к природе своей Родины формирование чувства устойчивого патриотизма);
- экономические (для реализации концепции устойчивого развития цивилизации необходимым условием является формирование экофильного мышления и экологической культуры, которые однозначно должны лежать в основе принимаемых экономических и политических решений, а не сиюминутных «технократических прорывов»);
- правовые (формулирование адекватного экологического права и, главное, его четкое выполнение всем и каждым, рождает привычку соблюдения любых юридических актов и законов);
- этические (моральное отношение к природе и к человеку, в том числе и к себе самому, должны иметь экологическую направленность в плане их сохранения и развития, т.е., в конечном счете, это формирует соответствующую этическую составляющую личности человека);
- эстетические (ибо жизнь сама по себе прекрасна!).

Принимаемые меры, как на уровне правительственных и муниципальных организаций, так и на общественном уровне, к сожалению, не приводят к существенному изменению сложившегося положения. Этот феномен в большой мере связан с тем, что до сих пор в массовом сознании, как простого человека, так и чиновника, и руководителя предприятий, территорий разного уровня, не произошел

коренной перелом в сторону аксеологического отношения к любому проявлению жизни как к высшей ценности на Земле. Поэтому до сих пор к Природе относятся не как «*к храму*», а как «*к мастерской*»; не с позиций всего лишь одной их составных частей Биосферы, а с настроением «*работника*», реализующего «*хозяйский*», т.е. технократический уклон деятельности (к примеру, вспомним: «*мы не можем ждать милости у природы…*» – с соответствующими печальными результатами...).

Лишь стройная и взаимосвязанная социально-педагогическая система позволит реализовать конечную цель экологического образования – формирование у подавляющего большинства населения экологической культуры, под этим термином мы понимаем неразрывное единство трех компонентов:

1. когнитивный аспект (достаточная сумма экологических знаний);
2. аксеологический аспект (совокупность экологических ценностей в соответствии с этими знаниями);
3. актиональный (деятельностный) аспект (осознанно совершаемые экологические действия в соответствии с этими ценностями).

Поэтому важно в современных условиях всемерно расширять экологизацию системы образования и воспитания различных социальных слоев общества. Без коренной ломки сложившихся стереотипов поведения любые учения и теории не могут стать эффективным механизмом преодоления «вызова времени» – глобальной экологической катастрофы. Не трудно понять, что изменение сознания огромной массы людей (смена технократического мышления на экофильное) – задача архисложнейшая, требующая изменения всей системы образования и воспитания на уровне парадигм. Многие педагоги и общественные деятели просто пасуют перед ней, ибо настолько велик разрыв между существующим уровнем экологической культуры населения и тем, к которому мы должны стремиться, что проблема кажется не разрешимой в принципе. Однако, практика показывает, что можно внести коренной перелом в формирование менталитета любой группы людей в течение 1 – 2 поколений (к примеру, преодоление расовой дискриминации в США). Однако, по нашему глубочайшему, не раз высказанному убеждению [3, с. 224], даже самые великолепные экологические теории и законы не смогут сыграть свою плодотворную роль в повседневной жизни, пока экологическими проблемами не будет озабочено достаточно большое число людей, включая и высших лиц государства.

Понимая стрежневой частью общечеловеческой культуры ее экологическую составляющую, мы считаем возможным, хотя бы в первом приближении, уточнить специфику экологического образования и воспитания различных социальных групп:

- К такой специфической социальной группе, как инвалиды

можно предложить следующие мероприятия: расширять возможности экологической переподготовки инвалидов трудоспособного возраста (специфическая сеть специальных учебных заведений, создание методик, учитывающих особенности инвалидов по различных заболеваниям и т.д.); при этом более широко использовать возможности современных IT-технологий (в том числе Интернета, дистанционного образования и пр.); специально создавать доступные рабочие места для инвалидов в природоохранных и экологических учреждениях; привлекать лиц с ограниченными возможностями здоровья к работе в экологически профильных СМИ; вводить налоговые бонусы за организацию выше предложенных мероприятий и др.

- Считаем сделать необходимым обязательную дополнительную профессиональную переподготовку и соответствующую аттестацию уровня экологической культуры таких социально важных слоев современного общества, как руководители различного уровня (государственной власти, предприятий и учреждений, общественных организаций) и, особенно, работников СМИ, ибо зачастую от этих «*специалистов-экологов*» приходится слышать и читать такие безобразно неграмотные «*экологические доводы*», что приходится констатировать, что их уровень экологической культуры даже еще и не начал развиваться. А все дело в том, что термин «*экология*» у них считается очень модным, но понимают они его лишь в «*бытовом*» плане [4. с. 778]. Для этих категорий управленцев и журналистов должны быть организованы специальные курсы, например, в системе дополнительного образования университетов.
- Для широких масс населения, в том числе и пенсионеров (как лиц, не имеющих в свои школьные годы адекватного экологического воспитания в современном его понимании) настоятельно необходимо развивать сеть экологических лекториев силами, прежде всего, преподавателей и ученых вузов, по типу лектория общества «Знание».
- Детей экологически воспитывать необходимо уже в семье (ибо известно, что до 80 % интеллекта ребенка, а также его аксеологические ориентации закладываются до 4 – 5 лет). Но необходимо, прежде всего, экологически воспитывать их будущих родителей, и, как это не звучит на первый взгляд экзотично, но в плане экологизации должна быть скорректирована система курсов будущих мам, молодых родителей, работников детских садов и пр.

Понятие «*экологическая культура*» многими учеными и общественными деятелями вполне обоснованно рассматривается как синоним понятия «*культура человека*» вообще. Экологическая образованность, экологическое сознание и экологическая деятельность, направленные на гармонизацию взаимоотношений между обществом и природой, являются составными элементами экологической культуры, уровень развития которой является все-таки эффективным показателем

того, может ли мы называться действительно цивилизованным обществом. И времени для крутого перелома структуры и деятельности экологического образования у нас остается все меньше и меньше.

Библиографический список

1. Бауман З. Текучая современность / Пер. с англ. Под ред. Ю.В. Асочакова. СПб.: Питер, 2008. 240 с.
2. Гусев М.В. Биоцентризм – выход из тупика. / Доклад на заседании УМО университетов РФ по биологии, 21.05. 2005 (рукопись), С. 2.
3. Рытов Г.Л. Актуальные вопросы экологического образования и воспитания на современном этапе. // Вестник Самарского государственного университета, 2007. № 8 (58). С. 222 – 230.
4. Рытов Г.Л. К вопросу необходимости формирования экологической культуры человека и общества. // Известия Самарского научного центра РАН. – Т. 11. № 1 (4). 2009. С. 776 – 779.
5. Экологическое образование и воспитание: Учебное пособие / Под ред. И.Н. Пономаревой. М.: Издательский центр «Академия», 2008. 234 с.
6. Beck U. Ecological Enlightenment: Essays on the Politics of the Risk Society / Trans. Mark A. Ritter New Jersey: Humanity Press, 1995. P. 40.

УДК 788.5
ББК 85.315.3

Стурова Надежда Николаевна, преподаватель,
ОГОАУ СПО «Томский музыкальный
колледж имени Э. В. Денисова»

СОВРЕМЕННЫЕ ПРИЕМЫ ИСПОЛНЕНИЯ НА ФЛЕЙТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные приемы исполнения на флейте, наиболее часто используемые в современной музыке. Данные приемы помогают раскрыть многообразие тембровых возможностей инструмента с помощью управления звуком, а также способствуют продуктивному развитию музыкальных способностей.

Ключевые слова: прием, обертон, глиссандо, фруллато, вистл – тон, удары клапанами, пение с игрой.

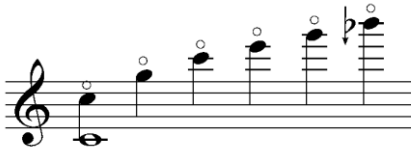
Развитие авангардной музыки в XX веке привело к открытию новых, нестандартных приемов игры на музыкальных инструментах. Богатство новых приемов исполнения дало возможность разнообразить и поднять на новую ступень развитие классической, академической музыки.

«За последние годы для флейты было создано огромное количество виртуозных произведений, в том числе: Сонатина для флейты и фортепиано П. Булеза, «Unity Capsule» Б. Фенрихоу, «Cadenza da Dimensioni III» Б. Мадерны, «Quays» Дж. Шелси и многие другие» [2, с.7].

В России большинство этих произведений исполняются крайне редко, например, «Секвенция I» Л. Берио входит в обязательную программу международного конкурса. А такие радикальные произведения композиторов XX века как – «Voice» Т. Такемитсу и «(t)air(e)» Х. Холлигера – давно стали хрестоматийными для западных музыкантов.

Особое уважение вызывают те музыканты, которые не только сильны в исполнении традиционного репертуара, но и владеют виртуозными техниками современных приемов игры. Рассмотрим подробнее несколько приемов игры на флейте, которые следует начинать изучать уже в старших классах музыкальной школы. В дальнейшем они поспособствуют формированию умения виртуозно исполнять музыкальные произведения современных авторов, наиболее полно раскрывая художественный замысел.

1. Обертоны. Каждый звук состоит из основного тона и множества обертонов. Для исполнения каждого обертонового звука необходима определенная направленность и интенсивность вдыхаемой струи воздуха. Извлечь обертоны можно двумя способами: увеличивающейся силой выдоха – передуванием, - либо меняя направление струи воздуха, что требует постоянного контроля амбушюра и диафрагмы. Первый способ не позволяет контролировать динамику: чем выше звук, тем он громче. Второй способ, позволяет исполнителю развить мускулы амбушюра и диафрагмы, что позволяет совершенствовать звук. Владение обертоновым звукорядом дает преимущества в исполнении быстрых, виртуозных произведений в третьей октаве, так как есть возможность облегчить аппликатуру, не потеряв при этом интонацию, и развивается губной аппарат музыканта.



2. Глиссандо. На флейте есть два способа его исполнения: с помощью пальцев и с помощью губного аппарата. В первом случае гладкое глиссандо достигается путем постепенного открытия и закрытия клапанов. Во втором случае, поворачивая флейту к себе или от себя, а также изменяя состояние гортани и ротовой полости, можно добиться повышения или понижения звука от полутона до полутора.



3. Фруллато. Этот прием известен давно и использовался, в частности, П. И. Чайковским в партии флейты в балете «Щелкунчик». Звучание фруллато напоминает тремоло струнных и исполняется двумя способами: языком или горлом. Исполнение фруллато с помощью языка можно использовать во всех регистрах, но лучше всего звучит в нижнем и среднем, однако при этом происходит потеря звучности по причине излишнего шума воздуха. Горловым тремоло легко пользоваться в нижнем и среднем регистрах, причем потерь в качестве звука практически нет, но в верхнем регистре использовать этот прием довольно трудно.

4. Вистл – тоны. Представляют собой хорошо известный акустический феномен шума воздуха на скосе (например, трубки). Они также составляют обертоновый ряд от основного звука, причем сложнее всего извлечь самый низкий призвук – на октаву выше основного тона. Чтобы добиться четкого, устойчивого вистл – тона, нужен полностью расслабленный амбушюр и подача воздуха, как при обычной игре, но без давления. Кроме исполнения музыкальных произведений вистл-тоны используются на начальном этапе обучения при постановке амбушюра.



5. Удары клапанами. Существуют два основных варианта ударов. Первый – палец просто сильно опускается на клапан соответствующей ноты после любой другой. Второй – любой свободный палец сильно ударяет по клапану во время исполнения нот. То же самое возможно, когда играется длинная нота, а другая рука производит удары клапанами. При этом можно менять аппликатуру.



6. Пение с игрой. Этот прием лучше начинать использовать при пении и игре по – отдельности, лишь затем соединяя звук инструмента и голос. Петь можно как в унисон, так и интервалами. Данный приём применяется в случаях, когда необходимо исполнить двухголосье на флейте.



Основываясь на многообразии приемов игры на флейте, необходимо отметить, что в современной музыке важна не только виртуозность

техники и применение приемов, но и чистота интонации. Все перечисленные приемы требуют работы над ними, ежедневных занятий и тренировок, способствующих продуктивному развитию музыкальных способностей.

Библиографический список

1. Акопян Л. Эдгар Варез // Музыкальная культура США. М.: - 2007.
2. Танцов О. И. Новые приемы игры на флейте. М.: Научно – издательский центр «Московская консерватория», 2011. – 80 с.
3. Dick R. The other flute. A Performance Manual Contemporary Techniques Text. / R. Dick. New York: Multiple Breath Music Company, 1989. – 144 с.
4. XX век. Зарубежная музыка. Очерки. Документы. Вып. 3. М.: - 2000.

УДК 37
ББК 87.6

Фащенко А.Н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

К ВОПРОСУ ОБ ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ В ОБЩЕСТВЕ ЗНАНИЯ

Аннотация: Показана специфика организации непрерывного образования в обществе, основанном на знании, и формы обучения взрослых, среди которых: обучение «точно-на-заказ», обучение «всех и всюду» (дистантное или в режиме он-лайн), приобретение «новой профессии». Задача педагога для взрослых заключается в том, чтобы помогать им в развитии способности рефлексировать по поводу профессиональной деятельности и своей роли в динамично развивающейся среде.

Ключевые слова: знание, информация, общество знания, обучение взрослых, постобразование, непрерывное образование

Общество знания – новый тип информационного общества, все сферы которого, в том числе и образование, сориентированы на новейшие достижения в сфере информационных и коммуникационных технологий. Общество, основанное на знании, исследователи выражают через три основных признака: приоритет научно-теоретического знания; его включенность в профессиональную сферу личности для ее устойчивого

позиционирования в обществе на основе выработанных знаний-компетенций [2, с. 127; 5, с. 145; 9, с. 147].

Изменения, происходящие в российском обществе, со всей остротой ставят проблему повышения уровня требований к человеку, активизации его роли в отношениях с разными сферами действительности. Применительно к образованию взрослых решение этой задачи связано с необходимостью создания условий для профессионального развития личности, открытой для восприятия новой информации, стремящейся к максимальной реализации своих возможностей, способной принимать обоснованные решения в конкурентных условиях повседневной жизни и трудовой деятельности.

В информационном обществе социальная структура знания и ее основные элементы (природа, производство, распространение, обмен и потребление) подвергаются существенной трансформации. Появление информационных и коммуникационных технологий, в частности Интернета и беспроводных технологий, приводит к беспрецедентному возрастанию скорости накопления и передачи информации, что актуализирует проблематику преемственности информационной культуры, центрообразующим ядром которой являются потребности человека в новом знании и осмыслении его гуманистической направленности [см.: 1; 4; 6]. Развитие информационно-сетевого общества диктует новые условия для процесса образования и самообразования личности, организации профессиональной деятельности человека [8, с. 123]. Чтобы успеть за потоком новой информации, субъект труда должен научиться быть максимально открытым к новым знаниям, к необходимости их осмысления, уточнения, переструктурирования. Складывающаяся в развитых странах система непрерывного образования и постобразования стала своеобразным «ответом» на подобный «вызов» информационного общества. Сегодня информация и знание начинают пониматься как ключевые ресурсы жизнедеятельности человека, способные оказать влияние на решение многих социокультурных проблем [5, с. 145-146].

Современное информационное общество констатирует высокие скорости появления новой информации, изменение знаний. Противоречивость ситуации заключается в том, что мы обладаем множеством разрозненных фрагментов неполной и обычно неточной информации, относящейся к разным аспектам одной и той же проблемы и рассматривающей ее под разными углами зрения [7, с. 386]. Эти обстоятельства определяют необходимость непрерывного образования. Система непрерывного образования позволяет выявить ресурсный потенциал постоянного личностного и профессионального роста человека. Обучение «на протяжении всей жизни» становится ответом на всевозрастающую нестабильность в сфере занятости и профессий. Это требует постоянной перенастройки личности, открытия и развития ее

разносторонних способностей. Такой цели служит организация образовательного пространства, ориентированная на постоянное обучение с применением интернет-технологий, предоставляющих базу интерактивного взаимодействия.

Новая концепция «образование в течение всей жизни» приходит на смену традиционной «образование на всю жизнь» и включает в себя: 1) преемственность обучения на всех уровнях образования, 2) обучение «точно-на-заказ», 3) обучение «всех и всюду» (дистантное или в режиме он-лайн), 4) программы приобретения «новой профессии» и др. Во многом реализация стратегии непрерывного образования становится возможной в связи с распространением и использованием технологий электронного обучения [2].

В этом направлении видится необходимой разработка комплексного подхода для организации непрерывного образовательного пространства личности, охватывающего все стадии ее обучения: школу, техникум, высшее учебное заведение и профессиональную деятельность. Результативность такого подхода может быть выражена через три показателя «постоянно обучающейся» личности: уровень фундаментальных знаний; способность «войти» в мир в качестве активного его гражданина и экономического субъекта; степень готовности развиваться в постобразовательном пространстве и участвовать в культурной жизни общества [3, с. 181].

Информационное общество порождает новый взгляд и на труд: приход «информационного работника» изменяет характер труда, его суть. Исследователи отмечают две очевидных тенденции: увеличение сроков обучения и продолжительности трудового стажа [см.: 3; 6; 7; 8]. Какие причины лежат в основе подобного явления? Одним людям присуща вера в образование как в одну из главных человеческих ценностей; именно поэтому они предпочитают тратить значительную часть своих доходов на обучение, а не на получение немедленной денежной выгоды. Другими – движет желание быть уверенным в завтрашнем дне; поэтому, вкладывая средства в образование, эти люди надеются в будущем получить возможность иметь высокий доход всю последующую жизнь. Третьи – сознательно стремятся «растянуть» срок обучения, чтобы отодвинуть момент поступления на работу. Четвертые – в своем желании преодолеть «профессиональное выгорание» начинают приобретать новые квалификационные навыки и осваивать новые отрасли знаний. Анализируя эти и другие мотивационные обстоятельства, П. Друкер приходит к выводу: «Именно предложение труда, а не спрос на него, лежит в основе преобразования в обществе и экономике. Это, в свою очередь, объясняет те социально-экономические проблемы, которые возникают одновременно с появлением знаний» [3, с. 386]. Несомненно, что информационное

общество предъявляет больше требований к профессиональному развитию личности, усложняет содержание труда и динамизирует его условия.

Есть ещё одно объяснение резкого скачка в сроках обучения. Человек не может продержаться на работе пятьдесят лет, для него это слишком долго, поэтому одним из преимуществ увеличения продолжительности трудового стажа становится возможность начать трудовую деятельность в более старшем возрасте. Увеличение сроков обучения вынуждает создавать такие рабочие места, где можно применять знания. Сегодня в результате очередного изменения в предложении труда должны создаваться чисто информационные профессии, независимо от того, нуждается в них рынок или нет, и они должны быть созданы, потому что это единственный способ повысить производительность высокообразованного населения.

На рынке труда сложилась повсеместная практика брать на работу преимущественно молодых специалистов, поэтому получается, что опыт и знания взрослого человека остаются «за скобками», не востребованными. Сегодня необходимо сделать всё возможное, чтобы изменить данную ситуацию. Настоящий специалист в сорок пять – пятьдесят лет достигает расцвета своих сил и, обычно, достигает предела в своем карьерном росте, и если он продолжает делать то, что больше не ставит перед ним сложных задач, он деградирует. Люди, уволенные по выслуге лет, обычно тяготятся мыслями о том, что не найдут себе применения и чувствуют усталость и пустоту, им действительно не легко трудоустроиться. Но те, кто снова начинал обучение и развитие на благо общества, по статистике добились большого успеха.

Нецелесообразно игнорировать ценности обучающихся в случае, когда речь идет об образовании взрослых. Прежде чем оценивать способности человека, нужно сначала узнать его потребности или намерения, т.к. наиболее значимые способности проявляются только в связи со значимыми целями [7, с. 151]. С учетом того, что обучение взрослых реализуется в условиях, когда у него сложилась устойчивая личностная шкала ценностей, значимость каждого нового знания необходимо существенно обосновывать в целях преодоления стереотипов. В этих же целях в образовании взрослых не исключается и силовое давление, которое, однако, должно предваряться соответствующими объяснениями, например, почему необходимо освоить ту или иную программу, те или иные новые технологии и др.

Наряду с необходимостью увольнения служащих необходимо создавать организованную систему их повторного найма, причем найма уже со знанием информационных профессий. Необходимо создать широкие возможности, для тех, кто хочет начать вторую карьеру – особенно в тех областях, где принудительный уход не обязателен. Реализация этой идеи требует совершенно иного отношения, необходима

разработка обучающих программ. Трудность заключается в наших устаревших взглядах. Руководство продолжает считать, что если работа больше не представляет для специалиста сложности, значит он «остановился в росте», но он «остановился в росте» на своем старом месте и, если это высококвалифицированный специалист и у него все в порядке со здоровьем, то он наверняка готов «расти» в другом направлении, поэтому ему необходимо создать соответствующие условия для обучения. Программа приобретения новой профессии особенно актуальна для военных или для специалистов, работающих на вредных предприятиях, т.е. для тех, кто выходит в отставку или на пенсию в продуктивном возрасте.

Работники часто не имеют возможности влиять на факторы, которые определяют качество их жизни и их участие в работе организации или целого общества. А те, кто имеет возможность влияния – руководители – часто не осознают имеющиеся проблемы настолько, чтобы желание решить их стало действительно сильным, или они не располагают знаниями или средствами для этого, или не обладают достаточными способностями, чтобы анализировать работу организации и активизировать эту работу [7, с. 69]. В такой ситуации работникам следует прививать склонность к изучению социальных процессов в том виде, в каком они существуют, и разрабатывать схемы действий, чтобы заставить руководителей формировать новые ожидания, представления и виды компетенций. Таким образом, задача педагога для взрослых состоит в том, чтобы помогать им в развитии способности к эффективному анализу социальных систем, в том числе профессиональных, и своей роли в этих системах.

Библиографический список

1. Бекбаева Н.Р. Интернет-коммуникации: социально-этический аспект / Н.Р. Бекбаева, Е.Е. Михайлова, А.Н. Фащенко // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2013. № 2 (21). С. 5-17.

2. Бурухина Л.В., Михайлова Е.Е. Образовательное пространство в обществе знания и искусственный интеллект / Л.В. Бурухина, Е.Е. Михайлова. М.: МЭСИ, 2009. 146 с.

3. Друкер П. Эпоха разрыва: ориентиры для нашего меняющегося общества / пер. с англ. М.: «И.Д. Вильямс», 2007. 336 с.

4. Евстифеева Е.А., Майкова Э.Ю. Автономия личности: купирование социальных угроз, практики профессионального образования // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2013. № 2 (65). С. 31-37.

5. Клинкова Д.А., Михайлова Е.Е., Фащенко А.Н. Природа социальной коммуникации информационного общества в русле воззрений

современных западноевропейских теоретиков // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2014. № 4. С. 145-158.

6. Михайлова Е.Е. Философия в образовательном пространстве информационного общества // Вестник Тверского государственного университета. 2014. № 1. С. 83-87.

7. Равен Дж. Компетентность в современном обществе: выявление, развитие и реализация / пер. с англ. Изд. 2-е, испр. М.: Когито-Центр, 2002. 396 с.

8. Рубцова Н.Е., Леньков С.Л. Психолого-педагогические модели профессионального становления: кросскультурный анализ // Человек и образование. 2015. № 1 (42). С. 123-128.

9. Фащенко А.Н. Социология культуры: ценностные аспекты интернет-коммуникаций // Современные проблемы науки и образования. 2015. № 1. URL: http://www.science-education.ru/121-18466 (дата обращения: 10.04.2015).

УДК 37.01(1-87)
ББК 87.3

Федоров В.В., ДК, профессор,
зав.кафедрой архитектуры и градостроительства ТвГТУ
Ханыгин Д.А, доцент кафедры архитектуры и градостроительства
Баркая Т.Р., к.т.н., доцент,
зав.кафедрой конструкций и сооружений ТвГТУ
Бровкин А.В., доцент кафедры конструкций и сооружений ТвГТУ

АРХИТЕКТУРНО-КОНСТРУКТИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: РЕГИОНАЛЬНЫЙ АСПЕКТ

Аннотация. Рассматривается процесс трансформаций системы архитектурно-конструкторского обучения в региональном техническом вузе, завершившийся переход к трехуровневой системе высшего профессионального образования. Исследуется влияние различных факторов (самопрезентации, саморегуляции и др.) на процесс подготовки проектировщиков зданий и различных сооружений.

Ключевые слова: образование, строительство, архитектура, проектирование

Подготовка специалистов в сфере архитектурно-конструктивного проектирования зданий и сооружений в Тверском государственном техническом университете ведется уже в течение 55 лет. К настоящему времени выпускающими (по данному направлению профессиональной

деятельности) являются 2 кафедры: архитектуры и градостроительства, а также конструкций и сооружений. Выпускники вуза с успехом работают не только по всей Российской Федерации, но и за пределами отечества — в Северной Африке, Латинской Америке и на Ближнем Востоке.

Профессорско-преподавательский корпус инженерно-строительного факультета всегда отдавал себе отчет в том, что архитектурно-конструктивное образование, помимо своей основной задачи (обеспечения высокопрофессиональными кадрами региона и соответствующего уровня всех участников образовательного процесса, внедрения новых знаний и технологий) должно решать задачи и более высокого порядка. Это трансляции навыков деятельности по воспроизводству социального бытия, подготовки к встрече с проблемами социокультурного и экономического развития, конструирования будущего, развития индивидуальности. Отсюда, то внимание, которое уделяется на факультете внеучебной работе. Однако, повторимся, главная задача — подготовка профессионалов в сфере проектирования и строительства.

Одним из условий успешного решения комплекса названных задач является вовлечение в происходящее самого широкого круга заинтересованных лиц. Участниками отношений в сфере образования, согласно Закону «Об образовании в Российской Федерации», являются обучающиеся, родители, преподаватели, организации, осуществляющие образовательную деятельность, федеральные государственные органы, органы государственной власти субъектов РФ, органы местного самоуправления, работодатели и их объединения. Вполне естественно, что факультет работает в самом тесном контакте с Министерством строительства Тверской области, региональными СРО проектировщиков и строителей, Тверским отделением Союза архитекторов России, а также многими архитектурными мастерскими и проектными организациями. Формирование действительного партнерства вуза и акторов строительного комплекса, объединение интересов разных социальных и профессиональных групп создают условия для привлечения дополнительных ресурсов, способствуют росту интереса и активности абитуриентов и родителей, доверия общества к результатам деятельности университета, улучшению его имиджа.

Нам представляется небезынтересным проследить основные моменты развития архитектурно-конструктивного образования в ведущем региональном техническом вузе хотя бы за последние годы, когда осуществлялся масштабный переход к трехуровневой системе высшего профессионального образования. (Процесс еще не завершен: в декабре 2015 года пройдет последняя защита дипломных проектов по специальности «Проектирование зданий»). И лучшим «зеркалом» проделанной работы являются, пожалуй, публикации сотрудников

факультета, посвященные актуальным проблемам качества образования и обеспечения должного уровня подготовки выпускников.

Дисциплины учебного плана дают студенту различные возможности самопрезентации (*self-presentation*), рассматриваемой как акт самовыражения, направленный на создание определенного впечатления о себе у преподавателя и сокурсников. Существует дисциплины, которые практически исключают возможность самопрезентации, если единственной формой контроля является тестирование (результаты доступны только преподавателю и студенту). В иных случаях студент может проявить себя во время доклада реферата, публичной защиты курсовой работы, сдачи устного экзамена в присутствии других студентов и т.д. Наконец существует ряд дисциплин творческой направленности, когда сам процесс работы и презентация результатов являются публичной процедурой [2, с. 101 – 104; 3, с. 65 - 67]. К последнему типу относятся архитектурные дисциплины творческой направленности: рисунок и живопись, основы архитектурно-конструктивного проектирования, типология и архитектурное конструирование и пр. Студенты работают в специализированном классе, преподаватель периодически корректирует и, конечно, неизбежно оценивает все этапы работы над рисунком или проектом.

Стратегия самопрезентации включает в себя ряд отдельных тактик (приемов создания желаемого образа): 1) самопродвижение (демонстрация компетентности, творческого потенциала и пр.); 2) инграциация (стремление казаться привлекательным); 3) примерность (предъявление качеств моральной безупречности); 4) запугивание (демонстрация силы); 5) самоуничижение (выученной беспомощности, демонстрация слабости с целью получения тех или иных преференций). Однако в рассматриваемом мотивационном контексте нас интересовал только один прием – самопродвижение личности.

В современной педагогической психологии получила большое распространение концепция самомониторинга, в основе которой лежит представление о двух полярных типах отношения к самопрезентации. Студенты с высоким уровнем самомониторинга стремятся постоянно контролировать свое публичное поведение, в то время как студенты с низким уровнем самомониторинга мало заботятся о том, как их учебные достижения воспринимаются сокурсникамит и преподавателями. В первом случае индивид более эффективно справляются с социальной ролью, легче и адекватнее выбирают стратегию самопрезенгтации, которая соответствует актуальной ситуации.

В любом случае уместно говорить об определенном мотивационном потенциале этого явления (реализуемом как формы демонстрации собственной личности в системе внешних коммуникаций). Известны три типа мотивации: 1) обучение, мотивированное интересом к предмету; 2)

обучение, мотивированное «значимыми другими» (преподавателями, сокурсниками, родителями и пр.); 3) обучение, мотивированное оцениванием. Отношения между ними определяется спецификой изучаемой дисциплины. Немаловажен и факт отсутствия значимой позитивной связи между мотивацией через внешнее оценивание и мотивацией через интерес. Дисциплины творческой направленности, по нашему мнению, дают наибольшие возможности акцентирования первых двух типов мотивации.

Сотрудники кафедры архитектуры и градостроительства Тверского государственного технического университета стремятся в максимальной мере использовать мотивационный потенциал самопрезентации студентов специальности (профиля) «Проектирование зданий» не только в процессе учебных занятий, но и в ходе проведения выставок курсовых работ и лучших рисунков. При этом преследуется и дополнительная цель профориентации студентов бакалавриата направления «Строительство», которым предстоит сделать выбор определенного профиля.

Студенты старших курсов представляют надлежащим образом оформленные курсовые работы (крупноформатные планшеты, выполненные типографским способом) студентам второго курса (семь групп). Последние имеют все возможности оценить требования и уровень сложности представленных работ и соотнести их с собственными возможностями, чтобы принять обоснованный выбор профессионального поприща. Практика архитектурно-строительного проектирования предполагает использования различных возможностей визуализации результатов: от эскизов и макетирования до статических и динамических перспектив (клипов). Проектируя здание или архитектурный ансамбль, субъект наделяет их определенным содержанием, мысленно «проигрывает» возможные объемно-планировочные и конструктивные решения в рамках той или иной конструктивной системы/схемы. Перебирая варианты, он совершает логический анализ того, как будет выглядеть окончательный вариант.

Использование компьютерных технологий существенно интенсифицирует этот процесс, поскольку упрощает построение наиболее наглядных *3D* изображений, позволяющих охватить объект «одним взглядом» с любой желаемой точки. На повестке дня внедрение вариантного макетирования на основе *3D* принтеров. На первом этапе проектирования архитектурная графика применяется как элемент композиционных поисков и средство оперативной фиксации вариантов решения. В дальнейшем ортогональные проекции, панорамы, перспективы, аксонометрии служат наглядным обоснованием и формой отображения итеративного процесса проектирования. Наконец, на завершающем этапе презентации проекта именно *3D* изображения позволяют судить об эстетике, своеобразии и выразительности принятых решений.

Значительное место в исследованиях, связанных с совершенствованием учебного процесса, отводится на факультете и феномену саморегуляции в процессе профессионального становления архитектора [4, с. 27 – 37; 5, с. 108 – 115; 6, 86 – 92; 7, с. 69 - 77]. Совершенно недостаточно, на наш взгляд, изучены вопросы саморегуляции в процессах становления профессиональной личности, понимаемого как структурно-динамическое развитие субъекта, в ходе которого формируются и развиваются профессионально ориентированные подструктуры и профессионально важные качества личности, адекватные формы ее профессиональной активности. Понятно, что различные формы саморегуляции неизбежно вносят свой вклад в этот процесс.

Молодые люди достаточно часто сами выбирают вектор профессионального развития. Подобная активность становится ценным социальным ресурсом, поскольку позволяет в процессе общего и профессионального образования сформировать необходимые компетенции для инновационной реформаторской деятельности. Современные образовательные практики ориентированы на повышение качества образования за счет включения в процесс усвоении материала творческой деятельности обучающихся. Например, условием оценки получаемой квалификации выступает не информативное освещение осваиваемой проблемной области, а выражается сформированными в этой сфере компетенциями – способностями к продуктивной и инновационной деятельности.

Эмпирические данные, касающиеся процесса профессионального становления будущих инженеров-архитекторов, получены в 2009…2015 гг. в ходе работы со студентами 4…6 курсов инженерно-строительного факультета, обучающихся по специальности «Проектирование зданий». Возникновение и усиление различных форм саморегуляции в процессе профессионального становления будущих архитекторов обусловлено: 1) снижением эффективности институционального регулирования в самом широком диапазоне; 2) активизацией внеинституциональных механизмов рационализации жизненных ситуаций.

Большие проектные институты сохраняют свои позиции только в крупнейших городах страны. Их место занимают небольшие архитектурные мастерские, в которых особая роль принадлежит «хозяину процесса». Отсюда: а) неизбежные творческие ограничения в деятельности молодых архитекторов и б) кадровая мобильность. Студентов старших курсов, уже накопившие некоторый опыт работы во время производственных практик (3…4 месяца), просили позиционировать их субъективную оценку той или иной формы саморегуляции в процессе профессионального становления на поле «Результативность (эффективность) - темп профессионального становления». По сути, речь идет о применении одной из возможных форм метода семантического

дифференциала. Студенты оценивали проявления саморегуляции как во время учебы, так в процессе прохождения различных практик в архитектурно-проектных мастерских города Твери.

В ходе исследований выяснилось, что студенты вполне прагматично считают целесообразным говорить именно о «результативности (эффективности)» различных форм саморегуляции, понимая: 1) результативность – как сравнение результата с планом/целью; 2) эффективность – как оценку результата деятельности, взвешенного по совокупным затратам. Иными словами, результативность заключается в способности достигать своих целей (образования), а эффективность - это способность достигать их с наименьшими затратами различных ресурсов. Оценка результативности и эффективности всегда предполагает постановку цели (достижение ожидаемого результата – завершение образования, карьерный рост, хороший доход, социальный статус и пр.).

В целом можно сделать следующие выводы:

1) *индивидуализация* и *стратегия самосохранения* слабо влияют на результативность, но замедляют взаимодействие с сокурсниками и коллегами в процессе профессионального становления;

2) *заимствование/имитация* не только снижают эффективность регуляции, но и тормозят взаимодействие;

3) *экстремальное поведение*, по мнению респондентов, не ведет к успеху и тормозит самоопределение будущего профессионала;

4) *ускоренный темп жизни* ведет к противоположным (по сравнению с экстремальным поведением) результатам: повышает результативность и эффективность становления инженера-проектировщика;

5) *установка на риск* и *рефлексия возможных изменений* носят двоякий характер – могут иметь как положительные, так и отрицательные последствия для индивида. Причем, если рефлексия однозначно ускоряет взаимодействия, то стратегия риска может их и замедлить.

Очень важно, что процесс самоопределения представляет собой 1) поэтапное включение молодежи в различные сферы общественной жизни и 2) определение своего места в социальной структуре общества. Причем, в социальном самоопределении молодежи выделяют собственно социальный и личностный аспекты. В экономике знаний индивидуальные успехи находятся в сущностной зависимости от способности молодых людей к обучению и адаптации освоенного материала к особенностям практики. В результате постоянных экономических изменений (наличие/отсутствие заказов на проектирование) создаются и исчезают рабочие места. Потеря возможности работать психологически очень чувствительны для молодого человека - означает утрату не только сегодняшней конкурентоспособности, но и делает неопределенными перспективы последующего индивидуального роста.

Включение феномена саморегуляции в круг проблем оценки качества и содержания образования, профессионального становления, означает: 1) дополнительные возможности формирования человеческого капитала за счет установления тесной связи обучения и процессов социализации; 2) способствование развитию нового поколения в результате лучшего понимания и трезвой оценки своих возможностей.

Особое место в подготовке проектировщиков занимает, безусловно, дипломное проектирование, преследующее очень важные цели: 1) закрепления, расширения, систематизации знаний и практических навыков по специальности; 2) применения их при решении конкретных задач (инженерных, экономических, социокультурных, производственных, научных); 3) развития навыков самостоятельной работы, комплексного проектирования и иногда научного исследования; 4) приобретения опыта обобщения данных из самых различных областей знаний; 5) углубления опыта презентации и публичной защиты результатов своей работы.

В общем балансе времени подготовки проектировщика или инженера-архитектора период работы над дипломом занимал от 10 до 8%. С переходом на многоуровневую систему этот показатель снизился практически до 4%. Понимая важность процесса дипломного проектирования в профессиональном становлении специалиста в области архитектурно-конструктивного проектирования, многие вузы: 1) вынуждено сократили экономические и организационно-технологические компоненты дипломного проекта; 2) пришли к необходимости использования курсовых проектов по типологии и архитектурно-конструктивному проектированию зданий в качестве основы дипломного проекта; 3) ввели представление (презентацию и архивное хранение) дипломных проектов в электронной форме.

Роль дипломного проектирования в становлении профессиональной личности инженера-архитектора вытекает из самой структурой высшего образования, рассматриваемой в плоскости обеспечения его должного качества. Действительно, работа над проектом занимает от 1, 5 до 4 месяцев, но в силу синергетического характера является одним из важных факторов, влияющих на качество образовательной системы в целом. Существующая система дипломного проектирования выпускников-бакалавров профилей «Проектирование зданий» и «Промышленное и гражданское строительство», по нашему мнению, в целом соответствует требованиям образовательного оценивания с целью обеспечения качества образования:

1) работа государственной экзаменационной комиссии ориентирована на оценивание индивида и одновременно – оценивание его в сравнении с другими;

2) успешная подготовка и защита дипломного проекта свидетельствует не только о формировании необходимых профессиональных навыков, но и о достижении определенного общекультурного уровня;

3) процедура подготовки и защиты проекта осуществляется в относительно «домашних» условиях и, следовательно, не требует «показушной» архитектуры;

4) выбор тем дипломных проектов выпускающей кафедрой (руководителем проекта) нацелен на выделение лучших, а не «типичных» достижений в архитектурно-конструктивном проектировании;

5) и самое главное – архитектурное дипломное проектирование представляет собой вариант образовательного оценивания, который очевидным образом может способствовать профессиональному становлению индивида.

Дипломное проектирование как никакой другой этап профессиональной подготовки формирует мотивы, определяющие основные векторы развития личности, которые становятся функционально автономными, независимыми от базовых побуждений. Следует признать, что и плюс, и минус отечественного образования по направлению «Строительство» это вполне приличная фундаментальная подготовка, которая оторвана от реалий. Знание общетехнических дисциплин, даже истории архитектуры и градостроительства, умение рисовать, составлять композиции и функциональные схемы, выполнять расчет конструкций еще не означает, что у выпускника вуза сформировано полное представление о проектной деятельности. В таком контексте именно работа над дипломом дает возможность приблизиться – насколько это позволяют различные ресурсные ограничения – к реальному архитектурно-конструктивному проектированию.

Библиографический список

1. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. URL: http://www.consultant.ru (дата обращения: 12.09.2015).

2. Федоров В.В., Воронцов А.П., Овчарова А.Ж. К вопросу динамики учебных достижений и оценки образовательных результатов в высшей школе // Гарантии качества профессионального образования. Тверь: ТвГТУ, 2012. С. 101 – 104.

3. Федоров В.В., Овчарова А.Ж., Ханыгин Д.А. Мотивационный потенциал самопрезентации в изучении архитектурных дисциплин творческой направленности // Оценка качества профессионального образования. Тверь: ТвГТУ, 2013. С. 65 – 67.

4. Федоров В.В., Петров Е.И. Феномен саморегуляции в личностно-профессиональном становлении специалиста // Модели организации

проектной деятельности студентов - будущих инженеров. М.: Стимул, 2014. С. 27 – 37.

5. Федоров В.В., Левиков А.В., Коротаева З.В. Феномен саморегуляции в профессиональном становлении архитектора // Вестник ТвГУ. Серия «Педагогика и психология». №2, 2015. С. 108 – 115.

6. Федоров В.В., Ханыгин Д.А., Овчарова А.Ж., Коротаева З.В. Традиции и инновации в архитектурном образовании: среда как механизм культурной памяти // Роль инновационной деятельности в обеспечении качества образования. Твер: ТвГТУ, 2015. С. 86 – 92.

7. Федоров В.В., Ханыгин Д.А., Овчарова А.Ж., Коротаева З.В. Рандомизация компонентов саморегуляции в оценке качества архитектурного образования // Повышение качества образования как фактор конкурентоспособности образовательной организации. Тверь: ТвГТУ. 2015. С. 69 - 77

УДК 374.31
ББК 74.04

Фролова Г.В., методист кафедры педагогики
профессионального образования АКИПКРО

ПОПУЛЯРНОСТЬ СОЦИАЛЬНЫХ СЕТЕЙ НА ПОЛЬЗУ ОБРАЗОВАНИЯ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье рассматриваются вопросы использования социальных сетей в образовательных целях. Показана популярность социальных сетей и возможности их использования в образовании.

Ключевые слова: социальные сети, популярность социальных сетей, сетевая, учебная группа, обучение.

Современному молодому человеку Интернет предоставляет возможность работать, учиться, отдыхать, общаться. Мы много времени проводим в Интернете, общаясь в социальных сетях. Самые популярные социальные сети в нашей стране, по данным исследований компании Mail.Ru Group с учетом данных TNS и ComScore в марте 2014 года, – «Одноклассники» и «ВКонтакте». Далее по популярности идут сети: «Мой мир», Facebook и Twitter.

Чем занимаются пользователи в социальных сетях? Больше всего пишут о том, что они делают в данный момент, где находятся, что думают, чувствуют. Обсуждают и делятся новостями, выкладывают фото, скачивают или слушают музыку и т.д. Просто общаются в чатах.

По данным мониторинга информационного общества, осуществляемого на регулярной основе Институтом статистических

исследований и экономики знаний (ИСИЭЗ) НИУ ВШЭ, в 2014 году более 93% россиян в возрасте 15–22 лет использовали интернет в течение последних трех месяцев, причем 85% делали это каждый или практически каждый день. И только 4% никогда не использовали интернет.

Общение в социальных сетях – самая популярная возможность использования Интернет, доля всех пользователей в 2014 году выросла на 8% по сравнению с 2013 годом, достигнув 74%. Другими словами в социальных сетях пользователи в большинстве своем развлекаются. И в большинстве своем возраст пользователей от 15 до 22 лет.

Молодые люди часами просиживают в сетях, забывая о подготовке к занятиям, о выполнении домашнего задания, выпадая из времени и пространства. Педагогическое сообщество обеспокоено таким положением дел. Педагоги делают попытки использовать популярность социальных сетей на пользу образования молодежи, пытаются оспорить развлекательность сетей и экспериментируют с организацией обучения. С этой целью создаются группы, сообщества по интересам, по разным темам.

От педагогов для введения и удержания в сетевой (учебной) группе молодых людей требуются дополнительные усилия. Трудозатраты по организации и поддержке учебного процесса в условиях социальных сетей в свою очередь требуют дополнительного материального и морального поощрения педагогов. Использовать социальные сети для решения учебных задач или не использовать каждый педагог сам решает. Популярность социальных сетей, можно сказать, настаивает на использовании ресурсов социальных сетей.

Принимая решение, педагог, с одной стороны, должен понимать достаточно ли он компетентен в области информационных технологий. С другой стороны, он должен осознавать с какой целью будет использовать социальные сети, какие педагогические задачи он хочет решить, какую деятельность должны при этом будут осуществлять студенты, как будут рассматриваться и оцениваться результаты работы, целесообразно ли использование социальных сетей для этого.

Педагогу предстоит решать задачи на психолого-педагогическом и организационно-педагогическом уровнях. И чтобы попытка использования популярности социальных сетей на пользу образования не провалилась, педагогу к ней стоит подготовиться.

Библиографический список

1. Исследование Mail.Ru Group: социальные сети в России / Электронный ресурс https://hi-tech.mail.ru/news/social-mail.html (дата обращения: 24.03.2014)

2. Итоги федерального статистического наблюдения по вопросам использования населением информационных технологий / Электронный

ресурс Росстата. http://www.gks.ru/free_doc/new_site/business/it/fed_nabl-croc/index.html (дата обращения: 10.04.2015)

3. Смирнова З.Ю. О педагогических сценариях использования интернет-сервисов – Использование интернет-технологий в современном образовательном процессе. Часть III. Инструменты сетевого взаимодействия / Сост. Ю.В. Ээльмаа. – СПб.: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образованияи информационных технологий», 2010. – 67-71 с.

УДК 1 (09)
ББК 87.3

Шайхет Е.В., аспирант кафедры
философии и теории культуры ТвГУ

С.Л. ФРАНК «ПОИСК СВЕРХРАЦИОНАЛЬНЫХ И НАДМИРНЫХ ОСНОВАНИЙ РЕАЛЬНОСТИ».

Аннотация. Анализ комплекса онтологических проблем и характеристика сущности человека приводят С. Франка к обоснованию принципиально иного вида Реальности как некоей трансдефинитной всеединой основы мироздания.

Ключевые слова: всеединство бытия, сверхрациональная реальность, эмпирическое познание.

Философию С.Франка выделяет специфический подход к поиску основ человеческого существования через обоснование идеи Реальности как основоположного бытия, отличного от бытия как объективной действительности, и идеи Бога как первоисточника этой реальности и начала абсолютной святыни. Основной тезис С.Франка – утверждение неразрывной связи между идеей Бога и идеей человека и преодоление того рокового раздора между двумя верами – верой в Бога и верой в человека, который, по его мнению, был столь характерен для европейской духовной жизни и явился главным источником экзистенциального кризиса конца 19 начала 20веков.

Развитие идеи «Богочеловечности» вслед за Плотином, Н. Кузанским и Вл. Соловьевым приводит С.Франка к твердому осознанию несовершенства эмпирического бытия и поэтому трагизму положения человеческой личности в мире, с одной стороны, и осознанности метафизического восприятия бытия как гармонического всеединства, имеющего свою первооснову в абсолютном духе и абсолютной Святыне, с другой [1 ,с.6].

Объясняя, почему такой подход к мирозданию одинаково неприемлем как для рационалистов, так для богословов, С.Франк дает глубокую характеристику трансдефинитности бытия, полагая, что принципиальная трудность изложения заключается в *необходимости* рационального выражения сверхрационального существа Реальности.

Всякое человеческое знание неизбежно ограниченно; оно охватывает лишь ничтожную часть реальности, вокруг которой лежит безграничный океан неизвестного. При этом, под окружающей нас реальность мы понимаем прежде всего «эмпирическую действительность», она есть то же самое, что «мир». Но мир не исчерпывается тем, что мы традиционно называем материальным бытием. «То, что не дано нам чувственно в составе пространственной картины бытия, чего мы не можем ни увидеть, ни услышать, ни ощупать, и что мы называем явлениями «душевной жизни», дано нам с неменьшей опытной непосредственностью и объективностью, чем явления материального мира», - пишет Франк [1, с.10]. Материальные и душевные явления – по крайней мере, в некоторых частях бытия неразрывно между собой сплетенные – совместно и с равным правом входят в состав «эмпирической действительности», того, что предстает нашему умственному взору как «внешняя» реальность.

Но С.Франк признает, что эта «объективная действительность», кроме совокупности эмпирически данного ее материала, содержит в себе еще нечто иное, что образует ее «форму». Это есть элемент, который называется «идеальным» и который открывается чисто умственному, «интеллектуальному» созерцанию (будь то: пространство, время или причинность). Идеальные формы мирового бытия имеют в его составе характер чего-то, присущего материалу бытия, именно его качеств или действующих в нем отношений. Так пространственность есть как бы только свойство материальных явлений, время – форма, в которой протекают мировые процессы. Идеальные формы и отношения вещей представляются как нечто дополнительное, лишь вторично присущее «самим» вещам, т.е. конкретно данному содержанию бытия.

Традиционной трактовке бытия как некоей законченной, умственно обозримой, всеобъемлющей системе объективно и конкретно существующих вещей или носителей бытия с их многообразными качествами и отношениями (отношение к реальности как к чему-то первичному, неразложимому, всеобъемлющему) С. Франк противопоставляет идеализм, основанный на признании идеальных образов как некоей вневременной и внепространственной сущности, из которой только черпается состав протекающего во времени конкретного эмпирического бытия.

Здесь идеальные элементы имеет две стороны, как два рода бытия: будучи по существу вневременны, они присутствуют и в составе временной действительности, находя в ней свое конкретное воплощение.

Налицо более широкое понятие Реальности, в состав которой входит, кроме действительности еще сверхвременное, «идеальное» бытие.

С. Франк, отталкиваясь от знаменитого тезиса Р. Декарта – Cogito ergo sum, - дает свою характеристику человека как субъекта познания. Мыслящее «я» тоже является частью Реальности, принципиально отличной от объективной действительности, - реальности, которая обычно не замечается только потому, что она слишком близка к нам, ибо совпадает с тем, кто ее ищет. «По первичному своему характеру это реальность, которая вообще не **предстоит** нам в роли объекта, на которую направлена мысль, - не есть нечто, с чем мы извне «встречаемся». Мы «имеем» ее в той совершенно особой форме, что сами *есмы* то, что мы имеем. Это есть реальность, *открывающаяся самой себе* – открывающаяся не в силу того, что кто-то другой на нее смотрит, а в силу того, что самое ее **бытие** есть непосредственное *бытие - для- себя, самопрозрачность*. Другими словами, эта реальность открывается нам в указанной выше форме *живого знания»»* [2, с.29-30]. Франк считает, что именно это осознание легло в основу идеи *сверхмирного, сверхобъективного* бытия Августина и «догматической метафизики» Канта, провозглашая всеобъемлющим целым не «объективную действительность», которая есть лишь коррелят «теологического разума», а – превосходящую ее сферу «сознания». Дальнейшее развитие этой мысли в учениях Фихте и Гегеля все более подтверждает трактовку сущности Реальности не как «объективной действительности» (то есть извне), а так, как она есть и обнаруживается в живых глубинах сознания (то есть изнутри). Было бы неверно воспринимать эту *саму себе раскрывающуюся реальность* как часть объективного мира или «явление душевной жизни», которое само по себе тоже является его частью (акт переживания живого опыта не есть акт его познания).

Итак, по Франку, Реальность субъекта познания – есть не что иное как «объективная», мне данная, мною наблюдаемая «действительность» моей душевной жизни, которая как таковая есть нечто иное, чем я сам. Она *качественна,* отлична от всякой объективной действительности. Но она не менее, а скорее более реальна, чем последняя. Именно поэтому неприемлемо обозначение этого самоочевидного бытия как *субъективного,* оно есть – подлинная, первичная, самодовлеющая реальность (уйти и самоустраниться от мира - можно, а вот от реальности собственного я - нет).

Глубина и многогранность этой особой Реальности - очевидна (Гераклит: «пределов души не найдешь, исходив и все ее пути, - так глубоко ее основание»), но, тем не менее, этот «внутренний мир» не является некоей отдельной для каждого человека сферой. Здесь С. Франк полагает не соответствующей действительности принципиальную позицию экзистенциалистов, согласно которой «душа существует только в

себе, как будто пребывая в пожизненном одиночном заключении». «Бытие субъекта, эта мне открывающаяся *моя жизнь,* хоть и есть ближайший, наиболее явно и непосредственно мне данный слой первичной реальности, но *отнюдь ее не исчерпывает»* [1, с.50].

Человек как часть окружающей его действительности, видоизменяется, лишь соприкасаясь с ней, и в тоже время, эта действительность «живет» внутри него самого, являясь главным элементом его духовного становления.

Главной же чертой этого «внутреннего бытия» является присущий ему момент «*трансцендирования»* - соучастия в бытии за пределами самого себя. С. Франк понимает «я» как некое *времяобъемлющее* единство личности (прочный синтез прошлого, настоящего и будущего), его выхождение за пределы собственной имманентности. Таким образом, Реальность, по мнению С.Франка, целостно и нерасчленимо обнаруживаема как внутренний мир человека и его сознание, соединяющее его сосновой всего сущего. Это - духовная (подлинная) Реальность, для себя сущая и в себе самой открывающаяся. «Быть - значит принадлежать к составу всеобъемлющего бытия, быть в нем укорененным» [3, с.60].

С. Франк считает, что такой подход снимает вечную проблему философского скептицизма: познающий здесь имеет познаваемое не внутри себя, а перед собою, и усматриваемое им есть не он сам, а внешняя ему реальность. Причем сущностью этой Реальности является ее *Сверхвременное единство* (в противном случае оно было бы абсолютно недоступно для нашего понимания). Постижением объективной реальности является путь «углубления в самого себя» (ведь именно он открывает нам нашу связь со сверхмирной основой бытия). "Внутренняя связь с первичной реальностью дарует нам свободу от власти мира над нами и возможность быть его *творческим* соучастником» [1, с.67]. В этом С. Франк видит проявление важной сущности человеческого бытия– соучастия в объективной действительности одновременно с принадлежностью к всемирной сущности Реальности.

Реальность – непостижима, в смысле того, что она – нечто *иное,* чем содержание самого понятия как отвлеченного частного содержания. Тем не менее, познание можно рассматривать как *описание* конкретной реальности в отличие от ее логического анализа и, пользуясь определением Н. Кузанского, оно выступает как docta ignorantia (умудренное невежество). С.Франк характеризует Реальность как единство противоположного и как конкретное, он подчеркивает, что своеобразие Реальности состоит в том, что она представляет собой «это» и «иное» одновременно, то есть, с одной стороны, выступает в форме антиномического знания, а с другой, как первичное единство. Таким образом, «будучи всем или основанием всего, она не может быть чем-то частным, иметь особое качественное содержание…Реальность есть нечто

большее, чем она сама, есть нечто большее, чем только *целое,* ибо имеет свою собственную природу, отличную от всего остального» [1, с.88].

С. Франк пытается доказать несостоятельность таких «крайних» способов постижения Реальности как рассудочно-утилитарное, с одной стороны, и субъективно-эмоциональное отношение к миру, с другой, характеризуя ее множественные формы, открывающейся нам в своей сверхлогической и вневременной конкретности.

По мнению С. Франка, одним из самых наглядных примеров постижения *сверхмирной* Реальности является восприятие красоты или то, что мы называем *эстетическим восприятием.* Прекрасное выражает именно то, что невыразимо логически, и поэтому выразимо только эстетически, оно через посредство чувственного опыта дарует нам непосредственное восприятие *реальности*. Неслучайно в момент эстетического восприятия мы перестаем чувствовать себя одинокими – мы вступаем во внешней реальности в общение с чем-то близким нам (мы ощущаем родство холодного объективного мира с нашим внутренним существом).

Не менее ярким выражением сверхмирности Реальности является ее проявление в опыте общения. Отвергая солипсизм и, одновременно, идею «множественности сознания» И. Канта, С. Франк утверждает, что общение есть нечто большее, чем простое усмотрение или восприятие «чужой одушевленности». «Общение есть явление, которое одновременно сразу есть и нечто «внешнее» для нас, и нечто «внутреннее», которое мы, вместе с тем, в строгом смысле слова не можем назвать ни внешним, ни внутренним. «Я» и «ты» рождают новую реальность – «мы». Осознание понятия «мы», есть по Франку, осознание того, что «я» каким-то образом существую и за *пределами меня самого* (когда мы смотрим в глаза друг другу, между нами происходит нечто большее, чем при столкновении бильярдных шаров) [1, с.111]. Так рождается бесконечно сложный и богатый мир живых отношений между людьми. С.Франк принципиально отвергает представления о замкнутости, изолированности человеческой души от внешнего мира и подобных ей сущностей, считая такой подход «противоречащими истинному существу человека, а значит, практически гибельному». Познание Реальности в живом общении, в отличие от «чисто предметного» можно назвать *откровением* (явлением, при котором, что-либо сущее, живое, по собственной инициативе, *открывает* себя другому через воздействие на него).

Есть и еще один вид надмирной, вневременной Реальности, в котором, по мнению С. Франка, проявляется первичное общее существо того, что мы называем «свободой воли», и без чего мы вообще не можем представить наше внутреннее бытие. Это-реальность, раскрывающаяся в нашем нравственном опыте. Проявления ее здесь многогранны: это и «слепая страсть и порочные мотивы», с которыми мы отчаянно боремся, и

великая созидающая сила самоотречения, и творческая интуиция и много другое. С. Франк задается вопросом: «Что есть должное? Не то, что хочу, а то, что мне *велено, предписано*, причем безусловно». Но С.Франк принципиально не согласен с признанием категориального момента «долженствования», которому присуща некая первичность и самозамкнутость (И. Кант). Он видит в этом нравственном *велении* выражение воли *самой реальности как таковой*, самой данной во внутреннем опыте превышающей нас самих духовной сферы, - «притом в ее всеобъемлющем единстве и потому в ее абсолютности» [3,с.130]. Безусловность нравственного веления, таким образом, по мнению С.Франка, выступает как безусловность самой Реальности, и первичность Реальности обнаруживается здесь с новой стороны, - именно как *ее верховенство*.

Необходимость должного – в отличие от естественной необходимости – обладает некоей внутренней очевидностью и убедительностью (*должное* мы испытываем как *внутреннее необходимое)*. Такая внутренняя убежденность нашего сознания и рождает систему *ценностей.* По мнению С. Франка, соотносительность понятий «безусловные ценности» и «высшая реальность» - неоспорима. Свидетельством этому могут послужить множественные примеры проявления способности человека при всей слабости его «естественного»существа, к сверхъестественным подвигам в служении «безусловным ценностям».

Подводя итоги вышесказанному, можно признать, что С. Франк приходит к следующим выводам:

1. Подлинная Реальность - трансрациональна, она принципиально непостижима лишь рациональным знанием, даже во всей своей полноте).
2. Трансрациональное знание не предметно, а методологично, то есть обращено не во «вне» (на предмет), а «внутрь» (на самого человека).
3. Трансдефинитность и трансфинитность подлинной Реальности предопределяют идею внутреннего и внешнего трансцендирования личности на пути к постижению «всеединства» Реальности, а значит Бога.

Библиографический список

1. Франк С.Л. Реальность и человек. М: АСТ, 2007, 384с.
2. Франк С.Л. С нами Бог. М: АСТ, 2007, 374с.
3. Франк С.Л. Сочинения. М: АСТ, 2000, 796с.

СЕКЦИЯ II.

АКТУАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАУКИ И ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 332.122 (470.331)
ББК 65.04-32(2Рос-4.Тве)

Алешина И.Н., доц. Каф.
Социологии и социальных технологий, ТвГТУ
Корытников Е., студент 5 курса
специальности связи с общественностью, ТвГУ

РЕГИОНАЛЬНЫЙ МАРКЕТИНГ В СОВРЕМЕННЫХ УСЛОВИЯХ НА ПРИМЕРЕ ВЫПУСКА НОВОЙ ПРОДУКЦИИ ХОЛДИНГОМ «АФАНАСИЙ»

Аннотация: В статье дается понятие современного регионального маркетинга. Развивается стратегия выхода на новые рынки. Просматривается проблема удержания постоянных клиентов и завоевания новых целевых аудиторий

Ключевые слова: маркетинг, позиционирование, развитие, ребрендинг

В связи с современной экономической и геополитической обстановкой в России и в мире меняются потребности и возможности потребителей, меняются и предложения производителей продукции. Маркетологи региональных компаний по производству продукции должны чутко следить за всеми экономическими и политическими изменениями, создавая новые концепции и направления развития. В своём выступлении я рассмотрю изменения в маркетинге и производстве предприятия на примере крупнейшего в Тверской области холдинга «Афанасий» по трём важнейшим направлениям: патриотический посыл, удешевление продукции, отечественное сырьё и натуральность компонентов.

Первое направление развития − создание патриотического посыла. Это связано, в первую очередь, с внешней политикой нашего государства и стремлением укрепить внешний и внутренний имидж страны. Холдинг «Афанасий» активно развивает это направление. В марте этого года холдингом было выпущено пиво «Марочное» светлое и тёмное. Его концепция состоит в глубокой связи Российской Империи и Российской федерации. Стилизованная под начало 20 века бутылка и этикетка несёт в себе призыв, помня великое прошлое, строить великое будущее. Легенда на этикетке гласит: Испокон веков на границы земли русской покушались иноземцы. Дать отпор и вывести государство из нищеты получалось лишь

у сильных государей! Пётр I полностью преобразовал государство и армию. Под его началом страна построила мощный флот, ремесленники трудились на верфях, негоцианты исправно пополняли казну деньгами. Сейчас, благодаря сильному лидеру Путину В.В. с Россией вновь стали считаться в мире, а Крым вернулся на историческую Родину. Но величие России зависит и от самих граждан.

Второе направление развития – удешевление продукции и позиционирование её для массового потребителя. Этот аспект несёт в себе скорее экономические причины: резкое уменьшение импорта продукции, упор на национальное производство, уменьшение доходов населения. Холдинг «Афанасий» движется и в этом направлении: осенью прошлого года вышел феноменальный по цене продукт пиво «ЭкоBeer». Формат бутылок – 0,5 л. и 1,5 л. Его рыночная цена выгодно отличается от конкурентов – ниже на 15-20 %. Ещё один продукт этого направления – пиво «Жигулёвское» в трёхлитровой банке, который был выпущен в феврале текущего года. Его основные особенности – большой объём, привлекательная цена, концепция времён Советского Союза, когда пиво в магазинах покупали в трёхлитровых банках.

Третье направление развития – переход на отечественное сырьё, использование натуральных компонентов. Продукция холдинга «Афанасий» всегда отличалась использованием только отечественного сырья и только натуральных компонентов. В связи с новыми экономическими и политическими условиями «Афанасий» только подчеркнул это, проведя ребрендинг следующих продуктов: пиво «Живое нефильтрованное», пиво «ЭкоBeer» 0.5 л., квас «Бочковой». Ребрендинг «Живого нефильтрованного» состоял из замены этикетки (она стала бумажной, приятной на ощупь, стилизованной под старую советскую бумагу). Ребрендинг «ЭкоBeer» 0.5 л. состоял из замены названия (теперь называется «ЭкоПиво») и формы бутылки. Ребрендинг кваса «Бочковой» состоял из замены этикетки (вместо старого деда стал молодой парень; появились ржаные колосья в оформлении) и добавлении новых форматов 2 л. и 2,5 л.

Только следуя этим трём направлениям развития в современных политических и экономических условиях, можно сохранить лояльность своих постоянных покупателей, как можно меньше ощутить на себе влияние потрясений, активно развивать своё производство. Региональный маркетинг должен учитывать все эти факторы и вовремя принимать решения по изменению концепций своего производства.

Библиографический список:

Дэй Дж. Стратегический маркетинг. — М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2002. - 640 с.

Завгородняя А. В., Ямпольская Д. О. Маркетинговое планирование. - СПб: Питер, 2002. - 352 с.

Котлер Ф. Маркетинг в третьем тысячелетии: Как создать, завоевать и удержать рынок. - М.: ООО «Издательство АСТ», 2000. - 272 с.

Темпорал П. Эффективный бренд-менеджмент. - СПб: Нева, 2003. - 320 с.

УДК 316.336:654.197
ББК 60.524.424.67

Алешина И.Н., доц. Каф.
Социологии и социальных технологий , ТвГТУ
Костюкова П.Э. студентка 5 курса
специальности связи с общественностью, ТвГУ

СТРАТЕГИИ ПРОДВИЖЕНИЯ ТЕЛЕВИЗИОННОГО КАНАЛА НА ПРИМЕРЕ ПЕРВОГО КАНАЛА.

Аннотация: В статье дается понятие стратегии продвижения телевизионного канала, методы и технологии, которые при этом используются. Используется анализ конкуренции в телеэфире и даны рекомендации по улучшению стратегии телевидения.

Ключевые слова: продвижение, брендинг, стратегия, слоган, промоушен.

Для выбора максимально эффективной стратегии продвижения любого продвигаемого товара, услуги или компании необходимо изучить потенциальную аудиторию, разъяснить как бренд должен и будет восприниматься покупателями или пользователями и как он должен отражаться в сознании потребителя. Стратегия продвижения не может вступать в конфликт с образом, который строит компания, поэтому перед исследованием стратегии продвижения нужно понять, как себя позиционируют изучаемые каналы. Для этого необходим анализ слоганов компании и названия выпускаемых в эфир передач.

Слоганы:

Начиная с 2007 года, Первый канал стал активно развиваться, поэтому слоганы телеканала отражали, что Первый канал – лидер телеэфира, лучший телеканал: «Команда Первого. Асы Эфира». С 2009 по 2011 слоганы звучали так: «Шанс на свежее телевидение», «Право на свежее телевидение», «Пора свежего телевидения», «Время свежего телевидения». В 2012 слоган стал кратким, запоминающимся, отражающим успешность телеканала: «Всегда на Первом месте».

Стратегии программирования и эфирного промоушна:

1. Грейзинг и вертикальное программирование

Наполнение телеэфира одной передачей, а также вертикальное программирование сериалов не свойственно Первому каналу, так как оно существенно сужает разнообразие жанров и также сужает потенциальную аудиторию. Вовсе не каждый телезритель может постоянно следить за сериалом, насчитывающим большое количество серий, такой вариант программирования подходит лишь для малой части аудитории, например, для женщин старшего возраста.

Как показывает практика, российская аудитория пока еще не готова к той схеме показа, которая привычна для американских и европейских телезрителей: рейтинги программ, которые появляются в телеэфире раз в неделю, весьма низки. Поэтому можно констатировать, что эксперимент с вертикальным программированием на Первом канале потерпел фиаско, кроме того свое влияние оказал и перенос каналом-конкурентом (НТВ) показа своих премьерных серий на 21:30 [1.] (а именно в это время на Первом канале показывают сериал).

В обычное время более привычным является показ двух серий сериала в прайм-тайм, такие сериалы обычно выходят в эфир в 21:30 с понедельника по четверг. Показ сразу нескольких серий в прайм-тайм – экономически невыгодное решение, но Первый канал выбирает такой вариант, находясь в условиях достаточно жесткой конкуренции: ближайшие его соперники - телеканалы Россия1 и НТВ - нередко ставят по 2-4 серии сериалов в прайм-тайм. Такой прием называется контрпрограммированием.

К эвентуальному грейзингу на Первом канале можно отнести, например, многочасовой эфирный марафон «День смеха на Первом», во время которого аудитории были представлены лучшие скетчи, импровизации, эпизоды из юмористических шоу.

2. Кросс-промоушн

Перекрестное продвижение сегодня особенно популярно на телевидении. Данная стратегия имеет ряд ярко выраженных преимуществ, а именно: она позволяет оптимизировать усилия нескольких команд по достижению общего результата, а также в значительной мере снизить рекламные расходы. Например, на Первом канале на принципе кросс-промоушна выстроено развлекательное шоу «Вечерний Ургант».

3. Поддерживающие блоки программ

На Первом канале используются разнообразные подходы к размещению программ в телеэфире: одновременно сочетаются группировка и перетекание. В качестве примера можно рассмотреть, как программируется на канале эфир субботнего вечера. Вечерняя программа стартует с программы «Вечерние новости» (18.00), которая имеет устойчиво высокий рейтинг. Следующий новостной выпуск «Время» появляется в телеэфире через три часа (21:00). Время между новостными

программами (а это 2 часа 45 минут) заполняют развлекательными программами (в 18.15 в сетке Первого канала стоит игра «Кто хочет стать миллионером», в 19:15 выходит передача «Минута славы»). [2.]

4. Проморолики

Все значимые спортивные соревнования, которые транслирует Первый канал, сопровождаются выдающимся эфирным промо. Работа сотрудников Первого канала в этом направлении практически каждый год отмечается жюри престижной в области маркетинга профессиональной премии Promax BDA. Лучшим роликом считается проморолик отборочных матчей ЕВРО-2012.

Прочие стратегии продвижения:

Событийный маркетинг

Первый канал проводит большое количество благотворительных акций и телемарафонов, которые, в том числе, являются и инструментами продвижения бренда. Условия подобных акций всегда доводятся до аудитории в доступной и понятной форме, этому способствует и регулярная отчетность о результатах акций (в прямом эфире и на сайте Первого канала можно найти подробную информацию о количестве собранных средств и конкретных людях, которым была оказана помощь). Именно по этой причине зрители доверяют Первому каналу и участвуют в предложенных им благотворительных акциях. Так, на сегодняшний день самой успешной и узнаваемой акцией стала «Первый детям», в рамках которой Первый канал и Русфонд собрали миллиард рублей в помощь больным детям. Также в сентябре 2013 года прошел телемарафон «Всем миром» - акция по сбору средств для пострадавших от наводнения на Дальнем Востоке. [3.]

Стратегии продвижения Первого канала несколько сложно оценить в виду его уникальной, характерной позиции, исторического расположения на «первой кнопке» пульта. Однако, следует отметить, что продвижение продукции и бренда телеканала не столько равномерно и сбалансировано. Предпочтение Первого канала отдается исключительно эфирному промоушну: для привлечения массовой аудитории используются такие инструменты, как кросс-промоушн, поддерживающие блоки программ, грейзинг и рекламные ролики. Особый упор делается на прием перекрестного продвижения программ, не менее сильным инструментом продвижения Первого канала является событийный маркетинг. [4.]

Несмотря на то, что у Первого канала существует много способов связи с потенциальной аудиторией: официальный сайт и многочисленные аккаунты в социальных сетях, стоит заметить, что эти потенциально очень эффективные средства используются каналом нерационально. В интернет-пространстве канал по сути представлен исключительно собственным официальным сайтом, а 6 аккаунтов (ВКонтакте, Одноклассники, Twitter, Facebook, LiveJournal, Youtube) свой потенциал практически не

используют: в ведущих социальных сетях страницы Первого канала функционируют только лишь в виде новостных лент, а на других площадках (Youtube и LiveJournal) официальные страницы каналы не обновлялись уже больше года.

Библиографический список

1. Генеральный продюсер Первого канала Константин Эрнст: «Мы ориентируемся на аудиторию, которая телевизор не смотрит» - http://www.1tv.ru/public/pi=18279
2. Качкаева А.Г. «Трансформация российского ТВ/Средства массовой информации России» под ред. Засурского Я.Н. - М.: Аспект Пресс 2012 г.
3. Официальный сайт Первого канала - http://www.1tv.ru/
4. Полуэхтова И.А. «Телевидение глазами телезрителей». Аналитический центр Видео Интернешнл. - М: ООО «НИПКЦ Восход-А», 2012 г.

УДК 339.138: 378
ББК 65.290-2

Артемьев А.А., д.э.н., профессор кафедры
геодезии и кадастра ТвГТУ
Ефимов И.Д., к.с-х.н., доцент кафедры
геодезии и кадастра ТвГТУ

Artemyev A.A., Dr.Econ.Sci., professor of chair
geodesy and inventory of TVGTU
Yefimov I.D., k.s-h.n., associate professor
geodesy and inventory of TVGTU

РОЛЬ МАРКЕТИНГА В СФЕРЕ ОБРАЗОВАНИЯ

Аннотация. В статье рассмотрена сущность маркетинга в сфере образования. Обоснована необходимость использования маркетинга услуг образовательных учреждений. Выявлено влияние маркетинга на конкурентоспособность образовательных учреждений, в складывающихся условиях. Обоснованы основные направления маркетинговой деятельности образовательных учреждений.

Ключевые слова: образовательное учреждение, маркетинг, образование, услуга, продвижение.

MARKETING ROLE IN EDUCATION

Summary. In article the essence of marketing in education is considered. Need of use of marketing of services of educational institutions is proved. Influence of marketing on competitiveness of educational institutions, in the developing conditions is revealed. The main directions of marketing activity of educational institutions are proved.

Keywords: educational institution, marketing, education, service, advance.

Термин «маркетинг» стал уже привычным не только для специалистов, но и для широкой российской общественности. В разделах объявлений в различных изданиях обязательно встретишь объявления о том, что такой-то компании требуется специалист по маркетингу. Однако не часто встретишь такое объявление, помещенное вузом. Но, в тоже время, жесткий дефицит средств диктует образовательным учреждениям необходимость самостоятельно искать новые источники доходов, что актуализируем использование маркетингового подхода образовательными учреждениями различного уровня.

Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (далее – ФЗ «Об образовании в РФ»), вступивший в силу с 01.09.2013г., устанавливает право государственных (муниципальных) образовательных учреждений на оказание платных образовательных услуг. Но только тех которые не финансируются за счет бюджетных средств. [1]

Рассмотрим, каким образом можно эффективно осуществлять маркетинговую деятельность в учебных заведениях, а сами образовательные услуги (далее ОУ) сделать более привлекательными и ценными для потенциальных потребителей.

С точки зрения маркетинга в функции образовательного учреждения входит:

оказание обучающимся образовательных услуг, передача желаемых и необходимых знаний, умений и навыков (как по содержанию и объему, так и по ассортименту и качеству);

производство и оказание сопутствующих ОУ, а также оказание воздействий, формирующих личность будущего специалиста;

оказание информационно-посреднических услуг потенциальным и реальным обучающимся и работодателям, включая согласование с ними условий будущей работы, размеров, порядка и источников финансирования ОУ и др.[2]

Образовательные учреждения как субъекты, формирующие и осуществляющие предложение ОУ на рынок, играют решающую роль в становлении маркетинга в сфере образования.

Традиционными объектами маркетинга являются товары и услуги, несколько последних десятилетий к ним относят также идеи. В числе других объектов – организации, территории, а также отдельные граждане.

Маркетинг в сфере образования имеет дело со всеми упомянутыми категориями объектов. Для обучающихся, как правило, немаловажно, где расположено образовательное учреждение и какими возможностями для их проживания оно располагает (в этой связи актуален маркетинг территорий). Весьма весом общественный престиж, статус самого образовательного учреждения (маркетинг организаций) и реноме его преподавателей (маркетинг личностей). Не нуждается в обосновании актуальность маркетинга идей, как важнейших компонентов образовательного процесса. Причем речь должна идти как об идеях по профилю подготовки, так и о педагогических идеях. Безусловно также, что в образовании широко применим и маркетинг товаров (материальных), куда входят не только товары, являющиеся для образования инвестиционными (учебное оборудование, аппаратура и т.п.), но и товары – продукты практической деятельности образовательного учреждения, его персонала и обучающихся. Каждая из этих разновидностей маркетинга по его объектам обладает своими особенностями, требует особых подходов.

Вместе с тем необходимо отметить, что маркетинг в образовании – это преимущественно маркетинг образовательных услуг среди потенциальных потребителей.

Под понятием «потребители» мы будем понимать покупателей образовательных услуг, т. е. родителей обучающихся и самих совершеннолетних обучающихся, которые потенциально заинтересованы и имеют возможность оплатить получение данных услуг.

Приобретение образовательных услуг можно сравнивать с покупкой любого другого товара. Это позволяет говорить о маркетинге образовательных услуг, как о деятельности, направленной на прогнозирование спроса на данные услуги, удовлетворение этого спроса, а также на повышение конкурентоспособности образовательных услуг.

Ассортимент ОУ как объекта маркетинга весьма обширен. Базой для классификации основного массива ОУ может служить Международный стандартный классификатор образовательных услуг (МСКО) – признанный инструмент сбора, обработки и публикации статистических данных по образованию как на национальном, так и на международном уровнях. Это классификация программ образования, составленная в соответствии со ступенями образования. [3, с. 211]

Отметим, что наряду с классификационным критерием содержания, тематической направленности, т.е. профилем и специализацией образования, в этой сфере действуют также критерии классификации глубины, основательности, длительности подготовки, ее широты, степени фундаментальности, а также степени практической ориентации на решение

проблем конкретных потребителей и др. Все это тесно взаимодействует с качественными критериями оценки, а также с критериями технологичности образования. В настоящее время услуги по подготовке, переподготовке и повышению квалификации специалистов, как и общеобразовательные услуги, оказываются так или иначе в комплексе с созданием духовных ценностей, преобразованием личности обучающегося, а в конечном счете – с повышением духовного потенциала общества.

Потенциальные потребители образовательных услуг определяются маркетолагами с помощью сегментирования, т. е. разделения рынка на отдельные группы покупателей, обладающих сходными характеристиками или уровнем потребностей.

На основании сегментирования рынка специалисты по маркетингу разрабатывают соответствующие запросам потенциальных потребителей образовательные программы с разным объемом часов. Этот процесс в маркетинге называется «позиционирование».

Собственно образовательные услуги часто дополняются сопутствующими услугами, передачей материальных или материализованных продуктов, обладателями или производителями которых выступают учебные заведения. Это информационные, консультационные, экспертные, инжиниринговые услуги.

Вместе с образовательными услугами (или самостоятельно) реализуется интеллектуальная собственность работников и коллективов образовательных учреждений – изобретения, патенты, программы исследований, обучения и практических работ, другие инновационные услуги и продукты, а также товарная символика производителей подобных услуг – наименования, логотипы, товарные знаки и т.п.

После того как предложение сформулировано и деятельность по оказанию услуг организована, специалисты по маркетингу планируют и проводят мероприятия по продвижению этих услуг. Главная цель данных мероприятий заключается в информировании, разъяснении преимуществ и выгод услуг соответствующим потенциальным потребителям.

Перспективен маркетинг научных и учебных школ, личностей выдающихся ученых и педагогов, преподавателей. В этом случае он может тесно сливаться с маркетингом идей или педагогических технологий.

Крупные образовательные учреждения также активно проводят маркетинг организаций, создаваемых при них или с их участием, включая совместные предприятия и т.д. Объектами маркетинга становятся также услуги гостиниц, общежитий, предприятий питания при учебных заведениях, услуги их спортивных и оздоровительных центров и др.

Все это и подразумевается под предложенным нами собирательным термином «образовательные услуги и продукты», которые представляют собой комплекс объектов маркетинга в сфере образования. Вместе с тем, в

дальнейшем речь будет идти преимущественно о собственно ОУ, так как это важнейший и наиболее специфический тип объектов маркетинга в современном образовании.

Необходимо отметить, что образовательные услуги помимо традиционных черт присущих услугам, а именно не материальность, не осязаемость, не способность к хранению и др., обладают и только им присущими особенностями – это высокая стоимость образовательных услуг (так же, как научных и других интеллектуальных услуг), относительная длительность их исполнения (оказания), отсроченность выявления результативности и зависимость результатов от условий будущей работы и жизни выпускника, необходимость дальнейшего сопровождения услуг, зависимость приемлемости услуг от места их оказания и места проживания потенциальных обучающихся и др.

Рассмотрим, какие преимущества и выгоды может предложить потребителям платных образовательных услуг образовательное учреждение осуществляющее маркетинговую деятельность. Отметим основные из них: позитивный имидж учреждения среди населения, квалифицированный профессорско-преподавательский состав с большим опытом работы, высокий уровень сервиса, инновационность образовательных программ, удобный график посещения занятий, приемлемая стоимость обучения, гибкая ценовая политика, наличие положительных отзывов от получателей услуг в Интернете и СМИ, предоставление дополнительных возможностей в ходе обучения (например, при поступлении в вуз) [5, с. 51].

Данные преимущества и выгоды могут рассматриваться в качестве основных аргументов для привлечения потребителей. Довести эту информацию до них можно с помощью рекламы.

Наиболее доступным видом рекламы для образовательных учреждений является издание печатной продукции (листовок, буклетов, брошюр, календарей и т. д.). Кроме того, услуги могут рекламироваться на стендах при входе в учреждение и устно на классных и общешкольных родительских собраниях. Эффективна также реклама на официальном сайте учреждения в сети Интернет.

Традиционными для характеристики проблемного содержания маркетинга являются вопросы: Что производить и предлагать на рынок? Какого качества? Сколько? Где продавать? Когда? По какой цене и на каких условиях? Собственно говоря, взаимоотношения субъектов рынка, составляющие предмет маркетинга, как раз и организуются по поводу оптимального разрешения этих вопросов. Естественно, что эти вопросы необходимо адаптировать к конкретной сфере реализации маркетинга, в данном случае – к сфере образования.

Кроме того, для того чтобы учесть возможные риски на рынке услуг, в том числе образовательных, специалисты по маркетингу проводят STEP-анализ и SWOT-анализ.

С решением вышеобозначенных вопросов прямо связано и решение классических постулатов маркетинга в отношении ассортиментной, ценовой, коммуникационной, сбытовой, кадровой политики.

Маркетинг ОУ должен определяется долгосрочными коммерческими и другими интересами всех субъектов рынка, а также возможностью создания благоприятного и широкого социального резонанса, эффекта в виде воспроизводства национального интеллектуального потенциала и взаимосвязанных с ним эффектов.

Маркетинг ОУ должен обеспечивать и собственное воспроизводство и развитие, решая проблемы персонала для осуществления маркетинговой деятельности в образовании.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» //Российская газета. 2012. 31 декабря.

2. Шевченко Д.А. Маркетинг образовательных услуг: стратегия вуза [Электронный ресурс] – http://shevm.blogspot.ru/2011/04/blog-post_252.html (дата обращения: 11.09.2015).

3. Панкрухин А.П. Основы маркетинга в сфере образования [текст] - СПб.: Изд-во СПб ГУ, 2002. - 419 с.

4. Сагинова О.В. Маркетинг образовательных услуг [Электронный ресурс] – http://www.mcpg.ru/cgi-bin/rus/tour/article.cgi?art=1010403(дата обращения: 13.09.2015).

5. Артемьев А.А. Интеграция подготовки кадров для строительной отрасли // Интеграция производства, строительной науки и образования: Сборник научных статей I Региональной научно-практической конференции. Тверь: ТвГТУ, 2014. С. 50-52

УДК 622.232
ББК 65.304.13

Вересов М.И., аспирант кафедры СДМО,
специальность 05.05.06 «Горные машины»

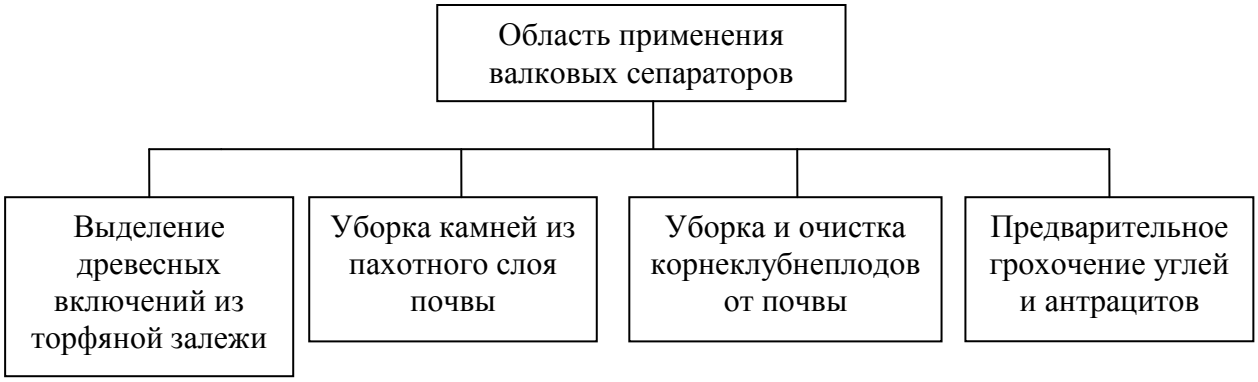
ВЫБОР КОНСТРУКТИВНЫХ СХЕМ И РАСЧЕТ ПАРАМЕТРОВ ВАЛКОВЫХ СОРТИРОВОК

Аннотация. Очистка просеиваемых материалов является одним из важнейших этапов в цепочке переработки продукции. Совмещение

операций грохочения и сепарации позволит повысить эффективность промышленных комплексов и снизить издержки выпускаемой продукции. Уточнены параметры различных образцов дисков сепараторов.

Ключевые слова: валковые, грохочение, сепаратор, форма диска

Валковые сепараторы нашли применение в различных областях народного хозяйства (см. схему), благодаря эффективному воздействию на разделяемые смеси. В то же время, практика использования сепараторов показала их недостаточно надежную работу при разделении сыпучих материалов. Так, например, при выделении древесных включений из торфяной залежи происходит заклинивание древесины между рабочими элементами, наматывание растительности на валы и налипание торфа на поверхности дисков и валов. Подобные отрицательные явления наблюдаются на валковых сепараторах при вычесывании камней из пахотного слоя сельхозугодий, уборке и очистке от почвы корнеклубнеплодов, предварительном грохочении углей и антрацитов и т.д. Кроме того, наличие абразивных частиц в сортируемом материале приводит к интенсивному износу дисков и валов.



К настоящему времени разработано большое количество вариантов конструктивного исполнения валковых сепараторов, которые можно классифицировать по следующим признакам:

- в зависимости от расположения валов относительно друг друга на горизонтальные, наклонные и ступенчатые [1];

- по размещению дисков на валах с шахматным расположением и с расстановкой дисков на валах встык, когда при вращении валов каждый диск своим торцом обкатывает торцевую поверхность соседнего диска (возможна комбинированная схема размещения дисков на валу) [2];

- с учетом режимных параметров можно выделить сепараторы с одинаковой частотой вращения валов с дисками и с увеличивающейся (уменьшающейся) по ходу движения разделяемой массы.

Кроме того, форма и конфигурация дисков также многообразна: плоские, объемные (тарельчатые), круглые, эллипсовидные, прямоугольные, зубчатые, многогранные и т.д. При этом диски могут быть

изготовлены из металла, пластмассы, резины и т.п. С целью повышения эффективности работы, сепарирующие устройства могут дополнительно снабжаться интенсификаторами, устанавливаемыми над вращающимися дисками, которые, в свою очередь, выполняются в виде: задерживающих щитов, молотков и валов с дисками, подвижных эластичных экранов (фартуков) и т.д. Для определения основных конструктивных параметров сепарирующих устройств с учетом конфигурации дисков и взаимного их расположения на валах, исходя из условий предотвращения заклинивания твердых включений и накручивания волокнистой растительности были разработаны математические зависимости представленные в таблице [3].

Таблица №1. Геометрические параметры дисков.

Форма дисков	Диаметр дисков (D)	Межцентровое расстояние (A)
Трехгранная, прямоугольная	$D = (d + 2aK) / [K_п (\sin\lambda + K_д) - \sin\lambda]$	$A = D K_п (\sin\lambda + K_д) / 2$
Четырех-восьмигранная, зубчатая	$D = (d + 2aK) / (2K_д K_п - 1)$	$A = D K_п K_д$
Круглая с эксцентриситетом, эллипсовидная	$D = (d + 2aK) / [K_п (1 + K_д) - 1]$	$A = D K_п (1 + K_д) / 2$
Сепаратор с эластичными втулками	$D = (2b + d) / [K_д (2K_п + 1{,}4) - 2{,}4]$	$A = D/2 + в + t_в + d/2$
Сепаратор с приближенными дисками	$D = (2aK_1^{-1} + d) / K_д (2K_п - 1)$	$A = D K_п (1 + K_д) / 2$
Сепаратор с очистительно-транспортирующими валками	$D = (2в + a) / [K_д (2K_п + 1{,}4) -$	$A = D/2 + в + t_в + d/2$

где D - диаметр описанной окружности дисков, мм; d – диаметр вала, мм;

а – промежуток между двумя соседними дисками вала, мм (рабочий «просвет»); К – коэффициент, характеризующий отношение *в*/*а* (*в* – расстояние от вершины диска до соседнего вала, мм); $K_д$ – геометрический коэффициент равный отношению $D_{вп}/D$ ($D_{вп}$ – диаметр вписанной окружности диска, мм); $K_п$ - коэффициент, характеризующий степень перекрытия дисков соседних валов ($K_п = 1…0{,}7$), λ – угол, образованный радиусами описанной и вписанной окружностями диска, b - минимальный

зазор между диском и втулкой, $t_в$ - толщина эластичной втулки, K_1 - вероятностно-статистический коэффициент.

Анализируя представленные материалы, следует заметить, что правильный выбор конструкции сепарирующего устройства и расчет его рациональных параметров на стадии проектирования должны учитывать и такие свойства сепарируемого материала как влажность, абразивность, количественное содержание твердых включений, наличие связной растительности и т.д.

Таким образом, выбор оптимального варианта конструкции сепарирующего устройства не возможен без комплексного учета разнообразных факторов, оказывающих влияние на эффективность процесса разделения. Для достижения поставленной цели необходимо провести систематизацию методических основ проектирования валковых сепараторов с помощью компьютерного моделирования. Это, в свою очередь, позволит автоматизировать процесс создания сепарирующих устройств и повысить надежность их работы.

Библиографический список

1. А.с. 1217287 СССР, МКИ^3 А01 D 33/08. Ротационный сепаратор/Н.И. Чипурко, И.Р.Размыслович, А.П.Кроптов, М.Б.Угланов (СССР).-3с.

2. Пат.2038735 РФ, МКИ^3 А01 D 33/08, А 01 В 43/00. Ротационный сепаратор/А.В.Кондратьев, А.Б.Мясников, Л.Н.Самсонов, С.М.Кочканян и др. (РФ).-3с.

3. Пат. № 89430 (РФ), МПК: В 07 В 1/16. Ротационный сепаратор/ А.В.Кондратьев, С.В.Мочалов, С.М.Кочканян, С.П.Смородов, И.С.Вовченко. - Опуб.2009, Бюл.№34.

4. Кондратьев А.В. Создание высокоэффективных валковых сепараторов торфяных машин и оборудования: Дис. … докт. техн. наук. – Тверь, 1998. – 361с.

УДК 314.7(470.331)

ББК 60.54(2Рос-4Тве)

Верпатова О.Ю. старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

МИГРАЦИОННЫЕ НАСТРОЕНИЯ ЖИТЕЛЕЙ ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ КАК ЭЛЕМЕНТ ДЕЯТЕЛЬНОСТНОГО УРОВНЯ РЕГИОНАЛЬНОЙ ИДЕНТИЧНОСТИ

Аннотация. В статье рассматривается деятельностный компонент региональной идентичности, выраженный в миграционных настроениях. Изучение миграционных настроений, а так же миграционного поведения может использоваться для оценки состояния региональной идентичности. В статье приводятся результаты исследования, направленного на анализ миграционных настроений жителей Тверской области.

Ключевые слова: Миграции, миграционные настроения, деятельностный компонент региональной идентичности, региональная идентичность.

Проблема региональной идентичности на сегодняшний момент является одной из самых актуальных в региональной социологии. В современной России вопрос формирования и выделения регионального самосознания и региональная идентичность связан с оформлением регионов РФ как территориальных, социокультурных, экономических и социальных общностей. В условиях современного состояния общества, когда этническая, религиозная идентичности оказываются или размытыми или непродуктивными, роль формирования региональной идентичности как наиболее конструктивной альтернативы заметно возрастает. В российском обществе именно региональная идентичность может выступить альтернативой этнической идентичности в условиях нарастающей конфликтности межэтнических отношений. В связи с этим становится актуальным изучение механизмов формирования, а так же уровня развития региональной идентичности. В настоящее время в России складываются разнообразные варианты проявлений региональной уникальности. Их теоретическое осмысление и способы изучения имеют не малое значение для понимания динамики регионализации в России и функционирования региона как сложной социально-политической, экономической, культурной системы. На сегодняшний момент изучение региональной идентификации и идентичности проходит в рамках различных наук и методологических подходов [1].

Одним из важнейших показателей, по которым можно оценивать развитие региональной идентичности являются миграционные настроения населения. Миграция представляет собой проявление деятельностного

компонента региональной идентичности.

В целом, рассматривая проблему миграции для Тверского региона, можно отметить, что этот аспект весьма актуален для региональной политики. Миграцию можно рассматривать с двух позиций. С одной стороны, миграция - показатель степени заинтересованности населения в своем регионе, отражение на практике понимания интересов своей территориальной группы. С другой стороны, миграция - индикатор социально-экономического положения региона, его потенциала для реализации интересов и целей общностей, проживающих на его территории.

При изучении миграции специалисты исходят из различных теорий, объясняющий миграционные процессы. Так ряд отечественных исследователей отмечают, что миграционная подвижность населения тесно связана с общими закономерностями развития общества и что поэтому далеко не каждая идея в области миграции может реализоваться на практике. Этим они объясняют трудности процесса прогнозирования и управления миграцией, в том числе и с позиций административного подхода (ярче всего этот подход проявился в миграционной политике СССР). Исследователи пытались вскрыть влияние экономических, социальных, демографических факторов на интенсивность и стратегию адаптации переселенцев. Новым шагом в изучении миграций стал субъективно-психологический подход, сторонники которого, в частности, связывали изучение миграционных процессов с помощью разработки методики ментальных карт. В основу картосхемы потенциальных миграционных потоков здесь кладутся не реальные, а психологически обусловленные расстояния между населенными пунктами [2, 4].

В июле-августе 2013 года было проведено прикладное социологическое исследование, направленное на анализ состояния региональной идентичности в Тверской области. Объем выборочной совокупности составил 1002 респондента, с учетом половозрастной структуры населения, а так же типа населенного пункта. В опросе принимали участие все возрастные категории населения. Опрос проводился методом интервьюирования, для проведения интервью были выбраны Тверь, Калининский, Калязинский, Торжокский, Ржевский, Вышневолоцкий, Лесной, Нелидовский, Конаковский районы.

При рассмотрении деятельностного компонента региональной идентичности особое вни-мание в исследовании было уделено изучению миграционных настроений. Направление миграции свидетельствует об удовлетворенности своим нынешним положением. Так, большинство респондентов отметили, что хотели бы остаться в том месте, где они проживают сейчас (27 %).

В рамках проекта одной из задач было проанализировать особенности миграционных настроений в зависимости от типа

населенного пункта. При этом жители ПГТ (поселок городского типа) более склонны сменить место жительства, в отличие от горожан и жителей сельской местности (остаться на месте хотели бы лишь 21 %). Основные направления миграции схожи во всех трех категориях: горожане и сельские жители больше стремятся уехать в Москву и другие крупные города, чем жители ПГТ, которые в основном выбирают столицу региона (Тверь) или просто крупный город.

Также было отмечено различие в направлении миграции у мужчин и женщин. Женщины склонны остаться в регионе, тогда как мужчины больше настроены на отъезд в Москву или крупный город. Особо активны в желании поменять место жительства молодые люди в возрасте до 40 лет: они стремятся максимально реализовать свой потенциал, но, вероятно, не видят возможности осуществить это в своем регионе. Данное различие в гендерных аспектах миграции можно связать в том числе и с тем, что женщины более, чем мужчины, привязаны к дому. Женщины ответственны за своих родителей и детей, в то время как многие мужчины в брачных парах берут на себя традиционную роль добытчика, совершая миграцию, в частности, в целях улучшения материального положения или получения возможности карьерного роста.

Таким образом, можно отметить, что миграционные настроения граждан показывают сложное, двойственное положение деятельностного компонента региональной идентичности. На сегодняшний день в результате миграционных процессов в области возникли ряд социальных и экономических проблем, которые все больше усугубляются. Поэтому данная тема актуальна и нуждается в дальнейшем исследовании.

Библиографический список

1. Межевич, Н.М. Основные направления региональной политики Российской Федерации в 2-х ч. Ч.2 Механизмы региональной политики/ Н.М. Межевич. М.: ФАС СПб. гос. ун-та, 2008, 75 с.

2. Методология и методы изучения миграционных процессов. /Под ред. Ж. Зайончковской, И. Молодиковой, В. Мукомеля М.: Центр миграционных исследований, 2007, 370 с.

3. Щедровицкий, П.Г. Региональное развитие и культура: постановка проблемы/ Сборник: Программирование культурного развития: региональные аспекты. 1991. Вып. 1. с. 5-16.

4. Уразаева Н. Ю. Экономико-математическое исследование миграции в России [Электронный ресурс] Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ» Выпуск 5 (24), сентябрь – октябрь 2014 [сайт]. [2014]. URL: http://naukovedenie.ru

УДК 373:17.02«312»

ББК 74.202.4:71

Верпатова О.Ю. старший преподаватель кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ,
Дубаенкова М.Д. учитель математики и информатики МОУ СОШ № 31 г. Твери

ПРОБЛЕМА ФОРМИРОВАНИЯ ИНФОРМАЦИОННОЙ КУЛЬТУРЫ СОВРЕМЕННЫХ ШКОЛЬНИКОВ.

Аннотация. В статье анализируется проблема изменения роли информационной грамотности в развитии современной молодежи. Рассматривается теория поколений как иллюстрация к трансформации особенностей восприятия информационного пространства представителями разных поколений. На основе результатов мониторинга выделены проблемы, возникающие у современных школьников при работе с информацией.

Ключевые слова: Информационная культура, теория поколений, компьютерная грамотность, информационная грамотность, образование, школа.

Современное общество невозможно себе представить без использования информационных технологий. Доля индивидов, имеющих в своем распоряжении компьютерные и мобильные технологии, возрастает в геометрической прогрессии, а нижняя граница возраста пользователей заметно понизилась.

В связи с этим возрастает роль формирования информационной культуры молодого поколения, которое и является наиболее активными пользователями современных информационных технологий. Проблема заключается в том, что современное поколение представляет собой совершенно новый формат. Говоря о разнице в восприятии информации и умении с ней работать, следует обратиться к теории поколений, которая приобрела широкую известность в начале 90-х годов. Главная идея теории заключается в выделении общих характеристик молодежи разных периодов. Впервые данную теорию выдвинули Хоув и Штраус, предположив, что поведение индивида во многом определено тем, в каких условиях он жил и воспитывался до 12-14 лет. Исследователи, опираясь на теорию социализации личности, отмечают, что именно в этом возрасте происходит формирование системы ценностей, которую люди сохраняют на протяжении всей жизни. На сегодняшний момент в научной литературе встречается следующая градация поколений:

- 1900–1923 – его именуют поколением GI или «поколением победителей».

- 1923–1943 – «молчаливое поколение».

- 1943–1963 – поколение «беби-бумеров» или так называемых «бумеров».

- 1963–1984 – поколение X.

- 1984–2000 – поколение Y. Их называют так же «поколением Сети» или «поколением Миллениума».

- 2000–2020 – современные подростки, которые в теории поколений получили обозначение как поколение Z [4].

Авторы теории отмечают, что можно выделить так же тех, кто рождался на стыке двух временных границ одного поколения с другим, являются носителями частичных ценностей обоих поколений и называются «эхом». Их функциональная роль велика – они становятся своего рода скрепляющим раствором, посредниками между двумя поколениями.

Таким образом, современные педагоги имеют дело с совершенно новым социальным феноменом – поколением Y и Z, которое совершенно отличается по ценностному восприятию событий и информации, а так же обладают особым способом работы с имеющимися данными. Если обратиться к мнению экспертов теории поколений, то можно отметить, что эти поколения достаточно сильно отличаются по своему базовому типу личности. Поколением Y (современные старшеклассники) – не случайно называются поколением сети. Они привыкают выстраивать отношения дистанционно, потреблять информацию, не занимаясь ее отсевом и обработкой, их ценность в отстраненности и пассивности. В отличии от предыдущего поколения X, которое выстраивает карьеры и движется вперед практически напролом, совершенно не ориентируясь в современных технологиях, но умея добывать и обрабатывать информацию, поколение Y имеет больше возможностей для получения информации, тем не менее, не пользуются ими. Исследователи отмечают, что поколение Y крайне пассивно, это поколение потребителей. Однако на смену ему приходит поколение Z. Считается, что это поколение по своим характеристикам и условиям становления очень близко к «молчаливому поколению». По прогнозам, это будет поколение идеалистов, уходящих в мир виртуальной реальности. Это поколение излишне опекаемо, мало приспособлено к реальной жизни, поколение, привыкшее выстраивать систему отношений только в виртуальной реальности. По мнению специалистов, они будут прекрасно ориентироваться в моделированных ситуациях, не понимая на практике методов командного взаимодействия, поскольку для них сложно понять распределение ролей в данной команде. Их мир – это мир, созданный ими лично для себя в компьютерной сети.

Таким образом, новое поколение школьников – дети социальных сетей и интернета, поглощающие информацию в огромных количествах, но не умеющие их обрабатывать. Основной проблемой современных

школьников является низкий уровень информационной культуры. Современное общество предполагает, что развитие информационной культуры является необходимым компонентом общей культуры индивида. Без умения обрабатывать, анализировать и использовать информацию невозможно представить общественное развитие. Несмотря на то, на данный момент информационную культуру можно считать скорее показателем профессиональной культуры, нельзя отрицать, что со временем она станет фактором развития каждой личности. Поэтому, говоря о развитии современных школьников, именно развитие информационной культуры является одной из актуальных задач педагогов и системы школьного образования [2,3].

Под информационной культурой понимается информационная компонента человеческой культур, которая характеризует уровень всех осуществляемых в обществе информационных процессов и существующих информационных отношений.

Рассматривая критерии информационной культуры современного человека, принято выделять следующие ее компоненты:

- умение адекватно формулировать свою потребность в информации;
- эффективно осуществлять поиск нужной информации во всей совокупности информационных ресурсов;
- перерабатывать информацию и создавать качественно новую;
- вести индивидуальные информационно-поисковые системы;
- адекватно отбирать и оценивать информацию;
- способность к информационному общению и компьютерную грамотность [1].

Анализируя состояние этих критериев у современных школьников можно выделить следующие проблемы:

- школьники не умеют составлять запрос на необходимую информацию. Это проявляется, в том числе, в неумении найти правильный текст для выполнения реферативного задания, найти нужные данные путем самостоятельного поиска в интернете;
- современные школьники не умеют работать с книгой и информацией текстовых источников. Об этом говорят низкие показатели эффективности составления конспектов и таблиц. Подростки не могут воспроизвести по образцу таблицу, самостоятельно распределить информацию по пунктам, построить план рассказа и т.д.
- уровень составления самостоятельных текстов очень невысокий, многие современные подростки не могут обработать или переработать готовый текст, составить свой по образцу.
- возникают проблемы с отсеиванием и обработкой собранной информации, ученики часто не могут выделить общую информацию, отсеять лишнее.

- анализ особенностей поведения подростков при общении и сети, а так же анализ общей компьютерной грамотности показал, что хотя подростки разбираются в технической стороне вопроса, но не обладают навыками грамотного и безопасного общения в сети.

Таким образом, можно отметить, что у современных школьников крайне низко развит уровень компьютерной и информационной грамотности. В связи с этим встает острая необходимость дополнить программу школьных уроков по информатике факультативом по основам компьютерной и информационной грамотности. Необходимо составлять задания для школьников с учетом требований современного общества, они должны быть направлены на развитие компетенций в рамках развития компьютерной культуры современной личности.

Библиографический список

1. Рыжов В.А., Корниенко А.В., Демидович Д.В. Информационная культура и информационная грамотность [Электронный ресурс] // Иформатизация образования и дистанционного обучения [сайт] [2014] URL: http://cis.rudn.ru/document/show.action?document.id=1982

2. Сандомирский М. Поколение Z: те, кто будут после [Электронный ресурс] // E-xecutive [сайт].[2012]. URL: http://www.e-xecutive.ru/knowledge/practices/1450249

3. Симановский Ф. Поколения российских потребителей: вчера, сегодня, завтра [Электронный ресурс] // E-xecutive [сайт].[2013]. URL: http://www.e-xecutive.ru/marketing/marketing/1489108/

4. Теория поколений [Электронный ресурс] // Энциклопедия маркетинга [сайт].[2011]. URL: http://www.marketing.spb.ru/lib-around/socio/generation.htm

УДК 17.002.1-053.81
ББК 88.4:60.542.15

Ходунова Е.В. магистр 1 курса направления «Социология» кафедры кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ,
Верпатова О.Ю. старший преподаватель кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ТРАНСФОРМАЦИЯ РОЛИ КАРЬЕРЫ В СИСТЕМЕ ЖИЗНЕННЫХ ЦЕННОСТЕЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация: В статье рассматривается проблема трансформации роли карьеры в системе ценностей современной молодежи на основе результатов прикладных исследований – анкетирования и экспертного опроса. В рамках исследований анализируется вопрос о месте карьеры в жизни современной молодежи, их представлений о карьеризме, а так же соотношении карьеры и других ценностей.

Ключевые слова: карьера, система жизненных ценностей, молодежь, карьеризм, дауншифтинг.

Современное общество отличается высокими темпами трансформации. Эти процессы проявляются и в сфере развития и преобразования жизненных ценностей. На настоящем этапе можно отметить, что ценностные ориентиры и установки претерпели существенные изменения. Ценности являются краеугольным камнем культуры как общества в целом, так и отдельных социальных групп, они выступают стержнем, лежащим в основе социальных норм, регулирующих общественные отношения. В связи с этим существует объективная потребность в изучении тех трансформационных процессов, которые происходят в системе современных ценностей.

Следует отметить, что система ценностей построена на основе принципа иерархичности. Одно из ведущих мест в этой системе долгое время занимает такая ценность как карьера. Необходимо заметить, что понятие карьеры как ценности весьма разнопланово и достаточно сильно отличается в разные исторические эпохи. Само понятие «карьеры» имеет несколько различных значений. В представленном ниже исследовании внимание сконцентрировано, главным образом, вокруг понятия служебной карьеры, как отдельного подвида карьеры в целом.

В современном обществе карьера выражается, в том числе, и в доступности многих социальных благ, получении более высокого статуса в профессиональной группе, оценке своих профессиональных достижение, признании авторитета в той или иной социальной группе. В результате, говоря о карьере как жизненной ценности, ее невозможно поставить только в одну группу классификации жизненных ценностей. С одной стороны она обеспечивает материальное благополучие и дает возможность получать средства для выживания (витальные ценности), с другой – дает

возможность повысить значимость в социальной среде, проявить творчество, отстоять идеи (духовные ценности).

Таким образом, складывается идея успешности, показателем которой является достижение карьерных высот. С внедрением западной модели карьеры в российскую реальность формируется новое понимание карьеризма. Карьерный успех становится одним из основных, давая работнику социальный статус, обладание материальными благами. Требуя от него максимальной заинтересованности в работе, живя в ритме постоянной конкуренции, работа в корпорации претендует на главенствующую роль в иерархии ценностей своего сотрудника. Несмотря на все преимущества, такая модель успешности имеет ряд побочных эффектов. Не хватает времени на общение с близкими, на реализацию собственного творческого потенциала в сферах, отличных от профессиональной. Модель успешности, которая представлялась «правильной» и единственно возможной, больше не приносит удовлетворения индивиду. Отсюда возникает потребность в поиске альтернативных стратегий поведения и ценностных приоритетов, которые могли бы предоставить ощущение успешного и вместе с тем счастливого человека. Так зарождается феномен дауншифтинга, который можно назвать воплощением процесса трансформации ценности карьеры в современном обществе.

Прежде всего, определением «дауншифтинг» можно обозначить социальный процесс, связанный с переоценкой ценностей индивида относительно карьеры и материального благополучия, выражающийся в отказе от работы, приносящей стресс и неудовлетворенность, а так же возвращением к себе, посредством хобби, семьи или других увлечений, приносящих удовольствие. Таким образом, можно сказать, что дауншифтинг – философия жизни ради себя. Данный процесс является ярким примером того, как изменяется место карьеры в иерархии ценностей современного общества.

Причины обращения к дауншифтингу различны. Самой распространенной является желание сохранить семью и вырастить здоровое потомство. Иногда дауншифтерами становятся не ради семьи, а ради самих себя и собственных увлечений. Для кого-то дауншифтинг является выходом из стрессовой ситуации, альтернативой, когда работа отбирает слишком много жизненных сил. Но основной причиной выбора стратегий дауншифтинга является неожиданное осознание того, что работа не приносит никакого удовольствия, а только лишает возможностей самореализации и личностного роста.

Рассматривая развитие дауншифтинга в России, можно сделать вывод о том, что экономическая ситуация слишком не стабильна для реализации данного течения. Но в России тема дауншифтинга становится все более актуальной для исследователей. Философия отказа от карьеры,

от бесконечного потребления, от демонстрации своего высокого статуса, уровня жизни постепенно обретает свою популярность и в нашей стране. Многие россияне сегодня уже стоят перед выбором, что говорит о том, что ценность карьеры в России претерпевает изменения.

Особое место в исследовательских практиках необходимо уделять процессам, происходящим в системе ценностей современной молодежи. Молодежь представляет собой социальный ресурс любого общества, их жизненные ориентиры во много определяют перспективы развития данного общества. Карьера занимает особое место в системе молодежных ценностей, ее положение определяет, в том числе, мотивированность профессиональной, трудовой деятельности. В связи с этим особое внимание следует обратить на изучение тех трансформационных процессов, которые происходят в системе ценностей современной молодежи.

Для того чтобы проанализировать особенности трансформации роли карьеры современной молодежи и ее влияние на образ карьеры в глазах студентов, необходимо проанализировать данную проблему с двух позиций. При анализе данной ситуации важно изучить представление студентов о карьере и ее месте в их системе ценностей, а так же мнение экспертов, тех, кто работает непосредственно с молодежью, социально-активной молодежью и в сфере их трудоустройства и профессиональной реализации.

Таким образом, в сентябре 2014 года и июне 2015 года было проведено два исследования. Первое исследование было направлено на выявление мнения студентов с использованием метода анкетирования, а второе прикладное исследование реализовывалось методом экспертного интервью и было направлено на анализ мнения экспертов по данной проблеме.

Студенчество в силу своего возраста, быстрых и динамичных социальных трансформаций в обществе еще не может объективизировать критерии профессиональной карьеры. В период обучения студенты вырабатывают карьерные стратегии, понимаемые как совокупность путей, средств и методов достижения карьерного успеха.

В связи с интересом к данной проблеме в сентябре 2014 года было проведено разовое пилотажное социологическое исследование, которое позволило дать краткую характеристику месту карьеры в системе ценностей студентов.

В результате проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- Хоть большинство респондентов не работают, практически все желают добиться высокого карьерного положения. Несмотря на это при гипотетическом выборе между карьерой и семьей, большая часть выбирает семью и карьеристами себя не считают. Более того, карьеристами они

считают только тех, кто кроме работы не имеет ничего, для кого работа смысл жизни.

- Для большинства респондентов успешная карьера это высокая заработная плата. Многие респонденты так же и работают в виду вынужденной необходимости.

- Большинство респондентов частично согласны, что ради карьеры необходимо чем-то жертвовать, однако не предполагают, что это произойдет конкретно с ними.

- Место карьеры в системе ценностей студенчества весьма противоречиво. С одной стороны, респонденты признают ее необходимость и желанность, однако не ставят ее на первое место (как девушки, так и юноши), что, возможно, свидетельствует о влиянии традиционных ценностей на сознание молодежи.

Для более полного представления об особенностях изменения места карьеры в системе ценностей современного студенчества необходимо обратиться не только к мнению студентов и оценить их взгляды на карьеру, но и проанализировать мнение экспертов, работающих с молодежью и отмечающих те изменения, которые происходят в представлении молодежи о карьере и ее месте в системе жизненных ценностей.

В качестве экспертов были выбраны преподаватели ВУЗов, представители Центра связи с промышленностью, а так же специалисты, работающие с социально-активной молодежью (сотрудники комитета по делам молодежи г. Твери и Тверского отделения объединений НКО). Основываясь на результатах экспертного интервью, можно сформулировать ряд выводов:

- пассивность молодежи относительно трудоустройства и нежелание брать на себя ответственность;

- неадекватное соотношение своих способностей и желаемой оплаты своего труда;

- отношение молодежи к карьере только как к средству заработка, не как способа реализовать себя и свои умения;

- в процессе обучения в ВУЗе мало практики реальной трудовой деятельности, в связи, с чем молодежь плохо представляет, чем будет заниматься в будущем;

- доступность образования, на сегодня этот процесс достаточно формализован и практически любой может получить диплом о высшем образовании, не учась и не обладая реальными знаниями;

- оценка опыта, а не знаний и способностей молодых специалистов работодателями;

- завышенные ожидания молодежи относительно заработной платы, амбиции и стремление получать больше денег за меньшие усилия;

- некоторая безответственность молодежи относительно своего будущего, построения карьеры и семьи;

- снижение роли семьи в иерархии ценностей современной молодежи;

- отрешенность государства в делах трудоустройства молодежи и ее становления, в связи, с чем молодежь характеризуется пассивным настроением, нежеланием брать на себя ответственность и единоличностью.

Сопоставляя результаты данных исследований, можно сделать вывод о том, что карьера в системе ценностей современной молодежи хоть и остается по-прежнему чем-то значимым, не играет ведущей роли. И сами респонденты, и эксперты отметили снижение интереса к карьере, к реализации в профессиональной сфере. Современную молодежь нельзя назвать карьеристами в классическом значении данного термина. Эксперты отмечают, что в настоящее время молодежь в своей профессиональной деятельность проявляет больше беспечности и не стремиться проявлять профессиональное рвение. Таким образом, можно отметить, что для современной молодежи приоритет карьеры как способа самовыражения, как одной из базовых ценностей заметно снизился. В связи с этим необходимо проводить дальнейшее изучение особенностей жизненных ценностей современной молодежи и их структуры.

УДК 37.014
ББК 74.04

Ганичева А.В., канд. физ.-мат. наук, доцент, заведующая кафедрой “Математики и вычислительной техники” Тверской ГСХА,
Ганичев А.В., доцент кафедры “Информатики и прикладной математики” ТвГТУ

ИНФОРМАЦИОННАЯ ТЕХНОЛОГИЯ ПОДДЕРЖКИ РЕШЕНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ЗАДАЧ

Аннотация. В статье предложен подход к формированию концепции информационной технологии автоматизированного решения задач. Рассмотрены: характеристика, назначение и основные компоненты систем поддержки решения математических задач.

Ключевые слова: интеллектуальные системы обучения, база данных, база моделей решения задач, интеллектуальный анализатор решений, язык пользователя, язык сообщений компьютера, знания пользователя.

В настоящее время в образовании широко используются современные информационные технологии обучения (ИТО). Разработано большое количество специализированных компьютерных систем для образования, ориентированных на поддержку разных сторон учебно-воспитательного процесса. Одним из наиболее перспективных направлений развития ИТО является интеллектуализация информационно-образовательных систем. Интеллектуальные системы обучения (ИСО) являются результатом применения методов искусственного интеллекта в области автоматизированного обучения. В таких системах проверяется ход, логика решения, а не только правильность конечного результата. ИСО называют «следящими» потому, что для проверки хода решения обучаемого с точки зрения завершенности и правильности они сверяют шаги решения обучаемого с шагами возможных правильных решений. При использовании таких систем преподаватель избавляется от рутинной работы по проверке не только результата, но и поиска ошибок по ходу решения задачи. Анализ современного состояния разработки ИСО сделан в [1]. Большое количество имеющихся ИСО позволяет говорить о специальной информационной технологии поддержки решения задач. Постановки решения задач даже естественно – научного цикла (например, математики, физики) столь разнообразны, что на наш взгляд, здесь не может быть унификации технологических методов автоматизированного решения. Целью данной статьи является подход к формированию концепции информационной технологии поддержки решения математических задач (информационной технологии автоматизированного решения задач).

1. Характеристика и назначение систем поддержки решения математических задач

Системы поддержки решения математических задач похожи на системы поддержки принятия решений (СППР), поэтому и соответствующие им технологии должны иметь сходство. Целью технологии поддержки решения математических задач является получение обучаемым осознанного решения математической задачи. Особенностью технологии является качественно новый метод организации взаимодействия человека и компьютера в интерактивном режиме. Человек выступает в роли объекта обучения; система поддержки решения задач выступает как управляющее звено, задающее входные данные [2, 3]. Информационная система совместно с обучаемым создают новую информацию для решения задачи. Технология должна быть ориентирована на решение разнообразных математических задач, обладать высокой адаптивностью, обеспечивать возможность приспосабливаться к особенностям имеющегося технического и программного обеспечения, а также требованиям пользователя. Перечислим некоторые возможные задачи, решаемые системой:

1) интеллектуальный анализ промежуточных и окончательного результата решения задачи обучаемым;

2) интерактивную поддержку в решении задач (подсказки, отсылки к справочным формулам, теоретическому материалу и т.д.);

3) помощь в решении задач, основанная на показе пошагового решения аналогичных примеров.

2. Основные компоненты систем поддержки решения математических задач

В состав системы поддержки решения математических задач входят три главных компонента: база данных, база моделей решения задач, интеллектуальный анализатора решений и программная подсистема, которая состоит из системы управления базой данных (СУБД), системы управления базой моделей решения задач (СУБМ) и системы управления интерфейсом между пользователями (преподавателем, обучаемым) и компьютером.

База данных играет в данной информационной технологии важную роль. Данные можно разделить на внутренние и внешние. К внутренним данным относится набор задач, решаемых обучаемыми на данном занятии. В качестве внешних данных можно использовать: теоретический материал, справочные математические формулы, инструкции, примеры решения задач, тесты и т.д. [4]. Для надежности эту информацию можно хранить в файлах за пределами системы поддержки решения задач. В системе должна быть предусмотрена возможность получения информации из внешних баз данных (например, получение литературы из специализированных библиотек).

Система управления базой данных должна осуществлять комбинацию информации от различных источников: внутренних, внешних данных и данных из внешних баз. СУБД должна обладать возможностью выполнения процедур агрегирования и фильтрации данных; быстрого прибавление или исключение того или иного источника информации; построения логической структуры данных и т.д.

База моделей решения задач и интеллектуальный анализатор решений играют ключевую роль в данной системе. База моделей содержит модели решения математических задач по разным разделам [5, 6]. Имеющиеся в моделях решения могут быть сгенерированы автоматически некоторым алгоритмом или внесены в базу моделей пользователем - преподавателем Следует отметить, что реализовать проверку решения задачи во всех деталях невозможно, поэтому при использовании подобных систем следует ограничивать возможное количество просматриваемых ситуаций, исходя из имеющихся вычислительных ресурсов. Цель интеллектуального анализатора решений – определение правильности решения задачи, анализ того, что конкретно неправильно или неполно в ответе, и, возможно, определение какие недостающие или неправильные

знания могут быть ответственны за ошибку. Интеллектуальные анализаторы предполагают наличие обратной связи с обучаемым. Анализатор должен осуществлять интерактивную поддержку (помощь) на каждом шаге решения задачи, например, создавать специальную подсказку, указывающую на то, что неправильно (некорректно) в только что введенном шаге решения, выдачу совета для выполнения следующего шага, или указанием на то, что нужно будет делать дальше. Интеллектуальный анализ решений обучаемого можно осуществить при ограничении количества возможных ответов обучаемого при решении задачи. Анализатор должен оценивать, насколько продвинулся обучаемый после каждого шага решения, т.е. измерение прогресса в решении, выставлять окончательную оценку и ее обосновывать [8, 9]. Это обоснование для обучаемого в ряде случаев может быть самым важным в данной технологии, даже важнее, чем сама оценка. При построении анализатора можно использовать специальные языки, позволяющие моделировать ситуации типа "что будет, если ?" или "как сделать, чтобы?", аналогичные языкам, используемым в basr моделей СППР. Такие языки, созданные специально для построения моделей, дают возможность построения моделей определенного типа, обеспечивающих нахождение решения при гибком изменении переменных. Анализатор должен оказывать поддержку в решении задач путем демонстрации решения или его фрагмента на аналогичных примерах. Это поможет обучаемым решать новые задачи, делать анализ примеров из решенных схожих задач.

Проверить корректность пошагового решения математической задачи в полном объеме эти системы не могут, потому что существует бесконечное множество правильных записей одной и той же формулы.

Система управления базой моделей решения задач должна обладать следующими возможностями: создавать новые модели или изменять существующие, поддерживать и обновлять параметры моделей, манипулировать моделями.

Проверка анализатором на корректность пошагового решения может осуществляться различными способами. Например, подстановкой числовых значения переменных, содержащихся в формулах, и анализом на тождество, представлением известных программе решений задачи в виде списков формул и сравнения формул, введенных обучаемым, с формулами из этих списков.

Для построения анализатора предлагается использовать графовые модели (сетевые, деревья И/ИЛИ, нечеткие графы), грамматики, предикаты.

Эффективность и гибкость информационной технологии во многом зависят от характеристик интерфейса системы. Интерфейс определяет способы взаимодействия пользователей с системой. Так как в данной системе два типа пользователей: преподаватели и обучаемые, то следует

предусмотреть специальные возможности для каждой из категорий пользователей. Элементами интерфейса являются: язык пользователей; язык сообщений компьютера, организующий диалог на экране дисплея; знания пользователей о правилах работы с системой.

Элементами языка пользователя могут быть формы (шаблоны) входной и выходной информации и т. п. Язык сообщений компьютера может быть разнообразен: всплывающие подсказки, поощрения или порицания и т.д.

Нельзя надеяться, что системы поддержки решения математических задач смогут распознать любой шаг решения задачи обучаемым, так как даже для самой простой задачи требуется внести очень много возможных решений, отличающихся друг от друга одной или несколькими формулами. В данной ситуации относительно качества работы системы можно говорить только о высокой вероятности правильного распознавания большинства шагов решений обучаемых для конкретных классов задач из некоторых разделов математики. Поэтому система автоматизированного управления обучением должна быть дополнительным средством к традиционным методам обучения. Также при ее использовании должны учитываться индивидуальные особенности обучаемых.

Технология поддержки решения задач может использоваться в самых различных сферах обучения.

Библиографический список

1. Смирнова Н.В. К автоматизированной проверке решений одного класса задач в следящих интеллектуальных обучающих системах // Управление большими системами. 2014. №48. С. 172 – 197.

2. Ганичева А.В. Системный подход к процессу получения и формирования знаний // В мире научных открытий. Серия «Математика. Механика. Информатика». 2011. №112. С. 83 – 102.

3. Ганичева А.В. Учебник как обучающая система // Электронный научный журнал «Современные исследования социальных проблем». 2011. Т. 8. № 4. С. 32 – 48.

4. Ганичева А.В. Электронное учебное пособие «Практикум по высшей математике» // Инновационные образовательные технологии и методы их реализации в формате ФГОС ВПО: материалы межд. науч.-практ. конференции, Тверь, 23 - 24 апреля 2014 г. Тверь: Тверская ГСХА, 2014. С. 196 – 200.

5. Ганичева А.В. Сетевое планирование и управление формированием компетенций и компетентности // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. Вып. 3. С. 81 – 90.

6. Ганичева А.В. Интеллектуальная информационная система оптимального контроля знаний // Политем. сетевой электр. науч. журнал

Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал Куб-ГАУ) [Электронный ресурс]. Краснодар: Куб-ГАУ. 2014. №07(101). IDA [article ID]: 1011407019. Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2014/07/pdf/19.pdf.

7. Ганичева А.В. Структурное описание онтологий в математике // Образование в 21 веке: материалы Всерос. заочной конференции, вып. 13. Тверь: ТГТУ, 2014. С. 74 – 79.

8. Ганичева А.В. Учебные динамические сцены // Научно-образовательная информационная среда XXI века: материалы VIII межд. науч.-практ. конференция, Петрозаводск, 15-18 сентября 2014 г. Петрозаводск: Изд-во Петр. ГУ. С. 42 – 46.

9. Ганичева А.В. Матрично – вероятностное моделирование обучения. Электронный научный журнал «Современные исследования социальных проблем». 2011. . № 3. Т. 7. № 3. С. 23 – 31.

УДК 338.46:339.174(470+571)
ББК 79.17:65.6(2Рос)

Захарченко Е.В., студентка 4 курса
направления «Сервис»
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО РОССИЙСКОГО ВЫСТАВОЧНОГО СЕРВИСА

Аннотация. Статья посвящена анализу проблем современного российского выставочного сервиса. Рассматривается польза выставочной деятельности для всех ее участников: посетителям выставочных мероприятий, участников выставок и государству. Представлены рекомендации по совершенствованию ярмарочно-выставочной деятельности на всех уровнях.

Ключевые слова: выставочный сервис, проблемы выставочного сервиса, пути решения проблем выставочного сервиса.

В настоящее время, в условиях рыночных отношений, порождающих жесткую конкуренцию между субъектами экономической деятельности, особую роль играет выставочный сервис, под которым понимается предпринимательская деятельность в сфере выставочных услуг, осуществляемая для содействия становлению и развитию отношений торгово-экономического, научно-технического и инвестиционного сотрудничества. Данный вид деятельности является на сегодняшний день важнейшим инструментом торговой, финансовой, промышленной

политики, не только отдельных предприятий, но и целых государств, поскольку он способствует решению национальных задач в сфере модернизации экономики и повышения ее конкурентоспособности на мировой арене. В связи с этим сегодня данному виду деятельности уделяется повышенное внимание на всех уровнях, поскольку она выгодна абсолютно всем его участникам: посетителям выставочных мероприятий, участникам выставок, а также государству.

Первые приобретают возможность получить информацию о новой продукции, сферах ее применения и возможностях приобретения.

Вторые – заключить торговые сделки и соглашения, найти дистрибьютеров, развить отношения с потенциальными клиентами и упрочить с уже существующими, собрать сведения о конкурентах, улучшить имидж компании и т.д.

Государству же выставочный сервис обеспечивает мобильность рынка, создает необходимое информационное поле, формирует значительные финансовые потоки, а также приносит дополнительный доход в бюджеты всех уровней. Он является связующим звеном между внутренними и международными рынками и способствует расширению и диверсификации промышленного и высокотехнологичного экспорта, привлечению иностранных инвестиций для реализации инвестиционных проектов российских организаций. Также, выставочный сервис является эффективным инструментом повышения деловой активности в регионах, развития региональных экономик, рыночного позиционирования территорий, создания новых рабочих мест и постоянной занятости населения в инфраструктуре региона.

Однако, не смотря на то, что выставочный сервис выгоден всем его участникам, на сегодняшний день ему уделяется недостаточное внимание. В связи с этим, в его развитии существует целый ряд проблем, основными из которых являются:

1) отсутствие эффективной системы координации и государственной поддержки выставочного сервиса, что приводит к дублированию функций и избыточности организаций выставочного профиля, а также несогласованности проведения мероприятий, ведущих к одновременному проведению выставок с близкой тематикой;

2) несовершенство действующей нормативно-правовой базы.

3) отсутствие официальной статистики по выставочной деятельности;

4) недостаточная развитость материально-технической базы выставочного сервиса и во многом не соответствие ее международным требованиям;

5) диспропорциональное размещение выставочных площадей по стране;

6) отсутствие многоуровневой системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации профессиональных кадров в сфере выставочной деятельности и другие;

7) систематический и неуклонный рост стоимости аренды выставочной пощади, препятствующий организации в наиболее престижных периодических выставках малых предприятий и начинающих предпринимателей;

8) недостаточно активная реклама в СМИ предстоящего проведения выставки, несвоевременная или ограниченная рассылка специальных приглашений наиболее важным посетителям выставки, неэффективная система распространения каталогов, проспектов, буклетов, брошюр и других рекламно-информационных материалов, посвященных будущей выставке;

9) неэффективное управление потоком посетителей выставки, отсутствие специальных помещений для приема особо важных гостей;

10) присутствие на выставке большого количества случайных посетителей, не заинтересованных в налаживании деловых контактов и длительном сотрудничестве с участниками и организаторами экспозиций;

Для того, чтобы их решить, необходим целый комплекс мер на всех уровнях:

1) создание современной индустрии выставочно-ярмарочных и конгрессных услуг, обеспечивающей интенсификацию социально-экономического развития Российской Федерации и отвечающей требованиям международных стандартов по техническому уровню и качеству выставочных услуг;

2) формирование новых принципов государственной политики выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности в России и за рубежом с использованием механизмов государственно-частного партнерства;

3) обеспечение развития современной выставочно-ярмарочной и конгрессной инфраструктуры в Российской Федерации в соответствии с потребностями экономики;

4) содействие инновационному развитию территорий за счет эффективного включения выставочно-ярмарочных и конгрессных комплексов и сопутствующей инфраструктуры в деятельность территориальных, отраслевых и межотраслевых инновационных кластеров;

5) разработка основных форм государственной поддержки и стимулирования участия российских производителей в выставочно-ярмарочных и конгрессных мероприятиях, проводимых в России и за рубежом - как одного из направлений содействия российскому экспорту;

6) совершенствования нормативной правовой базы в области выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности;

7) разделение компетенций в сфере выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности между федеральными органами исполнительной власти и органами власти субъектов РФ;

8) порядок и формы осуществления государственной поддержки участников выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности;

9) регламентация взаимодействия органов государственной власти с профессиональными объединениями предпринимателей в области выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности;

10) координация проведения выставок, ярмарок и конгрессов как на национальном, так и на международном уровне;

11) гарантии при инвестировании в строительство выставочно-ярмарочных и конгрессных объектов;

12) государственная координация и поддержка выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности на принципах государственно-частного партнерства;

13) координация выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности со стороны государства;

14) организация системы профессиональной подготовки кадров и стимулирование развития научно-технических исследований в сфере выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности;

15) информационное обеспечение выставочно-ярмарочной и конгрессной деятельности;

16) совершенствование персонала (повышение их образовательного уровня).

Таким образом, проблемы развития выставочно-ярмарочной деятельности не могут быть решены одноразовыми действиями. Необходима последовательная государственная политика, направленная на устранение основных проблем, которые тормозят развитие выставочной отрасли.

Библиографический список:

1. Акилова, А. Выставочная деятельность [Текст] / А. Акилова. – М.: Дело, 2006. – 247с.

2. Беев, А. Выставочная индустрия России будет развиваться по-новому [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.tribuna.ru/other_sections/nanotechnology/vystavochnaya_industriya_rossii_budet_razvivatsya_po_novomu.

3. Белянина Н. Выставка – это важно [Электронный ресурс]. – http://www.moff.ru/articles/html/article126.html

4. Организация выставок: как оптимизировать процесс [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.adv2adv.ru/projects/exhibition/optimizirovat_process.

5. Узкие места и проблемы выставочно-ярмарочной

деятельности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://expomap.ru/article_info.php/articles_id/22/article/rossiya-o-zakonodatelnom-obespechenii-vystavochno-yarmarochnoi-deyatelnosti.

УДК 316.351:004.9
ББК 60.524.224.56

Косарская Е.С., старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

К ВОПРОСУ О ТИПОЛОГИИ СЕТЕВЫХ ИНТЕРНЕТ-СООБЩЕСТВ

Аннотация. Рассмотрена сущность сетевых интернет-сообществ, их ценностно-нормативные основания и вариативность форм. Представлены типы интернет-сообществ, отражающие многообразие форм жизнедеятельности сетевого пользователя, его представлений, потребностей, интересов и стиля общения. Отмечены главные критерии, по которым формируются интернет-сообщества, в частности, специфика деятельности его участников; способ организации личного и социального пространства; коммуникативная ориентированность; шкала личных и групповых ценностей; дискурсивное пространство и способы тематизации событий; продолжительность существования сообщества и практика членства его акторов.

Ключевые слова: сетевое общество, интернет, сетевое сообщество, типы сетевых интернет-сообществ.

Начиная с середины XX столетия, наблюдается трансформация социальной реальности, обусловленная глобализацией, развитием информационного общества, появлением сети Интернет, приведших к возникновению новых социокультурных практик – одними из которых являются сетевые коммуникации. С одной стороны, они расширили возможности человечества, предоставив ему неограниченный доступ к информационным ресурсам, устранив территориальные и временные барьеры, культурный изоляционизм и создав условия для развития мультикультурализма и диалога культур. Но с другой – вызвали появление таких вызовов человечеству, поставили такие вопросы, аналогов которым не было в прошлом. В их числе – проблема размывания границ между культурами, проблема сохранения культурной идентичности, проблема культурной безопасности, проблема личностного самоопределения.

В связи с этим, несколько последних десятилетий одним из самых обсуждаемых вопросов в научных кругах является становление и развитие

«сетевого общества». Под данным термином понимают различные явления, связанные с экономическими, политическими и социокультурными изменениями, вызванные появлением и распространением сетевых информационно-коммуникационных технологий. При этом выделяют следующие характерные черты сетевых обществ: фрактальная структура; целостность и самоподобие («автомодельность»), многоцентричность и многоуровневость [2].

С их появлением, где в основе взаимодействия между людьми лежит сетевой принцип обмена данными, стали формироваться многочисленные сетевые сообщества, которые играют роль своеобразной надстройки над объективными реалиями, выступают как качественно иная форма организации коммуникации между различными социально-экономическими институтами, создавая иное, параллельное пространство.

Одним из первых к анализу данного социального феномена обратился Мануэль Кастельс, который определил сетевое сообщество как результат развития коммуникационных технологий, новый тип сообщества с новыми отношениями. При этом он выделил следующие признаки, отличающие его от традиционного сообщества: внетерриториальность; сетевая форма социальности; сетевой индивидуализм; обязательная публичность [6, с. 154-155].

В русле воззрений М. Кастельса конструкцию «сетевое общество» активно используют исследователи различных научных направлений. Однако, не смотря на это, данный термин еще не устоялся. Анализ публикаций показывает, что у них нет единого взгляда на его понимание. Каждый автор предлагает свое видение «сетевого интернет-сообщества», акцентируя внимание на различных ее аспектах. Проиллюстрируем интерпретативность данного понятия:

- группа людей, поддерживающих общение и ведущих совместную деятельность при помощи компьютерных сетевых средств [9];

- социальная агрегация, возникающая в сети, когда достаточное количество людей в течение длительного времени принимают участие в публичных дискуссиях, испытывая необходимые человеческие эмоции, для формирования паутины личностных взаимоотношений в киберпространстве;

- массовая социальная общность, формирующаяся в пространстве Интернет и характеризующаяся ситуативным способом существования, гетерогенным составом, открытыми, размытыми границами, неспособного выступать в качестве структурного образования более широкого сообщества [5, с. 17];

- базовая единица социальной организации пользователей телекоммуникационных сетей, имеющая стратификационную систему, устоявшиеся социальные нормы, роли и статусы, участников, включающая в свой состав не менее трех акторов, разделяющих общие ценности и

осуществляющих посредством использования соответствующих аппаратных и программных артефактов на регулярной основе социальные взаимодействия, а также имеющих доступ к контенту и иным общим ресурсам;

- добровольно формируемые в информационно-коммуникативном пространстве социальных сетей объединения пользователей, основанные на общности разделяемых ими интересов и/или ценностей в ходе производства и потребления социокультурных практик [3, с. 65].

Исходя из данных определений можно выделить ряд характеристик сетевого сообщества: наличие определенного дискурса, на базе которого оно возникает и развивается; взаимодействие множества социальных акторов; наличие общей цели или интереса (поиск единомышленников, занятие определенным видом деятельности); трансцендентность (отсутствие пространственных, временных, организационных и технологических ограничений); наличие контроля за поведением его членов; отсутствие формальных ограничений по максимальному количеству участников; наличие внутригрупповой информационной стратификации (в зависимости от статуса в сообществе акторы получают разные возможности по доступу к контенту); высокая степень анонимности (при определенных условиях); конформность поведения большей части участников; групповая идентичность; наличие субкультуры (коммуникационного кода, символического поля, набора норм и ценностей, тезауруса и т.д.); добровольность участия в сообществе и свобода выхода из него; независимость членов сообщества.

Исследователи отмечают также, что стремительное расширение интернет-коммуникаций актуализирует потребность в социально-этической рефлексии виртуальной сферы жизнедеятельности человека. Формирование этических норм в Сети уже имеет два уровня организации: внешний, законодательный (государственно-управленческая и корпоративная этика) и внутренний, индивидуальный (самоорганизация пользователей). Благодаря заинтересованному участию самих пользователей глобальной паутины, сетевые коммуникации приобретают самоорганизующийся характер, что может быть свидетельством роста самоорганизации интернет-сообществ и усиления самоуправленческого потенциала сетевого населения [1, с. 5-9; 7, с. 80].

Проявление сетевой логики в различных общественных процессах и явлениях, а также появление новых видов информационно-коммуникативных технологий выдвинуло вопрос о необходимости типологии сетевых сообществ. Данный вопрос так «молод», что на сегодняшний день практически не являлся темой специального изучения в трудах исследователей. Все они затрагивают его лишь опосредованно, высвечивая в своих работах тот или иной аспект, не предлагая каких-либо

внятных целостных типологий. Если обобщить подобные работы, то можно выделить следующие типы сетевых сообществ:

1) по типу социокультурной деятельности: научно-профессиональные – основанные на достаточно узкой специализации и профессиональной этике; творческие – ориентированные на самовыражение личности и ее коммуникацию в сфере искусства и творчества; развлекательно-досуговые – функционирующие на базе различных реализуемых досуговых практик; гражданско-политические – объединяющие сторонников тех или иных политических или общественных сил [3, с. 64];

2) по отражению первичной реальности: реально-виртуальные – служат в качестве дополнительного, технически-продвинутого средства для успешного функционирования группы, уже сложившейся в социуме; виртуально-реальные – возникают и развиваются собственно в киберпространстве, приобретая относительную самостоятельность от социума [10];

3) по организации социального пространства: контактные – основаны на организации общего социального пространства и создании привлекательной среды для активного взаимодействия пользователей в продуцировании социального запаса знания, обладают характеристиками сетевого объекта с точки зрения внешних взаимосвязей; массово-контактные – основаны на организации личного социального пространства и формировании привлекательной среды для самопрезентации в нем, предполагают помимо внешних взаимосвязей внутренние связи [5, с. 14];

4) по социальной ориентированности: профильные – характеризуются четким определением социально-значимых ориентиров в своей деятельности (социальная помощь, экология, политика и т.д.); непрофильные – не связаны в своей деятельности непосредственно с социально-значимыми ориентирами; социально пассивные – непрофильные сообщества, не выражающие явных социально-ориентированных позиций; социальные опасные – деятельность которых характеризуется нарушением общественного порядка, причинением вреда благополучию и жизни людей, нанесением урона культуре и окружающей среде и т.д. [8, с. 108];

5) по ценностной ориентации и границе приемлемой меркантильности: сообщества «общего интереса» – отражают рыночные принципы социальных взаимодействий и характерны для коммерческих информационных ресурсов и электронных медиа; сообщества «общих ценностей» – основаны на устойчивых личных связях;

6) по принципу членства акторов: фиксированные сообщества; нефиксированные сообщества;

7) по возможности участия в деятельности сообществ: открытые – постоянно и свободно обмениваются контентом с другими сообществами,

функционирующими в рамках социальной системы киберпространства, предполагают свободный доступ в него (электронные магазины, исследовательские сообщества, порталы электронного правительства и т.д.); закрытые – включают в себя только пользователей получивших в установленном порядке разрешение на доступ к его информационным ресурсам (сети Интернет, профессиональные сообщества ведомственных структур, корпоративные системы);

8) по сроку существования: временные сообщества; сообщества без ограничения срока существования;

9) по степени интерактивности взаимодействия пользователя с контентом: сообщества пассивного взаимодействия; сообщества интерактивного взаимодействия (информационно-ориентированные сообщества; сообщества, ориентированные на эмоциональную коммуникацию);

10) по степени конфликтности осуществления интеракций: толерантные – создаются для предоставления информации и интерактивных услуг не направленных против кого-либо; интолерантные – основаны на идее противостояния какому-либо актору (индивиду, группе и т.д.), но не обязательно имеют асоциальную направленность;

11) по лингвистическому принципу: монолингвистические; полилингвистические;

12) по организационной форме: специализированные сообщества (чаты, конференции и т.д.); сообщества широкого профиля (сайты, порталы и т.д.);

13) по количественному составу участников: макросоциальные сообщества; микросоциальные сообщества;

14) по степени вовлечения участников сообщества в общую деятельность: любительские сообщества; сообщества обмена профессиональными знаниями; сообщества интересов и т.д.;

15) по способу создания: инициированные сверху в рамках программы государства, фонда или института; сложившиеся в результате естественного объединения заинтересованных лиц;

16) По тематике: научные, деловые, образовательные, досуговые;

17) По ведущему способу общения: веб-форумы, сообщества связанные с обменом файлов, многопользовательские миры и т.д.

Данные типологии, естественно, не являются исчерпывающими и требуют дальнейшего детального изучения. Поскольку каждая из них основана на каком-либо одном критериальном основании и является одномерной. В то время как изучение столь многогомерного явления как сетевые сообщества требует построения более сложных классификаций на основе всеобъемлющих универсальных признаков. Это особенно важно в современном мире, где сетевые сообщества являются не только неотъемлемой частью информационных и интернет-технологий, но и все

активнее проникают во все жизненные процессы общества, изменяя его институциональное устройство и социокультурное пространство. В результате, чтобы понять дальнейшую динамику развития современной культуры, необходимо познать сущность сетевых процессов, происходящих в ней.

Библиографический список

1. Бекбаева Н.Р. Интернет-коммуникации: социально-этический аспект / Н.Р. Бекбаева, Е.Е. Михайлова, А.Н. Фащенко // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2013. № 2 (21). С. 5-17.
2. Бердник Е.А. Сетевая культура как объект социологического анализа [электронный ресурс] // «SOCIOПРОСТІР: Междисциплинарный сборник научных работ по социологии и социальной работе. №1(2). [2011]. URL: http://www.sociology.kharkov.ua/socioprostir/files/magazine/2_2011 (дата обращения: 22.09.2015).
3. Каменский Е.Г., Гримов О.А. Сетевые сообщества в социальных сетях как фактор развития личностной субъектности // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. 2014. № 2(34). С. 62-67.
4. Кастельс М. Информационная эпоха: Экономика, общество и культура. М.: Высшая школа экономики, 2000. 606 с.
5. Кончаковский Р.В. Сетевое интернет-сообщество как социокультурный феномен: автореф. дис… канд. соц. наук. Екатеринбург, 2010. 22 с.
6. Косарская Е.С. К вопросу о типологии сетевой культуры // Искусственный интеллект: философия, методология, инновации: Сб. тр. VIII Всерос. конф. студ., асп. и мол. уч., Москва, 20-22 ноября 2014 г. М.: Радио и связь, 2014. С. 139-144.
7. Майкова Э.Ю., Симонова Е.В. Самоуправленческий потенциал населения российских регионов (на примере тверской области) // Социологические исследования. 2015. № 7 (375). С. 80-88.
8. Невесенко Е.Д. Роль виртуальных сетевых сообществ в развитии социальной инициативы молодежи // Теория и практика общественного развития. 2012. № 12. С. 106-109.
9. Сетевое сообщество [электронный ресурс] // Letopisi.Ru: [сайт]. [2006]. URL: http://letopisi.org/index.php/Сетевое_сообщество (дата обращения: 22.09.2015).
10. Тальнишних Н.К. Культура «сетевых сообществ» [электронный ресурс] // Электронная библиотека «Веда» [сайт]. [2004]. URL: www.dslib.net/teorja-kultury/kultura-setevyh-soobwestv.html (дата обращения: 22.09.2015).

УДК 352/353
ББК 60.832.3

Майкова Э.Ю., к.и.н., профессор, заведующая
кафедрой социологии и социальных технологий ТвГТУ
Симонова Е.В., к.соц.н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМА КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ СИСТЕМЫ МУНИЦИПАЛЬНОГО УПРАВЛЕНИЯ И ПУТИ ЕЕ РЕШЕНИЯ

Аннотация. В статье рассматриваются кадровые проблемы, существующие в современных структурах муниципального управления, выявляются причины их возникновения. Приводятся данные социологического мониторинга населения муниципальных образований Тверской области (2009-2015 гг.) и результаты экспертного интервью (2015 г.). Предлагаются рекомендации по решению проблемы обеспечения квалифицированными кадрами системы местного самоуправления.

Ключевые слова: местное самоуправление, муниципальное управление, кадровое обеспечение, социологический мониторинг.

После принятия в 2003 году Федерального закона № 131-ФЗ «Об общих принципах организации местного самоуправления в Российской Федерации» в России была осуществлена реформа территориальной организации местного самоуправления (МСУ), сформирована система его органов, разграничены предметы ведения и полномочия между органами государственной власти и органами местного самоуправления. Были внесены изменения и в финансово-экономические основы функционирования системы МСУ. Современная модель территориальной организации местного самоуправления предусматривает его осуществление в поселениях, муниципальных районах, городских округах и внутригородских муниципальных образованиях городов федерального значения. При этом, круг вопросов, которые должны решать созданные в муниципальных образованиях органы местного самоуправления, чрезвычайно широк и разнообразен: от вопросов анализа и планирования социально-экономического развития муниципального образования, управления муниципальной собственностью и муниципальным хозяйством до координации работы по участию предприятий, учреждений и организаций в комплексном социально-экономическом развитии территорий, подготовки бюджета, разработки нормативно-правовых актов органов МСУ [1, с. 212]. Именно органы местного самоуправления непосредственным образом решают социально-экономические проблемы, возникающие на местном уровне, инициируют и осуществляют

взаимодействие с населением, обеспечивают реализацию решений, направленных на модернизацию жизни локальных сообществ и российского общества, в целом.

Следует отметить, что для решения различных вопросов местного значения системе МСУ необходимы квалифицированные кадры. Кадровое обеспечение деятельности органов местного самоуправления является важным условием успешного решения стоящих перед государством и обществом задач и укрепления муниципальных сообществ. Как отмечают И.Н. Корабейников и С.А. Никитин, профессионально подобранный и высококвалифицированный состав кадров (в том числе и муниципальных органов) имеет огромный потенциал, такие сотрудники легко воспринимают передовые тенденции социально-экономического и культурного развития и ориентированы на инновации. В то же время коллектив низкоквалифицированных сотрудников, которые определяют основные направления развития какой-либо экономической системы, в том числе и муниципального образования, является фактором риска, значительно снижающим вероятность эффективного развития всей системы [4, с. 468].

В целом, кадровое обеспечение деятельности органов местного самоуправления определяет:

- степень эффективности муниципального управления и развития муниципального социума;
- уровень взаимодействия муниципального образования с организациями высшего профессионального образования в регионе;
- способность муниципального образования к инновационному развитию;
- реализуемую в муниципальном образовании кадровую, образовательную, производственную, информационную и иную политику;
- способность муниципального образования контролировать экономические процессы на микро- и макроуровнях и принимать в них участие.

Исследователи выделяют следующие принципы, которые необходимо учитывать при формировании современной системы кадрового обеспечения деятельности органов МСУ:

- комплексная и объективная оценка профессионального уровня, деловых и личностных качеств работников органов МСУ, а также результатов их деятельности при их отборе, расстановке и выдвижении;
- открытость и равный доступ граждан РФ к муниципальной службе в соответствии с их способностями и профессиональной подготовкой, без какой-либо дискриминации по полу, возрасту, конфессиональным, этническим и иным признакам;
- демократическое, как правило, коллегиальное решение кадровых вопросов с учетом общественного мнения и с соблюдением принципов назначения на муниципальную должность и конфиденциальности;

- систематическое обновление кадров с сохранением преемственности, использование возможностей и способностей кадров всех возрастных групп;
- подконтрольность муниципальных служащих руководителям и вышестоящим государственным органам, а также обществу, народу;
- персональная ответственность за порученное дело;
- обеспечение законности, соблюдение нормативно-правовых требований и процедур в решении кадровых вопросов [4, с. 468].

Однако, как показывают многочисленные исследования, проводимые в различных регионах России, в муниципальных образованиях наблюдается дефицит профессиональных кадров органов МСУ (см. напр., А.Н. Адукова, Р.В. Захаров, И.А. Коленченко и др. [2, с. 5]). Так, согласно результатам социологического исследования, проведенного в 2013 году Всероссийским Советом местного самоуправления с использованием метода анкетирования (обработано 667 анкет), количественные показатели кадрового обеспечения органов местного самоуправления являются более или менее удовлетворительными (практически полностью укомплектован штат сотрудников органов МСУ в муниципальных образованиях). Что же касается качественных показателей, то именно они и вызывают серьёзную критику. В связи с этим, следует говорить о неукомплектованности органов местного самоуправления именно высококвалифицированными кадрами [5].

По мнению современных исследователей, требованием времени в отношении квалификации муниципальных служащих стало не просто высшее, а профильное высшее образование, обеспечивающее освоение соответствующих управленческих и правовых знаний в области местного самоуправления. Особенно остро этот вопрос встал в процессе разграничения муниципальной собственности и продолжающейся сейчас разработке схем территориального планирования муниципальных районов. Такая работа требует знаний в смежных областях – в имущественных вопросах, комплексном планировании и зонировании территорий и др. Поэтому иногда выборные должностные лица, в том числе и главы муниципальных образований, складывают свои полномочия, объясняя это своим несоответствием высоким профессиональным требованиям [2, с. 6].

Согласно проводимым в стране исследованиям, работники органов местного самоуправления часто не имеют профильного высшего образования. Так, менее 15% действующих муниципальных служащих получили образование по направлению «Государственное и муниципальное управление». В основном, должности в аппарате органов местного самоуправления замещают специалисты гуманитарных, социальных и смежных направлений: экономисты, юристы, педагоги, социологи, аграрии. Часто среди работников органов местного самоуправления встречаются специалисты, базовое профессиональное

образование которых совсем не связано с управленческой сферой. Небольшой, но всё же наличествующий процент – математики, инженеры, специалисты в области естественных наук, военные [5].

В настоящее время около 90% сотрудников органов МСУ заканчивают краткосрочные профессиональные курсы, но полезных знаний и навыков они в процессе повышения квалификации не получают. Связано это с тем, что существующая в настоящее время система обучения, подготовки, переподготовки и повышения профессиональной квалификации муниципальных кадров является несовершенной. Данная система не имеет достаточного законодательного регулирования, муниципальные образования не обладают необходимым педагогическим составом для переподготовки специалистов в данной сфере и достаточным финансированием для повышения квалификации своих специалистов. Передовые программы используются в незначительном числе муниципалитетов, в основном, вузы и центры повышения квалификации преподают по устаревшим стандартам, передовые методики распространяются недостаточно эффективно [5].

Актуальной проблема кадрового обеспечения системы местного самоуправления является и для Тверской области. Согласно информации, предоставленной региональной избирательной комиссией весной 2014 г., Тверской регион включает 385 муниципальных образования, из них: 36 муниципальных районов, 7 городских округов, 44 городских поселения и 298 сельских поселений [3]. Исследования, проводимые на протяжении ряда последних лет сотрудниками кафедры социологии и социальных технологий (социологический мониторинг населения (2009-2015 гг.), экспертное интервьюирование сотрудников структур государственной власти и местного самоуправления (2015 г.)), демонстрируют наличие проблем в этой сфере.

Мнение граждан, выявленное в ходе проводимого кафедрой мониторинга представлений населения региона о местном самоуправлении, является достаточно однозначным: должностные позиции в органах местного самоуправления должны занимать профессионально подготовленные специалисты (2012 г. – 71,6%, 2013 г. – 71%, 2014 г. – 67,4%). Лишь результаты исследования 2015 г. продемонстрировали некоторую дифференциацию мнений респондентов: треть из них отметила, что приоритет в процессе рекрутирования на вакантные должности в структуры местного самоуправления должен отдаваться высококвалифицированным и специально подготовленным специалистам, а 52% опрошенных считает, что работать в системе МСУ должны как профессионально подготовленные специалисты, так и простые граждане. Вероятно, подобная дифференциация мнений респондентов связана с попаданием в 2015 г. в выборочную совокупность граждан, проживающих в сельских населенных пунктах с высокой активностью местного

населения (участие в региональной Программе поддержки местных инициатив), которые и продемонстрировали свою активистскую позицию.

Исследование показало, что именно недостаток способностей для осуществления управленческой деятельности в структурах МСУ является одной из существенных причин отказа значительной части населения от реализации активного избирательного права и одним из факторов низкого уровня готовности избираться в органы местного самоуправления в качестве должностных лиц (2014 г. – 21,1% от общего количества ответов на поставленный вопрос, 2015 г. – 23,5%).

При этом, результаты корреляционного анализа представлений населения о том, кто должен работать в органах МСУ, и степени доверия граждан органам МСУ являются косвенным свидетельством того, что квалификация специалистов, работающих в настоящее время в муниципальных структурах, не является достаточной для эффективной работы. Так, именно среди тех респондентов, для которых характерна низкая степень доверия существующей муниципальной власти, 2/3 высказывают мнение о том, что в органах МСУ должны работать специально подготовленные специалисты, демонстрируя, тем самым, свою низкую оценку квалификации муниципальных служащих, деятельность которых не внушает доверия населению.

Следует отметить, что проблема низкой квалификации служащих органов МСУ артикулируется жителями Тверской области и напрямую. Так, среди наиболее существенных проблем, затрудняющих работу местного самоуправления, граждане традиционно выделяют низкую квалификацию служащих органов МСУ (от 15% от общего количества ответов в 2012 г. до 13,7% в 2015 г.), ставя ее на третье место после таких проблем как недостаточность собственной финансовой базы (от 17,1% в 2012 г. до 20,4% в 2015 г.), коррумпированность и семейственность служащих органов МСУ (от 22,1% в 2012 г. до 19,2% в 2015 г.), отсутствие в законодательстве конкретных рычагов по осуществлению возлагаемых на органы МСУ полномочий (от 14,9% в 2012 г. до 10,1% в 2015 г.).

Проблему недостатка квалифицированных кадров в структурах МСУ отмечают так или иначе опрошенные нами эксперты (главы муниципальных образований различного типа и представители государственных органов власти, взаимодействующих с муниципальными образованиями). Особенно актуальна данная проблема для поселений сельского типа, где фиксируются низкие количественные показатели сотрудников МСУ в силу недостаточного финансирования и невозможности рекрутирования на вакантные должности молодых людей, для которых характерны миграционные установки (из села в город). Также именно в сельских муниципальных образованиях фиксируется отсутствие квалифицированных кадров, необходимых для исполнения возложенных на МСУ полномочий (юристов и др.). Выполнение своих полномочий и

обеспечение участия в различных федеральных и региональных программах поддержки муниципальных образований (например, в Программе поддержки местных инициатив и др.) для сельских поселений оказывается невозможным без кадровой помощи муниципального района. По словам одного из экспертов – главы сельского поселения, для них «… это сложно, так как … нет специалистов такого уровня», позволяющих обеспечить подготовку конкурсной документации, ведение проекта и т.д.

Причем, низкий уровень квалификации, недостаток специальных знаний характеризует нередко и самих глав муниципальных образований (как правило, низшего уровня). Поэтому, в частности, часть руководителей структур МСУ позитивно восприняла законодательно регулируемый переход к конкурсным процедурам рекрутирования претендентов на должность главы муниципального образования и отказ от прямых выборов. По мнению экспертов, именно переход к конкурсным процедурам снизит возможность попадания в структуры муниципальной власти неквалифицированных, некомпетентных, необразованных людей.

В ходе исследования выявилось, что проблемы в кадровой сфере тесно связаны с проблемами в иных сферах местного самоуправления. Поэтому решать их нужно в комплексе. Для улучшения ситуации в сфере кадрового обеспечения муниципальных образований следует:

- совершенствовать систему подготовки, переподготовки и повышения профессиональной квалификации муниципальных служащих и должностных лиц, внедрять передовые методики, программы, технологии. Формат обучения может быть самым разнообразным: полноценные образовательные программы, курсы, семинары, тренинги, правовые консультации, стажировки. Важно соблюдать баланс между теоретической и практической частями обучения;
- создавать благоприятные трудовые и жилищные условия в муниципалитетах, чтобы привлекать компетентных специалистов, в том числе в административно-управленческой сфере, формировать базу для эффективного исполнения сотрудниками органов местного самоуправления своих должностных обязанностей;
- повышать авторитет и престиж муниципальной службы для привлечения наиболее перспективной молодёжи в данную сферу (в том числе на стадии выбора профессии).

Библиографический список

1. Агибалов Ю.В. Компетенция местного самоуправления муниципальных образований: современное состояние и кадровое обеспечение [Электронный ресурс] // Вестник Тамбовского университета. Серия «Гуманитарные науки». 2008. № 7 (63). С. 209-214. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kompetentsiya-mestnogo-samoupravleniya-

munitsipalnyh-obrazovaniy-sovremennoe-sostoyanie-i-kadrovoe-obespechenie (дата обращения: 7.10.2015).

2. Адукова А.Н., Захаров Р.В., Коленченко И.А. Кадровая база органов местного самоуправления на селе: состояние и пути развития [Электронный ресурс] // Вестник НГИЭИ. 2013. № 11 (30). С. 3-10. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/kadrovaya-baza-organov-mestnogo-samoupravleniya-na-sele-sostoyanie-i-puti-razvitiya (дата обращения: 8.10.2015).

3. Избиркомом Тверской области обобщена информация об организации местного самоуправления в Тверской области [Электронный ресурс] // Тверские ведомости. 2014. 3 февраля. URL: http://www.vedtver.ru/news/31069 (дата обращения: 23.09.2015).

4. Корабейников И.Н., Никитин С.А. Развитие кадрового обеспечения деятельности органов местного самоуправления [Электронный ресурс] // Проблемы современной экономики. 2013. № 3 (47). С. 467-472. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-kadrovogo-obespecheniya-deyatelnosti-organov-mestnogo-samoupravleniya (дата обращения: 4.09.2015).

5. Материалы по теме «Кадровое обеспечение местного самоуправления» // Всероссийский совет местного самоуправления. Официальный сайт [Электронный ресурс]. URL: http://www.vsmsinfo.ru/proekty-i-programmy/kadrovoe-obespechenie-mestnogo-samoupravleniya (дата обращения: 9.10.2015).

УДК [316.334:314.6]: 316.346
ББК 60.561.51:60.542.15

Леонова Т.С., магистр направления Социология ТвГТУ
Мамедова Э.М., старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

СЕМЬЯ В СИСТЕМЕ ЦЕННОСТНЫХ ОРИЕНТАЦИЙ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ: СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ

Аннотация. В статье рассматриваются теоретические аспекты изучения семейных ценностей, а также приводятся результаты

прикладного социологического исследования с анализом семейных ценностей современной молодежи. На основе результатов исследования были разработаны рекомендации по формированию семейных ценностей современной молодежи.

Ключевые слова: семья, семейные ценности, молодежь, брак, факторы формирования семейных ценностей.

В современном обществе становится все больше проблем, связанных с молодежью. Одними из самых перспективных направлений для изучения в социологии являются исследования проблем института семьи и семейных ценностей, в которых, с изменением общества, происходят значимые перемены. В социологии молодежью принято считать поколение людей, проходящих стадию социализации, усваивающих, а в более зрелом возрасте уже усвоивших, образовательные, профессиональные, культурные и другие социальные функции; в зависимости от конкретных исторических условий. Возрастные критерии молодежи могут колебаться от 16 до 30 лет [2, с. 27].

Ценностями считают цели жизни человека, то к чему он стремится на протяжении всей жизни. Однако, определение ценностей имеет немного другой характер. Ценности − свойство и явления предметов реальной действительности, определяющее их значимость с точки зрения удовлетворения определенных потребностей личности, социальных групп общества [1, с. 218]. Ценностные ориентации человека являются важнейшей характеристикой его личности.

Помимо жизненных ценностей существуют ценности семейной жизни, такие как уважение, честность, умение прощать, щедрость, общение, ответственность, любовь, традиции и ритуалы, поддержка, забота, взаимопонимание и т. д. Эти ценности определяют уклад жизни семьи и являются основным средством воспитания нравственности.

С изменением общества трансформируется и характер социализация личности, Для анализа специфики современной молодежи целесообразным является рассмотрение факторов, которые влияют на формирование личности. Существует большое количество факторов, которые оказывают первостепенное влияние на формирование ценностей у современной молодежи. Однако, самыми важными факторами принято считать такие факторы как семья, друзья и круг общения, различные средства массовой коммуникации.

С целью анализа семейных ценностей современной молодежи весной 2015 года было проведено прикладное социологическое исследование методом анкетирования. В ходе исследования были опрошены учащиеся общеобразовательных школ г. Твери, студентов ВУЗа ТвГТУ с 1 по 5 курс. В опросе приняло участие 100 человек.

В анкете молодым людям предлагалось ответить на вопросы о том, какое место занимают семейные ценности в иерархии их жизненных

ценностей, каковы основные причины и условия вступления в брак, каков оптимальный возраст для вступления в брак, какой тип семьи предпочтительнее, как должны распределяться обязанности в семье и т.д.

Опрос показал, что семья по-прежнему является важной ценностью, как в обществе, так и у современных молодых людей. Второе место, по значимости занимает любовь. Следует отметить, что для юношей второе место по степени значимости занимает. Девушки ответили иначе: третье место занимает образование, деньги – четвертое, пятое место – работа, шестое место – недвижимость, седьмое место – красота, восьмое – религия, девятое место – традиции. На 10-ом месте для всех ответивших – мода.

Можно сделать вывод о том, что мнение о ценностях у молодежи совпадают. Видно, что в структуре жизненных ценностей молодых людей преобладают такие ценности как семья, любовь и образование, вторую ступеньку в иерархии занимают деньги, работа. Недвижимость и красота на третьей ступени в иерархии ценностей, а такие ценности как религия традиции и мода не являются важными для большинства респондентов.

Так же, в ходе исследования выяснился оптимальный возраст для вступления в брак, по мнению респондентов – это 25 лет. Такого мнения придерживаются 33% ответивших. Кроме того, следует отметить, что в этом вопросе мнения юношей (30%) и девушек (43%) совпадают.

Такой мотив, как любовь остается основным мотивом для вступления в брак, его выбрали 92% опрошенных. Второе место занимает, желание создать семью. 82% девушек и 62% молодых людей ответили, что причиной является желания родить ребенка в семье.

Большая часть респондентов (88%) считают, что необходимым условием вступления в брак является желание обоих партнеров, 71% считают, веской причиной для создания семьи является любовь. 47% респондентов полагают, что наличие собственного жилья служит поводом для создания семьи, 48% считают, что это стабильная работа и постоянный доход. Однако, девушки (30%) одним из самых важных поводов для вступления в узаконенные отношения считают – любовь, а молодые люди первое место отдают желанию обоих партнеров (30%), а на второе место – работу и стабильный заработок (25%).

Очень важно, было узнать, сколько современные молодые люди планируют детей в будущем. 62% опрошенных выбрали ответ – «1-2» ребенка. Мнения юношей и девушек совпадает. Вариант ответа «не планирую детей» выбрало всего лишь 4% опрошенных. Таким образом, молодые люди не только представляют что такое семья, но и сами ориентированы на рождение более чем одного ребенка. Однако, скорее всего, это идеализация семьи в представлениях молодых людей. Юноши и девушки, столкнувшись с этой ситуацией в жизни, возможно, изменят свое отношение.

Анализ результатов проведенного прикладного социологического исследования позволил выделить 4 группы факторов, влияющих на формирование семейных ценностей: семья, школа, ВУЗ, организация, где работают молодые люди. Для более успешного формирования семейных ценностей был разработан ряд практических рекомендаций.

Для того что бы приобщать молодых людей к семейным ценностям через семью, необходимо:

- организовывать семейные обеды или ужины, где каждый член семьи;
- создать благоприятную атмосферу в семье для ребенка;
- создать альбом или семейных архив.

Школа – социальный институт, от воздействия которого зависит эффективность процесса воспитания ребёнка. Педагогам можно рекомендовать:

- проведение классных часов, посвященные различным темам: «моя семья»; «мои семейные традиции»; «из семейного альбома» и т.д.
- приглашение родителей, на классные часы, где можно посвятить одной семье или объединить тематически истории нескольких семей, включающих фотографии, интересные и поучительные рассказы;
- проведение репортажа: «С места работы родителей» – поможет сформировать у детей представления о профессиях и значимости каждой из них.
- организация игровой деятельности:
- введение элективных курсов и факультативов на тему: «Репродуктивное здоровье»;
- организация для родителей лектория по теме «Роль семьи в правильном профессиональном самоопределении».

Рекомендации, для формирования семейных ценностей и ориентации на семью в вывших учебных заведениях:

- введение в рамках программы образования, в выших учебных заведениях, предмета «семьеведение»; «этика и эстетика»;
- проведение конференций на тему репродуктивного здоровья, с приглашенными врачами, психологами;
- организация различных мероприятий и тренингов на тему «семейных отношений»; «добрачного поведения»; «воспитание детей»; и т.д..

Рекомендации по формированию семейных ценностей через организации, в которых работают молодые люди:

- проведение фотовыставок молодых семей на предприятии;
- проведение конференций на тему репродуктивного здоровья, с приглашенными врачами, психологами;
- организация семейного досуга, выделение путевок, билетов.

Таким образом, по результатам проведенного исследования можно заключить, что современная молодежь видит семью будущего следующим образом: официально зарегистрированная супружеская семья, члены которой любят и уважают друг друга, равны в своих правах и обязанностях, имеют образование и работу, вместе обеспечивают себя, решают все главные вопросы и проблемы, организовывают и проводят свой досуг.

Семья будущего – это семья, в которой царят поддержка, забота и взаимопонимание и эмоционально-психологический комфорт. Детей должно быть двое или трое, правда, скорее всего только в планах – сначала карьера для достижения материального благополучия и независимости от родителей.

Библиографический список

1. Зубок, Ю.А. Социология молодежи. [Текст] / Ю.А. Зубок. − Энциклопедический словарь. – М.: ACADEMIA, 2008. – 680 с.

2. Лисовский, В.Т. Социология молодежи [Текст] / В.Т. Лисовский. – СПб.: С.- Петербургского университета, 1996. – 361 с.

УДК 37.035.6 – 053.6
ББК 74.200.50

Петрова Т.Э., д.соц.н., профессор кафедры
социологии молодёжи и молодёжной политики
Санкт-Петербургского государственного университета

ПАТРИОТИЧЕСКОЕ ВОСПИТАНИЕ СОВРЕМЕННОЙ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. Статья посвящена вопросам правового и организационного обеспечения патриотического воспитания российской молодежи. Приводятся данные мониторинга деятельности субъектов Российской Федерации по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию Минобрнауки России.

Ключевые слова: образование, обучающийся, патриотическое воспитание, развитие личности, нравственные ценности, гражданственность.

В соответствии с Федеральным законом от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» предусмотрено правовое регулирование вопросов, связанных с воспитанием обучающихся, в том числе патриотическим. Государственная политика и правовое

регулирование отношений в сфере образования основываются, в том числе на гуманистическом характере образования, приоритете жизни и здоровья человека, свободном развитии личности, воспитании гражданственности, трудолюбии, ответственности, уважении закона, прав и свобод личности, патриотизме, бережном отношении к природе и окружающей среде, рациональном природопользовании (статья 3). Отдельная статья 86 посвящена обучению по дополнительным общеразвивающим образовательным программам, имеющим целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в общеобразовательных организациях, профессиональных образовательных организациях. Указанной статьёй предусматривается, что в рамках обучения по образовательным программам основного общего и среднего общего образования, интегрированным с дополнительными общеразвивающими программами, имеющими целью подготовку несовершеннолетних обучающихся к военной или иной государственной службе, в том числе к государственной службе российского казачества, создаются соответствующие общеобразовательные организации со специальными наименованиями «президентское кадетское училище», «суворовское военное училище», «нахимовское военно-морское училище», «кадетский (морской кадетский) военный корпус», «кадетская школа», «кадетский (морской кадетский) корпус», «казачий кадетский корпус» и профессиональные образовательные организации со специальным наименованием «военно-музыкальное училище» [3].

В настоящее время задачи совершенствования общественно-государственной системы гражданского, патриотического и духовно-нравственного воспитания детей и молодежи, формирования социально-активной личности гражданина и патриота, обладающей чувством национальной гордости, гражданского достоинства, любви к Отечеству, своему народу и готовностью к его защите и выполнению конституционных обязанностей решаются в рамках реализации государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы», утвержденной постановлением Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795 [1].

В рамках программы реализуются следующие мероприятия:

- всероссийский творческий конкурс научно-исследовательских работ по патриотической направленности среди обучающихся;

- всероссийский творческий конкурс курсовых, дипломных работ, связанных с героическим прошлым России, важнейшими событиями в жизни народа;

- всероссийский конкурс методических пособий «Растим патриотов России»;

- всероссийский слет руководителей молодежных почетных караулов постов №1 у мемориальных комплексов и воинских захоронений;

- всероссийский смотр-конкурс студенческих работ «Великая Отечественная война в судьбе моей семьи»;

- всероссийский студенческий форум «Великая победа великой страны»;

- финал военно-спортивной игры «Победа» (в 2014 г. состоялся в Тульской области на базе 106-ой гвардейской воздушно-десантной Краснознаменной ордена Кутузова дивизии, собрал более 500 участников из 54 субъектов Российской Федерации);

- организация работы специализированных отрядов по благоустройству воинских захоронений и проведению поисковых работ в местах боев Великой Отечественной войны;

- всероссийский месячник оборонно-массовой работы, посвященный Дню защитника Отечества и другие.

С целью анализа вовлеченности граждан Российской Федерации в систему патриотического воспитания, состояния внедрения в деятельность организаторов и специалистов патриотического воспитания современных форм, методов и средств воспитательной работы, развития материально-технической базы патриотического воспитания в образовательных, трудовых, творческих и воинских коллективах и общественных объединениях проведен мониторинг деятельности субъектов Российской Федерации по гражданско-патриотическому и духовно-нравственному воспитанию, по данным которого доля молодых граждан, участвующих в мероприятиях по патриотическому воспитанию, проводимых в рамках реализации региональных программ по патриотическому воспитанию или допризывной подготовке молодежи, по отношению к общему количеству молодых граждан в стране составляет около 22%.

Одной из эффективных форм работы с молодежью допризывного возраста является организация работы оборонно-спортивных лагерей, общее количество которых по результатам мониторинга составило около 1500. Количество образовательных организаций и клубов, которым были присвоены почетные наименования в честь героев Советского Союза и героев России, составило 1122 организаций.

В 2013/14 учебном году в системе образования Российской Федерации функционировали 178 кадетских учреждений (в них обучалось 60 750 обучающихся), из них 155 кадетских учреждений в городских поселениях (в них обучалось 57 008 обучающихся) и 23 кадетских учреждения – в сельской местности (в них обучалось 3 742 обучающихся). В целях сохранения преемственности поколений и традиций патриотического воспитания в среде казачьей молодежи проводятся смотр-конкурс на звание «Лучший казачий кадетский корпус» и Всероссийская военно-спортивная игра «Казачий сполох». В 2014 году в смотре-конкурсе

на звание «Лучший казачий кадетский корпус» участвовало 30 образовательных организаций (в 2010 году – 13 , в 2011 году – 20, в 2012 году – 28, в 2013 году – 23), осуществляющих образовательный процесс с использованием культурно-исторических традиций казачества.

Важную роль в формировании у молодежи активной жизненной позиции, гражданских и нравственных качеств, готовности к участию в общественно-полезной деятельности и защите государственных интересов страны играют центры гражданского и патриотического воспитания детей и молодежи. В 64 субъектах Российской Федерации действуют такие центры военно-патриотического воспитания. В 19 субъектах ведется работа по созданию подобных центров, которая планируется к завершению в 2014-2015 годах. В рамках своей деятельности центры:

- организуют проведение региональных физкультурно-спортивных мероприятий, направленных на духовно-нравственное, патриотическое воспитание граждан, пропаганду службы в армии;

- координируют работу по организации деятельности специализированных классов добровольной подготовки к военной службе, в том числе организацию и проведение летних оборонно-спортивных лагерей;

- координируют работу зональных центров военно-патриотического воспитания и допризывной подготовки молодежи к военной службе, действующих на территории региона;

- организуют методическую работу и повышение квалификации специалистов по военно-патриотическому воспитанию;

- совместно с органами, осуществляющими управление в сфере образования, и военным комиссариатом принимают участие в организации учебных сборов с гражданами, обучающимися по основам военной службы.

В региональных центрах реализуются более 524 программ дополнительного образования военно-патриотической направленности. В стране действует более 20 тысяч патриотических объединений, клубов, центров, в том числе детских и молодежных, реализуются всероссийские мероприятия, что позволит при сохранении наметившихся тенденций увеличить охват молодежи системой патриотического воспитания в 1,5-1,7 раза.

Положительной тенденцией патриотического воспитания является увеличение количества молодых людей, участвующих во всероссийских проектах и акциях по военно-патриотическому и гражданско-патриотическому воспитанию (Всероссийская акция «Вахта Памяти», Всероссийская молодежная патриотическая акция «Георгиевская ленточка», Всероссийский проект «Наша общая Победа», Всероссийский проект «Великая забытая война»). Ежегодно, начиная с 2010 года, Минобрнауки России реализует Всероссийский проект «Наша общая

Победа». Целью проекта является формирование видеоархива воспоминаний ветеранов Великой Отечественной войны, который впоследствии будет передан в Государственный архив Российской Федерации и размещен в сети Интернет в свободном доступе, а также вовлечение молодежи и ветеранов в совместную социальную деятельность. Проект является самым масштабным видеоархивом очевидцев событий Великой Отечественной войны и служит инструментом противодействия попыткам фальсификации истории в ущерб интересам России. В феврале 2014 года в г. Москве состоялось открытие Всероссийского проекта «Великая Забытая война» в Музее Великой Отечественной Войны на Поклонной горе.

В настоящее время Минобрнауки России ведется работа по разработке проекта государственной программы «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2016-2020 годы».

В 2014/15 учебном году значительная часть мероприятий приурочена к празднованию 70-й годовщины Победы в Великой Отечественной войне 1941-1945 годов [2].

Библиографический список

1. Постановление Правительства Российской Федерации от 5 октября 2010 г. № 795 «О государственной программе «Патриотическое воспитание граждан Российской Федерации на 2011-2015 годы» [Электронный ресурс]. URL: http://www.rg.ru/2010/10/11/patrioty-site-dok.html (дата обращения: 3.04.2015).

2. Указ Президента Российской Федерации от 20 октября 2012 г. № 1416 «О совершенствовании государственной политики в области патриотического воспитания» [Электронный ресурс]. URL: http://base.garant.ru/70244894/ (дата обращения: 2.09.2014).

3. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ [Электронный ресурс]. URL: http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html (дата обращения: 14.07.2015).

УДК 159.9
ББК 87.6

Рубцова Н.Е., д.пс.н., доцент,
кафедра психологии и философии ТвГТУ

НАПРАВЛЕНИЯ ИЗУЧЕНИЯ СИСТЕМЫ «ЧЕЛОВЕК – ПРОФЕССИЯ – ОБЩЕСТВО»

Аннотация: В статье выделен ряд интенсивных и качественно своеобразных изменений сферы труда, которые требуют переосмысления

методологических позиций и подходов к организации психологического изучения профессиональной деятельности, профессионализма, профессионального образования в системе «человек – профессия – общество».

Ключевые слова: психология труда, профессионализм, изменения сферы труда, профессиональное образование

Для каждого конкретного человека важная часть его бытия связана с жизнедеятельностью и самореализацией в сфере профессионального труда, в мире профессий и видов труда, трудовых организаций, профессиональных сообществ. В психологическом плане в этой профессионально-трудовой стороне бытия человека особенно сложен динамический аспект, поскольку он включает не только процессы непосредственного освоения и выполнения тех или иных видов труда, но и сопровождающие их разнообразные субъектные и личностные трансформации, межсубъектные и межличностные взаимодействия, реализуемые на всех уровнях и во всех составляющих сложной системы «человек – профессия – общество» [1].

Выделим ряд качественно своеобразных изменений сферы труда, которые требуют переосмысления методологических позиций и подходов к организации психологического изучения профессиональной деятельности и профессионализма.

1. Высокая динамичность сферы труда проявляется в отношении предметного и психологического содержания профессиональной деятельности, видов труда, их организационной структуры и связанных с ней иных сфер жизнедеятельности общества (образования, государственного регулирования и др.). Ее следствиями для психологии труда являются: трудности «срезового» сравнения эмпирических данных (равно как и их теоретических обобщений), полученных для одних и тех же видов труда в различные годы; изменение динамики профессионального становления и роли профессионального опыта для многих видов труда, требующее специального анализа (см.: [4]); необходимость оперативности изучения видов труда и профессионализма на пути разработки адекватных профессиональных требований и стандартов.

2. Возрастание психологической гетерогенности социально-экономических классификационных разрядов труда (см.: [3]). Как показано в концепции интегративно-типологического подхода к психологической классификации профессиональной деятельности, психологически и предметно однородные разновидности деятельности, соответствующие трудовым постам, объединяются в виды труда, которые далее группируются в определенные психологические типы деятельности; при этом в рамках одной и той же, например, профессии часто встречается

множество типов и, тем более, видов деятельности. Вследствие этого, сравнение результатов изучения видов труда (без их психологической классификации) в рамках одной и той же профессии может оказаться невалидным, что приводит к противоречивым выводам и их неадекватным теоретическим интерпретациям.

3. Увеличение многообразия видов труда и организационных структур, связанное с процессами возникновения, дифференциации, интеграции, элиминации отраслей труда, профессий и т.д. Неравновесный баланс этих процессов определяет изменения условий и содержания профессиональной деятельности. Вместе с тем, помимо преобразующего потенциала, они могут иметь для сферы труда и деструктивный смысл.

4. Возрастание функциональной сложности труда и качественное развитие профессионализма связано со специализацией труда, интеграцией его видов, усложнением его предмета, средств, технологий. Вместе с тем, имеют место и обратные тенденции – симплификации труда и редукции профессионализма: например, обособление отдельных трудовых функций в новый вид труда, вызванное внешними причинами – к примеру, паразитической бюрократической самоорганизации (*office plankton* – «офисный планктон»).

5. Наращивание методического инструментария – и альтернативное снижение исследовательских возможностей. Первая тенденция проявляется в появлении новых методик, использовании информационных технологий и телекоммуникаций, применении мощных методов анализа данных и т.д. [2, 6], а вторая – в возрастание «закрытости» для исследований многих видов труда.

6. Глобализация – и альтернативная кросс-культурная спецификация в сфере труда и профессионального образования. Процессы глобализации, безусловно имеющие место в данных сферах, вовсе не стирают, не нивелируют глубоких кросс-культурных различий в психологическом содержании труда, субъективном отношении к нему, его детерминации, профессиональных психологических особенностях представителей различных профессиональных групп. Кроме того, данные тенденции со всей остротой ставят вопрос о преемственности исследовательских традиций. В условиях глобализации некоторые исследователи идут по пути фактического отказа от общепризнанных традиций отечественной психологии труда, который на поверку оказывается иллюзорным: выявляемые российские аналоги зарубежных закономерностей в сфере труда нередко оказываются лишь относительными «похожестями», не определяющими сущности рассматриваемых явлений. Аналогичные трудности выявляются в подходах к пониманию профессионального становления и профессионализма: попытки выделить некие универсальные, надкультурные и при этом исчерпывающие детерминанты психологического содержания данных явлений не приводят к успеху.

Таким образом, нецелесообразны как отказ от традиций отечественной психологии труда, так и их некритичная «консервация», игнорирующая несомненные достижения зарубежной науки.

7. Становление конвенционально-корпоративного профессионализма и тесно связанные с ним противоречия социального заказа на профессиональную деятельность и профессиональную подготовку. Отечественные традиции профессионализма (духовность, нравственность, любовь к своему делу и служение ему – аттрактивность и пассионарность по Л.Н. Гумилеву, коллективизм, соборность по С.Л. Франку и др.) сталкиваются с условиями становления рыночной экономики и сопряженного с ней общества потребления. Традиции последних весьма неоднозначны: с одной стороны, они включают несомненные образцы высокого профессионализма, развития способностей и возможностей субъекта труда. Вместе с тем, в общем, массовом случае они требуют, скорее, ограничения субъектности, ее прагматичной минимизации. Вынужденные попытки предугадать и преодолеть безработицу, экономические «провалы» в той или иной отрасли труда; «рыночная» ценностная ориентация по типу «я – то, что изволите» (по Э. Фромму) приводят к снижению общего уровня профессионализма, редукции его функциональных и личностных критериев. В результате профессионализм рассматривается преимущественно в утилитарно-функциональном плане – как умение (способность, компетентность и т.п.) выполнять строго заданные функции в строго определенных условиях, независимо от мотивов, субъективного отношения к выполняемой деятельности и т.п. В итоге действующий субъект сводится к некоему действующему «актору» (*actor*) – носителю, реализатору действия, понимаемого как прогнозируемая, запрограммированная реакция на задаваемые стимулы. Культивируемые конкурентоспособность и социальный интеллект на поверку оказываются тесно связанными с такими психологическими чертами, как эгоизм, жестокость, бесчеловечность, агрессивность, макиавеллизм и т.д. В рамках трансформации профессиональных требований и норм профессионального сообщества в сторону утилитаризма и прагматизма широко развивается своеобразный, сильно редуцированный в личностном плане конвенционально-корпоративный профессионализм, характеризуемый неполным соответствием свойств представителей профессиональных групп объективным потребностям общества и требованиям профессиональной деятельности. Такой профессионализм есть, по сути, специфичное проявление профессионального маргинализма [5], но не индивидуально-личностное, а связанное с организациями и профессиональными общностями. Аналогичные проблемы противопоставления корпоративного профессионализма интересам общества в целом отмечают многие зарубежные исследователи [7].

Таким образом, анализ современных тенденций развития сферы труда и трансформации профессионализма показывает, что многие из них являются амбивалентными и по своим психологическим проявлениям, и по отношению к общесоциальному векторному измерению «регресс – застой – прогресс». Данные обстоятельства представляют собой новые вызовы психологической науке, что требует существенной корректировки как методологии, так и практической организации соответствующих исследований. Применительно к достижениям и традициям отечественной психологии труда в этом процессе можно разглядеть и потенциальные «точки роста», направления и возможности развития общей психологической теории профессионального развития, а также ее частных, специализированных ответвлений, соответствующих тем или иным конкретным профессиональным группам и видам труда.

Библиографический список

1. Ермолаева Е. П. Оценка реализации профессионала в системе «человек – профессия – общество». – М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. – 176 с.

2. Бекбаева Н.Р. Интернет-коммуникации: социально-этический аспект / Н.Р. Бекбаева, Е.Е. Михайлова, А.Н. Фащенко // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Философия. 2013. № 2 (21). С. 5-17.

3. Карпов А. В. Структурно-функциональное строение профессиональной деятельности информационного характера / А. В. Карпов, С. Л. Леньков. – Тверь: Изд-во Тверского гос. ун-та, 2006. – 448 с.

4. Леньков С.Л. Модель психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения: интегративно-типологический подход / С. Л. Леньков, Н. Е. Рубцова // Вестник Тверского государственного университета. Серия «Педагогика и психология». 2014. № 4. – С. 7-24.

5. Леньков С.Л. Профессионализм и профессиональный маргинализм педагогов инновационного образования // Новое в психолого-педагогических исследованиях. 2014. № 1. – С. 152-175.

6. Михайлова Е.Е. Информационно-дискурсивные компетенции преподавателя высшей школы / Е.Е. Михайлова, Л.В. Пьянова // Человеческий фактор: проблемы психологии и эргономики. 2015. № 1 (72). С. 45-47.

7. Carvalho T. Changing connections between professionalism and managerialism: a case study of nursing in Portugal // Journal of Professions and Organization. 2014. V. 1(2). – P. 176-190.

УДК 316.334:61(470.331)
ББК 60.561.6(2Рос-4Тве)

Быстрова Т.А., студентка 1 курса магистратуры
направления «Социология управления»
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ
Симонова Е.В., к.соц.н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМЫ КАДРОВОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ФЕЛЬДШЕРСКО-АКУШЕРСКИХ ПУНКТОВ В СЕЛЬСКОЙ МЕСТНОСТИ И ПУТИ ИХ РЕШЕНИЯ (НА ПРИМЕРЕ ХОЛМЕЦКОГО СЕЛЬСКОГО ПОСЕЛЕНИЯ ОЛЕНИНСКОГО РАЙОНА ТВЕРСКОЙ ОБЛАСТИ)

Аннотация. Статья посвящена анализу проблемы кадрового обеспечения деятельности сельских фельдшерско-акушерских пунктов в современной России. Выявляются особенности сельской местности, специфика организации медицинской помощи сельскому населению, основные ее проблемы и трудности, рассматриваются возможные пути разрешения выявленных проблем. Приводятся данные экспертного опроса, проводившегося в 2015 г. по проблемам кадрового обеспечения работы ФАПов в Холмецком сельском поселении Оленинского района Тверской области.

Ключевые слова: сельское поселение, фельдшерско-акушерский пункт, кадровое обеспечение, экспертный опрос.

В настоящее время главной социальной задачей государства является обеспечение населения России доступной и качественной медицинской, а также лекарственной помощью. Связано это с тем, что задача повышения доступности данной помощи сельскому населению, проживающему в труднодоступных и удаленных районах, в течение длительного времени оставалась практически нерешенной, поэтому стойкая тенденция к ухудшению здоровья сельского населения наблюдалась во многих регионах России.

Следует отметить, что негативное влияние на осуществление качественной медицинской помощи сельскому населению оказывают различные факторы: специфика местности и условий труда, сельскохозяйственный быт, пожилой возраст большей части населения, неравномерное расселение сельских жителей, следовательно, большой радиус медицинского обслуживания и многое другое. Все эти факторы накладывают определенный отпечаток на характер медицинской помощи (на ее качество, объем) сельским жителям. Одной из главных проблем, обусловленных воздействием этих факторов, является дефицит

медицинских кадров, причина которого кроется в нежелании специалистов работать в существующих сельских условиях. Это требует от органов управления здравоохранением применения специальных организационных форм и методов работы, а также вызывает необходимость разработки более эффективных механизмов оказания медицинской помощи, направленных на улучшение финансового, материального, кадрового обеспечения здравоохранения села, которые могли бы полностью или частично решить данную проблему.

Принципы оказания медицинской помощи сходны и для городской, и для сельской местностей, но сами сельские и городские медицинские учреждения и их деятельность, во многом, отличаются друг от друга.

В систему медицинского обеспечения сельского населения входит комплекс лечебных профилактических учреждений, которые в совокупности представляют собой сельский врачебный участок. В состав таких учреждений входят районные больницы, амбулатории, фельдшерско-акушерские пункты, здравпункты и другие [10].

Чаще всего самым первым медицинским учреждением, куда обращаются сельские жители, являются фельдшерско-акушерские пункты. Фельдшерско-акушерский пункт (ФАП) – медицинский пункт, входящий в состав сельского врачебного участка и осуществляющий под руководством участковой больницы (амбулатории) комплекс лечебно-профилактических и санитарно-противоэпидемических мероприятий на определенной территории. Является первичным (доврачебным) звеном здравоохранения в сельской местности [4].

В штат ФАПа включены следующие должностные позиции:

- заведующий – это чаще всего фельдшер (но в отдельных случаях может быть акушерка), имеющий образование не ниже среднего медицинского;

- акушерка (или вместо нее патронажная медсестра), также имеющая законченное среднее медицинское образование;

- санитарка с законченными необходимыми курсами или так же с законченным средним специальным образованием.

В своей деятельности персонал фельдшерско-акушерского пункта оказывает доврачебную помощь нуждающимся в этом жителям, но в пределах компетенции и прав фельдшера и акушерки. Прием больных происходит при амбулатории или на дому. Также персонал своевременно консультирует их у врача (во время приезда его в пункт), выполняет все врачебные назначения и предписания [4].

Ю.Н. Казаков и Г.К. Золотарёва в своих лекциях о медико-социальных основах здоровья отмечают, что вся деятельность ФАПов, а это организационная, лечебно-профилактическая и санитарно-противоэпидемическая, осуществляется по плану, который заранее

составляется и является частью единого комплексного плана сельского врачебного участка [2].

Единство и преемственность оказания медицинской помощи сельскому и городскому населению − важнейший принцип российского здравоохранения. Однако, многие специалисты в своих работах показывают несоответствие сегодняшнего состояния сельского здравоохранения данному принципу. Конечно, медицинская помощь сельскому населению строится на основных принципах организации здравоохранения, но специфика местности влияет на характер медицинской помощи и требуют от органов здравоохранения применения особых организационных форм и методов работы на селе [5].

К специфическим особенностям сельских поселений можно отнести:

- особенности условий жизни и труда;
- различные формы сельскохозяйственного производства;
- разнообразие сельскохозяйственных работ и их особенности (наличие сезонных работ, зависимость работы от климатически условий, а также географического расположения);
- характер сельской экономики (земля считается основным ресурсом);
- социально-демографическую структуру населения, более низкий уровень жизни, уровень образования и квалификации;
- характер расселения (рассредоточенность, преобладание семейного частного жилья);
- наличие плохой транспортной доступности и, зачастую, отсутствие обеспечения современными средствами связи;
- низкий уровень развития социальной, а также и инженерной инфраструктуры поселений;
- большую роль в жизни сельских жителей культурных, исторических и национальных традиций;
- специфику общения жителей друг с другом (так как практически все жители знают друг друга) [8; 12].

Все эти особенности сказываются и на оказании качественной и своевременной медицинской помощи сельскому населению, которая становится все менее доступной [3]. Исследователь В.И. Зуев выделил основные проблемы сельского здравоохранения. По мнению автора, главным вопросом является сохранявшаяся на протяжении многих лет тенденция недостаточной обеспеченности сельских лечебно-профилактических учреждений медицинскими квалифицированными кадрами, особенно врачами. Потребностям сельского населения, которые постоянно растут, слабо соответствуют те старые технологии медицины и существующая в данный момент материально-техническая база, которые имеются в фельдшерско-акушерских пунктах. Сюда же приписываются проблемы, связанные с обеспечением лекарственными средствами

местных жителей, так как открытие аптек в малонаселенных деревнях экономически не выгодно, поэтому, обязанность обеспечения лекарственными препаратами возлагается на сельские медицинские пункты. В итоге, в таких условиях работы деятельность персонала лечебно-профилактических сельских учреждений ограничивается лишь функциями диспетчера, то есть, при контакте с пациентом нечего не остается, кроме как оценить его состояние здоровья и направить в районную больницу [1].

Во многих сельских районах регионов России, особенно в труднодоступных населенных пунктах, часто с длительной сезонной изоляцией, на работников фельдшерско-акушерского пункта – фельдшеров, акушеров, медсестер – возлагаются функции, не свойственные их работе, которые значительно расширяют обязанности персонала, сюда же и входит оказание лекарственной помощи местным сельским жителям [13].

Одной из самых важных проблем оказания медицинской помощи сельским жителям является низкий уровень укомплектованности местных лечебно-профилактических учреждений квалифицированными медицинскими кадрами. По некоторым данным, обеспеченность медицинскими специалистами сельских учреждений практически в 4 раза меньше, чем городских. Фиксируется малый процент закрепления данных кадров на селе, это связано с низким качеством жизни на селе, низкой и не соответствующей выполняемым функциям заработной платой, недостаточной социальной поддержкой, а иногда и ее отсутствием и т.д.

В качестве еще одной причины возникновения данной проблемы можно отметить то, что в настоящее время в процессе своей профессиональной деятельности персонал сельских учреждений здравоохранения сталкиваются с определенными трудностями. Так, по статистике 77% фельдшерско-акушерских пунктов России находятся в неприспособленных помещениях, 50% – имеют необходимость капитального ремонта, 87% – имеют только печное отопление, в них отсутствует центральное отопление, практически 94% зданий ФАПов не имеют водопровода и канализации, 33% – не имеют современных средств связи (это только отсутствие телефонной связи, не говоря об остальных), 80% – нового медицинского оборудования (имеющееся а ФАПе оборудование устарело). Еще больше усугубляет это положение отсутствие хороших дорог и транспортного сообщения в сельских районах России [9].

Особенностью сельского здравоохранения, что, во многом, отличает его от городского, является и возрастная характеристика персонала – в большинстве медучреждений работают специалисты среднего и старше среднего возраста (от 40 до 60 лет). Кроме этого, почти четвертая часть

имеющегося персонала (21%) – это работники в возрасте старше 60 лет. При этом, молодые специалисты неохотно идут работать в сельские медицинские учреждения, предпочитая работать в городских частных клиниках.

И. Невинная в своей статье, анализируя отчет по результатам исследования миграционных процессов в медицинской отрасли, пишет, что всего лишь 21% врачей в возрасте до 35 лет и всего 17% выпускников медицинских учебных заведений рассматривают вопрос работы в дальнейшем в сельских районах. При этом, большинство молодых специалистов не рассматривает вариант работы в сельской местности из-за трудностей: отсутствие современной медицинской техники, нет возможности обмена опытом, и главное, отсутствие возможности карьерного роста [6].

Поэтому одна из проблем – это привлечение специалистов в данной области в сельскую местность.

Следует отметить, что различные мероприятия и программы по привлечению кадров в сельскую местность существуют почти в каждом регионе. Области и районы, анализируя свои ситуации, проблемы и свои особенности, разрабатывают программы, как на базе государственных программ, так и самостоятельно. Поэтому для решения существующих проблем можно изучать опыт и практику различных регионов по их устранению, на их основе составлять общие эффективные программы.

Конечно, в основном, закрепляемость кадров зависит не только от хороших условий труда, но и от условий жизни в сельской местности. Многими исследователями отмечено, что между развитием сельского здравоохранения и развитием самого села находится прямая зависимость, и чем будет больше развиваться медицина, тем больше будет развиваться село. Поэтому необходимо развивать сельские поселения, поддерживать социальную инфраструктуру, особое внимание уделять коммунальным условиям, дорогам. На это направлены государственные и региональные программы, но зачастую не всем областям и районам удается реализовать их в полном объеме. Во всех регионах Российской Федерации имеются свои социальные проблемы, связанные с особенностью тех или иных факторов, влияющих только на данный субъект. Тверская область не является исключением.

По данным Федеральной Службы Государственной Статистики РФ на 2013 год количество фельдшерско-акушерских пунктов в Тверской области составило 520 [11]. Но наличие в сельских местностях данных медицинских учреждений – это лишь половина дела, острейшей проблемой для сельского здравоохранения остается проблема обеспечения медицинскими кадрами и их квалификация. Такая проблема существует в отдельных районах региона. Наиболее подробно ее можно рассмотреть на

примере Холмецкого сельского поселения Оленинского района Тверской области.

Холмецкое сельское поселение – муниципальное образование в составе Оленинского района. На его территории находятся 55 населенных пунктов. Центр поселения – село Холмец, образованное в 2005 году и включившее в себя территории Каденского, Первомайского и Холмецкого сельских округов.

На территории Холмецкого сельского поселения находится ряд медицинских учреждений: Холмецкий фельдшерско-акушерский пункт; Каденский фельдшерско-акушерский пункт; Первомайский фельдшерско-акушерский пункт [7]. Фельдшерско-акушерские пункты являются структурными подразделениями центральной районной больницы, предназначены для оказания медицинской помощи населению сельских районов, где отсутствует возможность или нет необходимости предусматривать наличие более мощных медицинских организаций. В своей деятельности ФАПы подчиняются оргметодкабинету, который, в свою очередь, подчиняется главному врачу Оленинской районной больницы.

Данные фельдшерско-акушерские пункты полностью соответствуют требованиям организации подобных медицинских учреждений. ФАПы проводят лечебно-профилактическую, санитарно-эпидемиологическую работу и санитарно-гигиеническое просвещение населения; составляют планы, отчеты с объяснительной запиской анализа заболеваемости; ведут учетно-отчетную документацию, занимаются обеспечением лекарственными средствами.

На основе научной литературы и наблюдений была определена проблема развития данных ФАПов – это нехватка квалифицированных кадров, которая особенно остро ощущается в настоящее время, так как сегодня в Холмецком и Первомайском фельдшерско-акушерских пунктах работают специалисты пенсионного возраста, а Каденский ФАП вообще не работает (фельдшер в декретном отпуске, а заменить его некем).

Поэтому для более подробного рассмотрения данной проблемы и определения возможных путей ее решения было проведено социологическое исследование на тему «Проблемы кадрового обеспечения фельдшерско-акушерских пунктов Холмецкого сельского поселения и пути их решения» с использованием метода экспертного интервьюирования.

В ходе исследования все опрошенные эксперты единогласно ответили, что, безусловно, проблемы в области кадрового обеспечения ФАПов существуют, и они заключаются в отсутствии специалистов, которые могли бы заменить работающих в данный момент фельдшеров местных ФАПов.

В качестве основных путей решения данной проблемы эксперты отметили: предоставление жилья прибывшим специалистам (с возможностью приобретения в собственность и вообще улучшение жилищных условий), улучшение условий труда, оснащение ФАПов новым оборудованием, повышение заработной платы, предоставление различных льгот, компенсационных выплат, создание условий для профессионального развития, развитие самого села (развитие транспорта, дорог, культурной жизни, открытие производства, создание рабочих мест для жителей вообще и т.д.), предоставление автомобиля прибывшим медицинским работникам, проведение бесед с учащимися школ и выпускниками.

На основе результатов социологического исследования проблем кадрового обеспечения фельдшерско-акушерских пунктов Холмецкого сельского поселения, анализа путей решения данных проблем, предложенных экспертами, а также основываясь на опыте в данной области других регионов России, была разработана программа по совершенствованию кадрового обеспечения ФАПов сельского поселения. Программа предполагает реализацию трех блоков мероприятий: 1) улучшение условий труда медицинских специалистов в Холмецком сельском поселении; 2) улучшение условий жизни и развитие самого поселения; 3) разработка плана по привлечению медицинских специалистов в сельское поселение. Главная особенность программы заключается в ее комплексности, каждая из предложенных частей должна рассматриваться и реализовываться совместно с остальными. Если этот момент будет учтен, то разработанная программа будет эффективной.

Библиографический список

1. Зуев В.И. Формы организации медицинской помощи на селе: социальный анализ проблем становления службы врачей общей практики [Электронный ресурс] // Вестник ВЭГУ. 2011. URL: http://elibrary.ru/download/68698251.pdf (дата обращения: 4.03.2015).

2. Казаков Ю.Н. Медико-социальные основы здоровья [Электронный ресурс] // Ю.Н. Казаков, Г.К. Золоторёва. URL: http://abc.vvsu.ru/Books/u_medico_s/page0030.asp (дата обращения: 79.02.2015).

3. Калининская А.А. Оценка медико-демографической ситуации, медико-социальных факторов и организации медицинской помощи сельскому населению (по результатам социологического опроса) [Электронный ресурс] / А.А. Калининская, А.К. Дзугаев, М.В. Воробьев // Социальные аспекты здоровья населения: электронный научный журнал. 2013. URL: http://vestnik.mednet.ru/content/view/371/30/ (дата обращения: 17.04.2015).

4. Лазарева Г.Ю. Справочник фельдшера. М.: Рипол Классик, 2010. 640 с.

5. Лебедева Т.М. Организация медицинской помощи сельскому населению [Электронный ресурс] // Методическая разработка для студентов. 2009. URL: http://www.studfiles.ru/preview/536478/ (дата обращения: 9.03.2015).

6. Невинная И. Врачи улетели: выпускники медвузов не хотят работать по специальности [Электронный ресурс] // Российская газета. 2013. URL: http://www.rg.ru/2013/09/12/mediki.html (дата обращения: 21.04.2015).

7. О Холмецком сельском поселении Оленинского района Тверской области [Электронный ресурс] // Официальный сайт администрации Оленинского района. URL: http://www.olenino.ru/ofitsial-info/poselenij-rajona/200-holmpos.html (дата обращения: 14.05.2015).

8. Организация медицинской помощи сельскому населению [Электронный ресурс] // Medn.ru: здоровье и семья. URL: http://www.medn.ru/statyi/Organizaciyamedicinskojpo.html (дата обращения: 11.05.2015).

9. Романовская С.В. Проблемы в управленческой деятельности заведующих фельдшерско-акушерских пунктов [Электронный ресурс] // Вятский медицинский вестник. 2012. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-v-upravlencheskoy-deyatelnosti-zaveduyuschih-feldshersko-akusherskih-punktov#ixzz3QiP5CYMY (дата обращения: 17.02.2015).

10. Сельский врачебный участок [Электронный ресурс] // DoktorVisus: Медэнциклопедия. URL: http://www.doktorvisus.ru/medarticle/articles/37111.htm (дата обращения: 19.04.2015).

11. Число фельдшерско-акушерских пунктов в Тверской области [Электронный ресурс] // Федеральная Служба Государственной Статистики Российской Федерации. URL: http://knoema.ru/atlas/%D0%A0%D2 (дата обращения: 14.05.2015).

12. Шибаева Е.Е. Государственные меры по привлечению молодежи в сельскую местность: демографический аспект [Электронный ресурс] // Научная статья. 2012. URL: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2012/7/politik.pdf (дата обращения: 7.03.2015).

13. Ягудина Р.И. Международный опыт в области аптечных услуг [Электронный ресурс] // Фармацевтическая газета. 2008. URL: http://mosapteki.ru/material?oid=1057 (дата обращения: 11.03.2015).

УДК 316.334.2(470.331)
ББК 60.561.23(2Рос-4Тве)

Малышев А.К., студент 5 курса

специальности «Управление персоналом»
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ
Симонова Е.В., к.соц.н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

УДОВЛЕТВОРЕННОСТЬ ТРУДОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. ТВЕРИ)

Аннотация. Статья посвящена анализу удовлетворенности трудом педагогических работников образовательных учреждений. Приводятся результаты авторского социологического исследования, проведенного в образовательных учреждениях различного типа г. Твери с использованием метода анкетирования. Разработаны рекомендации, направленные на повышении мотивации труда работников образовательных учреждений.

Ключевые слова: удовлетворенность трудом, педагогические работники, учреждения образования, социологическое исследование.

Современные организации в своей деятельности уделяют большое внимание работнику, считая мотивационную составляющую важнейшим фактором эффективности и успешности компании. Одним из существенных аспектов мотивации работников является их удовлетворенность трудом. Удовлетворенность трудом выступает как серьезная составляющая социально-психологического климата в коллективе, будучи и существенной базой формирования и реализации позитивной психологической атмосферы в организации, и, одновременно, следствием устоявшихся положительных взаимоотношений между работниками.

Удовлетворенность трудом – это эмоциональное состояние работника, исходя из расхождения результатов его деятельности с ожиданиями, которые, при этом, сопровождаются влиянием условий труда, стилем руководства, атмосферой в коллективе, психологическими особенностями и прочими организационными и личностными факторами [2].

В связи с этим целесообразно рассмотреть структуру удовлетворенности трудом, которая состоит из определенных факторов, оказывающих влияние на персонал.

Основные факторы, влияющие на чувство удовлетворенности работой, это:

1. Оплата труда, т.е., сумма денежного вознаграждения (заработная плата и льготы) за работу, воспринимаемая с учетом социальной

справедливости (соотнесенная с вознаграждениями других работников) и соответствующая персональным ожиданиям.

2. Собственно работа. Мера, в которой трудовые задания воспринимаются интересными, интеллектуальными и предоставляют возможность успешного обучения и принятия ответственности, дают определенный статус и не ведут к чрезмерному психофизическому утомлению.

3. Возможности продвижения по службе. Наличие возможности для роста и различных форм карьерного продвижения с учетом субъективной ценности вознаграждения.

4. Стиль руководства, лидерства. Способность руководителя проявлять интерес и заботу о подчиненном, оказывать техническую и моральную поддержку, помогать ослабить ролевой конфликт и неоднозначность ситуации, создавать обстановку вовлеченности сотрудников в процесс принятия решений.

5. Коллеги, сослуживцы по работе. Степень компетентности сослуживцев, уровень их готовности оказать социальную поддержку (доброжелательность, помощь, совет, комфортность, сотрудничество, моральное состояние), степень близости базовых ценностей.

6. Условия работы, сравнимые с индивидуальными физическими потребностями, которые облегчают решение поставленных задач. Хорошие условия (чисто, светло, эргономично) в определенной мере способствуют удовлетворенности трудом [3].

Уровни удовлетворенности человека каждым из перечисленных факторов различны. Работник может чувствовать, что ему недоплачивают (неудовлетворенность величиной заработной платы), но одновременно его отношение к другим организационным факторам может быть позитивным. На удовлетворенность людей работой в рамках рабочей группы могут влиять как коллеги, так и руководитель, менеджер. Руководитель может рассматриваться и как один из организационных факторов.

Удовлетворенность трудом является оценочным элементом отношения к труду и связана с внутренним состоянием работника в процессе выполняемой работы и с его субъективной оценкой собственной трудовой деятельности.

Как показывают исследования трудовой деятельности, удовлетворенность трудом является важнейшим, но неоднозначным фактором повышения производительности и эффективности труда. Снижение удовлетворенности собственным трудом отрицательно влияет на эффективность работника, приводя к негативным последствиям в кадровом обеспечении организационной системы [1].

Изучение и решение проблем удовлетворенности трудом сможет оказать положительный эффект на улучшение условий труда и, как следствие, повышение производительности. Для этого в декабре 2013 года

автором данной статьи было проведено социологическое исследование на тему «Удовлетворенность трудом преподавателей образовательных учреждений г. Твери» с использованием метода анкетирования.

В исследовании приняли участие 30 сотрудников образовательных учреждений города Твери, среди которых большинство женщин (70%), остальные мужчины (30%).

По возрастным категориям опрошенные разделились следующим образом:

- 13% респондентов в возрасте до 30 лет;
- 30% респондентов в возрасте от 31 года до 40 лет;
- 33% респондентов в возрасте от 41 года до 50 лет;
- 24% респондентов в возрасте старше 50 лет.

Большинство опрошенных (73,3%) имеют стаж работы более 10 лет, пятая часть (20%) проработали в образовательной сфере от 6 до 10 лет, остальные (6,7%) – от 1 года до 5 лет.

В учебных заведениях работают преимущественно (90%) сотрудники со средним материальным положением, остальные (10%) – имеют низкий материальный достаток.

По мнению более половины сотрудников (60%) в образовательных учреждениях условия труда организованы в достаточной степени хорошо, чуть менее пятой части сотрудников (17%) считают, что условия труда не организованы в должной мере, остальные (23%) – не дали точного ответа.

По результатам анализа удовлетворенности педагогов различными аспектами трудовой деятельности (состояние рабочего места, взаимоотношения в коллективе, безопасность труда, состояние аудиторий, материальное и нематериальное стимулирование) можно сказать, что чуть менее половины сотрудников (46,7%) полностью удовлетворены состоянием рабочего места, менее десятой части сотрудников (6,7%), наоборот, полностью не удовлетворены своим рабочим местом. Большинство сотрудников (66,6%) удовлетворены взаимоотношениями, сложившимися в педагогическом коллективе, треть же работников, наоборот, испытывают неудовлетворенность отношениями с коллегами. Подавляющее большинство (80%) сотрудников удовлетворены условиями безопасности труда, остальные (20%) не удовлетворены безопасностью труда. Меньшинство педагогов (6,7%) полностью удовлетворено состоянием аудиторий, треть опрошенных (30%) – удовлетворена лишь частично, половина респондентов (50%) частично не удовлетворена условиями в аудиториях, а остальные (13,3%) – полностью не удовлетворены. Одна десятая часть сотрудников (10%) оказалась полностью удовлетворенной материальным стимулированием в организации, менее трети респондентов (26,7%) – частично удовлетворены, а 2/3 сотрудников – частично или полностью не удовлетворены (30% и 33,3%, соответственно) системой материального

стимулирования работы, применяемой в организации. Абсолютное меньшинство (3,3%) сотрудников полностью удовлетворено нематериальным стимулированием, чуть больше половины опрошенных (53,3%) – частично удовлетворенным данным видом стимулирования, а остальные (43,4%) – в целом не удовлетворены нематериальным аспектом стимулирования.

Менее половины сотрудников (40%) образовательных учреждений считают, что в их коллективе складываются дружеские отношения, около четверти (23,3%) считают взаимоотношения с коллегами напряженными и чуть больше трети (36,7%) утверждают, что в коллективе спокойная атмосфера. Также полученная информация свидетельствует о том, что более половины сотрудников (60%) хотели бы видеть дружескую атмосферу, остальные (40%) желают работать в более спокойной нейтральной обстановке.

Согласно результатам опроса, около четверти работников (26,7%) положительно относятся к условиям питания в их учебных заведениях, меньшинство опрошенных (6,7%) негативно отнеслись к организации питания, остальные (66,7%) – выразили нейтральную позицию.

Анализ мнений педагогов по улучшению работы столовой показал, что менее половины сотрудников (40%) считает качество обслуживания тем элементом, который нуждается в улучшении. Пятая часть опрошенных (20%) выражает мнение о необходимости выделения специальной зоны обслуживания преподавателей, отделенной от зоны обслуживания студентов (учеников). По 10% сотрудников выразили мнение о необходимости улучшения самого качества обслуживания и введения диетического меню, остальные (20%) – считают необходимым изменение уровня цен.

Около четверти сотрудников (26,7%) полностью удовлетворены работой, в целом, более половины (56,7%) – частично удовлетворены условиями, десятая часть респондентов (10%) – частично не удовлетворена трудом, остальные (6,7%) – полностью не удовлетворены условиями на работе.Возможности карьерного роста положительно оцениваются чуть больше, чем половиной сотрудников (53,3%), остальные педагоги (46,7%) нейтрально относятся к возможностям карьерного роста.

Детальный анализ элементов материального стимулирования показал, что меньшая часть сотрудников (13,3%) полностью удовлетворена размерами заработной платы, половина (50%) – частично удовлетворены заработной платой, пятая часть сотрудников (20%) – частично не удовлетворена, а остальные (16,7%) – полностью не удовлетворены заработной платой.

Таким элементом стимулирования труда как премирование полностью удовлетворены 13,3% работников, менее половины сотрудников (43,3%) частично удовлетворены премиями, около четверти

(26,7%) частично не удовлетворены премиями, а 13,3% опрошенных полностью не удовлетворены выдаваемыми премиями. Десятая часть респондентов (10%) полностью удовлетворена существующими надбавками, менее половины (43,3%) – частично удовлетворены, около четверти сотрудников (26,7%) – частично не удовлетворены надбавками, полностью не удовлетворены этим элементом материального стимулирования 26,7% сотрудников.

В ходе анализа представлений педагогических работников о существующем в организации стиле руководства было выявлено, что ровно треть сотрудников (33,3%) считает, что в организации присутствует авторитарный стиль руководства, чуть больше трети (36,7%) полагает, что для их организации характерен демократический стиль управления, и чуть менее трети (30%) выразили мнение о присутствии либерального стиля руководства. Анализ желаемого стиля руководства показал, что для подавляющего большинства сотрудников предпочтителен демократический стиль управления, именно в его условиях они хотели бы работать, примерно четверть опрошенных (23,3%) считает необходимым применение либерального стиля руководства, а меньшинство (3,3%) – предпочитает авторитарный стиль руководства.

Анализ результатов проведенного социологического исследования позволил разработать ряд рекомендаций по совершенствованию условий труда в образовательных учреждениях и повышению уровня удовлетворенности педагогов своим трудом:

1. Заменить устаревшее оборудование, оснастить аудитории необходимой организационной техникой и произвести ремонт помещений.

2. Произвести смену стиля руководства в сторону более демократичного.

3. Использовать больше разнообразных методов нематериального стимулирования, таких как поощрение грамотами, размещение фото на доске почета, представление к наградам.

4. Уделить внимание элементам безопасности труда, в частности, охране парковки.

5. Предпринять меры по улучшению организации питания, в частности, качества обслуживания, качества питания и уровня цен.

Библиографический список

1. Бельчик Т.А. Удовлетворенность различными аспектами трудовой деятельности как фактор роста производительности труда // Фундаментальные исследования. 2013. № 8. С. 1430-1433.

2. Лебединцева Е. Уровень удовлетворенности работников // Управление персоналом. 2007. № 9. С. 75-78.

3. Ранде Ю.П. Удовлетворенность и лояльность персонала как главные показатели эффективности внутреннего маркетинга // Маркетинг в России и за рубежом. 2006. № 3. С. 61-69.

УДК [331.4:71]:37(470.331)
ББК 60.55-3:74(2Рос-4Тве)

Морозова А., студентка 5 курса
специальности «Управление персоналом»
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ
Симонова Е.В., к.соц.н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

ОРГАНИЗАЦИОННАЯ КУЛЬТУРА ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ УЧРЕЖДЕНИЙ (НА ПРИМЕРЕ Г. ТВЕРИ)

Аннотация. Статья посвящена анализу специфики организационной культуры образовательных учреждений. Рассматривается дискуссионный вопрос о соотношении понятий «организационная культура» и «корпоративная культура». Выделяется структура организационной культуры, дается характеристика ее ключевых типологий. Приводятся результаты авторского социологического исследования, проведенного в образовательных учреждениях различного типа г. Твери с использованием метода анкетирования. Представлены рекомендации по совершенствованию организационной культуры учреждений системы образования.

Ключевые слова: организационная культура, учреждения образования, социологическое исследование.

Важнейшим фактором функционирования и развития современных российских предприятий и учреждений является формирование культуры организации. Организационная культура – это комплекс наиболее стабильно и продолжительное время существующих характеристик организации, объединяющий ценности и нормы, свойственные данной организации, существующие в ней стиль и процедуры управления, концепции технологического и социального развития.

Наиболее сложным в современной науке является разграничение понятий «корпоративная культура» и «организационная культура». Очень часто они рассматриваются как взаимозаменяемые. Ж.Т. Тощенко и Н.Н. Могутнова, проанализировав множество работ отечественных авторов, выделили четыре точки зрения по данному вопросу:

1. Корпоративная культура тождественна организационной культуре. Организационная и корпоративная культуры характеризуются одними и теми же терминами (нормы, ценности, организационная философия, предположения, идеология фирмы). Этого подхода придерживаются такие отечественные исследователи как О.С. Виханский, Л.В. Карташова, В.А. Спивак [6].

2. Корпоративная культура – часть организационной культуры. Этого взгляда придерживается Е.Г. Молл. Организационная культура – это культура материнской организации, а корпоративная – культура подразделений этой организации [4].

3. Корпоративная культура – это культура больших производственных, торговых объединений с определенной формой экономической и юридической структуры. Эта точка зрения рассматривается в немногих источниках.

4. Корпоративная и организационная культура – самостоятельные феномены. Этого мнения придерживаются Ж.Т. Тощенко и Н.Н. Могутнова.

В данной работе автор придерживается точки зрения, связанной с отождествлением понятий «организационная культура» и «корпоративная культура».

Следует отметить, что значение организационной (корпоративной) культуры для организации раскрывается в ее функциях. Рассмотрим основные функции культуры организации:

1. Охранная – создание барьера от нежелательных внешних воздействий. Она осуществляется через различные запреты, ограничивающие нормы.

2. Интегрирующая – объединяет людей и формирует у них чувство принадлежности к организации.

3. Регулирующая – создает общий социально-психологический климат в организации, поддерживает необходимые правила и нормы поведения и взаимоотношений участников.

4. Коммуникационная – играет важную роль в установлении контактов между людьми. Это ускоряет информационный обмен и обеспечивает экономию управленческих затрат.

5. Адаптивная – облегчает приспособление людей и организации друг к другу и внешней среде. Она реализуется через общие для всех нормы поведения, ритуалы, обряды.

6. Ориентирующая – направляет деятельность участников организации в требуемое русло, придает общий смысл их поведению.

7. Мотивационная – создает необходимые стимулы для действий. Это достигается, например, за счет включения в культурный контекст высоких целей, к которым в принципе должны стремиться все нормальные люди.

8. Функция формирования имиджа организации, то есть, образа фирмы в представлении групп общественности. Позитивный имидж позволяет повысить конкурентоспособность организации, т.е. привлекает потребителей и партнеров [7].

Анализируя структуру организационной культуры, можно выделить три ее уровня: поверхностный, внутренний и глубинный.

1) Поверхностный уровень включает в себя следующие организационные характеристики: продукцию или услуги, оказываемые организацией; используемую технологию; архитектуру производственных помещений и офисов; поведение работников; формальное языковое общение; лозунги и т.д.

2) Внутренний уровень включает ценности и верования, разделяемые членами организации.

3) Глубинный уровень содержит скрытые и принимаемые на веру предположения (например, отношение к природе, человеку, работе), которые направляют поведение людей, помогают им воспринимать атрибуты, которые характеризуют организационную культуру.

Основными компонентами организационной культуры являются правила, нормы, ценности, система лидерства, стиль разрешения конфликтов, символика организации, межличностные отношения, условия труда, философия и история фирмы.

Уникальность организации проявляется в неповторимости ее элементов культуры и уникальности путей их развития.

Существует несколько подходов к типологии организационной культуры. Каждый подход использует различные критерии для оценки организационной культуры, которые позволяют выделить ведущие тенденции жизнедеятельности различных организаций. Одними из наиболее распространенных типологий являются типологии Дж. Зонненфельда и Ч. Хенди.

В типологии Дж. Зонненфельда различают четыре типа культур:

1. «Бейсбольная команда». В «бейсбольной команде» профессиональные работники считают себя «свободными игроками», за них между работодателями ведется активная конкуренция на рынке рабочей силы. Работников с невысокими личностными и профессиональными показателями быстро увольняют по инициативе работодателей.

2. «Клубная культура». Этот тип характеризуется лояльностью, сработанностью и преданностью сотрудников, командной работой. Стабильные условия способствуют поощрению возраста сотрудников, опыта и должностного преимущества. Карьерный рост происходит медленно и постепенно. От работника ожидают, что на каждом новом уровне он должен постигнуть все тонкости данной работы и овладеть

мастерством, поэтому работники имеют широкий профессиональный кругозор.

3. «Академическая культура». В компании с «академической культурой» набирают новых молодых сотрудников, которые проявляют интерес к долговременному сотрудничеству и согласны медленно продвигаться по служебной лестнице. В отличие от «клубной культуры», работники здесь редко переходят из одного отдела в другой или из одного направления в другое.

4. «Оборонная культура» («крепость»). В «оборонной культуре» нет гарантии постоянной работы, нет возможности для профессионального роста, так как компаниям часто приходится подвергаться реструктуризации и сокращать свой персонал, чтобы адаптироваться к новым внешним условиям. Такая культура губительна для работников, но при этом представляет прекрасные возможности для некоторых уверенных в своих силах менеджеров, которые любят принимать вызов.

Каждая из культур имеет разный потенциал для поддержки состояния и успеха компании и по-разному сказывается на карьере сотрудников [5].

Ч. Хенди выделяет четыре типа организационной культуры:

1. Силовая культура («культура Зевса»). Этот тип культуры формируется тогда, когда директор является не просто руководителем, но и хозяином. Этот человек должен обладать личностной силой, быть неизменным лидером. Чаще всего у такого руководителя есть рядом некоторое количество особо приближенных сотрудников. Особенность отношений в коллективе - власть и жесткий контроль.

2. Ролевая (бюрократическая) культура («культура Аполлона»). Такая культура наиболее характерна для больших компаний, работающих на достаточно стабильном рынке и занимающих твердые позиции на нем. Отличительная особенность такой культуры в том, что все права и обязанности абсолютно всех сотрудников четко определены и расписаны. Люди как бы встраиваются в ячейки. Такая культура жестко ограничивает человека. При подборе работников учитываются не столько их профессиональные способности, сколько вероятность того, насколько хорошо они подойдут под конкретные должностные инструкции.

3. Личностная культура («культура Диониса»). Этот вид встречается довольно редко. Его отличие состоит в том, что весь коллектив состоит из людей высокопрофессиональных. Они вообще могут работать как без руководителя, так и друг без друга. Просто по каким-то причинам на данный момент им удобнее находиться вместе. Чаще всего такую структуру имеют адвокатские конторы, консалтинговые фирмы, архитектурные бюро. Такая корпоративная культура рассчитана на удовлетворение личных амбиций, личных интересов. Иногда она формируется не в самой организации, а в каком-то ее отделе или

подразделении. Такая культура не может существовать долго. Чаще всего в ней выделяется лидер, и она переходит в силовую.

4. Целевая культура («культура Афины»). Целевая культура формируется в компаниях, деятельность которых направлена на решение конкретных задач. Они приспособлены для работы в условиях динамично развивающегося рынка (интернет-рынке, например). Чтобы избежать превращения рабочего коллектива в «тусовку», обычно существует жесткая форма отчетности и контроля. Основное внимание в таких компаниях уделяется профессионализму сотрудников. Целевая культура требует командной работы [3].

Для того, чтобы выявлять степень эффективности организационной культуры организации, необходимо проводить ее диагностику. Для диагностики сложившейся культуры организации, необходимо изучить ряд таких аспектов как ключевые ценности, организационные символы, правила, традиции, фольклор организации, взаимоотношения между членами организации. Итогом изучения сложившейся в организации культурной среды должно стать решение трех задач: 1) ясно сформулировать ведущие ценности, приоритеты, установки, призванные поддержать перспективную организационную стратегию; 2) прояснить, какие культурные ценности будут помогать (или препятствовать) реализации стратегических целей организации; 3) оценить имеющийся разрыв между сложившейся оргкультурой и стратегией, выработанной руководством [1].

Управление организационной культурой заключается в ее формировании, изменении и поддержании.

Формирование корпоративной культуры осуществляется за счет развития таких элементов как имидж, ценности, правила, партнерские взаимоотношения между членами организации, качественная обратная связь.

Изменять корпоративную культуру необходимо при:

1) изменении целей организации,
2) технологических изменениях,
3) смене руководителя,
4) быстром росте организации,
5) существовании субкультур.

Для изменения нужно трансформировать существующие устойчивые элементы культуры организации.

Поддержание организационной культуры возможно при установлении критериев принятия на работу, осуществлении оценки и контроля со стороны руководителей, поддержании различных аспектов корпоративной культуры, установлении критериев вознаграждения и статусов [2].

С целью изучения специфики организационной культуры образовательных учреждений автором данной статьи в декабре 2013 года было проведено социологическое исследование методом анкетирования. В исследовании приняли участие 35 сотрудников образовательных учреждений города Твери (общеобразовательных школ, техникумов, вузов).

В ходе социологического исследования было выявлено, что у ¾ опрошенных педагогических работников (76%) складываются дружественные отношения с коллегами. Половина респондентов (50%) полностью удовлетворена сложившимися в коллективе отношениями. Более половины сотрудников образовательных учреждений (56%) определили их отношения и с руководителем как дружественные и отметили, что они полностью удовлетворены этими отношениями. Опрос педагогов показал, что примерно в половине образовательных учреждений (44%) преобладает демократический стиль руководства. Приблизительно треть опрошенных (35%) полностью удовлетворена существующим в образовательном учреждении стилем руководства. 2/3 респондентов (62%) выразили желание, чтобы в их образовательном учреждении преобладал демократический стиль руководства. Чуть менее половины сотрудников (42%) отметили, что в их образовательном учреждении решения принимаются всеми членами коллектива, при этом, учитываются мнения всех сотрудников. Большинство педагогических работников (82%) оказалось удовлетворено способом принятия решений в коллективе. Чуть менее половины (44%) опрошенных придерживается мнения, что решения в организации должен принимать руководитель, так как он лидер, пользующийся авторитетом, соблюдающий нормы и традиции, принятые в коллективе. Значительная часть сотрудников образовательных учреждений (38%) считает, что в организации преобладает совместно-взаимодействующий тип деятельности. Большинство респондентов (83%) удовлетворены существующим типом совместной деятельности. Самыми важными ценностями, по мнению сотрудников образовательных учреждений, являются семья (30%), любовь (14%), материальный достаток (14%), здоровье (14%), дружба (13%). Власть и общение не являются важными ценностями. Чуть менее половины пелагогов (46%) считает, что характерной чертой сотрудников их образовательного учреждения является приверженность коллективу. В ходе исследования выяснилось, что большая часть работников образовательных учреждений (77%) удовлетворена состоянием мебели, освещением помещения (86%), удовлетворена состоянием гардероба (77%). Более половины опрошенных удовлетворены зоной отдыха (60%), расположением рабочих мест (68%), состоянием ПК и оргтехникой (66%). Высказывания сотрудников образовательных учреждений о степени их удовлетворенности заработной платой разделились поровну: 50% удовлетворены и 50% не

удовлетворены. Причем, холостые и незамужние сотрудники более удовлетворены заработной платой (67%), чем женатые и замужние педагоги(43%). Более половины респондентов удовлетворены премиями (55%) и надбавками (56%). Большинство (70%) сотрудников удовлетворено системой нематериального стимулирования. Наиболее часто в организациях используется в качестве досуговых мероприятий проведение корпоративных праздников (60%). Большинство сотрудников участвуют в организуемых досуговых мероприятиях (97%).

Результаты проведенного социологического исследования позволяют дать следующие рекомендации:

1. Решения в образовательных учреждениях должен принимать руководитель, соблюдая нормы и традиции, принятые в коллективе, а не коллектив. Так как руководитель более компетентен, он лидер, пользующийся авторитетом.
2. Улучшить (или предоставить) сотрудникам место для отдыха.
3. Заменить устаревшее оборудование.
4. Использовать больше разнообразных методов нематериального стимулирования, таких как поощрение грамотами, размещение фото на доске почета, представление к наградам.
5. Больше внимания уделять досуговым мероприятиям, включить в перечень посещение театров, проводить больше разнообразных деловых игр и тренингов.
6. Более подробно изучить организационную культуру отдельных образовательных учреждений с целью использования их позитивного опыта в управлении своим учебным заведением.

Библиографический список

1. Гулимова А. Корпоративная культура: создать нельзя исправить // Управление персоналом. 2010. № 9.
2. Кондратьев Э. Организационная культура: понятие, механизм и методы управления // Проблемы теории и практики управления. 2011. № 11.
3. Конспект лекций [Электронный ресурс]. URL: www.bgumanagement2009.narod.ru/theori (дата обращения: 12.03.2015).
4. Молл Е.Г. Организационная культура // Организационное поведение: хрестоматия. Самара: Изд. дом «Бахрах-М», 2006.
5. Свободная энциклопедия Википедия [Электронный ресурс]. URL: www.wikipedia.org/wiki (дата обращения: 17.04.2015).
6. Тощенко Ж.Т. Новый взгляд на понятие «корпоративная культура» / Ж.Т. Тощенко, Н.Н. Могутнова // Социологические исследования. 2005. № 4.

7. Хаджи В. Мы сделали позитивное отношение к жизни частью нашей корпоративной культуры. Интервью с В. Хаджи // Управление персоналом. 2006. № 23.

УДК 656.02:65.013(470+571)
ББК 39.28(2Рос)

Соколова Д.В.,
магистрант кафедры социологии
и социальных технологий ТвГТУ

СОЦИАЛЬНЫЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ПРИГОРОДНЫХ ПАССАЖИРСКИХ ЖЕЛЕЗНОДОРОЖНЫХ ПЕРЕВОЗОК В РОССИИ

Аннотация. Статья посвящена состоянию пригородных пассажирских железнодорожных перевозок в РФ, выявляются особенности пригородного сообщения и факторы его развития, анализируются проблемы развития пригородных перевозок.

Ключевые слова: транспорт, пассажиры, тарифы, железнодорожные перевозки.

В социально-экономическом развитии современного государства огромную роль играет железнодорожный транспорт. Он обеспечивает связи между отдельными регионами страны, между страной и зарубежными государствами. Особая привлекательность железнодорожного сообщения для населения обусловлена специфическими особенностями данного вида транспорта. Среди них, в первую очередь, следует отметить большую провозную способность; способность преодолевать большие расстояния; высокую скорость пассажиров и грузов; регулярность перевозок.

В системе железнодорожного транспорта важное место занимают пригородные перевозки, которые ОАО «Российские железные дороги» (ОАО «РЖД») осуществляет в 73 субъектах Российской Федерации. Железнодорожные перевозки пассажиров в пригородном сообщении характеризуются ярко выраженной внутрисетевой и территориальной неоднородностью. Это проявляется в протяженности маршрутов, графике движения, подвижном составе, населенности вагонов, тарифной политике[2].

Общепризнано, что именно пригородные железнодорожные перевозки имеют особое социальное значение. Показательно, что по пассажирообороту доля железных дорог в пригородных перевозках всеми

видами транспорта превышает 50% в целом по стране, а в отдельных регионах составляет более 80%. Социальная миссия пассажирского железнодорожного транспорта обусловлена следующими обстоятельствами. Во-первых, он обеспечивает мобильность рабочей силы, являющуюся основой экономического роста. Во-вторых, железнодорожные пути сообщения часто безальтернативны (в регионах с неразвитой сетью автодорог, с массовой маятниковой миграцией населения, с отсутствием подъездных автодорог к населенным пунктам, расположенным вдоль железнодорожных линий). Следует также отметить экологичность железнодорожных перевозок.

К сожалению, в современной России пригородные пассажирские железнодорожные перевозки сопряжены с целым рядом проблем. Рассмотрим наиболее значимые из них.

Остро стоит проблема стоимости билетов для проезда пригородным пассажирским железнодорожным транспортом[1]. Рост тарифов в последние годы вызвал большой общественный резонанс, однако не привел к улучшению финансового положения транспортных компаний. По мнению специалистов, пригородные перевозки обычно убыточны и только повышением стоимости билетов эту проблему решить невозможно. Более того рост тарифов (в Тверской области в 2015 году на 15%) ведет к оттоку пассажиров (на альтернативные виды транспорта), а, значит, к падению доходов пригородных перевозчиков. Их экономическое положение могло бы улучшиться в случае сокращения числа поездов. Однако по справедливому мнению М Шнейдера, «если просто сократить количество поездов, то все равно необходимо будет содержать депо, резервный парк, если по такому пути идти, тогда надо закрывать депо и отменять все поезда, которые ходят в этом регионе»[3]. Таким образом, еще предстоит разработать действенный механизм определения экономически обоснованной и социально приемлемой цены на билеты.

Еще одной проблемой является обеспечение комфортных условий для пассажиров пригородного железнодорожного транспорта. Значительная часть подвижного состава функционирует с 1970-х годов, в вагонах отсутствуют кондиционеры, не всегда работает отопление, много мусора. Дополнительные трудности законопослушным пассажирам причиняют турникеты, затрудняющие свободное перемещение на платформе, однако не гарантирующие безопасности гражданам, пользующимся транспортными услугами.

В последние годы в связи с развитием высокоскоростного движения обострилась еще одна проблема, пригородные электрички простаивают часами, пропуская скоростные составы. В ОАО «РЖД» не разработан в полной мере механизм распределения пропускной способности между грузовыми, дальними и пригородными пассажирскими поездами. В результате пассажирам электричек приходится ждать 30- 40 минут, а то и

больше часа, чтобы добраться до пункта назначения. В случае невозможности оптимизировать пригородное расписание, весьма затратным выходом может стать прокладка дополнительных железнодорожных путей.

Очевидно, что решение существующих проблем в сфере пригородного пассажирского транспорта требует совершенствования нормативно-правовой базы, принятия экономически обоснованных решений с обязательным учетом мнения пассажиров и социальной значимости данного вида перевозок.

Библиографический список

1. Железнодорожный транспорт: железнодорожные транспортные тарифы. [Электронный ресурс] http://www.bibliotekar.ru/cena-cenoobrazovanie-2/22.htm (дата обращения 27.09.2015)

2. Медков А. А. Железнодорожные перевозки пассажиров в пригородном сообщении: проблемы и рыночные [Электронный ресурс] http://www.ipr-ras.ru/articles/medkov08-1.pdf (дата обращения 27.09.2015)

3. Пригородные железнодорожные перевозки: проблемы и пути решения. [Электронный ресурс] http://www.ipem.ru/news/publications/523.html (дата обращения 27.09.2015)

УДК 378
ББК 74.58

Туманова О.И., кандидат социологических наук,
доцент кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ФЕДЕРАЛЬНЫЕ ГОСУДАРСТВЕННЫЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ СТАНДАРТЫ В СИСТЕМЕ ПОДГОТОВКИ КАДРОВ ВЫСШЕЙ КВАЛИФИКАЦИИ

Аннотация: Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования представляет собой обновленный процесс формирования высококвалифицированных специалистов, отвечающих потребностям современного общества, региона, государства.

Ключевые слова: аспирантура, подготовка кадров высшей квалификации, федеральные образовательные стандарты, высшая школа

Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре в условиях введения федеральных государственных образовательных стандартов

высшего образования представляет собой обновленный процесс формирования высококвалифицированных специалистов, отвечающих потребностям современного общества, региона, государства.

Утверждение в 2014 году федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования для реализации основных профессиональных образовательных программ высшего образования - программ подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре по направлениям подготовки кадров высшей квалификации является одним из наиболее серьезных нововведений в процессе реформирования системы образования в вузах. Появление новых образовательных стандартов по программам аспирантуры не только по новому организует процесс подготовки будущих кадров высшей квалификации - кандидатов наук, но и предусматривает подготовку преподавателей для высшей школы.

К основным практическим проблемам реализации федеральных образовательных стандартов в области подготовки кадров высшей квалификации, с которыми сегодня сталкиваются учебные подразделения, в чьем ведении находятся аспиранты можно отнести:

- разработку учебных планов и формирование графика учебного процесса;
- формирование реализации индивидуальных учебных планов аспирантов;
- реализацию форм текущего и промежуточного контроля освоения компонентов основной профессиональной образовательной программы;
- проектирование фонда оценочных средств;
- реализацию программ педагогической практики;
- организацию итоговой аттестации аспирантов.

Кроме этого существует ряд сложностей с подготовкой локальных актов ВУЗов, связанных с частичным отсутствием утвержденных документов федерального уровня. В частности, отсутствие нормативного акта, регламентирующего государственную итоговую аттестацию, затрудняет проведение государственной итоговой аттестации в ВУЗе, а значит и возможность выдачи документа об образовании государственного образца.

Однако, несмотря на ряд проблем в части нормативно-правового и нормативно-методического обеспечения образовательного процесса можно выделить и ряд положительных сторон в реализации федеральных государственных образовательных стандартов.

Во-первых, можно говорить о более четкой регламентации учебного процесса, а также о систематизации научных исследований. Аспиранты получили более наполненный и четкий график учебного процесса. Это способствует не только ужесточению образовательной дисциплины, но и повышению ответственности аспирантов. Обязательное посещение

значительного количества занятий помогает подготовить специалиста высшей квалификации не только в рамках определенной отрасли наук, но и компетентного преподавателя для высшей школы. В значительной мере это становится возможным благодаря широкому спектру педагогических дисциплин и значительному объему педагогической практики, предусмотренных в учебных планах.

Во вторых, увеличение срока обучения по очной и заочной формам обучения по техническим и естественнонаучным отраслям на один год позволяет аспирантам выполнить практически весь комплекс диссертационных исследований.

В-третьих, преподаватели и научные руководители получили возможность более строгого контроля над работой аспирантов через систему промежуточной аттестации. Появление такого нормативного акта как порядок организации и осуществления образовательной деятельности по образовательным программам высшего образования в вузе облегчает организацию учебного процесса, как для выпускающих кафедр, так и для учебно-методических подразделений, отвечающих за образовательный процесс в аспирантуре.

В четвертых, важной особенностью образовательных стандартов является использование в них компетентностного подхода, что позволяет говорить о непрерывности образования в высшей школе, а также о реализации компетенций в аспирантуре на качественно новом уровне.

В соответствии с большинством федеральных образовательных стандартов видами профессиональной деятельности, к которым готовятся выпускники аспирантуры, являются научно-исследовательская деятельность и преподавательская деятельность. Квалификация по данным направлениям получит свое подтверждение после прохождения итоговой аттестации и представления научного доклада об основных результатах подготовленной научно-квалификационной работы (диссертации). Таким образом, аспиранту создаются максимально комфортные условия не только для практически полного выполнения диссертационной работы, но и для ее завершения в процессе обучения. В перспективе это означает что эффективность деятельности аспирантуры для вузов помимо вновь приобретенного показателя – выпуска с защитой квалификационной работы, и выдачи диплома не теряет и старого показателя эффективности – выпуска с защитой диссертационной работы в срок.

Все преобразования в процессе реализации федеральных государственных образовательных стандартов высшего образования по направлениям подготовки на сегодняшний день требуют серьезного и системного подхода от всех участников образовательного процесса. Подготовка выпускников с дипломами о высшем образовании с квалификацией «Исследователь. Преподаватель-исследователь» предполагает изменения в традиционном процессе обучения в

аспирантуре, а также преодоления возникающих проблем и решения новых задач, стоящих перед системой высшего образования.

УДК **519.23**
ББК **22.18**

Храмов И.С., студент 6 курса
кафедры Компьютерной безопасности и математических методов
управления ТвГУ

ИССЛЕДОВАНИЕ РАБОТЫ ИСКУССТВЕННОЙ НЕЙРОННОЙ СЕТИ В УСЛОВИЯХ ПОМЕХ

Аннотация. В данной статье была рассмотрена возможность применения искусственной нейронной сети в условиях помех. Для исследования был применен пакет для обработки больших объемов данных STATISTICA Нейронные сети 6 версии.

Ключевые слова: нейронные сети; обучение нейронных сетей; помехи; обработка данных; большие объемы данных.

Искусственная нейронная сеть представляет собой программную или техническую реализацию биологической нейронной сети. При этом она не программируется в прямом смысле этого слова, а обучается с помощью определенного количества входных данных. Соответственно, в процессе обучения возникают ошибки[1, с.65].

Целью данной работы было изучить влияние дополнительных входных данных на точность работы искусственной нейронной сети. Данное исследование определяет возможность использования искусственных нейронных сетей в условиях помех. Для исследований применялся программный пакет STATISTICA Нейронные сети, 6 версия.

Изначально была взята сеть простейшей архитектуры (рис.1), рассчитывающая элементарную операцию дизъюнкции. То есть на вход сети подаются два нейрона, принимающих значения 0 и 1. Сама сеть представляла собой многослойный перцептрон, с одним промежуточным слоем из 7 нейронов. Один выходной нейрон соответственно принимал значения 0 или 1. В качестве функции активации была взята сигмоидальная функция. Задача формулировалась как задача классификации. В качестве функции классификации (то есть определния ошибки) взята функция суммы квадратов в сочетании с обучением сети методом Левенберга-Маркара.

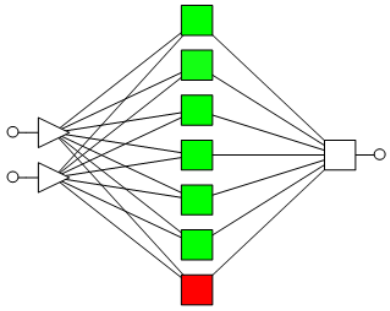


Рисунок 1. Базовая архитектура нейронной сети.

Обучение данной сети было проведено на 10 наборах, после чего ошибка в работе стала достаточно мала (< 0,005), как тестовая, так и контрольная.

Далее нами была изменена архитектура сети. Был внесен дополнительный нейрон, также принимающий значения 0 и 1, однако не несущий смысловой нагрузки. Затем было проведено обучение. Сначала, для чистоты эксперимента, обучении проводилось на 10 наборах, однако этого оказалось недостаточно, вероятность ошибки обучения составила 0,9564, что являлось абсолютно неприемлимым результатом. Затем было проведено обучение на 100 и 500 наборах. В первом случае ошибка составила 0,2321, во втором – 0,0334.

Затем был введен еще один входной нейрон. На наборах в 10,100 и 500 элементов ошибка была больше 0,6. На наборе в 1000 ошибка составила 0, 1029.

При вводе третьего нейрона на всех обучающих наборах меньше 1000 элементов ошибка была достаточно велика.

Исходя из данных, полученных экспериментальным путем, была составлена таблица.

Таблица 1. Значение ошибок при добавлении нейронов-помех

Число наборов	10	100	500	1000
Без доп. нейронов	0,0048	0	0	0
1 доп. нейрон	0,9564	0,2321	0,0334	0
2 доп. нейрона	1	0,8872	0,6901	0,1029
3 доп. нейрона	1	1	0,7950	0,4844

В данной таблице, за 1 обозначены значения ошибок примерно равные 0,9999. За 0 обозначены значения ошибок меньшие 0,0001.

В результате проделанной работы можно сделать вывод, что искусственная нейронная сеть, как и биологическая, применима в условиях помех. Однако для точной работы сети при наличии помех требуется

существенно большее количество обучающих наборов данных, нежели для обучения аналогичной сети без помех.

Библиографический список

1. Боровиков В.П. STATISTICA Neural Networks: Методология и технология современного анализа данных. Горячая линия-Телеком. 2008-392с.

2. Вуколов Э.А. "Основы статистического анализа. Практикум по статистическим методам и исследованию операций с использованием пакетов "Statistica" и "Excel"". М.: Форум, 2004 - 464 с.

СЕКЦИЯ III

ПЕДАГОГИКА ОБЩЕГО И ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

УДК 301:378
ББК 60.543

Артемьев А.А., д.э.н., профессор
кафедры геодезии и кадастра ТвГТУ
Привезенцева Л.И, старший преподаватель
кафедры геодезии и кадастра ТвГТУ

Artemyev A.A., Dr.Econ.Sci., professor of chair
geodesy and inventory of TVGTU
Privezentseva L.I, senior teacher
departments of geodesy and inventory of TVGTU

ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ: КЛАССИФИКАЦИЯ, МЕТОДЫ РЕАЛИЗАЦИИ

Аннотация. В статье рассмотрены достоинства и недостатки образовательных технологий используемых в образовательном процессе. Даны их классификация. Представлены и охарактеризованы наиболее часто используемые методы реализации образовательных технологий.

Ключевые слова: образовательная технология, особенности применения, методы и особенности реализации.

EDUCATIONAL TECHNOLOGIES: CLASSIFICATION, REALIZATION METHODS

Summary. In article merits and demerits of the educational technologies used in educational process are considered. Are given their classification. The most often used methods of realization of educational technologies are presented and characterized.

Keywords: educational technology, features of application, methods and features of realization.

Образовательные технологии из-за большого количества, разнообразия подходов, наличия авторских школ постоянно требуют обобщения и систематизации, в целях оптимизации их отбора для практического использования в образовательном процессе.

В нашем понимании педагогическая технология является содержательным обобщением, вбирающим в себя смыслы всех определений различных авторов (источников).

Классификация педагогических технологий по подходу к их трактованию представлена в таблиц 1.

Таблица 1 – Различные подходы трактовки понятия «педагогическая технология»

Наименование подхода	Трактовка понятия «педагогическая технология»
Научный	часть педагогической науки, изучающая и разрабатывающая цели, содержание и методы обучения и проектирующая педагогические процессы;
Процессуально-описательный	описание (алгоритм) процесса, совокупность целей, содержания, методов и средств для достижения планируемых результатов обучения;
Процессуально-действенный	осуществление технологического (педагогического) процесса, функционирование всех личностных, инструментальных и методологических педагогических средств.

На основании информации представленной в таблице 1 можно сделать вывод, что педагогическая технология функционирует и в качестве науки, исследующей наиболее рациональные пути обучения, и в качестве системы способов, принципов и регуляторов, применяемых в обучении, и в качестве реального процесса обучения.

Понятие «педагогическая технология» в образовательной практике употребляется на трех иерархически соподчиненных уровнях (таблица 2).

Таблица 2 – Классификация педагогических технологий по уровню употребления в педагогическом процессе

Классификационный признак	Трактовка понятия «педагогическая технология»
Общепедагогический (общедидактический. общевоспитательный) уровень	характеризует целостный образовательный процесс в данном регионе, учебном заведении, на определенной ступени обучения. Здесь педагогическая технология синонимична педагогической системе: в нее включается совокупность целей, содержания, средств и методов обучения, алгоритм деятельности субъектов и объектов процесса;
Частнометодический (предметный) уровень	употребляется в значении «частная методика», т.е. как совокупность методов и средств для реализации определенного

	содержания обучения и воспитания в рамках одного предмета, класса, учителя (методика преподавания предметов, методика компенсирующего обучения, методика работы учителя, воспитателя);
Локальный (модульный) уровень	представляет собой технологию отдельных частей учебно-воспитательного процесса, решение частных дидактических и воспитательных задач (технология отдельных видов деятельности, формирования понятий, воспитание отдельных личностных качеств, технология урока, усвоения новых знаний, технология повторения и контроля материала, технология самостоятельной работы и др.).

Различают еще технологические микроструктуры: приемы, звенья, элементы и др. Выстраиваясь в логическую цепочку, они образуют целостную педагогическую технологию (технологический процесс) [1,2,3].

В теории и практике работы образовательного учреждения сегодня существует множество вариантов учебно-воспитательного процесса. Каждый автор и исполнитель привносит в педагогический процесс что-то свое, индивидуальное, в связи с чем говорят, что каждая конкретная технология является авторской. С этим мнением можно согласиться. Однако многие технологии по своим целям, содержанию, применяемым методам и средствам имеют достаточно много сходства и по этим общим признакам могут быть классифицированы в несколько обобщенных групп.

По сущностным и инструментально значимым свойствам (например, целевой ориентации, характеру взаимодействия педагога и обучаемого, организации обучения) выделяются следующие классы педагогических технологий (таблица 3) [2,4,6].

В принципе не существует таких монотехнологий, которые использовали бы только один какой-либо единственный фактор, метод, принцип – педагогическая технология всегда комплексна. Однако своим акцентом на ту или иную сторону процесса обучения технология становится характерной и получает от этого свое название.

Таблица 3 – Классы педагогических технологий по сущностным и инструментально значимым свойствам

Классификационный признак	Трактовка понятия «педагогическая технология»
По уровню применения выделяются	общепедагогические, частнометодические (предметные) и локальные (модульные) технологии;
По философской основе	материалистические и идеалистические, диалектические и метафизические, научные

	(сциентистские) и религиозные, гуманистические и антигуманные, антропософские и теософские, прагматические и экзистенциалистские, свободного воспитания и принуждения и другие разновидности;
По ведущему фактору психического развития	биогенные, социогенные, психогенные и идеалистические технологии.

Классификация педагогических технологий по научной концепции усвоения опыта представлена на рисунке 1.

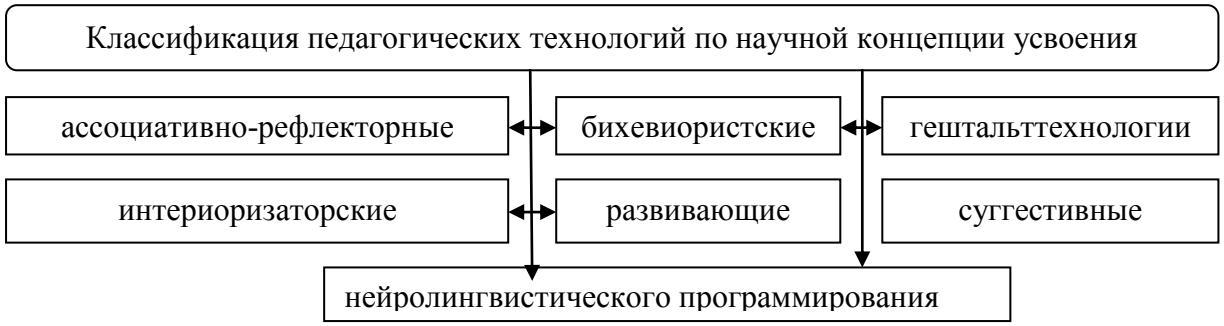


Рисунок 1 - Классификация педагогических технологий по научной концепции усвоения

Также педагогические технологии можно классифицировать по следующим признакам (таблица 4)

Таблица 4 – Классификация педагогических технологий исходя из ориентации на различных субъектов получения образовательных услуг

Наименование признаки	Используемые технологии
По ориентации на личностные структуры	информационные технологии (формирование школьных знании, умении, навыков по предметам); операционные (формирование способов умственных действий); эмоционально-художественные и эмоционально-нравственные (формирование сферы эстетических и нравственных отношений), технологии саморазвития (формирование самоуправляющих механизмов личности); эвристические (развитие творческих способностей), прикладные (формирование действенно-практической сферы);
По характеру содержания и структуры называются технологии	обучающие и воспитывающие, светские и религиозные, общеобразовательные и профессионально-ориентированные, гуманитарные и технократические, различные отраслевые, частнопредметные, монотехнологии, комплексные

	(политехнологии),групповые и дифференцированные способы обучения, проникающие технологии.

По типу организации и управления познавательной деятельностью В.П. Беспалько предложена такая классификация педагогических систем (технологий). Взаимодействие педагога с обучающимся (управление) может быть разомкнутым (неконтролируемая и некорректируемая деятельность учащихся), цикличным (с контролем, самоконтролем и взаимоконтролем), рассеянным (фронтальным) или направленным (индивидуальным) и, наконец, ручным (вербальным) или автоматизированным (с помощью учебных средств). Сочетание этих признаков определяет следующие виды технологий (по В.П. Беспалько – дидактических систем) [4,5]:

1) классическое лекционное обучение (управление - разомкнутое, рассеянное ручное);

2) обучение с помощью аудиовизуальных технических средств (разомкнутое, рассеянное автоматизированное);

3) система «консультант» (разомкнутое, направленное, ручное);

4) обучение с помощью учебной книги (разомкнутое, направленное, автоматизированное) - самостоятельная работа;

5) система «малых групп» (цикличное, рассеянное ручное) – групповые, дифференцированные способы обучения;

6) компьютерное обучение (цикличное, рассеянное, автоматизированное);

7) система «репетитор» (цикличное, направленное, ручное) – индивидуальное обучение;

8) «программное обучение» (цикличное, направленное, автоматизированное); для которого имеется заранее составленная программа.

В практике обычно выступают различные комбинации этих «монодидактических» систем, самыми распространенными из которых являются:

традиционная классическая аудиторно-урочная система Я.А. Каменского, представляющая комбинацию лекционного способа изложения и самостоятельной работы с книгой (дидахография);

современное традиционное обучение, использующее дидахографию в сочетании с техническими средствами;

групповые и дифференцированные способы обучения, когда педагог имеет возможность обмениваться информацией со всей группой, а также уделять внимание отдельным учащимся в качестве репетитора;

программированное обучение, основывающееся на адаптивном программном управлении с частичным использованием всех остальных видов[5, с.111].

Принципиально важной стороной в педагогической технологии является позиция обучаемого в образовательном процессе, отношение к нему со стороны взрослых. Здесь выделяется несколько типов технологий:

а) авторитарные технологии, в которых педагог является единоличным субъектом учебно-воспитательного процесса, а ученик есть лишь «объект», «винтик». Они отличаются жесткой организацией школьной жизни, подавлением инициативы и самостоятельности учащихся, применением требований и принуждения.

6) высокой степенью невнимания к личности ребенка отличаются дидактоцентрические технологии, в которых также господствуют субъект - объектные отношения педагога и ученика, приоритет обучения над воспитанием, и самыми главными факторами формирования личности считаются дидактические средства. Дидактоцентрические технологии в ряде источников называют технократическими; однако последний термин, в отличие от первого, больше относится к характеру содержания, а не к стилю педагогических отношений.

в) личностно-ориентированные технологии ставят в центр всей школьной образовательной системы личность ребенка, обеспечение комфортных, бесконфликтных и безопасных условий ее развития, реализации ее природных потенциалов. Личность ребенка в этой технологии не только субъект, но и субъект приоритетный; она является целью образовательной системы, а не средством достижения какой-либо отвлеченной цели (что имеет место в авторитарных и дидактоцентрических технологиях). Такие технологии называют еще антропоцентрическими[6,7,8].

Таким образом, личностно-ориентированные технологии характеризуются антропоцентричностью, гуманистической и психотерапевтической направленностью и имеют целью разностороннее, свободное и творческое развитие ребенка.

По категории обучающихся наиболее важными и оригинальными являются: массовая (традиционная) школьная технология, рассчитанная на усредненного ученика; технологии продвинутого уровня (углубленного изучения предметов, гимназического, лицейского, специального образования и др.); технологии компенсирующего обучения (педагогической коррекции, поддержки, выравнивания и т.п.); различные виктимологические технологии (сурдо-, орто-, тифло-олигофренопедагогика); технологии работы с отклоняющимися (трудными и одаренными) детьми в рамках массовой школы.

И, наконец, названия большого класса современных технологий оделяются содержанием тех модернизаций и модификаций, которым в них подвергается существующая традиционная система.

Монодидактические технологии применяются очень редко. Обычно учебный процесс строится так, что конструируется некоторая

полидидактическая технология, которая объединяет, интегрирует ряд элементов различных монотехнологий на основе какой-либо приоритетной оригинальной авторской идеи. Существенно, что комбинированная дидактическая технология может обладать качествами, превосходящими качества каждой из входящих в нее технологий.

Обычно комбинированную технологию называют по той идее (монотехнологии) которая характеризует основную модернизацию, делает наибольший в достижение целей обучения.

Понятие педагогической технологии частнопредметного и локального уровней почти полностью перекрывается понятием методик обучения. Разница между ними заключается лишь в расстановке акцентов. В технологиях более представлена процессуальная, количественная и расчетная компоненты, в методиках - целевая, содержательная, качественная и вариативно-ориентировочная стороны. Технология отличается от методик своей воспроизводимостью, устойчивостью результатов, отсутствием многих «если» (если талантливый учитель, если способные дети, хорошие родители...). Смешение технологий и методик приводит к тому, что иногда методики входят в состав технологий, а иногда, наоборот, или иные технологии - в состав методик обучения.

Библиографический список

1. Атемаскина Ю.В. Богословец Л.Г. Современные педагогические технологии в ДОУ.- Санкт-Петербург: Изд-во «Детство-Пресс». - 2011. – С.89.

2.Белкин А.С. Витагенное обучение с голографическим методом проекций / А.С. Белкин // Школьные технологии. - 1998. - № 3.

3.Беспалько В.П. Педагогика и прогрессивные технологии обучения / В.П. Беспалько. — М., 1995.- С.287.

4. Буланова - Топоркова М.В., Духавнева А.В. и др. Педагогические технологии. – Ростов н/Д: издательский центр «Март», 2002.- С.47.

5.Ксензова Г.Ю. Перспективные школьные технологии: - М.: Педагогическое общество России, 2000. – С.214.

6.Педагогические технологии: Учебное пособие для студентов педагогических специальностей / Под общей ред. В.С. Кукушина. — Москва: ИКЦ «МарТ», 2004. — С.336.

7. Сальникова Т.П. Педагогические технологии: Учебное пособие /М.:ТЦ Сфера, 2005.- С.57.

8. Артемьев А.А., Виноградова М.Г. Проблемы подготовки специалистов высшей школы // Фундаментальные исследования. Научно-теоретический журнал, 2006, № 7. С. 11-17

The list of the used literature

1. Atemaskina Yu.V. Bogoslovets L.G. Modern pedagogical technologies in DOU. - St. Petersburg: Publishing house of "Detstvo-Press". - 2011. – Page 89.

2. Belkin of A.S. Vitagennoye training with a holographic method of projections/Ampere-second. Belkin//School technologies. - 1998. - No. 3.

3. Bespalko V.P. Pedagogics and progressive technologies of training / Accusative of Bespalko. — M, 1995. - Page 287.

4. Bulanova - Toporkova M. V., Dukhavnev A.V., etc. Pedagogical technologies. – Rostov N / Д: publishing center "Mart", 2002. - Page 47.

5. Ksenzova G. Yu. Perspective school technologies: - M.: Pedagogical society of Russia, 2000. – Page 214.

6. Pedagogical technologies: The manual for students of pedagogical specialties / Under the general editorship of B.C. Kukushina. — Moscow: IKTs "March", 2004. — Page 336.

7. Salnikova T.P. Pedagogical technologies: Manual/M.:TTs Sphere, 2005. - Page 57.

8. Artemyev A.A., Vinogradova M. G. Problems of training of specialists of the higher school//Basic researches. Scientific-theoretical magazine, 2006, No. 7. Page 11-17

УДК **371; 378**
ББК **74**

Артемьев А.А., д.э.н., профессор кафедры
геодезии и кадастра ТвГТУ
Ефимов И.Д., к.с-х.н., доцент кафедры
геодезии и кадастра ТвГТУ

Artemyev A.A., Dr.Econ.Sci., professor of chair
geodesy and inventory of TVGTU
Yefimov I.D., k.s-h.n., associate professor
geodesy and inventory of TVGTU

СОЦИАЛЬНОЕ ПАРТНЕРСТВО В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРАКТИКЕ

Аннотация. В статье рассмотрена роль социального партнерства в образовательной практике. Установлены направления взаимодействия социальных партнеров, основной целью которых является повышение качества образования. Обосновано, что социальное партнерство

перспективное направление сотрудничества образовательного учреждения и других субъектов социальной жизни.
Ключевые слова: социальное партнерство, образовательное учреждение, качество образования.

SOCIAL PARTNERSHIP IN EDUCATIONAL PRACTICE

Summary. In article the role of social partnership in educational practice is considered. The directions of interaction of social partners are established, the main I aim which education improvement of quality is. It is proved that social partnership the perspective direction of cooperation of educational institution and other subjects of social life.
Keywords: social partnership, educational institution, quality of education.

В настоящее время в образовательной сфере России происходят коренные изменения содержания деятельности. Позиционирование образования как системы образовательных услуг актуализирует механизм их организации в рамках социального партнерства [1].

Важнейшим направлением модернизации национального образования является повышение открытости образовательного учреждения выражающейся в построении системы социального партнерства, выстраивания кооперативных связей с другими сферами общества: органами власти, бизнесом, учреждениями образования различных уровней национальной образовательной системы, учреждениями культуры и науки, то есть развития системы социального партнерства в образовательной практике. Основной идеей социального партнерства должно являться построение взаимовыгодной кооперации, в которой образовательное учреждение является полноправным партнером.

Система профессионального образования России испытывает в настоящее время большие проблемы в своем развитии. Прежде всего, отсутствует четко выраженный государственный и региональный заказ на подготовку выпускников. Не отражающие потребности бизнеса требования и номенклатура направлений подготовки приводят к рекламациям со стороны работодателей по отношению к уровню и качеству подготовки студентов. Все обуславливает необходимость прямого взаимодействия между учреждениями профессионального образования и экономическими, социальными и иными структурами, которые могут помочь в формировании точного заказа на выпускников.

В настоящее время, в теории и практики социального партнерства можно выделить некоторые противоречия, непосредственно влияющие на развитие национальной системы профессионального (рис. 1).

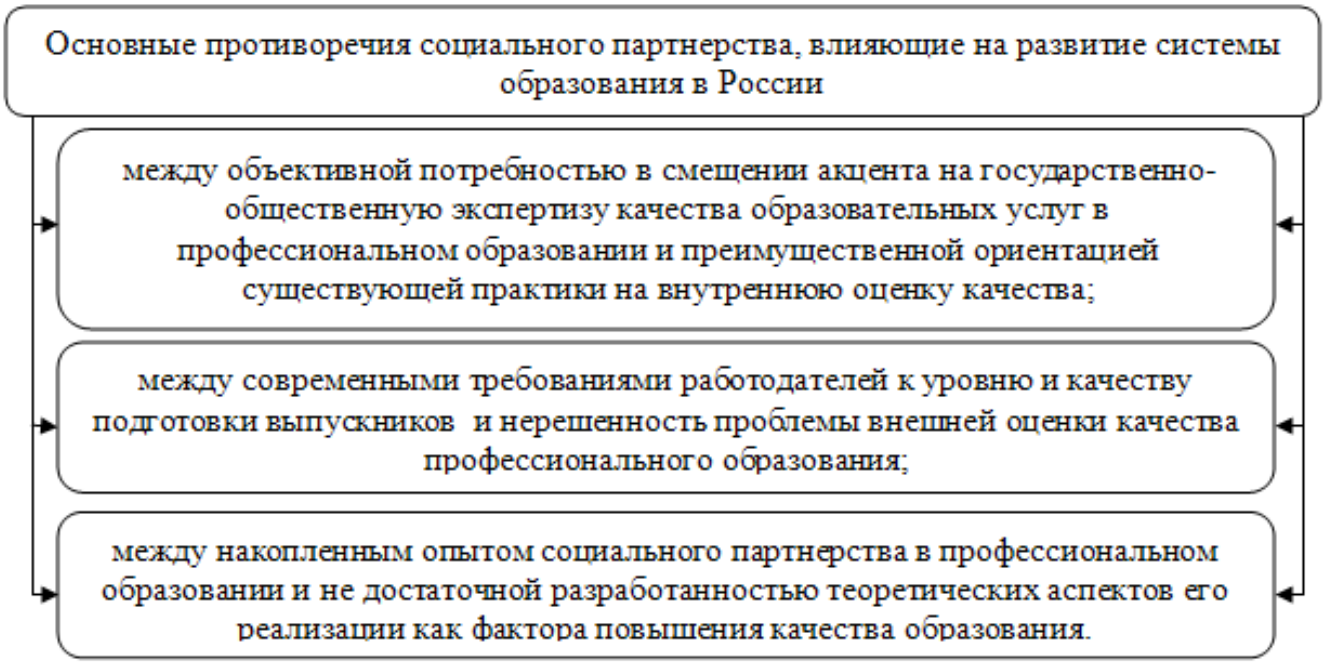


Рисунок 1 – Противоречия развития социального партнерства с участием институтов национальной системы образования

Социальное партнерство в профессиональном образовании – это особый тип взаимодействия образовательных учреждений с субъектами и институтами рынка труда, государственными и местными органами власти, общественными организациями, нацеленный на максимальное согласование и реализацию интересов всех участников этого процесса[2, с.102-103].

В настоящее время, в международной и российской практике профессиональных учебных заведений идут активные поиски различных форм и технологий взаимовыгодного сотрудничества учебных заведений с различными субъектами социального партнерства.

Что касается социального партнерства как фактора повышения качества профессионального образования, то данный аспект, в настоящее время, недостаточно изучен.

На наш взгляд, главным из критериев социального партнерства в сфере профессионального образования можно считать реализацию основной задачи образовательного учреждения – востребованность выпускников на рынке труда.

Одним из ведущих критериев оценки социального партнерства в сфере профессионального образования является точность прогнозирования потребностей рынка труда и формирование спроса у абитуриентов на предлагаемые учебным заведением специальности.

Результатом социального партнерства в деятельности учреждения профессионального образования должно явиться: создание условий для обеспечения каждому обучающемуся возможности формировать индивидуальную образовательную траекторию и получать требуемую профессиональную подготовку; устранение дублирования направлений

подготовки; учет запросов рынка труда к профессиональным компетенциям выпускников и содержанию подготовки в сфере профессионального образования; создание условий для профессиональной мобильности; более эффективное использование бюджетных средств, выделяемых на подготовку профессиональных кадров; способствование росту конкурентоспособности российской экономики [3, с.156-188].

В ходе исследования было выявлено, что критерии качества профессионального образования должны быть адекватны существующим социально-экономическим условиям. Это позволило нам выделить основные критерии оценки качества профессионального образования и их показатели:

уровень профессиональной квалификации выпускника: смежные направления подготовки, участие в конкурсах профессионального мастерства, опыт работы по специальности во время учебы;

востребованность выпускника на рынке труда: трудоустройство по специальности и закрепление на рабочем месте;

социальная компетентность выпускника: социальная мобильность, готовность к непрерывному образованию, развитые коммуникативные навыки, социально-экономическая и социально-правовая компетентность, сформированная гражданская позиция;

уровень общего развития выпускника: наличие социально-необходимого уровня общей культуры, позитивная самооценка, социально-психологическая устойчивость, удовлетворенность качеством жизни [4, 5,6,7]

Рассмотрим роль и место отдельных партнеров и их взаимодействие в обеспечении качества образования (рис. 2).

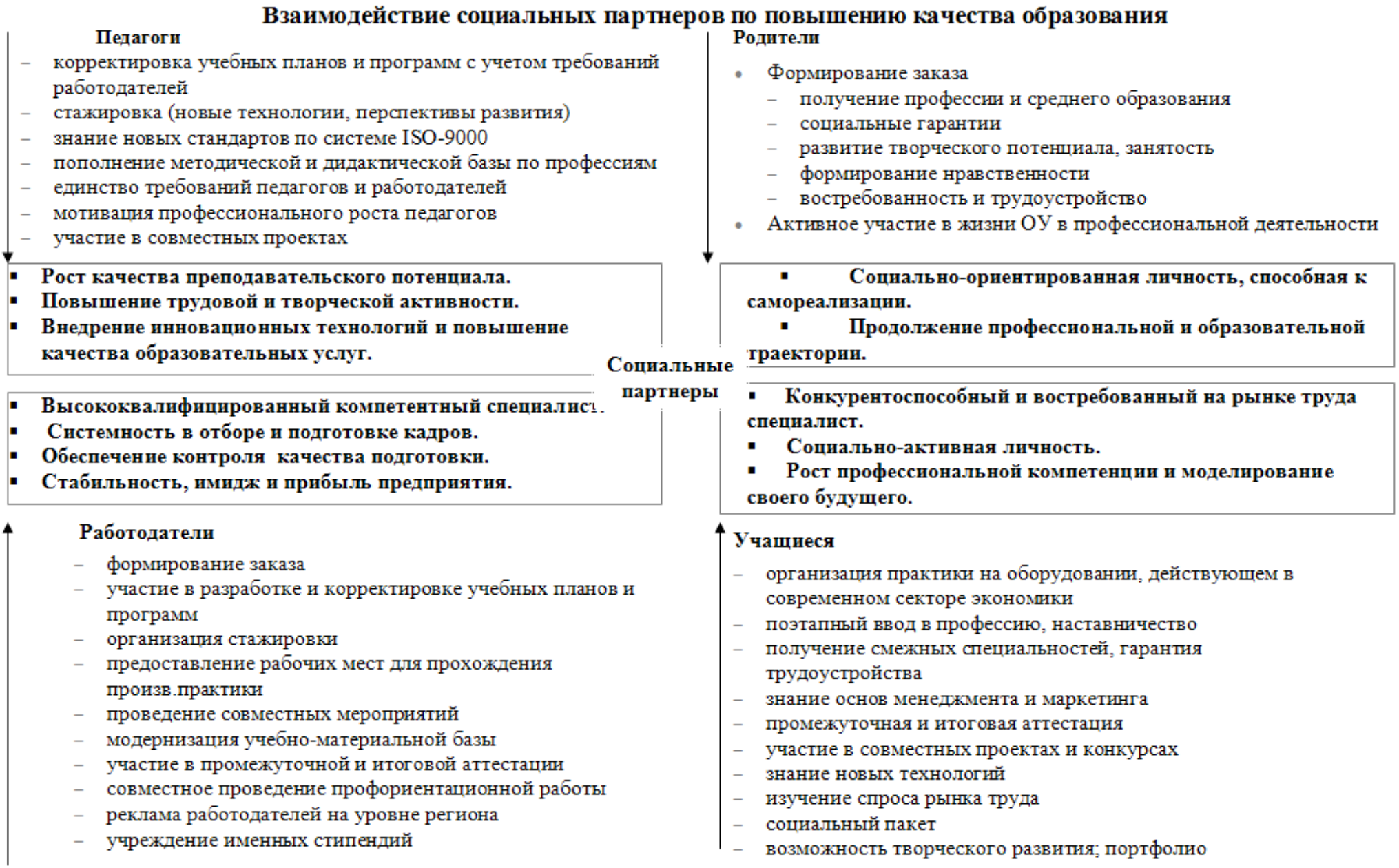


Рисунок 2 – Роль и место отдельных партнеров и их взаимодействие в обеспечении качества образования

Таким образом, в качестве критериев эффективности социального партнерства образовательного учреждения как фактора повышения качества образования мы рассматриваем не только качество знаний и умений учащихся, но и сформированность у них ключевых компетенций, трудоустройство выпускников, удовлетворенность работодателей, удовлетворенность учащихся, родителей и педагогов.

К числу важнейших внешних индикаторов качества реализации образовательной услуги относятся так же доли выпускников, трудоустроенных по полученной профессии и закрепившихся на рабочем месте.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод о том, что реализация модели социального партнерства положительно повлияет на совершенствование содержания, технологии и материальной базы обучения и воспитания, обеспечивающих подготовку конкурентоспособных выпускников в условиях современной рыночной экономики.

Библиографический список

1. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» //Российская газета. 2012. 31 декабря.

2. Савин, М. Государственно-частное партнерство в Великобритании: достижения и перспективы / М. Савин // Современная Европа. – 2010. – № 2. С. 102–103.

3. Клейнер, Г.Б. Государство, общество, бизнес: взаимодействие в целях модернизации / Г.Б. Клейнер // Россия в глобализирующемся мире: модернизация российской экономики / под ред. Д. С. Львова, Г. Б. Клейнера. – М., 2007. С. 156–188.

4. Корпоративная социальная ответственность: управленческий аспект: монография / под общ ред. И.Ю. Беляевой, М.А. Эскиндарова. – М.: КНОРУС, 2008. 504 с.

5. Гребенщикова, Е.Г. «Третья миссия» университета: от «второго типа» производства знания к «тройной спирали инноваций» / Е.Г. Гребенщикова // Ярославский педагогический вестник. – 2011. – № 4. С. 270–274.

6. Артемьев А.А. Интеграция подготовки кадров для строительной отрасли // Интеграция производства, строительной науки и образования: Сборник научных статей I Региональной научно-практической конференции. Тверь: ТвГТУ, 2014. С. 50-52

Bibliography

1. The federal law of 29.12.2012 No. 273-FZ "About education in the Russian Federation"//the Russian newspaper. 2012. December 31.

2. Savin, M. Public-private partnership in Great Britain: achievements and prospects / M. Savin//Modern Europe. – 2010. – No. 2. Page 102-103.

3. Kleyner, G. B. Gosudarstvo, society, business: interaction for modernization / G. B. Kleyner//Russia in the globalized world: modernization of

the Russian economy / under the editorship of D. S. Lvov, G. B. Kleyner. – M, 2007. Page 156-188.

4. Corporate social responsibility: administrative aspect: the monograph / under общ an edition of I.Yu. Belyaeva, M. A. Eskindarov. – M.: KNORUS, 2008. 504 pages.

5. Grebenshchikova, E.G. "The third mission" of university: from "the second type" of production of knowledge to "a threefold spiral of innovations" / E.G. Grebenshchikova//the Yaroslavl pedagogical messenger. – 2011. – No. 4. Page 270-274.

6. Artemyev A.A. Integration of training for construction branch//Integration of production, construction science and education: Collection of scientific articles of the I Regional scientific and practical conference. Tver: TSTU, 2014. Page 50-52

УДК 301:378:001.45
ББК 60.543.172

Артемьев А.А., д.э.н., профессор кафедры
геодезии и кадастра ТвГТУ
Степанов В.Я., д.э.н., профессор
Кафедры геодезии и кадастра ТвГТУ

Artemyev A.A., Dr.Econ.Sci., professor of chair
geodesy and inventory of TVGTU
Stepanov V. Ya., Dr.Econ.Sci., professor of chair
geodesyandinventoryof TVGTU

ПРОБЛЕМЫ И НАПРАВЛЕНИЯ РАЗВИТИЯ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Аннотация.В статье актуализирована значимость научно-исследовательской работы студентов в ВУЗе, выявлены основные виды, проблемы и обоснованы направления ее развития.

Ключевые слова: инновационная экономика, научно-исследовательская работа студентов, значимость, проблемы, направления развития.

PROBLEMS AND DIRECTIONS OF DEVELOPMENT RESEARCH WORK OF STUDENTS

Summary. In article the importance of research work of students in HIGHER EDUCATION INSTITUTION is staticized, main types, problems are revealed and the directions of its development are proved.

Keywords: innovative economy, research work of students, importance, problems, directions of development.

В современных условиях развития системы высшего образования, научно-исследовательская деятельность студентов (НИРС) приобретает все большую актуальность. Это связано с тем, что наука и инновации становятся решающими факторами экономического развития нашего общества. Однако построение инновационной экономики возможно лишь при ее адекватном кадровом обеспечении. В этих условиях кадры высшей квалификации, помимо высокой квалификации в конкретной области знаний должны обладать обширной эрудицией, способностью к постоянному самообразованию, иметь инновационное мышление. НИРС позволяет в полной мере приобрести новые и реализовать полученные знания, проявить индивидуальность, способствует самореализации личности. Необходимо отметить, что система организации НИРС должна быть непрерывной. Поэтому ведущая роль в формировании и развитии научного потенциала студентов принадлежит высшим учебным заведениям (ВУЗам), которые должны эволюционно стать центрами непрерывного образования.

Научно-исследовательскую работу студентов можно определить как комплексную систему повышения эффективности одновременно позволяющую оптимизировать учебный процесс с помощью внедрения в учебную работу будущих кадров высшей квалификации на протяжении всего периода их обучения элементов научной работы, направленных на повышение качества подготовки выпускников.

Необходимо отметить, что выполнение НИРС предусматривает изучение основ научных исследований, в частности, понятие науки, методики научных исследования и организации труда, самостоятельной работы с научной литературой и иными источниками, выработки навыков получения и обработки экспериментальных данных.

Как показывают проведенные исследования, принято выделять два основных вида научно-исследовательской работы студентов (рис. 1).

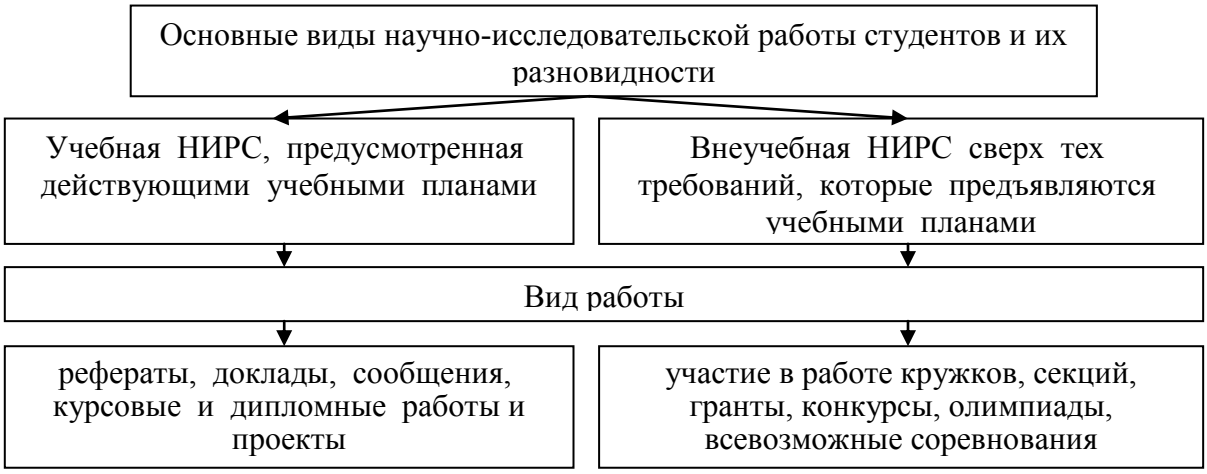


Рисунок 1 – Основные виды научно-исследовательской работы студентов и включающие их виды работ

Как показывает практика, во время выполнения НИРС, предусмотренных реализуемыми учебными планами студент овладевает исходными навыками самостоятельного научного творчества. Он учится работать с научной литературой и иными источниками, приобретает навыки критического отбора необходимой и анализа собранной информации. Постепенное повышение уровня требований от реферата до дипломного проекта содействует плавному развитию студента, как потенциального исследователя.

Выполнение НИРС непредусмотренных учебными планами является наиболее эффективной для дальнейшего развития исследовательских и научных способностей у студентов. Если студент за счѐт свободного времени готов заниматься дополнительным изучением дисциплины, проявлять интерес в области ее последних достижений, то решается главная проблема учебного процесса – мотивация студента к занятиям и научной, а следовательно инновационной деятельности.

Но, для того, чтобы НИРС студентов была успешной, необходим творческий союз преподавателя и студента. Это является стержневым моментом образовательного процесса и направлено на углубление теоретических знаний, развитие навыков в конкретной области деятельности и подготовку творческого специалиста, владеющего необходимым запасом знаний и умений, способного инновационно решать профессиональные задачи [1, с.17].

В работах отечественных специалистов отмечается, что для подготовки квалифицированных и одновременно инновационных кадров для национальной экономики, необходимы определенные условия (рис. 2).

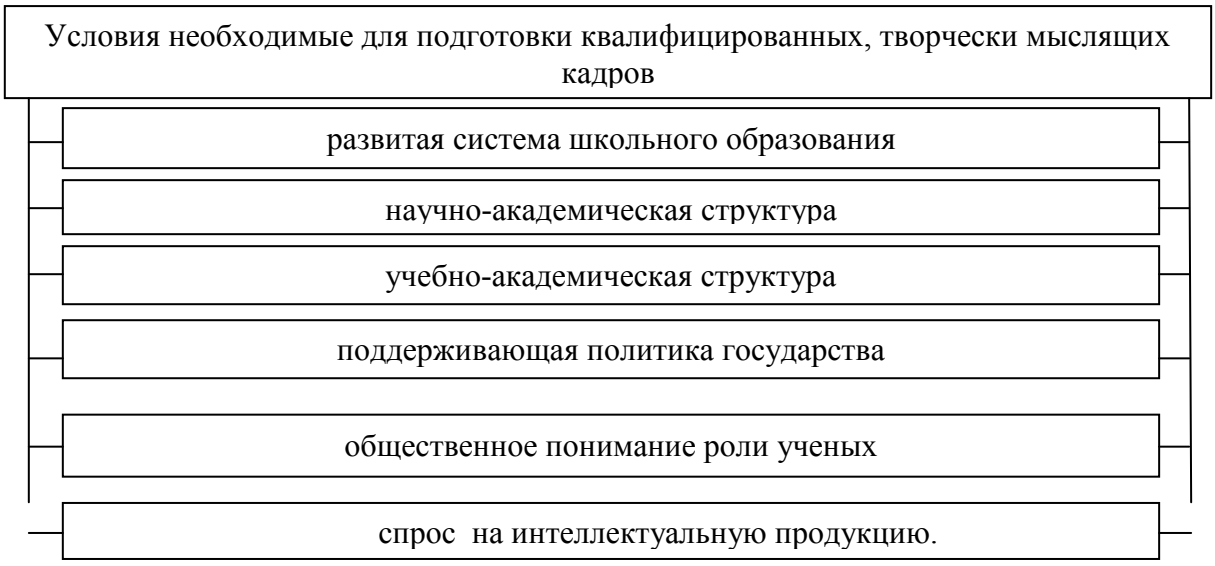


Рисунок 2 – Условия необходимые для подготовки высококвалифицированных, творческих кадров

На основании сведений представленных на рисунке 2, можно сделать вывод, что важнейшим компонентом процесса профессионально-образовательной подготовки кадров высшей квалификации как компетентных, творческих личностей, способных к самостоятельной

поисковой и исследовательской деятельности, направленной на анализ и решение профессиональных проблем, успешное применение научных знаний в практической деятельности является сбалансированная система условий по их подготовки.

Наиболее значимые проблемы проведения НИРС в современном ВУЗе представлены на рис. 3.

Для того чтобы эффективно решить проблему подготовки специалистов обладающих вышеперечисленными качествами необходимо понять, что нужно сделать чтобы активизировать научно-исследовательский потенциал студентов.

Несомненно, одним из важнейших факторов активизации НИРС является качество научно-педагогических кадров вуза. Сегодня преподаватель является проводником изменений в образовании и науке, работает в условиях перемен: увеличения объема изменения парадигмы в научно-методической составляющих и научно-исследовательской структуре педагогической деятельности [2, с.1]. Задача преподавателя не только выявить студентов способных вести НИР, но и построить учебный процесстаким образом, чтобы студент мог творчески и с интересом к нему подходить и тем самым реализовать свой исследовательский потенциал.



Рисунок 3 – Наиболее значимые проблемы, препятствующие проведению НИРС в ВУЗе

В современном ВУЗе организация учебного процесса имеет большой диапазон организационных форм, это лекции, практические занятия (семинары, лабораторные работы, практикумы и т.д.), научно-исследовательская работа, все виды практики самостоятельная работа студентов[3, с.33]. Перечисленные формы обучения должны служить выявлению и развитию у студентов задатков и интереса к научно-исследовательской работе во всем периоде обучение и последующей трудовой деятельности.

Другим направлением активизации научно-исследовательской работы как студентов, так и преподавателей является стимулирование. Как известно стимулирование может быть материальными моральным. Материальное стимулирование может являться не только способом активизации НИРС, но и отправным моментом повышения ее результативности. Этот вид стимулирования для студентов может выражаться в виде надбавок к основным стипендиям, выдвижения на получение стипендий различных фондов и организаций. Для преподавателей, установление стимулирующих выплат к заработной плате.

Мотивационное стимулирование выражается в виде различных поощрений, благодарностей внутри ВУЗа, так и за его пределами (сообщения в прессе и на телевидение, благодарственные письма родителям, направления информации в школу, которую окончил студент).

Необходимо отметить, что причиной побуждающей как студентов, так и преподавателей к активизации научной работы могут являться: общественное признание, самореализация, достижение цели, принадлежность к определенному научному коллективу, статус.

Кроме того, для активизации научно-исследовательской работы студентов необходимо: увеличение практической значимости студенческих работ, предоставление возможности публикации результатов исследований в научных журналах и сборниках, установление регулярных контактов со студентами и специалистами научных центров, а также других ВУЗов.

Координация НИРС со стороны администрации ВУЗа – это еще один важный фактор, способствующий оптимизации данного вида деятельности.

Учет всех рассмотренных факторов позволяет студентам реализовать свои интеллектуальные и творческие способности, приобрести навыки научно-исследовательской работы, что несомненно будет являться гарантом успешного построения профессиональной карьеры.

Кроме того, мониторинг участие студентов в научно-исследовательской деятельности, в течение всего периода обучения, позволит профессорско-преподавательскому составу более обоснованно принимать решения о возможности зачисления студентов в резерв для набора в магистратуру, а в последующем и аспирантуру, предоставлять более точные рекомендации потенциальным работодателям.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что практическое применение всех форм и видов НИРС способствует развитию инновационного мышления и повышению качества подготовки студентов. НИРС, как одна из составляющих учебного процесса содействует формированию востребованных обществом кадров высшей квалификации. Так как, для развития национальной экономики требуются специалисты новой формации, обладающие не только ключевыми компетенциями, но и готовностью постоянно повышать свой научно-исследовательский и творческий потенциал.

Библиографический список

1. Миронов В.А., Майкова Э.Ю. Социальные аспекты активизации научно-исследовательской деятельности студентов вузов: Монография. Тверь: ТГТУ, 2004. 100 с.
2. Артемьев А.А., Виноградова М.Г. Проблемы подготовки специалистов высшей школы // Фундаментальные исследования. Научно-теоретический журнал, 2006, № 7. С. 11-17
3. Артемьев А.А. Интеграция подготовки кадров для строительной отрасли // Интеграция производства, строительной науки и образования: Сборник научных статей I Региональной научно-практической конференции. Тверь: ТвГТУ, 2014. С. 50 - 52

Bibliography

1. Mironov V.A., Maykova E.Yu. Social aspects of activization of research activity of students of higher education institutions: Monograph. Tver: TGTU, 2004. 100 pages.
2. Artemyev A.A., Vinogradova M. G. Problems of training of specialists of the higher school//Basic researches. Scientific-theoreticalmagazine, 2006, No. 7. Page 11-17
3. Artemyev A.A. Integration of training for construction branch//Integration of production, construction science and education: Collection of scientific articles of the I Regional scientific and practical conference. Tver: ТвГТУ, 2014. Page 50 - 52

УДК 378.1.03
ББК 74.489.2

Ашихмина Г.А., к.п.н., доцент
кафедры педагогики и психологии Мичуринского ГАУ
Корепанова Е.В., к.псх.н., доцент, зав.кафедрой педагогики и
психологии Мичуринского ГАУ

ТЕХНОЛОГИИ АКТИВИЗАЦИИ И ИНТЕНСИФИКАЦИИ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ СТУДЕНТОВ В РЕАЛИЗАЦИИ КОМПЕТЕНТНОГО ПОДХОДА В ФГБОУ ВО «МИЧУРИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Аннотация. В статье рассматривается реализация компетентностного подхода в образовательной практике университета. Показаны условия и факторы выбора оптимальной технологии активизации и интенсификации деятельности студентов.

Ключевые слова: компететностный подход, интерактивный режим занятия, образовательные технологии, технологии на основе активизации и интенсификации деятельности студентов.

Федеральные государственные образовательные стандарты базируются на компетентностном подходе в системе высшего образования. Цель профессиональной подготовки задается как становление профессиональной компетентности – интегративного качества личности, которое проявляется через систему компетенций. Для ее достижения важным является совершенствование содержания и способов организации образовательного процесса в образовательных организациях для освоения образовательных программ, отвечающим требованиям ФГОС, о чем говорится в государственной программе РФ «Развитие образования на 2013 – 2020 годы» [4].

Реализация компетентностного подхода предусматривает, согласно ФГОС ВПО, использование в учебном процессе активных и интерактивных форм проведения занятий, которые позволяют управлять взаимодействием студентов, актуализировать познавательные процессы, усиливать обратную связь и корректировать образовательный процесс.

В системе высшего образования используются в качестве форм обучения лекция, семинар, практическое и лабораторное занятия. Каждая из них имеет свою специфику, которая давно закрепилась и стала традиционной. Их активность и интерактивность задается интерактивным режимом, который характеризуется опорой на принципы проблемности, мотивации активности всех субъектов учебного процесса, инициирования их креативности [1].

Проблемность предполагает реализацию технологий обучения с учетом особенностей и логики мыслительных операций и поисковой деятельности в целом. При этом обеспечивается не только развитие когнитивных способностей личности студента, но и ее качественное становление. Для развития мотивации активности приобретает значимость выбор преподавателем стимулов продуктивной организации работы и оптимального взаимодействия ее участников. В соответствии с принципом инициирования креативности каждый студент должен выступать генератором идей, а не только проявлять активность.

Интерактивный режим занятия, при котором информационные потоки двусторонни, построены на диалоговом взаимодействии субъектов обучения, задается за счет применяемых преподавателем технологий. В контексте образования технология представляет собой «обоснованную в рамках определенной педагогической концепции модель совместной деятельности субъектов учебного процесса, которая характеризуется четкими целевыми установками, алгоритмом действий, специфическими методами и средствами. контролируемостью и воспроизводимостью в аналогичных условиях» [3, с.15].

Согласно Г.К.Селевко, большую группу образовательных технологий составляют технологии на основе активизации и интенсификации деятельности обучающихся [5]. Они ориентированы на организацию

активного открытого взаимодействия в системах «преподаватель – студенты», «студент - студент», «студенты – студенты».

В эту группу входят:

- игровые технологии (деловая игра, организационно-деятельностная игра);
- технологии проблемного обучения (технология учебного исследования, технология эвристического обучения);
- технологии проектного обучения (включая кейс-технологию);
- интерактивные технологии (технология развития критического мышления, технология проведения дискуссий, технология «Дебаты», тренинговые технологии, технология организации группового взаимодействия).

Перечисленные технологии позволяют, во-первых, приобщать студентов к способам решения профессиональных задач; во-вторых, развивать коммуникативные компетенции и достигать эффективный уровень деловой коммуникации; в-третьих, включать студентов в различные виды продуктивной деятельности.

Работа кафедры педагогики и психологии дала возможность обобщить материалы об учебно-методической результативности проведенных преподавателями Мичуринского ГАУ занятий в рамках ежегодной Недели качества.

Активному включению преподавателей университета в Неделю качества способствовали, на наш взгляд, обучающие семинары, которые ежегодно проводятся перед ее началом. Каждый год они имеют свои целевые ориентиры. Так, в текущем году они были направлены на освоение активных и интерактивных технологий проведения занятий. Участники Недели качества показали их реализацию на лекциях, практических и лабораторных занятиях.

Так, на лекциях использовались технологии проблемного обучения (учебного исследования; эвристического обучения); интерактивные технологии (проведения дискуссий, в том числе на основе заранее запланированных ошибок); технология обучения в сотрудничестве.

Лекция на основе технологии проблемного обучения - эвристического обучения (проблемная лекция) состоялась как открытая форма не у всех преподавателя. Ее эффективность определялась умело поставленной учебной проблемой, которая решалась лектором при вовлечении студентов в её обсуждение. В остальных случаях была реализована классическая информационная монологическая лекция.

Заслуживает внимания лекция, организованная с помощью технологии учебного исследования (лекция – имитация исследования), на которой созданная преподавателем проблемная ситуация позволила студентам в творческой обстановке реализовать знания и умения в контексте квазипрофессиональной деятельности, то есть здесь и сейчас, а не «когда-нибудь в будущем».

Проведенные лекции с использованием интерактивной технологии проведения дискуссии свидетельствуют о сложившемся опыте ее применения, соответственно как о «работающей» образовательной технологии.

Лекции с заранее запланированными ошибками только недавно стали применяться в образовательной практике университета. Обычно она проводится в завершении изучения большого раздела дисциплины, когда у студентов сложилась определенная платформа знаний, позволяющая им ориентироваться в материале лекции и видеть специально организованные ошибки. Трудности преподавания заключаются в концентрации внимания студентов, чтобы они самостоятельно заметили ошибки.

Интегрированная лекция, построенная на технологии проведения дискуссий (дуальная, бинарная или лекция вдвоем), характеризуется представлением преподавателями различных подходов к рассмотрению и решению проблемы. Взаимодействие между преподавателями требует организации единого информационного и творческого пространства, в котором связи между преподавателями и связи между преподавателями и студентами находятся в динамическом равновесии. Желательно, чтобы студенты - участники дискуссии были объединены в группы, что приводит в действие социально-психологические механизмы формирования ценностно-ориентационного единства и коллективистической идентификации, которые усиливают или способствуют возникновению новых мотивов деятельности.

Все лекции проводились на основе использования информационно-коммуникационных технологий (лекции-презентации, лекции-визуализации). Безусловно, это делает учебный материал визуально привлекательным, позволяет представить модели изучаемых процессов, объектов и явлений. Однако в такой образовательной ситуации интерактивный режим автоматически не задается. Преподавателю необходимо вовлечь студентов в процесс познания, организовать многоканальную обратную связь, многосторонний обмен информацией в атмосфере доброжелательности и педагогической поддержки.

Лекция на основе технологии обучения в сотрудничестве действенна при соблюдении ряда условий: изложении лектором сложных теоретических положений четко, точно и аргументировано; показе студентами - ассистентами примеров, подтверждающих общие положения; побуждении группы к совместной работе с помощью вопросов. Таким образом, преподаватель отказался от позиции главного носителя информации, он, наряду со студентами, стал одним из информационных источников, сопровождая и поддерживая прохождение информационных потоков между участниками взаимодействия.

На практических и лабораторных занятиях применялись игровые технологии (организационно-деятельностная игра, деловая игра); технологии проектного обучения (кейс-технология); интерактивные технологии (технология проведения дискуссий, технология организации группового

взаимодействия); технология организации совмещенных занятий (по вертикали и горизонтали).

Практическое занятие на основе деловой игры было представлено многими преподавателями и показало достижение ими достаточного уровня деловой коммуникации студентов. В деловой игре решение основного вопроса - «что было бы, если бы…» способствовало активизации мышления студентов, повышению самостоятельности будущего работника, подготовке его к профессиональной практической деятельности, вносило дух творчества в обучение.

Занятия с использованием кейс-технологии прошли продуктивно не у всех преподавателей. Преимущества данной технологии (через конкретный пример легче понимается теория; работа над конкретной ситуацией позволяет студентам приобрести практический опыт; работа в группе помогает установлению отношений с преподавателем и сокурсниками) не были полностью реализованы на этапе организации групповой дискуссии. Причинами, на наш взгляд, явились, с одной стороны, трудности в привлечении студентов к обсуждению, с другой – трудности в управлении обсуждением результатов работы групп. Вместе с тем, следует отметить преподавателей, которые путем создания и поддержки благоприятной атмосферы использовали образовательные возможности кейсов для продвижения вместе со студентами к новым знаниям, умениям и опыту профессиональной деятельности.

Технологии организации группового взаимодействия, в частности, «пирамида» эффективно работала у многих преподавателей. Были использованы варианты: «в парах», «в четверках», «в большой группе». К достоинствам «пирамиды», в первую очередь, относят гибкость, поскольку при необходимости некоторые стадии могут быть опущены, что умело использовалось преподавателями [2].

Технология организации совмещенных занятий по вертикали не часто используется в системе высшего образования. Обычно она применяется в малочисленной школе, чтобы расширить поле взаимодействия обучающихся. Однако она оказалась уместной при организации двумя преподавателями работы студентов младшего (1-й) и старшего (4-й) курсов на занятии по иностранному языку, поскольку их численный состав был невелик. Межвозрастное студенческое сотрудничество в учебно-познавательной деятельности (по принципу «делай, как я»), позволило расширить лингвистический кругозор студентов, реализовать принцип преемственности в изучении тем.

Анализ качества проведенных занятий выявил наиболее сложные позиции в реализации интерактивных технологий. Ими оказалось определение цели и задач учебного занятия и на этой основе выбор внедряемой технологии, позволяющей создать интерактивных режим обучения. Причинами этого могут быть, с одной стороны, отсутствие у части профессорско-преподавательского состава базового педагогического

образования, с другой стороны, не сложившийся пока опыт образовательной практики у молодых преподавателей.

Вместе с тем выбор интерактивной технологии требует учета факторов и условий для эффективного взаимодействия педагогов и студентов. Следует обратить внимание на объективные условия, обеспечивающие продуктивность занятия: санитарное состояние учебной аудитории, наличие и подготовленность технических и других средств обучения, соблюдение временного режима (начала и завершения) занятия.

К числу факторов необходимо отнести:

- готовность преподавателей к освоению новых для них образовательных технологий. Как показывает опыт, есть ряд педагогов, не готовых к реализации общепрофессиональных компетенций, которые не справляются с работой в сложных, напряженных взаимодействиях с группой, в условиях обратной связи, предусматривающей взаимную критичность, открытость, уважение и требовательность;

- обучение студентов групповому взаимодействию. Поэтапное введение в традиционные занятия элементов образовательной технологии, которая активизирует их учебно-познавательную деятельность;

- познавательная мотивация и личностная зрелость студентов. Так, используемые технологии как индикаторы обнаруживают умственную ленность при высокой демонстративности и неадекватной самооценке у некоторых студентов;

- учет индивидуальных особенностей студентов. Они должны иметь возможность выбора «режима обучения». Интерактивное обучение может не соответствовать индивидуальным психологическим особенностям личности обучающихся, особенно обладающих крайне выраженными характеристиками интроверсии, либо имеющим существенные изменения ценностно-смысловой сферы. В этом аспекте традиционные технологии обучения являются более универсальными, хотя очевидно, что и они имеют ограничения, поскольку либо отторгаются высоко активными студентами и экстравертированными личностями, либо порождают у них нежелание учиться и неуспешность.

При длительном и систематическом использовании технологий, которые позволяют квалифицировать обучение как интерактивный процесс, этот эффект выражен достаточно сильно и обнаруживается в показателях личностного роста - личностной продуктивности. Студенты приобретают компетенции справляться с непростыми учебными проблемами, проявляют реалистичный взгляд и оптимизм на ожидаемые ситуации профессиональной деятельности.

Библиографический список

1. Журавлева О.П., Михалева Л.П. Интерактивный режим организации образовательного процесса в контексте профессионально-личностного становления студентов педагогического вуза // Инновации в образовании. 2015. №3. С.30-39.

2. Милорадова Н.Г., Ишков А.Д. Психолого-педагогические технологии в учебном процессе: учеб. Пособие. М.: МГСУ, 2009. 134 с.

3. Научно-методическое обеспечение Конкурса учебно-методических разработок на основе инновационных педагогических технологий Т.А. Бабакова и др.// Современные педагогические технологии в университете: сб. учебн0-метод. разраб. Петрозаводск: изд-во ПетрГУ, 2010. С. 11-24.

4. Постановление Правительства РФ от 15 апреля 2014 г. № 295 «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «развитие образования» на 2013-2020 годы» // 24 апреля 2013 г. Интернет-портал «Российской газеты».

5. Селевко Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. Т.1 М.: НИИ школьных технологий, 2006. 816 с.

УДК 378:159.923
ББК ч481.3:ю941.19

Блохина М.В.,
к.с.н., доцент кафедры социологии
и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМЫ ПРОФИЛАКТИКИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕФОРМАЦИИ ЛИЧНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ

Аннотация. Статья посвящена проблеме профессиональной деформации личности современного педагога. На основе анализа эмпирических данных полученных в ходе проведения прикладного социологического исследования среди преподавателей ТвГТУ раскрываются сущность профессиональной деформации и профессионального выгорания, их проявления и последствия. Особое внимание уделяется проблемам противодействия профессиональной деформации преподавателя.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, педагогическая деятельность, профессиональная деформация личности, профессиональное (эмоциональное) выгорание личности

Изучение личности в условиях профессиональной деятельности является областью межпредметных исследований представителей различных областей знания (философов, психологов, социологов, педагогов и других специалистов). Методологической основой подобных исследований выступает, вытекающее из принципа единства сознания, деятельности и личности положение о том, что, с одной стороны, профессиональная деятельность способствует формированию профессионально важных качеств личности, а с другой – она несет в себе большой потенциал личностных нарушений [2]. Современная психология справедливо утверждает, что трудовая деятельность во многом формирует личность, обуславливает многие ее особенности [5].

Особый интерес исследователей в последние годы привлекает проблема личностных изменений, происходящих под влиянием профессиональной деятельности. Речь идет о так называемой «профессиональной деформации личности», которая обычно рассматривается как трансформация качеств личности (стереотипов восприятия, ценностных ориентаций, характера, способов общения и поведения). Специалисты полагают, что длительное осуществление любой профессиональной деятельности ведет к возникновению личностных деформаций, уменьшающих эффективность труда [1].

Наиболее подвержены профессиональной деформации и, в частности, профессиональному (эмоциональному) выгоранию представители профессий группы «человек-человек». По мнению многих ученых, в «зоне особого риска» находятся преподаватели. Например, Ю.А. Василенко предложила комплексную типологию профессиональной деформации личности педагога, предполагающую различение общепедагогических деформаций (сходные личностные изменения у всех преподавателей) в личности у всех лиц; типологических деформаций (результат синтеза личностных особенностей с функциями педагогической деятельности); специфических деформаций (определяются конкретной учебной дисциплиной); индивидуальных деформаций (внешне не связаны с педагогической деятельностью) [4, с. 110].

Специалисты предлагают также условно различать профессиональные деформации, влияющие в большей степени на личностный уровень, т.е. негативные изменения характера, проявляющиеся в повседневной жизни и на профессиональный уровень – личностные изменения, негативно влияющие на профессиональную деятельность. К личностным деформациям педагога относятся: авторитарность, демонстративность, доминантность, агрессия, равнодушие (педагогическая индифферентность), поведенческий трансфер, социальное лицемерие, выученная беспомощность, неадекватная самооценка. Проявлениями профессиональных деформаций преподавателя являются: педагогический догматизм, информационная пассивность, формализм, некомпетентность, консерватизм, ролевой экспансионизм, монологизм, дидактичность [3]. Профессиональная деформация у преподавателя практически всегда сопровождается синдромом эмоционального выгорания.

Более глубокое понимание феноменов профессиональной деформации и профессионального выгорания педагога, разработка необходимых профилактических мер требует дальнейшего накопления и обобщения эмпирических данных об этих явлениях. В связи с этим в 2015 году в Тверском государственном техническом университете было организовано прикладное социологическое исследование, посвященное проблеме профессиональной деформации личности современного преподавателя. Объектом исследовательского проекта стали преподаватели ТвГТУ. В качестве основного исследовательского метода использовалось глубинное интервьюирование педагогов. В исследовании участвовали 20 преподавателей, социально-демографические и профессионально-

квалификационные характеристики которых репрезентируют преподавательский корпус университета.

В ходе исследования были получены следующие данные. Все участники опроса единогласно признали существование феномена профессиональной деформации личности. Раскрывая сущность данного явления, информанты использовали разные термины и категории научного знания. Обобщая высказывания преподавателей, участвовавших в исследовании, можно утверждать, что профессиональная деформация личности – это изменения личностных характеристик поведения человека под влиянием работы на каком-то конкретном месте, в определенной должности, когда профессиональная роль начинает влиять на поведение.

По мнению участников интервью**,** наиболее подвержены деформации личности представители следующих профессий: учитель преподаватель, врач, сотрудник правоохранительных органов, военнослужащий, психолог, социальный работник. Очевидно, что в «группу риска» входят профессии типа «человек-человек»

Почти все респонденты считают проблему профессиональной деформации личности педагога достаточно серьезной, отмечая, что «сильная деформация может негативно влиять на профессиональную деятельность», «работа выполняется некачественно», «могут возникать конфликты с коллегами по работе, с учащимися». Как выразился один из информантов: «для выполнения обычной работы, но в условиях деформации человеку приходится прилагать больше усилий, а это ведет к его усталости, утомляемости».

По мнению большинства вузовских преподавателей, профессиональная деформация личности педагога может выражаться в следующих проявлениях: «необъективная оценка студентов», «возвышение себя», «синдром непрерывного поучения (непреодолимое желание объяснять все подробно и очень долго)», «усталость», «отсутствие желания искать новый материал для студентов».

Среди факторов, влияющих на возникновения профессиональной деформации личности у педагога, участники опроса выделили: «большую учебную нагрузку», «однообразие работы», «маленькую заработную плату», «сложный контингент студентов», «личные качества преподавателя».

С профессиональной деформацией личности тесно связано профессиональное (эмоциональное) выгорание. Характеризуя данный феномен, участники исследования отмечали, что профессиональное выгорание – это «уменьшение мотивации», «изменение отношения к работе», «халатное отношение, не выполнение профессиональных обязанностей».

Респондентам предлагалось указать негативные последствия профессионального (эмоционального) выгорания личности для трудовой деятельности педагога. Участники исследования назвали: «снижение работоспособности», «депрессию», «усталость», «полное равнодушие ко всему», «конфликты». Но профессиональное выгорание влияет и на другие

стороны жизни педагога. Его следствием могут стать: «скандалы в семье», «безразличие к окружающим», «снижение жизненного тонуса».

В связи с деструктивными последствиями профессиональной деформации и профессионального выгорания личности особенно остро стоит проблема профилактики подобных состояний. Большинство участников исследования считают, что для профилактики профессионального (эмоционального) выгорания личности у педагога необходимо: «создание достойных условий труда», «обеспечение высокой заработной платы», «полноценный отдых», «уменьшение нагрузок на работе», «отпуск посреди года», «занятие разнообразными видами деятельности», «консультации с психологом».

Если профессиональное выгорание возникло, то необходима коррекция данной профессиональной деформации личности. Информанты предложили следующие меры преодоления уже возникшего профессионального (эмоционального) выгорания личности педагога: «беседы с психологом», «внеочередной отпуск», «создание благоприятной обстановки на рабочем месте», «проведение корпоративов», «создание зон отдыха», «уменьшение нагрузки», «использование возможностей психической саморегуляции», «смена видов деятельности».

Необходимыми условиями профилактики возникновения профессиональной деформации личности у педагога в целом, по мнению преподавателей участвовавших в исследовании, являются: «высокая мотивация труда», «улучшения условий труда», «снижение нагрузки», «работа в разных сферах деятельности», «использование принципа дистанцирования».

Респонденты сошлись во мнении, что полностью исключить профессиональную деформацию личности невозможно, но можно минимизировать ее негативные эффекты. Для этого в образовательных организациях должна быть разработана и реализована система профилактических мер.

В ходе исследования преподаватели высказали мнение, что профессиональная деформация личности проявляется не только в трудовой деятельности, но и в других сферах, не относящихся к работе. Например, в семейных отношениях профессиональная деформация личности педагога приводит к «бескомпромиссному отстаиванию своей позиции в спорных ситуациях», «постоянном поучении домочадцев», а, в конечном счете, к «внутрисемейным конфликтам». В быту такой педагог может «ощущать себя «высшей инстанцией» во всех вопросах повседневной жизни», способен «установить жесткий контроль над жизнью близких людей».

На отдыхе педагога с профессиональной деформацией личности могут выделять: «постоянная погруженность в учебные дела», «неоправданное опасение того, что поблизости могут находиться студенты, заставляющее постоянно держать себя «в рамках»», «неестественный поиск объектов для оказания помощи».

Важно отметить, что большинство участников исследования нашли и положительные стороны в профессиональной деформации личности педагога, объясняя это тем, что «любые отклонения могут оказывать как позитивное, так и негативное влияние». Среди положительных эффектов профессиональной деформации личности педагога, интервьюируемые преподаватели выделили: «увеличение скорости мышления и принятия решений», «повышение коммуникабельности человека».

Особый интерес представляют субъективные оценки участников исследования, касающиеся влияния профессии на их личность. Почти все информанты, за исключением двух, ощущают воздействия профессиональной деятельности на свою личность. Проявления подобного воздействия разнообразны, например: «личность становится более жесткой, склочной, циничной и категоричной», «стремление повторять одно и то же»; «необходимость постоянно контролировать, что я говорю и делаю».

По мнению участников исследования, полностью избежать профессиональной деформацию личности не возможно, но при правильной организации и мотивации труда, а также реализации соответствующих профилактических мер, вполне возможно ослабить ее деструктивное воздействие. Наиболее эффективным способом профилактики и преодоления профессиональных деформаций является современная многоуровневая система повышения квалификации преподавателей.

Высококвалифицированный преподаватель должен понимать сущность профессиональной деформации и знать ее проявления. Знакомство будущего педагога с возможными рисками профессиональной деформации и профессионального выгорания должно начинаться еще на стадии получения педагогического образования. Это может происходить в рамках освоения программ высшего профессионального образования или дополнительных программ переподготовки (например, программа для получения дополнительной квалификации «Преподаватель высшей школы»). Будущему педагогу нужны приемы саморегуляции, навыки преодоления стресса, выгорания, методы профилактики и разрешения конфликтов. Серьезное внимание обозначенным проблемам должно уделяться в образовательных учреждениях, администрация вуза, факультета, кафедры должна заботиться о создании позитивного психологического климата, формировать благоприятную материальную и социальную среду. Больше внимания профилактике профессиональной деформации и выгорания преподавателей должны уделять психологи образовательных учреждений, которые обычно сосредоточены на работе с учащимися.

Специалисты выделяют ряд инструментов противодействия профессиональной деформации преподавателя. Основной акцент предлагается делать на повышении уровня психологической, социальной, предметной, общепедагогической компетентности педагогов. Важна также диагностика профессиональных деформаций, позволяющая разработать стратегию ее преодоления. Очень полезны тренинги как личностного, так и профессионального роста, они связаны с рефлексией профессиональной

биографии и разработкой альтернативных сценариев дальнейшего личностного и профессионального роста, позволяют овладеть приемами саморегуляции эмоционально-волевой сферы и самоанализа. Среди других рекомендаций: применение инновационных технологий обучения; освоение и преподавание нового, «дополнительного» предмета, а также индивидуальная работа педагога с психологом, с целью снижения уровня агрессивности, повышения эмоциональной стабильности, диалогизации общения, адекватной самооценки [6].

Основными проблемами, существующими в сфере профилактики профессиональной деформации преподавателей в настоящее время, являются недооценка руководителями образовательных учреждений и их структурных подразделений опасности данного явления, недостаточное внимание к нему практических психологов учебных заведений, слабое использование существующих диагностических процедур и профилактических технологий, нерефлексивное отношение преподавателей к состоянию собственной психики.

Основными направлениями профилактической работы в современной российской системе образования должны стать совершенствование содержания основного и дополнительного психолого-педагогического образования, обеспечение его непрерывности; развитие службы психологической поддержки преподавательского труда; создание более благоприятных условий (моральных и материальных) для педагогической деятельности; популяризация существующих научно-методических разработок в области противодействия профессиональным деформациям личности.

Библиографический список

1. Агапова М.В. Социально-психологические аспекты эмоционального выгорания и самоактуализации личности: дис. ... канд. психол. наук. Ярославль, 2004. 184 с.

2. Безносов С.П. Профессиональная деформация личности. – СПб.: Речь, 2004. 272 с.

3. Бражник М.В. Сравнительный анализ и практика применения методических подходов в рамках системы оценки квалификации и деловых качеств управленцев // Управление персоналом. 2007. № 9. С. 65-70.

4. Василенко А.Ю. Осмысленность жизни как фактор профессионального выгорания в профессиях типа «человек-человек» // Социальные гуманитарные науки на Дальнем Востоке. 2009. № 4. С. 109-113.

5. Демидова Т.Е. Профессиональная деформация работников в контексте организационной культуры // Вестник Амурского государственного университета. 2008. № 4. С. 52-56.

6. Литвякова О.И. Эмоциональное выгорание и его преодоление // Научно-культурологический журнал. 2015. № 4. С. 22-24.

УДК 378:316
ББК 74.58:60.5

Вайсбург А.В.
доцент кафедры социологии и социальных технологий, кандидат социологических наук ТвГТУ

ВНЕДРЕНИЕ ФГОС В ПОДГОТОВКУ ПРОФЕССИОНАЛЬНЫХ СОЦИОЛОГОВ

Аннотация. В процессе профессиональной социализации современных социологов существует достаточное количество проблем. Для их решения в последнее время произошел переход на новые федеральные государственные стандарты и двухуровневую систему подготовки социологов. В данной работе представлен социологический анализ различий стандартов 2-го и 3-го поколений, а также приведены результаты социологический исследований среди экспертов о мерах по повышению эффективности профессиональной социализации социологов.

Ключевые слова. Профессиональная социализация; образовательные стандарты; специалист-социолог

В настоящее время подготовка профессиональных социологов претерпела существенные изменения и столкнулась с целым рядом проблем. Для их решения в настоящее время произошел переход на двухуровневую систему подготовки специалистов-социологов, были внедрены новые федеральные государственные образовательные стандарты 3-го поколения (ФГОС). В данном исследовании проведен социологический анализ различий ГОС и ФГОС для подготовки социологов, а также, на основе мнений экспертов, разработаны рекомендации для повышения эффективности профессиональной социализации социологов. Данный комплекс рекомендаций разработан на основе анализа ФГОС 3-го поколения, 5 глубинных экспертных интервью с известными российскими социологами в рамках пилотного исследования "Исследователь-социолог в российском НИУ: проблемы и перспективы" на базе материалов специализированного курса ЦСПО ИС РАН "Качественные методы в социологическом исследовании: теория и практика" (Москва) и экспертных интервью с академическими, прикладными социологами, докторантами, академиками наук, представителями социологических СМИ.

Изменение системы подготовки социологов связано с введением ФГОС 3-го поколения, который основан на компетентностном подходе, предполагает увеличение количества часов на подготовку (по сравнению с ГОС 2-го поколения: бакалавры с 8200 до 8640 ч., магистры с 4068 до 4320 ч. – п. 6.2, 6.3), изменение требований к профессорско-преподавательскому составу, структуре и содержанию циклов дисциплин, внедрение новых образовательных технологий, увеличение практической составляющей, что

существенно трансформирует вузовский этап профессиональной социализации социологов. Следует отметить, что большинство из требований, прописанных в ФГОС 3-го поколения, направлено на решение уже существующих проблем профессиональной социализации социологов в вузе.

В сравнении с ГОС 2-го поколения в новом стандарте конкретизированы виды профессиональной деятельности социолога (п. 4), а для магистрантов предусматривается профильная направленность, определяемая вузом, реализующим ООП по соответствующему направлению подготовки (п. 3). В отношении направленности процесса профессиональной социализации мнения экспертов-социологов разошлись. Одни эксперты считают, что в вузе необходима разноплановая профессиональная социализация: «необходимо уделять внимание разностороннему развитию личности социолога в целом, стараться, чтобы студент не ограничивался одной темой в исследованиях, а на различных предметах выбирал различно направленные темы». Другие же эксперты указывают на необходимость узкой направленности процесса профессиональной социализации социологов («необходимы четкие разграничения по профилям в различных направлениях (экономические, политические, педагогические и т.д.), это, может быть, повысит качество выпускаемых специалистов»).

На эффективность процесса профессиональной социализации социологов безусловно окажут влияние изменения в структуре и содержании циклов дисциплин (п. 6.2, 6.3) во ФГОС 3-го поколения в сравнении с ГОС 2-го поколения.

Необходимы изменения в содержании вузовского этапа профессиональной социализации социологов. Для подготовки бакалавров в новом стандарте уменьшена доля часов (от общего количества часов) на гуманитарный, социальный и экономический цикл (с 22% до 15,8-17,1%), математический и естественнонаучный цикл (с 17,1% до 12,1-14,2%). Существенно увеличена доля часов на освоение профессионального цикла (с 36,6% до 58-61%). В структуре циклов дисциплин также произошли существенные изменения. При детальном анализе дисциплин видно, что в ФГОС 3-го поколения содержательно расширена математическая подготовка социологов, что позволит отчасти решить проблему недостатка математических знаний социологов, которую отмечают и эксперты-социологи. В глубинных интервью практически все известные социологи России (30 человек) говорят о необходимости усиления социологической подготовки по таким дисциплинам как: SPSS, Statistica. «Студент-социолог должен знать Statistica 6.0 и 9.0»; «надо внедрять в подготовку социологов работу с аналитическими пакетами SPSS, Statistica.». Внедрение в учебный план данных дисциплин потребует усиления материально-технической базы, что предусматривает ФГОС 3-го поколения (п. 7.19). Однако на оборудование социологических лабораторий необходимой техникой и лицензионными программами в региональных вузах зачастую нет средств. Эксперты отмечают необходимость большего углубления подготовки

социологов и по таким предметам как: социология науки, методология познания; методы анализа данных (вторичный анализ данных, методы исследования в интернет, качественные методы, драматургические методы); изучение опыта зарубежных социологических исследований, иностранный язык для социологов и др. «Я бы ввел такие предметы как методология познания, социология науки, студенты должны понимать, что такое наука социология и учить предмет как науку»; «больше надо английского языка на уровне, обеспечивающим чтение новейшей социологической литературы».

Для повышения эффективности вузовского этапа профессиональной социализации социологов эксперты акцентируют свое внимание на увеличении практической составляющей в процессе обучения: соотношение лекций и семинарских (практических) занятий, а также прохождение практик. ФГОС 3-го поколения указывает на необходимость включения лабораторных практикумов и/или практических занятий по дисциплинам базовой и вариативной части (п. 7.13), однако не указывает их долю в общеобразовательном процессе. Эксперты-социологи предлагают также внедрение индивидуальных консультаций, увеличение сроков выполнения и количества курсовых работ с прикладными исследованиями. «Нужна тесная связь с практикой … это возможно, как в Амстердамском университете, за счет индивидуальных консультаций»; «необходим акцент на развитии прикладных навыков (больше прикладных курсовиков, дольше чем на 1 семестр)».

Относительно прохождения практик студентами-социологами, следует отметить, что в ФГОС 3-го поколения эта проблема решается лишь частично. Для подготовки бакалавров в стандарте 3-го поколения по сравнению ГОС 2-го поколения сроки практик практически не изменены (с 8 до 6-8 недель), для магистров – увеличены (с 14 до 24-28 недель). Эксперты-социологи предлагают различные возможности для усиления практической подготовки студентов-социологов: создание на базе вузов малых предприятий, НОУ совместно с академическими организациями, прохождение «непрерывной» практики в организациях, вовлечение в НИР кафедры (факультета), привлечение студентов к проектам и грантам кафедры. «Возможно привлечение студентов в деятельность социологических центров, лабораторий, реальных исследований и грантов»; «необходимо усиление связей с работодателями и органами власти на местах»; «практика должна быть круглогодична, в конкретной организации». Отдельное внимание эксперты-социологи уделяют усилению прохождения педагогической практики студентами-социологами: «наша педагогическая практика, как и всякая практика достаточно формальна. Пусть проводят хотя бы личные лекции среди однокурсников»; «Среди возможных альтернатив решения данной проблемы – включение в различные курсы заданий (упражнений), формирующих навыки преподавательской деятельности».

При этом как стандарт 3-го поколения, так и эксперты-социологи указывают на необходимость расширения свободы и формирования индивидуальной траектории обучения при подготовке социологов. Для этого

во ФГОС 3-го поколения по сравнению с ГОС 2-го поколения существенно увеличена вариативная часть дисциплин (бакалавры с 29,2% до 41-44%, магистры с 18% до 32-33% – п. 6.2, 6.3). Эту необходимость подтверждают и эксперты-социологи: «надо давать студентам больше свободы, больше воли, не вписывать в рамки». ФГОС 3-го поколения предусматривает возможность формирования индивидуальной образовательной программы для студента (п. 7.11), и расширения академической мобильности для студентов (п. 7.14). Эту необходимость отмечают и эксперты-социологи: «нужна свобода … позанимался в высшей школе экономики, послушал курсы, переехал в другой вуз, сдал данные предметы, потом вернулся обратно». Расширение возможностей академической мобильности эксперты-социологи видят за счет стажировок студентов и преподавателей за рубежом: «лучших студентов надо посылать стажироваться за границу. Семестр в Германии или США будет очень способствовать постепенному улучшению ситуации»; «надо расширить обмены студентов и преподавателей между вузами, в том числе и зарубежными». Однако для осуществления образовательной мобильности в региональных вузах зачастую отсутствуют необходимые для этого ресурсы: финансовые, наличие свободных мест для обучения, для проживания в общежитиях и т.д.

Переход на качественно новую методику преподавания в системе подготовки социологов во многом зависит и от профессорско-преподавательского состава, который должен соответствовать требованиям, выдвигаемым ФГОС 3-го поколения. Однако степень готовности преподавателей-социологов к данным изменениям возможно будет оценить только через определенное время.

Целый ряд выявленных ранее проблем при подготовке современных социологов касался качества профессорско-преподавательского состава. Одним из главных направлений улучшения вузовского этапа профессиональной социализации социологов, по мнению 22 экспертов, является привлечение практикующих социологов (ФГОС 3-го поколения п. 7.16 указывает на привлечение не менее 5% практикующих преподавателей). Одним из требований ФГОС 3-го поколения является возможность замены остепененного ППС преподавателями, имеющими стаж практической работы по данному направлению на должностях руководителей или ведущих специалистов более 10 последних лет (п. 7.16). Необходимость привлечения таких кадров отмечают в своих интервью и эксперты-социологи: «преподаватель специальных социологических дисциплин – это должен быть социолог-исследователь, еще лучше, если он будет связан в этих проектах с корпорациями и органами управления». Однако достаточно затруднительным является разработка механизмов привлечения в вузы социологов-практиков.

В настоящий момент ощущается острая нехватка молодых кадров в научных школах и научно-педагогических коллективах. Их привлечение, по мнению экспертов-социологов, возможно за счет материального и морального стимулирования (жилье, доплата за защиту диссертации до 35 лет, мотивация поступления в бесплатную аспирантуру), накопления

педагогического стажа работы и возможностей повышения квалификации за счет вуза.

Безусловно, повышение качества профессорско-преподавательского состава в современных вузах, особенно региональных, возможно за счет увеличения доли остепененных преподавателей. Однако во ФГОС 3-го поколения в сравнении с ГОС 2-го поколения снижены требования к доле остепененных преподавателей (бакалавриат с 80% до 60%, магистратура – 90% до 80% и профессора не менее 12% – п. 7.17).

Для повышения эффективности вузовского этапа профессиональной социализации социологов необходимо непрерывное повышение квалификации преподавателей. Для решения данной проблемы и в стандарте 3-го поколения прописаны требования по повышению квалификации к руководителям ООП магистратуры (п.7.17). Совершенствование качества ППС возможно как на основе периодического обучения на существующих курсах, так и организация подобных курсов при своем вузе, факультете или кафедре. По мнению экспертов-социологов «необходимо расширение возможностей стажировок студентов и преподавателей, обмен опытом»; «направлять надо на курсы, межкафедральные семинары – тоже эффективная мера…». Однако далеко не все региональные вузы могут обеспечить поддержку повышения квалификации своих преподавателей (финансовую, освобождение от учебной нагрузки и т.д.). В этом случае, по мнению автора, следует более активно внедрять и развивать интернет-конференции, вебинары и мастер-классы в интернете.

Одной из основных проблем ППС является большая учебная нагрузка. По мнению экспертов-социологов «надо сформировать так нагрузку, чтобы было время читать и писать». Однако решить эту проблему на региональном уровне не представляется возможным. Большинство преподавателей вынуждены брать на себя непомерную учебную нагрузку ради улучшения материального положения. Повышение финансового благополучия преподавателей – это тоже институциональная проблема, которую необходимо решать в рамках всей страны. Однако экспертами-социологами были предложены конкретные возможности решения данной проблемы: привлечение преподавателей к коммерческим исследованиям кафедры; материальное поощрение со стороны ректората вуза научной (конкурсы, монографии, статьи, проекты, участие в конференциях) и учебно-методической деятельности (разработка ООП, пособий, УМК). «Надо привлекать из корпораций и органов управления и иметь своих людей там. Эти вещи поддерживают тонус на кафедре, дают возможность получения заказов на кафедру, относительного повышения благосостояния преподавателей». При этом возможности реализации данных мер в каждом конкретном региональном вузе весьма различны.

Для повышения качества вузовского этапа профессиональной социализации социологов необходима разработка и реализация еще целого ряда направлений, связанных с изменением самой методики преподавания. Во-первых – это использование активных и интерактивных форм проведения

занятий, что предусмотрено ФГОС 3-го поколения (п. 7.3): для бакалавров не менее 20%, для магистров – не менее 40% аудиторных занятий. Эксперты-социологи (15 человек) предложили конкретные возможности для внедрения подобных форм преподавания: «следует внедрять в подготовку российских социологов использование интерактивных методов обучения, практикоориентированных исследовательских заданий, семинаров, деловых игр»; «больше дискуссий, реальных кейсов»; «элементы обучения в ролевых играх, частично коучинг помог бы раскрыть студентам их творческий потенциал и повысить мотивацию к обучению». По мнению автора, не все преподаватели готовы перестроится и реализовать указанные требования, поскольку это связано с приложением значительных дополнительных усилий.

Во-вторых, использование данных методов ФГОС 3-го поколения предусматривает развитие навыков командной работы (п. 7.12). И, по мнению экспертов-социологов, надо обучать студентов навыкам командной работы: «на первом курсе, на втором надо учить работать в команде»; «по поводу проектной деятельности, надо разделить ее функционально, кто за что отвечает, кто проводит интервью, кто – транскрибирует, чтобы все этапы командой выполнялись».

В-третьих, ФГОС 3-го поколения (п. 7.12) предусматривает необходимость внедрения авторских курсов по программам, составленным на основе результатов научных школ вуза, учитывающих региональную и профессиональную специфику. Эксперты-социологи также отмечают возможность разработки новых интересных направлений исследований: «надо заражать студентов идеями…тема должна быть какой-то «вкусной», нужно, чтобы исследование доставляло удовольствие».

Также необходимо углубление самостоятельной работы студентов и самообразования; повышение навыков по написанию научного текста и открытие доступа к социологическим информационным ресурсам.

Для реализации перечисленных направлений обучения социологов эксперты рекомендуют введение практики наставничества: «систему тьюторов надо вводить…». Основными направлениями решения данной проблемы, по мнению экспертов-социологов, является интеграция социологического сообщества и развитие равноправных отношений между учителями и учениками для беспрепятственного обмена опытом. По мнению экспертов-социологов «необходимо строить другие взаимоотношения…у нас очень сильно развита проблема статусности». Реализовывать это возможно, по мнению информантов, и за счет создания социологических «кружков» по интересам, развития общения через сеть интернет (блогосфера), проведения совместных мастер-классов, круглых столов, летних школ, форумов и т.д. «Доцент должен создать около себя кружок, 2 раза в месяц с ними работать, обсуждать в переписке через интернет, в блогосфере. Это один из мощных резервов, который мы очень слабо используем. В Венском университете они используют его в большей мере». Формированию равноправных отношений будет способствовать и создание в рамках отдельных вузов социокультурной

и профессиональной среды для общения социологов, которая предусмотрена ФГОС 3-го поколения (п. 7.2). Об этом говорят и эксперты-социологи: «надо создавать институциональную среду. Одним из способов мы считаем поддержку сетевых проектов распределения грантов. Создание таких распределенных исследований для такой распределенной институциональной среды».

Для повышения эффективности вузовского этапа профессиональной социализации необходимо формирование и развитие у студентов-социологов активности и интереса к приобретаемой специальности. Это возможно посредствам стимулирования НИР студентов. Для этого, в ФГОС 3-го поколения, для подготовки магистров предусмотрен научно-исследовательский семинар (п. 7.16). По мнению автора, также возможно развивать молодежные (студенческие) региональные подразделения в структуре профессиональных социологических организаций, наладить систему информирования студентов через вузовские СМИ и сайты кафедр (факультетов) о конкурсах, грантах, конференциях, вакансиях, содействовать участию студентов-социологов в конференциях (внутривузовских, всероссийских, международных) и публикациях их работ путем оплаты командировочных расходов. Эксперты-социологи считают, что стимулировать активность студентов для участия в НИР можно следующими путями: поощрения (стипендий ученого совета, губернатора, правительства РФ, президента); награждением грамотами, поощрительными поездками от студенческого профкома на отдых, экскурсии в России и за рубежом. По мнению автора, также в вузах следует проводить специализированные мероприятия («День социолога», «День молодого исследователя», конкурс «Лучший социолог» и т.д.). Все это позволит повысить уровень мотивации студентов и формировать их профессиональную идентичность.

Следует отметить, что внедрение перечисленных мер позволит существенно повысить эффективность прохождения вузовского этапа профессиональной социализации социологами. Однако эксперты высказали свою обеспокоенность неприспособленностью факультетов, кафедр, преподавателей к требованиям нового ФГОС и изменяющимся принципам подготовки социологов, перспективами трудоустройства бакалавра-социолога на рынке труда.

УДК 378.026.7:[624.04+539]
ББК 74.58:[38.112+30.121]

Воронцов А.П., доцент кафедры сопротивления материалов,
теории упругости и пластичности ТвГТУ

САМОСТОЯТЕЛЬНАЯ РАБОТА СТУДЕНТОВ ПРИ ИЗУЧЕНИИ КУРСОВ ПРОЧНОСТНЫХ ДИСЦИПЛИН

Аннотация. В статье рассматривается виды и особенности организации самостоятельной работы студентов при изучении курсов прочностных дисциплин (в сопротивлении материалов, строительной механике). Дана характеристика каждому виду самостоятельной работы.

Показано, насколько важна эта работа не только для изучения дисциплин, но и на формирование студента как будущего специалиста профессионала.

Ключевые слова: самостоятельная работа, сопротивление материалов, строительная механика, учебный процесс.

Процесс обучения и воспитания студентов реализуется в разных организационных формах: на лекциях, практических и лабораторных занятиях, во время выполнения учебно - и научно-исследовательских работ, на консультационных и контрольно-зачётных занятиях, а также в работе во вне учебное время. Самостоятельная работа студентов является важной составной частью (если не определяющей) выполнения учебного плана обучения студентов (бакалавров и магистров) требующей чёткой организации и методически правильных научно-обоснованных рекомендаций по обучению и воспитанию студентов. Эта работа направлена на приобретение навыков и опыта работы с изучаемым материалом, обеспечивающим уменьшение затрат труда, развития активности и прививания навыков трудолюбия. Научить студента самостоятельно работать, ставить задачу и искать пути её решения, используя весь возможный арсенал знаний, умений и разнообразных источников информации, наверное, является одной из основных задач, которые должны быть реализованы при подготовке специалиста.

Самостоятельная работа состоит из четырёх основных видов.

Первый из них это работа над материалом лекций, которую некоторые преподаватели относят как подготовку к лекциям. Без освоения предыдущего материала студент перестаёт понимать последующий и, часто, просто механически ведёт запись, особенно не осознавая содержание излагаемого лектором материала, что является практически бесполезной затратой времени. Опыт работы со студентами показывает, что наиболее эффективным является закрепление прочитанных лекций обучаемым работой с тем же материалом по учебнику, а ещё лучше одновременная работа с несколькими учебниками и учебными пособиями. На первом этапе,

студенту это кажется непосильным трудом, но со временем он втягивается, работа становится рациональной и осмысленной. При этом закладываются основные принципы профессиональной работы со специальной научно-технической литературой. Такой студент (специалист) в будущем будет начинать, какое либо исследование, технический расчёт с библиографического подбора и изучения соответствующей литературы или научно технической документации.

Второй вид самостоятельной работы это выполнение домашних заданий чаще всего в курсах прочностных дисциплин это расчётно–графические работы (РГР), в которых студент самостоятельно осваивает решение практических задач. Без этой осмысленной работы вообще не возможно практическое освоение предмета. Эта работа требует, наверное, наибольших усилий и её успех напрямую связан с первым видом самостоятельной работы. В то же время у студентов существует иллюзия, что важно лишь научиться решать практические задачи, которые являются базовыми в курсе изучаемой дисциплины, а теория менее обязательна и важна. Часто эти студенты кое-как справляются с практической частью, при этом имеют поверхностные теоретические знания. Они не добиваются особых положительных результатов и являются посредственными студентами. Как отмечено [1, с. 108] В.В. Черкасовым этот вид работы

«… повторение, но уже в практическом приложении. Для того чтобы оно способствовало переводу сведений из кратковременной памяти в долговременную и пониманию последующего материала, домашние задания целесообразно выполнять без задержки, пока свежи в памяти полученные сведения. Выполнение последнего условия целиком зависит от преподавателя, от своевременности выдачи заданий и от его требовательности». Здесь следовало добавить и от общей постановки учебной работы и требований к студентам на кафедре, факультете, университете. В последнее время серьёзно сокращены часы в работе преподавателя по консультированию и контролю выполнения РГР. Причём как раз в дисциплинах прочностного цикла, которые считаются традиционно трудными! Объяснить это только общим сокращением часов в бакалаврских программах можно. Но тогда следует признать, что мы идём на сознательное снижение уровня специалистов, поскольку сопротивление материалов, строительная механика являются базовыми для многих направлений подготовки специалистов, потому что именно в них впервые закладываются принципы «инженерного мышления» и которые во многом будут определять успехи и неуспехи специалиста в будущем. В магистерской подготовке можно что-то, безусловно, наверстать, но всё равно основы фундаментальны знаний, лучше заложить на младших курсах.

К третьему виду относится самостоятельная работа студентов в библиотеке и Интернете с научно-технической литературой. Именно эта работа формирует интерес, как к изучаемому предмету, так и техническим проблемам, которые можно с помощью его решить. Именно эта часть

работы пробуждает интерес к своей специальности и формирует индивидуума, как будущего успешного специалиста.

Как справедливо отмечает В.В. Черкасов [1, с. 108]: «Здесь особенно велика роль преподавателя, который с первых курсов должен возбудить интерес к литературе, указывая на новые публикации, рекомендуя ознакомиться с периодическими изданиями, о самом существовании которых студенты иногда не знают».

К четвёртому виду относится самостоятельная работа студентов в студенческом научном обществе (СНО). К сожалению, эта работа, как правило, никак не регламентируется и часто имеет инициативный характер, как со стороны студентов, так и преподавателей. Часто эта работа проводится в том случае, если преподавателю удаётся заинтересовать обучаемого студента решением какой либо технической задачи. И совсем не обязательно, чтобы при этом надо было решить некую научную проблему. Даже, если это, будет учебное исследование, польза для студента при её решении будет очень большой. Особенно это эффективно в том случае, когда преподаватель связан с работой в производственных, научно-исследовательских или проектных организациях. Там очень часто нужно решить несложные практические задачи, которые напрямую связаны с различными разделами курса, как в сопротивлении материалов, так и строительной механики. Поскольку эти дисциплины являются базовыми для различных курсов строительных конструкций, то эту работу целесообразно выстраивать поэтапно со специальными кафедрами строительного профиля.

Решая задачу организации оптимальной самостоятельной деятельности студентов в процессе обучения, преподаватель должен учитывать неизбежные различия в их свойствах личности, а также различие в уровне знаний и способности восприятия учебного материала.

Как отмечено в [2, с. 135] эта работа «…требует индивидуального подхода к управлению работой каждого студента, ибо навязывание усреднённого объёма знаний, усреднённого принудительного темпа овладения знаниями, усреднённой методики объяснения, инструктажа и контроля не могут стимулировать познавательную активность обучающихся». Здесь мы опять упираемся в необходимость индивидуализации обучения студентов[3, с. 33]. Там же [2, с.135] отмечено «Индивидуализация процесса обучения должна предусматривать: во-первых, учёт преподавателем общих закономерностей процессов восприятия, осознания, осмысления, удержания и овладения обучающимся знаниями до уровня умения их применять в условиях, определённых целями обучения; во-вторых, вовлечение каждого студента в самостоятельное изучение и овладение знаниями и умениями, предоставление каждому студенту учебного материала, в котором изложены в инструктивной и объяснительно-иллюстративной форме основы теории и способы овладения знаниями с учётом возможных особенностей психологических установок данного конкретного контингента обучающихся».

Самостоятельная работа студентов требует чёткого планирования. Её реализация невозможна без согласованных действий всего преподавательского состава кафедр, учебного отдела, деканатов университета. Необходимо продумать и внедрить единую методологию организации всей самостоятельной работы студентов в университете по каждому предмету, начиная с первого курса, учитывая средние нормы трудоёмкости и общий баланс выделенных на эту работу часов. Это позволит разработать нормы и позволит более чётко планировать эту работу студентов. Последнее, позволит деканатам осуществлять контроль, как за работой кафедр, так и студентов по своевременному и ритмичному выполнению учебных поручений на протяжении всего семестра.

Необходимо уже на первом курсе системно научить студента самостоятельно работать над изучаемым материалом как общенаучных, так и специальных дисциплин, используя в полном объёме все возможности информационного обеспечения библиотек и Интернет-ресурсов, а также лабораторной базы университета. К сожалению, как показывает опыт, выпускники школ ещё недостаточно подготовлены для такой работы. Если их не научить этому, то эффективность усвоения учебного материала будет низкой. Очень часто студент не может решить какую либо задачу, начинает паниковать, считает, что попал в тупик, пасует перед проблемой. Выбивается из ритмичной работы (запускает материал) и рядом с ним не оказывается опытного наставника, который действительно мог бы помощь справиться с возникшей проблемой и положить начало приобщения обучаемого к методике самостоятельного профессионального самосовершенствования (учиться ставить задачи и решать их). Одним из способов преодоления таких ситуаций могут быть часы самоподготовки, которые могут быть реализованы в форме аудиторной самостоятельной работы над материалом учебно-методических пособий при своевременной консультативной помощи преподавателя. На это необходимо выделять время кафедрам и соответственно преподавателям, особенно при изучении курсов прочностных дисциплин.

Необходимо в самом начале первого курса следует провести со всеми студентами факультативные занятия с условным названием «Организация и планирование самостоятельной работы студента в учебном процессе». Для этой работы необходимо привлечь наиболее опытных и успешных преподавателей, а также заслуженных специалистов с производства. Последние необходимы для того, чтобы уже в самом начале «нарисовать» хотя бы крупными мазками «картину маслом» о специфике того, какие знания будут необходимы студентам в выбранной специальности. Важно, убедить студентов не делить учебные предметы на главные и не главные, правильно планировать работу с целью получения достойного результата.

Студенты должны четко уяснить, что предлагаемые ему основы теории и практические задачи представляют собой важную составляющую «инструмента мышления», овладев которым они смогут самостоятельно

приобретать новые знания, пополняя и совершенствуя уровень образования и квалификации.

Библиографический список

1. Черкасов В.В. Методика преподавания сопротивления материалов. Минск: Вышейшая школа, 1974.- 256 с.

2. Долженко О.В., Шатуновский В.Л. Современные методы и технология обучения в техническом вузе: Метод. Пособие. – Высш. шк., 1990, - 191с.

3. Воронцов А.П. Особенности преподавания и изучения курса «Строительная механика» в современных условиях подготовки бакалавров-строителей//Вестник Тверского государственного технического университета. Серия «Науки об обществе и гуманитарные науки». 2015.№2. С. 32 -36.

УДК **37.014**
ББК **74.04**

Ганичева А.В., канд. физ.-мат. наук, доцент,
заведующая кафедрой “Математики и
вычислительной техники” Тверской ГСХА

ОСОБЕННОСТИ ПРЕПОДАВАНИЯ И ПУТИ ПОВЫШЕНИЯ КАЧЕСТВА ПРЕПОДАВАНИЯ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ДИСЦИПЛИН В ТГСХА

Аннотация. Рассмотрены особенности преподавания математических дисциплин на основе анализа основных показателей учебно – методической, научной и воспитательной работы ТГСХА. Основными путями повышения качества преподавания считаются: развитие интереса к обучению, интерактивные методы обучения, профессионально - ориентированный и компетентностный подходы, компьютеризация и внедрение инновационных технологий.

Ключевые слова: динамика и качество приема студентов, показатели качественного состава профессорско – преподавательских кадров, интерактивные методы, презентации, оценка эффективности, компьютерные симуляции, профессионально - ориентированный подход.

1.Особенности преподавания

Укажем особенности преподавания математических дисциплин в ТГСХА согласно определению основных показателей учебно – методической, научной и воспитательной работы.

1.1 Динамика приёма студентов на очную и заочную форму обучения по укрупнённым группам специальностей (направлений) за 2014 год представлена на рис.1.

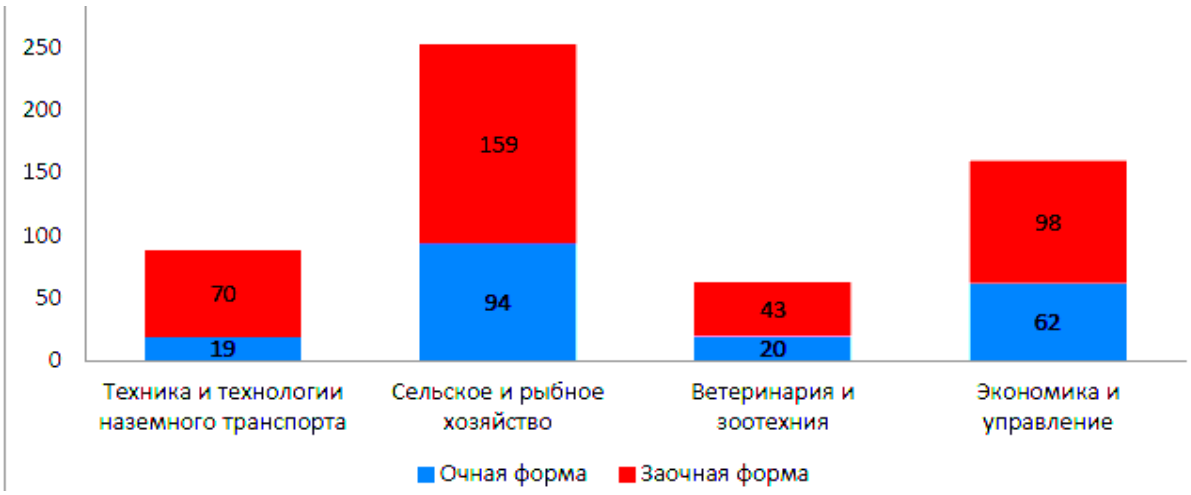


Рис. 1.

Имеется бюджетная и платная форма обучения. О качестве приёма студентов, зачисленных на 1 курс, свидетельствует средний балл ЕГЭ (по данным 2014 года), который на очном отделении составил 50 баллов, а на заочном – 48,6 и в целом по академии имеет тенденцию роста. Анализ приёма позволяет делать вывод об увеличении конкурса по всем направлениям.

1.2. По результатам интернет – тестирования доля студентов академии на уровне обученности не ниже второго уровня составляет 86%, что соответствует аккредитационным требованиям.

1.3. Показатели качественного состава профессорско – преподавательских кадров соответствуют аккредитационным нормативам (рис. 2, 3).



Рис. 2.

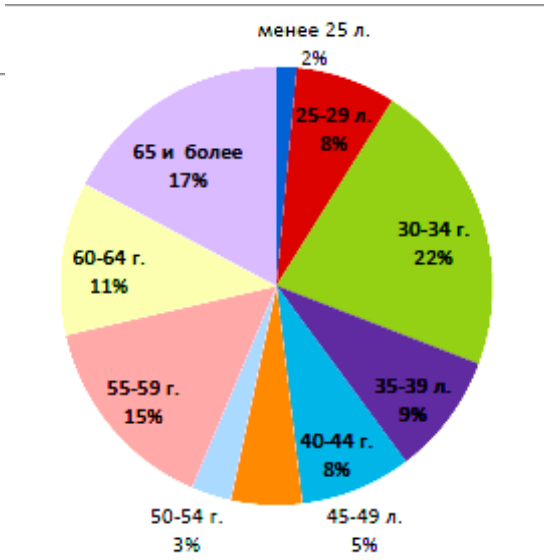


Рис. 3.

1.4. В академии организовано обучение по получению второго высшего образования. Из математических дисциплин читаются теории игр, методы оптимальных решений, эконометрика.

1.5. Введена (уже второй год) индивидуальная форма обучения.

1.6. Немалый процент обучаемых, которые недостаточно хорошо знают базовую часть школьного курса.

1.7. Все учащиеся отрицательно относятся к ЕГЭ.

1.8. Много обучается иностранных студентов из Туркмении, которые плохо знают русский язык.

1.9. Широкое использование компьютерного тестирования при оценке знаний. Обучаемые по – разному относятся к такой форме контроля, примерно, 20 – 30 % предпочитают ответ по билетам и беседу с преподавателем.

1.10. По всем математическим дисциплинам, связанным с разного рода моделированием (игровым, эконометрическим, статистическим, вероятностным, экономико – математическим), все занятия проводятся в компьютерных классах, на многих лекциях используются презентации. Работа в компьютерных классах нравится всем обучаемым. Что же касается презентативной формы чтения лекций, то здесь мнения разделились в соотношении: 50% за эту форму, 50% - против, т.е. предпочтение отдают чтению лекций по – старинке, когда учащиеся пишут излагаемый математический материал «за рукой преподавателя». По мнению многих преподавателей математики ТГСХА наиболее рациональной является такая форма чтения лекций, когда презентации составляют 5 – 10 кадров, представляющих собой систематизированное изложение большого информативного материала, представленного объёмными таблицами, графиками, громоздкими математическими выражениями. Однако, такие презентации имеют весомое значение лишь только в том случае, если будут продублированы раздаточным материалом, который раздаётся обучаемым перед лекцией, а затем вклеивается в конспект. Опорный конспект по – прежнему играет ведущую роль в формировании знаний.

1.11. В процесс обучения по математическим дисциплинам внедрены разработанные автором инновационные технологии обучения, связанные с классификацией обучаемых по группам успеваемости на основе байесовского правила [1], эконометрическими моделями показателей качества учебного процесса [2], синергетическим эффектом объединения признаков в сложной системе организационного управления [3], оценкой эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе [4], оценкой качества учебно-тематического плана [5], системным подходом к процессу получения и формирования знаний [6], организацией сбалансированной работы учащихся [7], определением оптимальных модулей и компетентности обучаемых [8], сетевым планированием и управлением формированием компетенций [9], интеллектуальной информационной системой оптимального контроля знаний [10], учебными динамическими сценами [11].

1.12. Широкое использование интерактивных методов (мозговой штурм, ромашка, разбор ситуаций, дискуссия, кейс – метод). Вовлечение в игру, например, использование интерактивного метода «Морской бой».

1.13. Большое внимание на лекциях и практических занятиях уделяется патриотическому воспитанию. Для разрядки на занятиях и лекциях

преподаватель делает 5 – ти - минутные сообщения из истории развития математики, о выдающихся учёных, прежде всего отечественных учёных. Такие сообщения могут делать и сами учащиеся. Это воспитывает чувство гордости, кроме того, учащиеся проникаются сознанием того, что для достижения цели надо много работать, путь к вершине «не усыпан розами», должна быть одержимость, непреодолимое желание к свершениям. И они это тоже смогут, если только очень - очень захотят.

1.14. В академии существуют различные научные студенческие кружки (в том числе по математическим дисциплинам), на которых рассматриваются вопросы, связанные с математическим моделирование экономических задач, проблемами растениеводства, животноводства, моделированием бытовых ситуаций. Например, имеется кружок по тематике – «Применение математических методов в социально – производственной сфере».

2. Пути повышения качества преподавания

Перечислим основные пути повышения качества преподавания на примере ТГСХА.

2.1. Прежде всего должен быть профессионально – ориентированный подход, заключающийся в использовании прикладных задач предметной области специализации. Для этого следует сделать анализ прикладных задач, провести их типизацию, определить требования, предъявляемые к учебным прикладным задачам, составлению методики решения и исследования прикладных задач в учебном процессе. Следует отметить значение прикладных задач в курсе математики для повышения интереса к обучению. Поиск прикладной задачи является творческим процессом. Он начинается с внимательного изучения учебной литературы по специальным и общетехническим дисциплинам с целью выявления профессиональной задачи, для решения которой целесообразно построить математическую модель, решение которой и анализ этого математического решения позволяют сделать практические выводы. При этом методика решения построенной модели должна существенным образом иллюстрировать изучаемый в данный момент раздел математики и убеждать студентов в необходимости математического образования для более глубокого овладения профессией.

Требования к прикладной задаче сформулированы в [12]. Это прикладные экономические задачи, возникающие при работе агрофирм, коммерческих предприятий, информационных, торговых, транспортных, энергетических систем. На практических занятиях разбираются математические задачи, с которыми будут встречаться на практике агрономы, зооинженеры, механизаторы.

2.2. Развитие интереса – главная движущая сила учебного процесса. Профессионально – ориентированный подход стимулирует эту силу. Ещё один толчок этому стимулированию даёт процесс привлечения наиболее способных студентов к научно – исследовательской работе уже на первом курсе. Кроме того, одной из основных составляющих развития интереса и своеобразной «разрядки» являются задачи юмористического характера, в

частности, из социально – бытовой сферы. Например, векторные модели музыкальных произведений, характеров людей, кулинарных блюд [13].

2.3. Как показывает опыт преподавания математических дисциплин, связанных с различного рода моделированием, - эконометрики, теории игр, теории вероятностей, статистики, экономико – математического моделирования – очень продуктивным является использование на практических и лабораторных занятиях метода компьютерных симуляций, представляющих собой пошаговую компьютерную алгоритмизацию решения задач, сводящуюся к работе с компьютером – репетитором [14]. Студенты с большим энтузиазмом и интересом осваивают такой материал. Неплохо было бы использовать этот опыт на практических занятиях и по таким дисциплинам, как математика у менеджеров, инженеров, на технологическом факультете, линейная алгебра, математический анализ (экономисты), специальные главы математики и прикладная математика (инженерный факультет).

2.4. Одна из возможных реализаций оптимального овладения компетенциями – шире привлекать самих студентов к решению этой задачи. Так, в ТГСХА при изучении курса математического анализа для реализации компетенций ПК – 14, ПК – 15, направленных на ознакомление студентов с учебно – методической работой преподавателя, выделилась группа студентов, которые по собственному желанию стали участвовать в подготовке учебно – методического обеспечения: совершенствовали под руководством преподавателя макеты программ, научились по программам записывать тематические планы, практиковались в разработке интерактивного метода «Ромашка», трое студентов под руководством преподавателя прочитали лекции с упором на применение математического аппарата в экономической сфере.

2.5. По – прежнему очень актуальным для оптимизации процесса обучения является дифференцированный подход к обучаемым. В соответствии с их математической подготовкой на предшествующих ступенях обучения, учащимся предлагаются индивидуальные задания, оценённые по соответствующей балльной шкале.

2.6. Тесный контакт с учащимися – залог успеха. На лекциях, на практических (лабораторных) занятиях, в учебное и не учебное время необходим тесный контакт преподавателя с учащимися. Во время чтения лекций и проведения занятий широко используются активные (общение преподавателя с учащимися) и интерактивные (общение преподавателя с учащимися и учащихся друг с другом) методы. Необходимо шире использовать такие методы как «Дискуссия», «Разбор ситуаций», «Морской бой», «Интеллектуальный футбол». Это способствует развитию интереса, индивидуальной и коллективной творческой мысли, способности принимать решения, обосновывая их. Периодически на лекциях и занятиях преподаватель должен уделять немного времени воспитательным беседам по развитию патриотизма (гордость за отечественную науку и её представителей). Во время консультации преподаватель не только объясняет

непонятные моменты, принимает «отработки», но и старается вникнуть в проблемы каждого учащегося, чтобы рационально организовать учебный процесс.

2.7. Негативное отношение к математике, сложившееся, к сожалению, у некоторых обучаемых ещё в школьных стенах, нейтрализуется, например, экскурсом в историю развития математики и примерами из жизни и творчества учёных – математиков, а также вовлечением таких студентов в исследовательскую работу по решению некоторых несложных бытовых ситуаций типа: влюблённый юноша должен в кратчайшее время добраться до пункта, где проживает девушка, или решение конфликтных семейных ситуаций и т. п.

2.8. Рейтинговая система обучения во многом является мобилизующим рычагом активизации и повышения качества процесса обучения. Как показывает опыт, все студенты стараются получить побольше баллов во время учебного процесса. Пропущенная часть лекций и занятий обрабатывается (часто по инициативе самих студентов), часть студентов ходатайствуют о дополнительных индивидуальных заданиях для лучшего усвоения учебного материала.

2.9. Шире использовать перечисленные в §1 инновационные технологии.

Библиографический список

1. Ганичева А.В. Использование классификации обучаемых по группам успеваемости для повышения эффективности учебного процесса // Актуальные вопросы современной науки: сб. науч. тр. 7–ой межд. ИНТЕРНЕТ-конф. Таганрог. М: Изд-во «Спутник+», 2010. С. 23-27.

2. Ганичева А.В. Эконометрические модели показателей качества учебного процесса // Материалы Всерос. науч. конф., вып. 9. Тверь: ТГТУ, 2009. С. 197-204.

3. Ганичева А.В. Синергетический эффект объединения признаков в слож-ной системе организационного управления // Синергетика в естественных науках: материалы межд. междис. науч. конф. Пятые Юбилейные Курдюмовские чтения, Тверь: ТГУ, 2009. С. 328-333.

4. Ганичева А.В. Модели оценки эффективности учебно-воспитательного процесса в вузе // Журнал научных публикаций «Дискуссия». Тематический выпуск «Инновации гуманитарных и естественных наук». Екатеринбург: УГТУ, 2010. С.

5. Ганичева А.В. Методика оценки качества учебно-тематического плана // Образования в 21 веке: материалы всерос. конф., вып. 11. Тверь: ТГТУ, 2011. С.82-87.

6. Ганичева А.В. Системный подход к процессу получения и формирования знаний // В мире научных открытий. Серия «Математика. Механика. Информатика». 2011. №112. С. 83-102.

7. Ганичева А.В. Организация сбалансированной системы самостоятельной работы учащихся // Синергетика в естественных науках: материалы межд. междис. науч. конф. Восьмые Курдюмовские чтения, Тверь: ТГУ, 2012. С. 260-263.

8. Ганичева А.В. Метод определения оптимальных модулей и компетентности обучаемых // Качество. Инновации. Образование. 2013. №10. С. 19-23.

9. Ганичева А.В. Сетевое планирование и управление формированием компетенций и компетентности // Вестник Тверского государственного университета. Серия: Педагогика и психология». 2014. Вып. 3. С. 81 – 90.

10. Ганичева А.В. Интеллектуальная информационная система оптимального контроля знаний // Политем. сетевой электр. науч. журнал Кубанского государственного аграрного университета (Научный журнал Куб-ГАУ) [Электронный ресурс]. Краснодар: Куб-ГАУ. 2014. №07(101). IDA [article ID]: 1011407019. Режим доступа: http://ej.kubagro.ru/2014/07/pdf/19.pdf

11. Ганичева А.В. Учебные динамические сцены // Научно-образовательная информационная среда XXI века". Петрозаводск, 15 - 18 сентября 2014 года. С. 42 – 46

12. Ганичева А.В. Профессионально – ориентированный подход к преподаванию математических дисциплин в сельскохозяйственных вузах // Инновационные образовательные технологии и методы их реализации в формате ФГОС ВПО: сб. тр. Всерос. науч. – метод. конф., Тверь: Тверская ГСХА, 2014. С. 193 – 196.

13. Ганичева А.В. Развитие интереса – движущая сила учебного процесса // Инновационные образовательные технологии и методы их реализации в формате ФГОС ВПО: сб. тр. Всерос. науч. – метод. конф., Тверь: Тверская ГСХА, 2014. С. 200 – 203.

14. Ганичев А.В. Интерактивное учебное занятие по математической статистике // Инновационные образовательные технологии и методы их реализации в формате ФГОС ВПО: сб. тр. Всерос. науч. – метод. конф., Тверь: Тверская ГСХА, 2014. С. 203 – 208.

УДК **378:159.9**
ББК **ч481.3:ю941.2:Ю949**

Григорьев Л.Г.,
к.филос.н., профессор кафедры социологии
и социальных технологий ТвГТУ

УПРАВЛЕНИЕ СТРЕССОМ В ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ПРЕПОДАВАТЕЛЯ ВУЗА

Аннотация. Статья посвящена проблеме стрессов в профессиональной деятельности педагога, раскрываются современные научные представления о стрессе. Причины, проявления, последствия профессионального стресса вузовского преподавателя анализируются на основе данных прикладного социологического исследования, проведенного среди преподавателей Тверского государственного технического университета.

Ключевые слова: профессиональная деятельность, высшая школа, преподаватель вуза, стресс.

Современную эпоху не случайно называют стрессогенной. Стрессовые состояния стали обыденным явлением современной жизни. По мнению специалистов, стресс – это вид эмоционального состояния, которое характеризуется высокой психической и физической активностью, физиологические признаки стресса - астма, боль в спине, мигрень, язвы, гипертония, артрит и боли в сердце; психологические проявления - депрессия, потеря аппетита, раздражительность и пониженный интерес к межличностным отношениям [2]. Стрессовые состояния отличает крайняя неустойчивость [4]. Профессиональный стресс влияет на эффективность выполняемой работы, воздействует на состояние психологического и физического здоровья [1]. Исследователи указывают на стресс-факторы: физические условия труда (шум, температура помещения, пыль, освещенность и др.); социальные факторы (конфликты с коллегами, руководством и подчиненными); организационные факторы (ненормированный рабочий день, невозможность карьерного роста, высокая интенсивность труда, необходимость принимать решения и др.)[3]. Профессиональный стресс – это напряженное состояние сотрудника, появляющееся у него при воздействии эмоционально-отрицательных и экстремальных факторов, связанное с исполняемой профессиональной деятельностью. Профессиональный стресс часто проявляется в трудовой деятельности педагогов. Эффективное управление образовательной организацией предполагает разработку мер по профилактике и преодолению стрессовых состояний.

В связи с этим в 2015 году в Тверском государственном техническом университете было проведено прикладное социологическое исследование на тему: «Стресс в профессиональной деятельности преподавателей

современного вуза». Методом глубинного интервью было опрошено 20 педагогов ТвГТУ. Преподавателям университета предлагалось ответить на вопрос: «Заслуживает ли, по Вашему мнению, проблема стрессов в профессиональной деятельности специальных исследований?». Подавляющее большинство вузовских педагогов дали положительный ответ, они уверены в актуальности изучения проблемы влияния стресса на профессиональную деятельность преподавателя. Аргументируя свою точку зрения, участники опроса отмечали, что «деятельность преподавателя тесно связана с постоянным общением, которое предполагает возникновение конфликтов - источника стресса для человека»; «стрессовое состояние негативно влияет на саму профессиональную деятельность, снижает ее качество, эффективность»; «изучение стресса позволит разработать специальные методики противодействия стрессовым ситуациям».

Участники исследовательского проекта указали профессии, представители которых более предрасположены к возникновению стрессовых состояний. Среди них были выделены профессии, связанные с каким-то риском, опасностями, которые могут угрожать личности работника и самому процессу профессиональной деятельности; профессии, предполагающие особую ответственность (например, медики, военнослужащие, сотрудники МЧС, полицейские, пожарные); профессии, основанные на общении с другими людьми (например, педагоги, психологи, работники торговли); профессии, предусматривающие тесное взаимодействие взаимодействием с техникой и механизмами. Все респонденты считают, что преподаватели относятся к профессиям «группы риска» с точки зрения возникновения стресса.

Педагогам ТвГТУ, участвующим в исследовании требовалось назвать наиболее распространенные причины возникновения стрессов в профессиональной деятельности преподавателей вуза. Чаще всего информанты указывали такие факторы стресса, как чрезмерная загруженность работой (например, «нехватка времени как на подготовку к занятиям», «резко возрастает объем работы, а преподаватель, в силу своей профессиональной ответственности, стремиться сделать как можно больше, но психически и физически выполнить все не в состоянии», «необходимость совмещать педагогическую и научную деятельности»); постоянно меняющиеся и ужесточающиеся требования, предъявляемые к преподавательскому составу (например, «появление новых правил, требований, которые спускаются «сверху», «частые проверки вуза», «необходимость оформлять огромное количество документов»); неприемлемое отношение студентов к учебе (например, «недобросовестность студентов, которые не хотят выполнять задания»); слабое материальное и моральное стимулирование преподавательского труда (например, «несоответствие заработной платы ожиданиям», «зависимость зарплаты от количества публикаций»), конфликты, в которые оказывается, вовлечен преподаватель (например, «конфликты на горизонтальном уровне - с коллегами и на вертикальном уровне - со студентами, с руководством);

опасность сокращения нагрузки (например, «ситуации, при которых преподаватель рискует лишиться нагрузки», «когда сокращается нагрузка по кафедре и необходимо ее перераспределять).

В чем проявляются стрессовые состояния преподавателя вуза? Каковы симптомы стресса?» такие вопрос также предлагались участника исследования. По мнению педагогов ТвГТУ проявления стресса разнообразны. Они могут касаться физического самочувствия и психического состояния преподавателя («плохой сон», «раздражительность», «волнение», «нервное напряжение», «повышенная тревожность», «апатия», «внезапные приступы паники»). Могут выражаться в особенностях поведения («агрессия», «ссоры с коллегами», «эмоциональные срывы», «увлечение сладким» и проявляться в учебной деятельности («некачественное проведение занятий», «искусственное увеличение перерывов между парами», «игнорирование студентов»). Стресс может рассматриваться как своего рода адаптация личности к изменившимся условиям существования. В зависимости от особенностей психики конкретного преподавателя стрессовое состояние появляется по-разному («кто-то замыкается, уходит в себя, кто-то напротив, повышенно возбудим, агрессивен», в любом случае - стресс - это некое отклонения от обычного состояния человека).

Участникам исследовательского проекта также требовалось ответить на вопрос: «Каковы особенности возникновения и проявления стрессовых состояний у разных категорий преподавателей ВУЗа (мужчин и женщин, начинающих преподавателей и опытных и т.п.)?» Выяснилось, что такие особенности существуют. Так, практически все опрошенные педагоги сошлись во мнении, что «женщины по своей натуре более эмоциональны и экспрессивны, чем мужчины». У них «больше причин возникновения стресса из-за необходимости быть успешными и в личной жизни, и в профессиональной карьере».

Иначе переносят стрессовые состояния мужчины, «они более сдержанны и погружены в себя», «обычно не делятся своими переживаниями с другими людьми». Мужчина воспринимается в обществе как «добытчик», «он должен работать и семья для него на втором плане». Поэтому мужчина-преподаватель не испытывает дискомфорта от позднего возвращения домой с работы или необходимости работать в выходные дни.

По мнению участников исследования, опыт работы в вузе по-разному влияет на стрессоустойчивость преподавателей. Молодые преподаватели испытывают больший стресс по сравнению со старшими педагогами. Им приходится самоутверждаться, завоевывать авторитет у студентов, что не всегда получается. Преподаватели с большим стажем работы «умеют себя преподнести», могут «купировать стрессовую ситуацию, не допустить конфликт». Однако, иногда и опытный преподаватель оказывается «загнан в стрессовую, хроническую ситуацию». Стрессовые ситуации преподавателей, длительное время работающих в вузе, могут быть порождены

многочисленными образовательными реформами и постоянным ужесточением требований к вузовским педагогам.

Участникам исследовательского проекта также требовалось ответить на вопрос: «Как влияют на возникновение и протекание стресса личностные особенности преподавателя вуза?». Выяснилось что на переживание стресса могут влиять темперамент («холерик более взрывной, его легче задеть, а меланхолик спокойный, может не обращать на что-то внимание, соответственно меньше подвержен стрессу»; направленность личности (экстраверт или интроверт); характер; ригидность; состояние нервной системы («чем она сильнее, тем меньше вероятность заработать стресс»).

Все респонденты полагают, что стрессоустойчивость является важным условием успешности профессиональной деятельности преподавателя вуза, так как периодически возникающие стрессы негативно влияют на профессиональную деятельность педагога.

Однако по поводу возможности формирования стрессоустойчивости мнения участников опроса не совпали. По мнению большинства информантов, стрессоустойчивость нельзя формировать, т.к. «это качество, которое присуще человеку на физиологическом уровне», «человек изначально либо обладает стрессоустойчивостью, либо нет». По мнению некоторых респондентов, стрессоустойчивость можно развивать, для этого необходим комплекс мер, включающий тренинги, моделирование ситуаций. Также многое зависит от самого человека, от его самовоспитания.

Возможна ли профилактика стрессовых состояний, порождаемых профессиональной деятельностью у преподавателей вуза? Этот вопрос заинтересовал участников опроса. Заниматься профилактической работой должны администрация вуза («грамотно планировать работу», «равномерно распределять обязанности»), руководители факультетов и кафедр («создавать благоприятную социально-психологическую атмосферу»; «обеспечивать комфортные условия труда»), вузовские психологи («организовывать тренинги»), сам преподаватель («заниматься саморегуляцией»). По мнению нескольких респондентов, профилактика стресса не нужна, так как «стресс развивает адаптивные способности», «позволяет человеку менять свое поведение» и даже «доставляет удовольствие если стрессовая ситуация преодолена».

Преподавателям ТвГТУ – участникам исследования также был предложен вопрос «Если стрессовое состояние у преподавателя наступило, что можно сделать для его преодоления?». Чаще всего респонденты высказывали рекомендации, связанные со сменой (временной или длительной) вида деятельности («переключить внимание на семью», «заняться наукой», «посвятить себя хобби»), с отдыхом («уйти в отпуск», «отправиться путешествовать»), с анализом причин стресса («необходимо разобраться в источнике стрессового состояния»). Большая роль отводится руководителя и коллегам переживающего стресс педагога («доброжелательное участие заведующего кафедрой», «помощь психолога»).

Заслуживают внимания ответы на вопросы: «Каковы последствия воздействия стрессового состояния на преподавателя вуза? Каким образом стресс влияет на разные стороны его профессиональной деятельности? Возможны ли позитивные последствия стресса?». Среди последствий стресса опрошенными были выделены профессиональное выгорание («преподавателю становится абсолютно все равно»), конфликты с окружающими («преподаватель не может себя сдержать и выплескивает эмоции на коллег и студентов»), психические расстройства («профессиональные деформации», «депрессия», «апатия»), перенос стресса в семью («обострение отношений с родственниками»).

Несмотря на то, стресс разрушительное явление, некоторые информанты указали на позитивные аспекты стресса. Например, «пережитые стрессовые состояния дают опыт для разрешения различных конфликтов», «если стресс вызван перегрузкой, то преподаватель может научиться планировать свою работу».

Отвечая на вопрос: «Каким образом стресс, вызванный особенностями профессиональной деятельности, влияет на другие стороны жизни, не связанные с профессией?» многие респонденты подчеркнули, что стресс, безусловно, оказывает негативное воздействие на разные сферы жизни. Он может отразиться на семейной жизни, на взаимоотношениях с друзьями, стать причиной конфликтов.

Но возможен и другой сценарий, человек, переживающий стресс на работе, попытается переключить свою активность на другие сферы жизни («сосредоточится на семейных делах», «более тепло будет относиться к друзьям»).

На профессиональную деятельность вузовского преподавателя могут влиять стрессы, непосредственно не связанные с работой. Их причинами могут быть конфликты в семье; болезнь и смерть родных; нехватка денежных средств, невозможность заниматься любимым делом. Преподаватели, участвующие в исследовании, подтвердили, что такие стрессы влияют на профессиональную деятельность, «позволяя» педагогу «срываться на студентах и коллегах», «ходить» в плохом настроении; «быть ко всему равнодушным».

Ответы на вопрос об отличиях между стрессами в профессиональной деятельности и стрессами в повседневной жизни оказались различны. Часть респондентов считает, что между этими стрессами разницы нет, т.к. «стресс – это в любом случае источник переживания, сами переживания по своей психологической природе схожи». Другие информанты, напротив, указали, что «стресс в повседневной жизни проходит быстрее, главное «скинуть эмоции».

Исследование показало, что большинству респондентов приходилось переживать стрессовые состояния, причины которых коренились в профессиональной деятельности. Сами причины оказались достаточно разнообразны: невыполнение студентами предъявляемых требований, чрезмерная учебная нагрузка, конфликты со студентами и их родителями,

острый дефицит времени, трудности адаптации к новой должности. При этом чаще всего стресс удается преодолеть или минимизировать на начальном этапе.

Проанализировав ответы участников исследования, можно сделать вывод о том, что деятельность преподавателя предполагает частые стрессовые состояния. Причинами таких стрессов обычно бывают нехватка времени, большой объем работы, образовательные реформы.

На стрессовое состояние влияют личностные качества, например, тип темперамента, направленность личности, характер, свойства нервной системы. Сам стресс почти всегда оказывает негативное влияние на человека. Он проявляется в раздражительности, нервном напряжении, агрессии, утомляемости, эмоциональных срывах.

Стресс - это разрушительное явление, но, преодолевая стресс, преподаватель может открыть в себе новые качества, научится разрешать какие-то конфликтные ситуации, мобилизоваться для решения новых задач, научится планировать свою работу. Для профилактики стрессовых состояний преподавателям следует четко планировать свою профессиональную деятельность, равномерно распределять нагрузку; необходимо поддерживать порядок на своем рабочем месте, чтобы в любой момент можно было легко найти нужные документы, конспекты лекций, задания для студентов, экзаменационные ведомости и т.п.; полезно в течение рабочего дня чередовать труд с отдыхом, на переменах стараться отдохнуть, а не заниматься учебными делами; важно после рабочего дня, в выходные дни, в отпуске полноценно отдыхать, «отключаться» от мыслей о своей педагогической деятельности; требуется не «зацикливаться» на педагогической работе, а в свободное время интересоваться новостями, заниматься хобби, путешествовать и т.п.; при наступлении первых признаков стрессовой ситуации целесообразно «расслабиться», отдохнуть, переключить внимание на что-нибудь позитивное; в условиях серьезного стресса необходимо обратиться к психологу, предупредить руководителя.

Руководству вузов следует уделять внимание подержанию благоприятного социльно-психологического климата в коллективе кафедры (факультета); необходимо постоянно заниматься профилактикой возникновения конфликтных ситуаций, следить за психологическим состоянием преподавателей; важно создавать условия, обеспечивающие психологическую «разгрузку», отдых педагогов; целесообразно предусмотреть возможность предоставления преподавателю, переживающему стрессовую ситуацию, внепланового отпуска, «отгулов».

Библиографический список

1. Егоров А.С. Психофизиология умственного труда / А.С. Егоров, В.П. Загрядский. Л.: Наука, 2003.
2. Кокс Т. Стресс / Т. Кокс. М.: Медицина, 2001.
3. Марков В.И. Стресс / В.И. Марков. Н.Новгород; НГПУ, 2010.

4. Пейсахов Н.М. Закономерности динамики психических явлений / Н.М. Пейсахов. Казань: КГУ, 1994.

УДК 378:316.35-057.632
ББК 74.58:60.524.125

Довгалёва И.В., кандидат философских наук,
доцент кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ,
Цыбина Р.З., доцент кафедры конструкции и сооружения ТвГТУ,
Скудалов П.О., ассистент кафедры конструкции и сооружения ТвГТУ

СОЦИОКУЛЬТУРНЫЕ РИСКИ В ПРОЦЕССЕ АДАПТАЦИИ ИНОСТРАННЫХ СТУДЕНТОВ ИНЖЕНЕРНЫХ СПЕЦИАЛЬНОСТЕЙ В ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. В статье рассматриваются основные факторы социокультурной адаптации иностранных студентов технических специальностей. Раскрыты социокультурные риски, с которыми сталкиваются иностранные студенты технических специальностей в процессе обучения в вузе.

Ключевые слова: адаптация, высшее образование, иностранные студенты, социокультурные риски.

В настоящее время миграционный прирост в Тверской области фактически сходит на нет [6]. Хорошим миграционным донором может стать образовательная миграция.

Доля иностранных граждан, обучавшихся в российских вузах неуклонно растет и продолжит увеличиваться по прогнозам Центра социального прогнозирования и маркетинга [4].

Иностранные студенты представляют собой источник как финансовых ресурсов, так и своеобразных агентов влияния, которые, возвращаясь на родину, пополняют национальные элиты и сохраняют личную лояльность к странам, где они провели студенческие годы [2, с. 289].

Выделяют следующие основные причины принятия решения о продолжении образования за границей: возможность увидеть мир, заиметь новых друзей; достижение большей конкурентоспособности на западном рынке труда; хорошие условия труда и высокий уровень жизни за рубежом; достижение большей конкурентоспособности на рынке труда.

В образовательной миграции соединяются признаки территориальной и социальной мобильности. Это более «мягкий» тип пространственного перемещения по сравнению с вынужденной миграцией или переездом в другую страну, когда человек фактически полностью отрывается от прежней жизни. В этой связи проблема адаптации иностранных студентов к новой для них социокультурной среде стремительно актуализируется. Чрезвычайно

важным представляется анализ факторов социокультурного риска, оказывающего огромное влияние на идентификационные процессы. Социокультурные риски относятся к «новым» видам риска. К социокультурным рискам специалисты часто относят:

-информационно-коммукативное неравенство,

-риски, связанные с языковыми проблемами,

-этнокультурные ценности, являющиеся идентификационными мерками,

-негативная самоорганизация и упущенные возможности [10, с. 301].

Под адаптацией иностранных студентов, как правило, понимают «формирование устойчивой системы отношений ко всем компонентам педагогической системы, обеспечивающее адекватное поведение, способствующее достижению целей педагогической системы» [11, с. 9].

В целом этапы адаптации иностранных студентов к новой языковой, социокультурной и учебной среде таковы:

- вхождение в студенческую среду;
- усвоение основных норм интернационального коллектива, выработка собственного стиля поведения;
- формирование устойчивого положительного отношения к будущей профессии, преодоление «языкового барьера», усиление чувства академического равноправия.

Причины, определяющие уровень адаптации иностранных студентов, условно можно разделить на три категории:

- объективные, которые обусловлены учебной деятельностью и условиями жизни в отрыве от семьи и родины (к ним относятся новые формы обучения и контроля занятий, новый коллектив, новая обстановка и т.п.);
- объективно-субъективные (слабые навыки самостоятельной работы и самоконтроля и т.д.);
- субъективные (нежелание учиться, застенчивость и т. п.) [1, с. 74].

Совокупность адаптационных проблем иностранных студентов ученые делят на следующие группы: социокультурная адаптация, социально-психологическая адаптация, педагогическая адаптация.

Под термином социокультурной адаптации подразумевается активный процесс взаимодействия представителя иной культуры и среды его настоящего обитания, процесс активного приобретения необходимых для жизни трудовых навыков и знаний, усвоение студентом основных норм, образцов, ценностей новой окружающей действительности (явление «вхождения» или «включения» в культуру).

Прибыв на учебу в Россию, иностранные студенты меняют свое социокультурное окружение. Они противопоставляют свою культуру тому, что видят в России, а многое из российской действительности вызывает шок и непонимание.

Необходимо оказывать содействие в социально-культурной адаптации иностранных учащихся к условиям новой социокультурной среды и

обучения, в формирование ценностей здорового образа жизни и профилактика асоциального поведения, пропаганда культуры и традиций народов России [5].

Престиж вуза определяется, помимо прочего, и количеством обучаемых в нем иностранных студентов. В Тверском государственном техническом университете обучаются 360 иностранных студентов, 120 человек на подготовительном отделении, 26 магистров и 20 аспирантов. Проблемы социокультурной адаптации иностранных студентов в техническом российском вузе имеют специфические черты. Из типичных сложностей, возникающих у иностранных студентов с освоением русского языка, еще более усугубляется ситуация с наличием в курсе обучения профессиональных технических терминов. В техническом университете студенты-мигранты сталкиваются с профессиональной терминологией на русском языке, на котором составлены методические указания, программы, учебная литература. Из всех факторов, влияющих на адаптацию учебных мигрантов, освоение русского язык и постижение технических терминов является самым важным и определяющим.

Ключевой проблемой для иностранных студентов технических специальностей является профессиональная подготовка, связанная с прохождением производственной практики. Студентов-мигрантов не охотно не берут на работу по изучаемой специальности. При наличии профессиональных навыков и хорошем владении русским языком, иностранным студентом отказывают, что демонстрирует непринятие учебных мигрантов, интолерантность российской среды, ксенофобные настроения в обществе.

Обстоятельства складываются таким образом, что многие иностранцы одновременно работают и учатся, однако из-за формального запрета на работу для лиц с учебными визами они делают это нелегально [9].

Будущие инженеры вынуждены нелегально, используя земляческие связи устраиваться в кафе, рестораны и другие предприятия сервиса. Не наращивая профессиональные навыки, а расходуя драгоценное время становления базы будущей специальности и растягивая процесс адаптации. Изучая миграционных намерений иностранных студентов, оседание в России в качестве своей жизненной стратегии выбирают более половины иностранцев. В качестве профессионального инженера иностранный студент – будущий специалист становится более привлекательным и востребованными в российском обществе.

Проблема адаптации иностранных студентов к условиям обучения в российском вузе представляет собой одну из существенных проблем, которую приходится решать руководству вуза, психологам и преподавателям. В зависимости от того, как продолжительно и с какими затратами происходит процесс адаптации, зависит эффективность их обучения, а следовательно, и профессионального становления. Преподавателям в техническом университете, работающим с иностранными студентами, необходимы умения практически применять знания о

социокультурных особенностях студентов. В исследованиях А. И. Сурыгина убедительно доказано, что для преподавателя, работающего в интернациональной аудитории необходима поликультурная компетенция [8]. Поликультурная компетенция преподавателей предполагает учитывать социокультурные особенности иностранных студентов и адаптировать их к российским традициям и обычаям.

Социокультурные риски, с которыми сталкиваются иностранные студенты технических специальностей в процессе адаптации в вузе, чреваты негативной самоорганизаций и упущенными возможностями профессионального становления. Информационно-коммукативное неравенство иностранных студентов, прежде всего, связано с трудностями, вызванными языковыми барьерами в освоении технической терминологии, нежеланием работодателями принимать иностранных студентов на производственную практику, а так же собственные этнокультурные ценности иностранных студентов, являющиеся идентификационными мерками, повергаются рискам, сталкиваясь с ценностями российского общества.

Библиографический список

1. Виттенберг Е. В. Социально-психологические факторы адаптации к социальным и культурным изменениям / Е. В. Виттенберг. СПб., 1994. 234 с.

2. Дементьева С.В. Вузы России как механизм адаптации учебных мигрантов (в контексте социологического и философского анализа). // Известия Томского политехнического университета. 2008. 6 (313). С. 158–164.

3. Дрожжина Д.С. Изучение адаптации иностранных студентов: дискуссия о методологии [Электронный ресурс]. URL: http://universitas.hse.ru/data/2014/01/10/1341074388/ (дата обращения: 28.09.2015).

4. Иностранные студенты очной формы обучения в российских вузах. Численность учащейся молодежи образовательных учреждений Российской Федерации. (Среднесрочный прогноз до 2014 года и оценка тенденций до 2025 года)./ Шереги Ф.Э. и др.; отв. ред. Ф.Э. Шереги. М. 2010.

5. Казанцева А.А. Организационно-педагогическое сопровождение процесса адаптации иностранных студентов в российском вузе. The Emissia. Offline Letters Электронное научное издание (научно-педагогический интернет-журнал). Учредитель и издатель: Российский государственный педагогический университет им. А.И.Герцена. ISSN 1997-8588 Декабрь 2012 г. [Электронный ресурс]. URL: http://www.emissia.org/offline/2012/1922.htm(дата обращения: 28.09.2015).

6. Миграция населения Тверской области. [Электронный ресурс]. URL: http://tverstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tverstat/resources

7. Образовательные организации высшего образования. Тверьстат [Электронный ресурс]. URL:

http://tverstat.gks.ru/wps/wcm/connect/rosstat_ts/tverstat/resources(дата обращения: 28.09.2015).

8. Сурыгин А. И. Основы теории обучения на неродном для учащихся языке. СПб.: Златоуст, 2000. – 230 с.

9. Трансграничные миграции и принимающее общество: механизмы и практики взаимной адаптации: монография / науч. ред. проф. В. И. Дятлов. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2009. – 396 с. – (Труды Иркутского МИОНа;)

10. Шадже А.Ю. Влияние социокультурных рисков на идентификационные процессы. // Социально-гуманитарные знания. 2014. № 4. С. 300-309.

11. Ширяева И. В. Особенности адаптации иностранных студентов к учебно-воспитательному процессу в советском вузе. Л., 1980. 79 с.

УДК 37.02
ББК 74.00

Ефремова Е.В., учитель начальных классов, школа №147, г.Казань

ФОРМЫ И МЕТОДЫ ФОРМИРОВАНИЯ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

Аннотация: в статье раскрывается сущность основных форм и методов формирования универсальных учебных действий младших школьников.

Ключевые слова: универсальные учебные действия, формы, методы, младший школьник.

В связи с увеличением потока информации и объема знаний, произошла смена парадигмы «образование на всю жизнь» на образование «в течение всей жизни». В связи с этим процесс образования должен пониматься не только как процесс усвоения ЗУНов, но и как процесс развития личности, обретения нравственных, социальных, семейных и духовных ценностей [3, с.17]. Из этого следует, что главной задачей, стоящей перед современной системой образования, является формирование универсальных учебных действий (УУД). Они должны обеспечить школьников умением учиться и способствовать формированию саморазвития и самосовершенствования.

В широком значении "универсальные учебные действия – саморазвитие и самосовершенствование путем сознательного и активного присвоения нового социального опыта». В более узком (собственно психологическом значении) "универсальные учебные действия – это совокупность действий обучающегося, обеспечивающих его культурную идентичность, социальную компетентность, толерантность, способность к

самостоятельному усвоению новых знаний и умений, включая организацию этого процесса» [1, с.27].

Универсальные учебные действия (УУД) — это умение учиться, то есть способность человека к самосовершенствованию через усвоение нового социального опыта. По мнению А. В. Федотовой, это «обобщенные действия, открывающие возможность широкой ориентации учащихся, — как в различных предметных областях, так и в строении самой учебной деятельности, включая осознание учащимися ее целевой направленности, ценностно-смысловых и операциональных характеристик». [3, с.60].

Универсальные учебные действия включают в себя четыре основных блока: *личностные УУД* (формирование внутренней позиции ученика, мотивация учебной деятельности, соблюдение моральных норм); *регулятивные УУД* (овладение учащимися различными типами учебных действий, умение составлять план действий, контролировать свои действия и умение вносить коррективы); *познавательные УУД* (умение пользоваться символами и знаками, овладение широким спектром логических действий и операций, умение решать сложные задачи); *коммуникативные УУД* (умение сотрудничать с педагогом и сверстниками, умение выслушивать собеседника, вести диалог) [3].

Исходя из всего выше сказанного, мы можем сказать, что УУД необходимо начать формировать с первого класса. Для этого используются специальные технологии, формы и методы в рамках внедрения ФГОС ООО. Такие как: проблемное обучение; трудовая деятельность; использование иформационно- комуникационных технологий; технология развития критического мышления через чтение и письмо; уровневая дифференциация; кейс технология; портфолио; модерация; деловые игры и практикумы и др. Дадим краткую характеристику некоторым из перечисленных технологий, форм и методов.

Проектная и исследовательской деятельности – необходимое условие компетентностного подхода и действенное средство формирования универсальных учебных действий. В процессе этих видов деятельности у учащихся формируется весь спектр УУД: коммуникативные (развитие навыков работы в группе, воспитание толерантности, формирование культуры публичных выступлений),регулятивные (овладение навыками самоорганизации, умение ставить перед собой цели, планировать и корректировать деятельность, принимать решения; нести личную ответственность за результат),познавательные (познание объектов окружающей реальности; изучение способов решения проблем, овладение навыками работы с источниками информации, инструментами и технологиями),личностные (ученик определяет для себя значимость выполняемой работы, учится ориентироваться в социальных ролях и межличностных отношениях). Исследования учащихся обеспечивают высокую информативную емкость и системность в усвоении учебного материала, широко охватывают внутрипредметные и междисциплинарные связи.

Работа над ***проектами*** гармонично дополняет в образовательном процессе классно-урочную деятельность и позволяет работать над получением личностных и метапредметных результатов образования в более комфортных для этого условиях, не ограниченных временными рамками отдельных уроков. Нацеленность проектов на оригинальный конечный результат в ограниченное время создает предпосылки и условия для достижения *регулятивных* метапредметных результатов. Совместная творческая деятельность обучающихся при работе над проектами в группе и необходимый завершающий этап работы над любым проектом – презентация (защита) проекта– способствуют формированию метапредметных коммуникативных умений. Личностные результаты при работе над проектами могут быть получены при выборе тематики проектов.

Проблемное обучение – это такая организация педагогического процесса, когда ученик систематически включается учителем в поиск решения новых для него проблем. Структура процесса проблемного обучения представляет собой систему связанных между собой и усложняющихся проблемных ситуаций. В свою очередь проблемная ситуация это состояние интеллектуального затруднения, которое требует поиска новых знаний, а так же путей их получения. Существует определенная последовательность этапов продуктивной познавательной деятельности обучающихся в условиях проблемной ситуации: проблемная ситуация - проблема – поиск способов ее решения – решение проблемы. [3, с.38].

Трудовая деятельность- самообслуживание, участие в общественно-полезном труде, в социально значимых трудовых акциях. Планомерный труд развивает положительные качества личности: организованность, дисциплинированность, внимательность, наблюдательность. Труд младших школьников позволяет учителю лучше узнать их индивидуальные особенности, выяснить их творческие возможности, развить определенные способности. Трудовая деятельность позволяет формировать *личностные* универсальные учебные действия.

Кейс-технология – современная образовательная технология, в основе которой лежит анализ какой-то проблемной ситуации. Она объединяет в себе одновременно и ролевые игры, и метод проектов, и ситуативный анализ . Кейс может содержать: пакет учебной литературы, задания по определенной теме, различные электронные материалы.

Портфолио собирается самим обучающимся. В него входят достижения обучающегося в различных сферах деятельности, его интересы, склонности. В нем он может продемонстрировать весь спектр своих способностей. Портфолио сфокусирован на процессуальном контроле новых приоритетов современного образования, которыми являются УУД (универсальные учебные действия); учитывает особенности развития критического мышления учащихся путем использования трех стадий: вызов (проблемная ситуация) – осмысление – рефлексия; позволяет помочь

учащимся самим определять цели обучения, осуществлять активное присвоение информации и размышлять о том, что они узнали.

Урок-тренинг: организация учебной деятельности учащихся на основе процесса отработки определенных действий и закрепления учебного материала. Цель этой технологии – приобретение учащимися определенных умений и навыков при помощи неоднократного повторения одних и тех же знаний или действий. Эта специфическая тренировочная деятельность может быть как индивидуальной, так и групповой. Индивидуальные уроки-тренинги отличаются от групповых спецификой проблем. На уроках-тренингах групповой технологии рассматривается проблема, характерная для всех участников учебно-воспитательного процесса, на индивидуальной – для конкретного учащегося. Меняется роль учителя: он играет роль наставника или как сейчас модно говорить - тьютора, организует и направляет деятельность учащихся, должен быть готов к изменению и корректировке плана в процессе урока. Усиливается роль алгоритмизации в организации урока. Педагог должен уметь выстраивать алгоритм учебных действий учащихся для достижения поставленных целей.

Использование этих форм и методов на современном уроке, поможет педагогу обеспечить познавательную активность и самостоятельность школьников, что в свою очередь приведет к формированию у обучающихся универсальных учебных действий. Из этого следует, что освоение учебных универсальных действий (УУД) способствуют формированию у учащихся способности самостоятельно организовывать процесс усвоения новых знаний, умений и компетентности, т.е. умений учиться. Формирование УУД должно проходить не стихийно, а планомерно с заранее заданными свойствами (осознанность, разумность, высокий уровень обобщения и готовность применения в различных предметных областях, критичность, освоенность), обеспечивает переход от осуществляемой совместной учебной деятельности ученика и педагога к деятельности самообразования и самовоспитания.

Библиографический список

1. Как проектировать универсальные учебные действия в начальной школе.От действия к мысли [Текст]:пособие для учителя /под ред. А.Г.Асмолова.-3-е изд.-: Просвещение, 2011.152с.

2. Формирование универсальных учебных действий у младших школьников с особыми образовательными потребностями: коррекционно-развивающие занятия, упражнения/ авт.-сост. Т.В.Калабух, Е.В.Клеманова.-Волгоград: Учитель, 2015.100с.

3. Технология развития универсальных учебных действий учащихся в урочной и внеурочной деятельности: Учебно-методическое пособие/Под общ.ред. С.С.Татарченковой – СПб.: КАРО, 2014. 112с.

УДК 316.334.2
ББК 60.524.45

Пономарева Г.В., старший преподаватель
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ВЫБОР КАК ФАКТОР СОЦИАЛЬНОЙ МОБИЛЬНОСТИ

Аннотация. На основе анализа проблем профессионального выбора, выявляются факторы и престиж профессионального выбора, анализируются жизненные цели, ценностные ориентации поколений.

Ключевые слова: городская и сельская молодежь, престиж профессий, профессиональный выбор, профессиональная карьера, профессиональное самоопределение, ценностные ориентации, социальный статус, специалисты.

Проблемы профессионального выбора, самоопределения молодежи, статуса и престижа профессий взаимосвязаны и в настоящее время не только актуальны, но приобретают характер приоритетных политических, экономических и нравственно-политических проблем всего общества. Наиболее важными с точки зрения отношения к профессиям являются три взаимосвязанные ориентации: материальный достаток в будущем; формирование успешной карьеры; достижение высокого социального статуса.

Профессиональный выбор разносторонне исследуется в социологии, прежде всего, с позиции анализа социального неравенства, классов и профессиональной структуры. П.А. Сорокин рассматривал эту перспективу в исследованиях социальной мобильности, как передачу профессионального статуса от отца к детям. Вопросы выбора профессии исследовались социологами в 1960-1980-х гг. Эта проблематика изучалась с точки зрения разделения труда, формирования социально-профессионального статуса, престижа профессии. В.Н. Шубкин рассматривает профессиональный выбор в связи со статусом родителей, передачей в семье культурного и производственно-технического опыта. Он отмечает преемственность между занятиями родителей и детей в профессиях, отмечает большие шансы для получения высшего образования у молодежи из семей служащих и специалистов. Несомненно, профессиональный статус, основанный на высшем образовании, определяет устойчивость положения в обществе и благополучие индивида, который его приобрел. В основе этой устойчивости лежит воспитательный процесс семьи, направленный на передачу ценностей, установок, профессионального выбора. Исследования в рамках концепции культурного капитала семьи и сегодня актуальны для оценки возможностей его влияния на финансовое положение, а также влияния образовательного уровня на социально-классовые различия.

Значимость образовательных ресурсов родителей наиболее ярко выявляется в трудах Д.Л. Константиновского, который подчеркивает

постоянную тенденцию дифференциации личных планов детей в зависимости от социально-профессионального статуса родителей [4]. Влияние уровня образования родителей на карьеру детей отмечается в исследованиях О.И. Шкаратана и Г.А. Ястребова. Но в тоже время в некоторых исследованиях отмечается снижение семейного влияния на выбор молодыми людьми профессии. Хотелось бы отметить и тот факт, что наблюдается влияние образования родителей на возможность поступления молодежи в высшие учебные заведения.

Таким образом, в научной литературе фиксируется существенная зависимость социального продвижения молодежи от того, насколько они владеют культурным капиталом, наследуемым от интеллигентных родителей, и, как следствие, прослеживается значимость профессионального выбора, определяемого семейным влиянием, в формировании моделей социальной мобильности. Семейная ситуация влияет на профессиональные планы и на профессиональное самоопределение. Следует отметить, что необходимо формирование выбора профессии и ранней профессиональной карьеры, что закладывается воспитанием в семье.

Престиж профессии наиболее значим в современном обществе. Он позволяет не только иметь материальное благополучие, формирование успешной карьеры, достижение высокого социального статуса. «Социальный потенциал профессии» понимается как информационный образ ее социальных возможностей в сознании молодежи.

Ф.Г. Зиятдинова в своих научных трудах отмечает, что престиж является связующим звеном между статусными, социально-экономическими условиями профессий и мотивацией и качеством труда [3]. Дифференцированный подход к анализу и измерению престижа профессий рассматривается М.К. Горшковым и Ф.Э. Шереги [2]. В своих научных работах они оценивают профессии по двум свойствам: по степени их общественного признания и по их «прибыльности». По их мнению, молодежь предпочитает прибыльные и экономически выгодные сферы занятости. Иметь свой бизнес воспринимается опрошенной исследователями молодежью как жизненный успех и престижность (56,2%). В связи с этим, М.К. Горшков и Ф.Э. Шереги отмечают, что в России окончательно сформировалось «рыночное поколение». В условиях сложного выбора профессий значимым является работа с «высоким заработком» [2]. Е.В. Машкова отмечает, что по привлекательности социально-экономических условий труда значение для молодежи имеют сферы предпринимательства, торговли, финансов и управления. Эти отрасли в сознании молодежи приобретают статус престижных и перспективных. Автор предполагает, что это приведет к постепенному выделению «молодежных» отраслей и отраслей и предприятий со стареющим контингентом работающих.

«Прибыльность профессии» неразрывно связана с понятием «привлекательность профессии». Экономический аспект, по мнению В.Ф. Анурина, является приоритетным во всех профессиях, наблюдается связь между показателем уровня доходов и самооценками престижа работы [1].

Проблема профессионального выбора связана также и с поселенческим фактором, так как он формирует жизненные приоритеты молодежи. Поселение любого вида в процессе жизненного самоопределения выступает как материальная и социокультурная среда, предоставляющая различные условия для его становления и развития, условия, обуславливающие возможность и меру социальной мобильности и свободы выбора в различных сферах жизнедеятельности, а также ситуации, определяющие направления и способы самоопределения и самореализации [5]. Так, например, ценностные ориентации и жизненные цели городской молодежи существенно отличаются от сельской. По мнению М.К. Горшкова и Ф.Э. Шереги, условия жизнедеятельности, складывающиеся в сельском поселении, непосредственно предопределяют ситуацию жизненного самоопределения молодежи. Несомненно, для молодежи сельских поселений более свойственно стремление к восходящей социальной мобильности. Для них определяющим является заработок денежных средств и высокого профессионального статуса, который сводиться к престижному положению в обществе. Это может быть связано с более низкими субъективными оценками своих стартовых позиций. К ним следует отнести: низкий уровень доходов, жилищная проблема, материальная зависимость от родителей. В трудовой сфере сельская молодежь на фоне материально-статусной мотивации планирует трудоустройство по специальности в государственных структурах. Стартовая позиция городской молодежи во многом лучше, поэтому для них на первое место выступает дело по душе, интересная работа, самостоятельность, свобода, возможность проявить себя, свои способности, признание окружающих, слава. Молодежь городских поселений характеризуется менее оптимистической оценкой происходящего. Привлекательными в процессе жизненного самоопределения для городской молодежи являются материально-содержательная мотивация при работе по специальности в государственных или коммерческих структурах [2].

По результатам социологического исследования С.В. Явонь, определяющее влияние на социальное самочувствие оказывают проблемы в процессе жизненного самоопределения молодежи. В ранжированном списке молодежных проблем верхние позиции занимают: неудовлетворенность уровнем материальных доходов; жилищная проблема; материальная зависимость от родителей. Полученные данные показывают, что часть молодого поколения адекватно воспринимает трудности и проблемы современной жизни. Но, при этом, следует отметить, что дискомфортное социальное самочувствие более характерно для городских жителей. У каждого пятого жизненные трудности и проблемы вызывают чувство тревоги и каждого 7-10 – раздражение и досаду. Рассматривая ценностные ориентации молодежи в трудовой сфере, следует отметить, что намерения молодежи городских и сельских поселений на ближайшее будущее в целом едины: продолжить образование – 18,2% и 19,1%, соответственно; основать личный бизнес – 16,6% и 18,5%; работать по специальности в государственных структурах – 15,7% и 18,4% [6]. Поселенческая специфика

проявляется в предпочтениях молодежи относительно формы будущей деятельности: городскую молодежь привлекают коммерческие структуры, а сельская проявляет интерес и готовность работать по специальности (более чем в 3 раза), чем не по специальности. Основные требования к работе заключаются в размере заработной платы – 82,2% и 85,2% соответственно. Этот мотив стоит на первом месте и рассматривается как обязательное условие профессионального успеха, возможность профессионального роста – 49,9% (городская молодежь) и 50,6% (сельская). Но следует отметить, что для городской молодежи значимыми являются самореализация, самоутверждение (26,6), а для сельской – престиж организации, должности (26,9) [6]. Что касается требований, предъявляемых к работе, то менее важными для молодежи являются комфортные условия труда. Большую адаптивность к изменениям, сопутствующим трансформации общества, проявляют юноши и девушки, опирающиеся на личные качества и способности. Молодежь посредством образования планирует завоевать определенный социально-экономический статус.

Таким образом, изменения в профессиональной структуре общества можно рассматривать на макроуровне, под воздействием кризиса, политических изменений, в сфере занятости, различных отраслей и т.д. А также на микроуровне, и в этом случае прослеживается зависимость от ресурсов семьи, поселенческого фактора: крупный город, сельские поселения, на уровне неосознанных процессов, в ходе выбора и освоения определенных профессий, стилей жизни и связанных с ними моделей успеха и т.д.

Изменения в профессиональной структуре общества – сложный многоуровневый и многофакторный процесс: на уровне общества их определяют масштабные, радикальные и быстрые трансформации под влиянием кризиса, политических потрясений, технологических сдвигов и изменений в структурах занятости, отраслей, производства и т.д., на микроуровне – более инертные процессы воспроизводства профессиональных статусов, которые зависят от многих факторов. Прежде всего, следует выделить основу устойчивых стратегий восходящей социально-профессиональной мобильности родителей, и влиянием на этот процесс культурных ресурсов семьи. Воспитательные усилия семьи направлены не только на передачу ценностей, установок, но и на осуществление профессионального выбора молодым поколением. Несомненно, профессиональный статус, основанный на высшем образовании, определяет не только устойчивость положения в обществе и относительное благополучие молодого специалиста, но и предоставляет возможность в плане выбора места работы и гарантированную достойную оплату своего труда.

Библиографический список

1. Анурин В.Ф. Профессиональная стратификация и закон перемены труда // Социологические исследования. 2006. № 7.

2. Горшков М.К., Шереги Ф.Э. Молодежь России: социологический портрет. М.: ЦСПиМ, 2010.

3. Зиятдинова Ф.Г. Социальные проблемы образования. М.: РГГУ, 1999.

4. Константиновский Д.Л. Неравенство и образование. Опыт социологических исследований жизненного старта российской молодежи (1960-е гг. – начало 2000-х). М.: Центр социального прогнозирования, 2008.

5. Константиновский Д.Л., Вахштайн В.С., Куракин Д.Ю., Рощина Я.М. Доступность качественного общего образования в России: возможности и ограничения // Вопросы образования. 2006. № 2.

6. Явон С.В. Молодежь в динамике гендерного пространства в условиях трансформации современного российского общества. М.: ИТК «Дашков и Ко», 2010.

УДК 379.8
ББК 85.32

Селиванов Н.С., бакалавр (II курс), РГППУ

ИНФОРМАЦИОННЫЕ КОММУНИКАЦИОННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КАК СРЕДСТВО ПОВЫШЕНИЯ МОТИВАЦИИ ДЕТЕЙ ШКОЛЬНЫХ ВОЗРАСТОВ НА ЗАНЯТИЯХ ХОРЕОГРАФИЕЙ

Аннотация. В статье рассматривается такое инновационное средство, как ИКТ; приводятся доводы в пользу использования ИКТ в образовании.

Ключевые слова: ИКТ, визуализация, мотивация, школа, хореография.

Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – программно-технологические средства, обеспечивающие обработку и распространение информации для повышения оперативности [5, с.36]. ИКТ – компьютерное оборудование, беспроводные и спутниковые технологии и многое другое.

ИКТ активно внедряются в сферы жизнедеятельности [2, с.155]. Во многих странах понимание этих технологий – часть базового образования. В данной статье уделяется внимание ИКТ. Задача – исследовать взаимосвязь ИКТ и мотивации детей-школьников на занятиях хореографией.

Такое средство ИКТ как наглядный дидактический материал (НДМ) – пособие, показываемое учителем перед аудиторией [5, с.26]. НДМ это в-первую очередь – визуализация (представления информации в виде, удобном для зрительного наблюдения). Видео, фото, презентации и есть визуализация, то, что позволяет «формировать конкретные психические образы» [4, с.33]

Преимущества визуализации. Во-первых, она легко используется в обучении в целях содействия памяти. Во-вторых, с помощью нее, хореограф

может с легкостью объяснять, при этом обеспечивая большее понимание материала. В-третьих, благодаря визуализации занятие более интересно.

Недостатки. Во-первых, опасность техники. Во-вторых, стоимость. В-третьих, при введении в процесс инновационных технологий должна быть осуществлена затратная переподготовка педагогов… [2, с.157].

Ознакомимся с отзывами от школы в Великобритании о тестировании ИКТ. Преподаватели считают, что ИКТ повысили уровень взаимодействия с детьми. Более 78% учителей считают, что ИКТ скрепляют учащихся друг с другом. Более 90% учащимся урок с ИКТ доставляет удовольствия; более 55% учителей признали, что ИКТ сократили время для подготовки на урок…[3].

Не стоит акцентировать на том, что это отзывы не хореографов, а учителей. Стоит сделать акцент на том, что и школа общеобразовательная и танцевальная – это «образование». А в них, главная цель – обучить и научить.

Одна из важнейших структур личности – мотивация [2, с.114]. Для хореографа замотивировать своих учеников – основная цель.

Ребенок, пришедший в танец, начинает все с нуля. В чем польза НДМ? НДМ – возможность показать детям видео с выступлениями различных знаменитостей. Они могут лично посмотреть на их возможности, не видя их вживую. Ребенок вскоре замотивируется, найдет себе кумира и будет пытаться идти его путем. Это и есть ключ к успеху на раннем этапе развития.

Из всего мной вышеперечисленного можно сделать вывод. Внедрение ИКТ обеспечивает повышение вероятности получения запланированного результата. Такое новшество, как ИКТ, должно внедрится в танцевальную культуру (вообще, в образование). Внедрение ИКТ позволит вырастить целую плеяду выдающихся танцоров и танцевальных команд.

Библиографический список

1. Практикум по теории обучения / С. Н. Уткина. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2011. 61 с.
2. Сергеева В.П. «Информационные технологии: эффективные или разрушительные изменения в образовании?» – 2013. - №11 – с. 127-132
3. Elmoglobal.com

УДК **378:[811.161.1+811.111]**
ББК **88.37**

Иванова Т.А., к.п.н., зав.кафедрой
русского языка ТвГТУ,
Сизова В.В., к.псх.н., зав.кафедрой
иностранных языков ТвГТУ

T. A. Ivanova, Candidate of philological sciences,
Assoc. Prof., Head of Russian Languages
Subdepartment of Tver State Technical University, Tver

V.V. Sizova, Candidate of psychological sciences,
Assoc. Prof., Head of Foreign Languages
Subdepartment of Tver State Technical University, Tver

ИЗМЕРЕНИЕ МОТИВАЦИОННОЙ СОСТАВЛЯЮЩЕЙ В ПРОЦЕССЕ РАЗВИТИЯ БАЗОВОЙ И ВТОРИЧНОЙ ЯЗЫКОВЫХ ЛИЧНОСТЕЙ

Аннотация. В статье приводятся данные исследования об уровне сформированности мотивов к изучению языковых дисциплин студентов Тверского государственного технического университета в 2015 г. Развитие базовой и вторичной языковых личностей неразрывно связаны между собой. Языковое, когнитивное и культурное развитие студента при обучении иностранному языку обусловливается знаниями по русскому языку.

Ключевые слова: измерение мотивации, изучение родного и иностранного языков, преобразование образовательной модели, развивающие методы обучения, развитие базовой и вторичной языковых личностей, факторы успешного обучения языкам.

Abstract. In article presents the research data on the motivation level of Tver State Technical University students to studying linguistic disciplines in 2015. The basic and secondary linguistic identities are indissolubly related to each other. Language, cognitive and cultural development of a student studying a foreign language is be stipulated by the knowledge of Russian.

Keywords: measurement of motivation, studying of native and foreign languages, transformation of educational model, enrichment training methods, development of basic and secondary linguistic identities, factors of successful language training.

Профессиональная подготовка выпускников технических университетов ориентирована на модель специалиста, включающую ряд компетенций, которыми должен овладеть студент в течение обучения в техническом вузе. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом высшего образования одной из составляющих этой модели является гуманитарная подготовка специалистов инженерного

профиля, которая осуществляется и в рамках ряда учебных языковых дисциплин, таких как «Стилистика русского языка и культура речи», «Речевая коммуникация в профессиональной деятельности», «Деловое общение», «Иностранный язык». Эти дисциплины призваны участвовать в становлении открытой творческой личности, обладающей национальным самосознанием, умеющей грамотно, ясно и точно выражать свои мысли в устной и письменной форме, использовать русский и иностранный языки как для профессионального общения и дальнейшего развития в профессии, так и для социо-культурного саморазвития.

Не вызывает сомнения утверждение, что язык и мировоззрение человека тесно связаны между собой. Совершенствование владения языком продолжается в течение всей жизни человека, но особенно активно этот процесс происходит в детстве и юности. Во время учебы в университете процесс овладения родным языком приобретает свою специфику, т. к. студенты учатся использовать язык уже в учебно-научной и профессиональной деятельности, а это требует целенаправленной работы в рамках учебных занятий, на которых формируются специфические умения и навыки, необходимые для устных и для письменных форм. При этом должны формироваться такие компетенции как: КД-1, КД-2, КД-3. Таким образом, по окончании изучения языковых дисциплин, студент должен знать и понимать роль русского и иностранного языков в процессе речемыслительной деятельности, уметь анализировать текстовой материал, разделять его на смысловые части, выявляя логические взаимосвязи между ними, конструировать собственные суждения, а также владеть приемами интеграции и экстраполяции языкового материала [1, с.182].

В соответствии с компетенцией КД-2 студенты в процессе изучения гуманитарных дисциплин постигают письменные и устные формы коммуникации в профессиональной сфере, изучают нормы литературного языка, учатся понимать / создавать тексты различных жанров, а также выбирать адекватные речевой ситуации вербальные и невербальные средства общения.

Не менее важным является и формирование у обучаемых КД-3, а именно: при работе на занятиях по гуманитарным дисциплинам студенты учаться работать в коллективе, сотрудничать с коллегами, проявляя способность к разрешению конфликтов и социальной адаптации.

Успешность обучения любой дисциплине во многом зависит, как известно, от отношения к ней обучаемых, от их мотивации, от понимания целей изучения данного учебного материала, от их представления о ценности изучаемых знаний и сформированных умений в их будущей профессиональной деятельности [2, с.30]. Опыт преподавания таких гуманитарных дисциплин, как «Речевая коммуникация в профессиональной деятельности», «Стилистика русского языка и культура речи» и «Иностранный язык» в техническом университете позволяет утверждать, что мотивация студентов к изучению языковых дисциплин у многих студентов снижена. Большинство студентов ошибочно считают, что в рамках

дисциплины «Речевая коммуникация в профессиональной деятельности» и «Стилистика русского языка и культура речи» будут продолжать изучать школьный курс орфографии и пунктуации, а для подготовки к занятиям по иностранному языку достаточно просто пропустить текст через «Переводчик», чтобы преуспеть в обучении. Такое положение вещей привело к необходимости более тщательно изучить представления студентов технического профиля о важности изучения этих дисциплин с целью корректировки локуса мотивации, установления приоритетов в процессе работы со студенческими группами.

Для изучения этих параметров в Тверском государственном техническом университете на кафедрах русского и иностранного языка разработали анкету, с помощью которой нам удалось собрать информацию, позволяющую проанализировать интересы, мотивы, ценностные ориентации студентов I-II курсов технического университета к изучению вышеуказанных гуманитарных дисциплин. Исследование носило пилотный характер, в нем приняло участие 180 студентов. Анкета состояла из четырех блоков. В первом содержались вопросы, позволяющие оценить некоторые личностно-социальные характеристики студентов, а также получить представления об их предпочтениях в будущей профессиональной деятельности. Во втором блоке содержались вопросы, отвечая на которые студенты должны были обозначить цели изучения данных дисциплин с учетом их будущей профессиональной деятельности, выражая таким образом свои мотивы к их изучению. Третий и четвертый блок содержал вопросы, которые по нашему мнению должны были помочь понять отношение студентов к названным дисциплинам и их субъективную оценку степени трудности освоения учебного материала.

Анализ полученных результатов дал нам много интересной информации, на основе которой можно корректировать как содержание учебных дисциплин, так и методику их преподавания. Исходные данные получены при опросе студентов 1-2 курсов ТвГТУ разных специальностей и направлений подготовки в 2014-15 учебном году.

Абсолютное большинство респондентов – это студенты 18 лет (96%), 45% из них – девушки, 48% окончили школу в большом городе, 33% – в небольшом городе, 19% – в сельской местности. Только 12% опрошенных назвали русский язык и иностранный язык – любимыми предметами, остальные предпочитают физику, алгебру, геометрию и др. 82% респондентов имели в школе оценки «4» и «5» по иностранному языку, а средний балл по русскому языку по ЕГЭ – 62%. На вопрос «Любите ли Вы читать?» 45% респондентов ответили «да», 52% – «не очень», и 3% – решительно «нет».

Анализ полученной информации позволяет утверждать, что по таким дисциплинам, как русский и иностранный язык студенты I-II курсов ТвГТУ характеризуются как достаточно подготовленные учащиеся на фоне показателей по региону. Вместе с тем изучение данных дисциплин не являлось для них приоритетным в школе и вряд ли является важным в

университете. Другой вопрос анкеты был нацелен на изучение общей познавательной активности респондентов в период их учебы в школе. 46% школьников посещали дополнительные курсы в период обучения в школе, причем это прямо зависит от уровня образования их родителей и места проживания: дети, у которых родители имели высшее образование и жили в большом или среднем городе в 2 раза чаще посещали дополнительные курсы. Мы считаем, что у данных респондентов довольно высокий уровень познавательной активности и имеется устойчивая мотивация к учебе в университете.

Довольно интересную информацию удалось получить, изучая предпочтения респондентов в отношении их будущей работы. 35% опрошенных после получения высшего образования хотели бы стать бизнесменами, 37% не определились с выбором будущей сферы деятельности, т. к. выбрали «другой вариант», что очевидно свидетельствует о том, что твердой уверенности в выборе будущей профессии у них нет. Остальные респонденты распределились следующим образом:

11% – хотят работать на государственной службе

10% – работать на предприятии

3% – работать в полиции

3% – работать на стройке

1% – работать в университете.

По нашему мнению, главный критерий, который молодые люди выделяют при избрании будущей профессии, – ее денежное обеспечение, престиж и имидж профессии.

Значимой корреляции по гендерному признаку у опрошенных и их предпочтений в будущей сфере деятельности не выявлено.

Проводя анкетирование, мы хотели выяснить, насколько важным считают студенты технического университета изучение вышеозначенных учебных дисциплин. Респондентам предлагалось шесть вариантов ответов с использованием трехбалльной шкалы «Да», «Не уверен», «Нет».

Среднее число устойчиво положительных ответов о преимуществах изучения иностранного языка (возможность найти работу в иностранных компаниях, способствование карьерному росту, возможность читать профессиональную литературу на иностранном языке, повышение самооценки, возможность общаться на иностранном языке в поездках в другие страны и т.п.) в техническом вузе достигло 36,5 %.

Среднее число устойчиво положительных ответов о подобных преимуществах изучения дисциплин «Речевая коммуникация», «Деловое общение» и «Стилистика русского языка и культура речи» – 29,3%. Другими словами треть студенческой аудитории правильно оценивает значимость и роль родного и иностранного языков в современном мире. При этом 22% и 24% соответственно не уверены, что знание данных дисциплин поможет им найти хорошую работу в России. Это подтверждает вывод о неуверенности молодых людей в будущем.

Абсолютное большинство опрошенных (83%) считают, что изучение дисциплин «Стилистика русского языка и культура речи», «Речевая коммуникация в профессиональной деятельности», «Деловое общение» не является для них трудным, что объясняется, вероятно, тем, что большинство из них в школе имели довольно глубокие знания по дисциплине «Русский язык». Однако практически все отмечают недостаточный уровень владения иностранным языком для обучения в вузе.

Анализ полученных результатов позволил нам сделать некоторые выводы.

Во-первых, совершенно очевидно, что на первых же занятиях по вышеназванным дисциплинам необходимо целенаправленно разъяснить первокурсникам цели и задачи изучения данных дисциплин, практическую значимость знаний и умений, которые студенты получат в процессе их изучения, важность сформированных компетенций для их будущей профессиональной деятельности. Необходимо также уточнить, чем будут отличаться вышеназванные курсы от сходных учебных дисциплин, изученных студентами в школе.

Во-вторых, очень важно довести до сведения обучаемых то, что успешность их деятельности будет во многом зависеть от их личной активности и дисциплинированности, от умения правильно распределять свое время и вовремя выполнять все задания, не откладывая это на предэкзаменационный период.

В-третьих, для повышения мотивационной составляющей при обучении русскому и иностранному языкам преподавателю необходимо использовать развивающие методы обучения, лингвистические задания поискового, проблемного и творческого характера, проектные задания. При изучении и сопоставлении языкового материала происходит совершенствование когнитивных операций обучаемых. Например, в Тверском государственном техническом университете среди студентов 1-2 курсов проводится конкурс презентаций на иностранном языке на тему «Тверь и Тверской Государственный Технический Университет – центры инновационных технологий». Опыт работы показал также высокую эффективность такой формы работы со студентами, как учебно-практическая конференция «Языковая личность специалиста XXI века», которая уже трижды проводилась в ТвГТУ [5, с.85]. Участники данных мероприятий в течение длительного периода готовят доклад, некоторые даже проводят собственные исследования, анализируют полученные результаты и делают публичное научное выступление. Для студентов начальных курсов это становится значительным событием в их жизни, первым опытом их научной деятельности. Можно с уверенностью утверждать, что подобные формы обучения повышают их интерес и мотивацию к изучаемым гуманитарным дисциплинам.

Владение родным и иностранным языками, умение общаться, вести диалог и добиваться успеха в процессе коммуникации – важные составляющие профессиональных умений в различных сферах деятельности.

При анализе произведений русской и иностранной литературы обучаемые постигают эталоны речи, узнают и сравнивают культурные традиции народов.

Формирование базовой языковой личности происходит в родной языковой среде. Развитие вторичной языковой личности происходит при осознанном освоении иностранного языка [4, с.31]. Этот процесс характеризуется лексическим, грамматическим, интонационно-фонетическим исполнением речи, умением перейти с родного языка на иностранный и наоборот, использовать русский язык в качестве компенсаторного фактора в иноязычной речевой деятельности, умение менять речевое поведение в соответствии с правилами поведения в стране изучаемого языка. Когнитивным результатом обучения языковым дисциплинам является формирование способности к самообучению, которую мы понимаем как наличие мотивации к изучению языка и умение результативно организовать учебно-познавательную деятельность (поиск и обработка информации, систематичность, саморегуляция и самоконтроль). Формирование базовой и вторичной языковых личностей неразрывно связаны между собой. Языковое, когнитивное и культурное развитие студента при обучении иностранному языку обусловливается знаниями по русскому языку. Педагогами и лингвопсихологами доказано, что дети, владеющие двумя языками, справляются с задачами быстрее, чем говорящие только на одном языке, общение на нескольких языках влияет на эмоциональное развитие детей, улучшает восприятие на слух, внимание способствует развитию мозга [3, с.15].

С целью наибольшего эффекта при обучении иностранному языку необходимо использовать лингвистические навыки обучаемых в родном языке, а для этого преподавателю следует учитывать следующие факторы:

– уровень сформированности учебных умений для успешного изучения русского и иностранного языков;

– уровень сформированности языковых навыков и умений;

– уровень когнитивного развития студентов (логическое мышление, развитие навыков анализа, сравнения, обобщения, памяти, переключения);

– уровень социально-коммуникативного развития;

– уровень культурного развития (знание классических произведений русской и зарубежной литературы, правил речевого этикета).

При успешном сочетании данных факторов развиваются такие качества как чистота и выразительность речи, коммуникабельность, любознательность, и, что не менее важно в современной ситуации, способность сопереживать. Таким образом, в процессе языкового обучения происходит культурное развитие личности, воспитание свободного, независимого от амбиций и влияния гражданина, уважающего традиции любых народов.

Библиографический список

1. Иванова, Т. А. Использование проектного метода при обучении иностранных студентов технических университетов русскому языку (на материале лингвострановедческого пособия) // Русский язык и культура в современном образовательном пространстве: V Международная научно-практическая конференция: Москва, филологический факультет МГУ имени М.В. Ломоносова, 23-24 октября 2014 г: Тезисы докладов. – М.: МАКС пресс, 2014. – с.182-184
2. Иванова, Т. А. О роли и значении лингвистических дисциплин при обучении студентов технических университетов в условиях перехода на ФГОС // Интеграция науки и образования – производству, экономике: сборник трудов межрегиональной научно-технической конференции «Интеграция науки и образования – производству, экономике» / Под ред. доктора технических наук, проф. Б. Ф. Зюзина. Тверь: ТвГТУ, 2012. Т. 2. Тверь: ТвГТУ. С. 29-30.
3. Лысенко, Н. Е. Развитие языковой личности при обучении русскому и иностранному языкам в неязыковом вузе. / Автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.02. – Издательство ОГУ. Орел, 2006. – 24с.
4. Сизова, В.В. Развитие языковой личности при изучении иностранного языка / В.В. Сизова, Н.С. Орлова // Сборник материалов научно-практической конференции «Языковая личность специалиста XXI века» – Тверь: ТвГТУ, 2014. – С.29-33.
5. Цветкова, И. В. О преемственности в формировании коммуникативных умений и навыков студентов технического вуза // Образование в XXI веке Материалы Всерос. науч. заоч. конф.. Редкол.: Майкова Э.Ю. (отв. ред.) и др.. Тверь, 2007. С. 94-96.

УДК 658:373.1
ББК 74.204

Раевская К.С., студентка 1 курса магистратуры
направления «Социология управления»
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ,
Симонова Е.В., к.соц.н., доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

ИННОВАЦИИ В УПРАВЛЕНИИ ПЕРСОНАЛОМ СОВРЕМЕННЫХ СЕЛЬСКИХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ ШКОЛ

Аннотация. Статья посвящена анализу проблем и перспектив осуществления инновационной деятельности в сельских общеобразовательных школах. Исследуется роль директора в управлении школьным учреждением. Приведены результаты экспертного опроса, проводившегося в 2015 г. по проблемам инновационного развития системы

образования в Холмецком сельском поселении Оленинского района Тверской области. Определены пути совершенствования системы управления образовательными учреждениями в сельской местности.
Ключевые слова: сельская школа, педагогические кадры, инновационное управление, экспертный опрос.

В настоящее время особое значение отводится внедрению инноваций в деятельность организаций. Инновации важны практически в каждой сфере, они являются движущей силой социального развития. Создавая и открывая что-то новое, человек развивается и совершенствуется, а вместе с ним становится лучше и среда, в которой он осуществляет свою жизнедеятельность.

Особая роль в настоящее время отводится инновациям в сфере образования. Под инновациями в образовании принято понимать процесс совершенствования педагогических технологий, совокупности методов, приемов и средств обучения. Инновационная педагогическая деятельность является одним из существенных компонентов образовательного процесса в любом учебном заведении [5].

Особенно актуальной является проблема использования инноваций в управлении и работе педагогического персонала современных сельских общеобразовательных школ в силу своей малоизученности, с одной стороны, и своей особой роли в социально-экономическом и культурном развитии современного российского села, с другой стороны.

Следует отметить, что управленцем в сельской школе является ее директор. Деятельность руководителя школы полифункциональна по своей природе: и по функциям управления, и по двойственности положения директора (он – и руководитель школы, и, одновременно, учитель, то есть исполнитель).

Директор в сельских школах осуществляет контрольные, направляющие и организующие функции, но, в то же время, и учительский состав вносит значительный вклад в организацию работы учреждения. Отличительной чертой руководителя сельской школы является его умение чутко реагировать на каждое действие своих подчинённых, он постоянно советуется с ними, умеет прислушиваться к мнению трудового коллектива, поддерживать творческую инициативу педагогов. Поэтому, сплочённость и взаимодействие педагогического коллектива в сельской школе нередко оказывается более выраженной, чем коллектива городской школы.

Управление педагогическими работниками характеризуется наличием множества отличительных особенностей [1]:

- управление такими работниками осуществляется по определённому государственному заказу;
- яркой чертой управления является его воспитательный характер;
- управление осуществляется в сложной системе;
- в процессе управления появляется большое количество сложноуправляемых информационных потоков;

- эффективность управления в большой степени зависит от аналитических способностей и действий руководителя;

- в управленческую деятельность входит также организация и контроль учебных занятий;

- управление характеризуется наличием большого количества целей, так как много объектов управления с разными целями;

- управленческая деятельность также характеризуется полипрофессионализмом не только руководителя, но и педагогов;

- сложный процесс управления с небольшим аппаратом управленцев (в сельских школах – один директор);

- деятельность управленца должна опираться на выполнение задач педагогического коллектива.

При управлении сельским педагогическим коллективом руководитель должен сочетать в своей управленческой работе как общие традиционные методы управления, используемые во многих сферах, так и частные методы, учитывающие специфику образовательной деятельности.

Деятельность по управлению педагогическим коллективом протекает в таких условиях, где большая роль отводится осуществлению учителями самой педагогической деятельности и где его решения, учитывающие специфику образовательной сферы, становятся гарантией успешной реализации педагогами своих функций. Соответственно, руководитель должен учитывать влияние воздействия особенностей педагогической деятельности на поведение и сознание персонала школы.

Однако, исследователи отмечают, что в современных сельских школах, как правило, инновации применяются довольно редко из-за отсутствия необходимой информации, источников для получения данной информации и необходимых знаний, из-за минимально комфортных условий труда, а инновационное управление персоналом осуществляется неграмотно, либо управление вообще производится только традиционными методами.

По мнению С.В. Сидорова и М.В. Саранцевой, можно выделить следующие направления управленческой работы по инновационному развитию персонала сельской школы [3; 4]:

- взаимодействие с персоналом школы (руководитель должен изучать квалификационно-компетентностные потребности школы, обусловленные спецификой вводимых нововведений; руководитель сельской школы должен организовывать повышение профессиональной компетентности каждого члена педагогического коллектива);

- изменение схемы всего управления в сельской школе (руководитель должен провести улучшение системы управления педагогами, развить систему самоуправления, повысить управленческую активность самих педагогов, а также учеников и их родителей);

- осуществление работы с семьями учеников школы (руководитель должен знать условия, в которых воспитываются учащиеся сельской школы, должен совместно с родителями сформировать требования, предъявляемые к

ученику, должен всячески поощрять и поддерживать инициативу родителей, при их участии в управленческой деятельности);

- руководитель должен наладить систему взаимодействия педагогов с сельской средой (должен стремиться к совершенствованию методов взаимодействия персонала школы с местной администрацией, предприятиями, осуществляющими деятельность на территории села, фельдшерско-акушерским пунктом, чтобы грамотно организовать весь трудовой процесс и помогать развиваться не только школе, но и всему селу);

- руководитель должен совершенствовать контроль, анализ и регулирование инновационной деятельности (то есть, ему необходимо создать систему внутришкольной оценки эффективности вводимых инноваций; необходимо также повысить качество оценки педагогической деятельности и при необходимости руководитель школы должен своевременно и сбалансированно по силе и направленности вносить соответствующие поправки в их деятельность);

- управленческим аппаратом сельской школы должно быть организовано информационное обеспечение инновационной деятельности (руководитель должен следить за пополнением библиотечного фонда, созданием школьного архива необходимых данных, созданием инновационного банка с необходимой информацией, а также должен обеспечить удобный доступ к требуемой информации) [6];

- управленческий аппарат сельской школы в силу своих возможностей должен развивать материально-техническую базу инновационной деятельности (необходимо постоянно обновлять учебно-наглядные пособия, при необходимости реконструировать помещения для введения инноваций, производить обновление технических средств, совершенствовать нормы технической безопасности, санитарно-гигиенические условия; при этом, руководитель должен обязательно учитывать бюджетные и внебюджетные источники финансирования инновационной деятельности (а в сельской школе их большой недостаток), искать новые источники совершенствования материально-технической базы, которые будут соответствовать требованиям, продиктованным вводимым инновационным процессом) [4].

С целью анализа особенностей и проблем инновационного управления педагогическими работниками в сельских общеобразовательных школах в 2015 году нами было проведено исследование «Использование инноваций в деятельности по управлению педагогическими кадрами школ Холмецкого сельского поселения Оленинского района Тверской области». Исследование проводилось с использованием метода экспертного интервьюирования, было опрошено 11 экспертов.

Респондентам были заданы вопросы о сущности инновационного управления, о содержании необходимых для сельской системы образования инноваций, о существующих в настоящее время препятствиях для осуществления инновационного процесса. Исследование показало, что абсолютное большинство респондентов считает содержанием инновационного управления введение электронного документооборота и

новых образовательных программ в рабочую практику педагогов (так ответило 9 человек). Важно отметить то, что эксперт, занимающий должность начальника Управления образования Оленинского района считает, что «…надо уменьшить документооборот, который в последние годы только постоянно растет. Постоянные отчеты и мониторинги не приносят желаемого результата для сельской школы, где не только учитель, но и директор знает каждого ученика с рождения и «мониторить» его на предмет социальной адаптации нет смысла. А у нас мониторинг был прислан на четырнадцати страницах на каждого ребенка». В то же время один из директоров школ указал, что «…вообще нужно поменьше бумажных носителей, раз везде компьютеризация происходит». В качестве необходимых условий для внедрения инноваций в систему сельского образования 4 человека назвали обеспечение достаточного финансирования и доступа к интернету, так как это является существенной проблемой на селе. Так, по словам одного из директоров школ, «…у нас даже на всю школу лишь один компьютер подключен к интернету!». Еще 2 человека указали на такую проблему в современной системе сельского образования как недостаток в молодых кадрах.

В качестве основных причин своего положительного отношения к инновациям в деятельности сельских школ опрошенные назвали: «возможность идти в ногу со временем» (6 человек), «введение инноваций в образовательную практику помогает развиваться ученикам, поддерживать их интерес к учёбе» (2 человека). Недостатками сельской системы образования эксперты считают: неграмотный подбор инновационных программ и неэффективное осуществление работы по их внедрению (4 эксперта). Они отметили, что «поступают приказы о введении и использовании необходимых нововведений, а обучения или консультирования по данной работе не проводится должного, или вообще его нет».

Экспертам так же был задан вопрос: «Каким образом, на Ваш взгляд, изменилась система управления педагогическими работниками в сельской местности в последнее время?». Абсолютное большинство респондентов (9 человек) ответило, что существенных изменений в системе образования не наблюдается. Один эксперт, работающий директором школы уже в течение 17 лет, указал: «Жизнь не стоит на месте, приходится успевать, перестраиваться; с нас требуют, и мы должны требовать, иначе всё придётся делать самому (как это происходит со мной, я требовать совершенно не умею). В нашем коллективе есть взаимопонимание, без этого нельзя работать». Результаты интервью по данному вопросу свидетельствуют, что даже в условиях внедрения изменений в функционирование школы (введении новых образовательных программ, электронного документооборота) активному инновационному развитию «мешает» традиционный «уклад жизни школы».

В процессе исследования также выяснилось мнение 10 из 11 опрошенных экспертов о том, что школы в сельской местности подвержены многим угрозам: «с каждым годом количество учащихся сокращается, а с

такой ситуацией школы в нашей местности смогут и функционировать лишь лет 10 не больше», «учителям замены нет и учеников с каждым годом всё меньше», «нет жилья, нет перспективы, т.к. сокращается сельское население, значит, численность школьников тоже сокращается. Самое главное – это развивать село, тогда и проблем особых не будет». Большинство экспертов (8 человек) указали на необходимость развития села, в целом, для того, чтобы школы пополнялись кадрами, чтобы в них направлялись средства финансирования и чтобы был приток учеников (в том числе, например, необходимо осуществлять их подвоз к школам). Методист Управления образования Оленинского района указал: «А если не будет школы – не будет села! В настоящее время необходимо срочно применять меры по решению такой проблемы. Для этого нужно развивать село, привлекать молодых людей, строить жилье, какие-либо предприятия, чтобы работа была. Конечно, это займет много сил и средств, но государство и все мы не должны допустить, чтоб погибли села и деревни». По мнению опрошенных экспертов, если не будет осуществляться деятельность по поддержанию сельских школ, сельских педагогов, то постепенно школы начнут закрываться. Кроме того, уделять внимание необходимо не только поддержке и развитию собственно школ, но и всего села, в целом. Причем, поддержка должна осуществляться со стороны государства. Только в таком случае школы смогут работать, в школы пойдут новые педагоги, будут приезжать новые семьи, а коренные жители будут оставаться здесь жить. Таким образом, мы видим, что в ходе нашего исследования раскрылось много проблем, требующих более глубокого и тщательного анализа, нуждающихся в особом внимании со стороны государства и в как можно более быстром своем решении.

Важную рекомендацию по развитию образовательной системы Холмецкого сельского поселения дал начальник Управления образования: «Хорошо бы для сельских школ ввести сетевое взаимодействие. Например, одну школу оснастить как базу для проведения предметов естественно-научного цикла, другую как физкультурно-эстетическую и т.д. (в зависимости от кадров и направленности работы школы). Далее на базе своей школы для учеников проводились бы основные занятия, а в другие школы ученики выезжали бы на проведение различных совместных занятий (лабораторных, практических и т.д.) и соревнований. Лучше было бы, если в таких мероприятиях принимали участие дети из 3-х-4-х близлежащих школ (это дало бы много положительных моментов – соревновательный дух, общение со сверстниками и т.д.)» [2]. Данную рекомендацию можно использовать при разработке программы по инновационному управлению кадрами школ Холмецкого поселения, так как данные мероприятия позволят изменить профессиональный подход педагогов к своей работе, а также сделать учебные занятия намного интереснее и плодотворнее.

Таким образом, если руководители и преподаватели в сельской местности будут обеспечены всей необходимой информацией об инновациях, если им будут предоставлены, по возможности, все необходимые условия

для деятельности, если их деятельность будет поощряться, если руководитель будет выстраивать грамотную и слаженную систему управления педагогическими работниками с учётом всех ее особенностей на селе, а сами педагоги постоянно будут участвовать в управлении (самоуправлении), тогда все вместе они будут постоянно осведомлены об особенностях тех новшеств, которые могут их заинтересовать, и сами включатся в инновационный процесс в школе. А создание специальных групп, проведение семинаров позволит и руководителю, и всем участникам следить за ходом инновационной деятельности, контролировать осуществление и введение отдельных инноваций и оценивать их эффективность. Всё это позволит развиваться педагогам, ученикам, школе и селу, в целом, так как в сельской местности школа – это культурный центр, своеобразное «сердце», которое «держит всех на плаву».

Библиографический список

1. Мартынова О.А. Особенности управления образовательным процессом [Электронный ресурс] / Аспект: научно-издательский центр. URL: http://na-journal.ru/4-2012-gumanitarnye-nauki/143-osobennosti-vlijanija-socialno-psihologicheskogo-klimata-v-pedagogicheskom-kollektive-na-organizaciju-obrazovatelnogo-processa (дата обращения: 9.03.2015).

2. Раевская К.С. Инновации в управлении педагогическими работниками сельских школ (на примере школ Холмецкого сельского поселения Оленинского района Тверской области): дипломная работа по направлению «Управление персоналом». Тверь: Тверск. гос. тех. ун-т, 2015. – 127 с.

3. Саранцева М.В. Управление процессом совершенствования профессионального мастерства педагогов системы общего образования на муниципальном уровне [Электронный ресурс] / Киберленинка. URL: http://cyberleninka.ru/article/n/upravlenie-protsessom-sovershenstvovaniya-obschego-obrazovaniya-na-munitsipalnom (дата обращения: 14.04.2015).

4. Сидоров С.В. Обеспечение устойчивого развития на основе инноваций в управлении сельской средней школой [Электронный ресурс] // RELGA: электронный научно-культурологический журнал. – 2010. – № 10. URL: http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/wa/Main?textid=2677&level1=main&level2=articles (дата обращения: 8.02.2015).

5. Сидоров С.В. Инновационные процессы и научно-педагогические исследования в современной сельской школе [Электронный ресурс] // RELGA: электронный научно-культурологический журнал. – 2010. – № 9. URL: http://www.relga.ru/Environ/WebObjects/tgu-www.woa/w... (дата обращения: 17.04.2015).

6. Сластенин В.А. Педагогика: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под общ. ред. В.А. Сластенина. М.: Издательский центр «Академия», 2002. − 576 с.

УДК 378-057.632
ББК 74.58

Сипейкина Г.А., доцент
кафедры социологии и социальных технологий ТвГТУ

ОБУЧЕНИЕ СТУДЕНТОВ-ИНОСТРАНЦЕВ ГУМАНИТАРНЫМ ДИСЦИПЛИНАМ В ТЕХНИЧЕСКОМ ВУЗЕ

Аннотация. В статье рассматриваются проблемы, связанные с обучением студентов-иностранцев в российских региональных вузах. Показана зависимость эффективности обучения студентов гуманитарным дисциплинам от степени владения ими русским языком, от сформированности общеучебных и общекультурных компетенций. Указаны способы формирования общеучебных и общекультурных компетенций студентов-иностранцев.

Ключевые слова: иностранные студенты, эффективность обучения, результативность обучения, формирование общекультурных и общеучебных компетенций.

В настоящее время студенты-иностранцы из дальнего и ближнего зарубежья являются частью любой учебной группы вне зависимости от выбранной ими специальности или направления. Однако такие студенты в силу своей относительной немногочисленности не всегда становятся объектом пристального внимания преподавателей, работающих с ними. Цель данной статьи заключается в выявлении основных проблем, возникающих в процессе обучения студентов-иностранцев в русскоязычной среде, и способов их решения.

Студенты, обучающиеся в российском региональном вузе, не всегда воспринимаются преподавателями и русскоязычными студентами как иностранцы. Это относится, например, к студентам - выходцам из Украины и Беларуси, которые, как и русские, принадлежат к одному славянскому типу. Таким образом, своеобразным маркером, позволяющим дифференцировать студента-иностранца, для группы в большей степени является язык и в меньшей степени национальный признак.

Степень владения студентом русским языком, на котором ведется преподавание в российских вузах, определяет, насколько успешным будет процесс обучения данного студента. Также хорошее знание языка позволяет студентам проявлять себя во внеучебной деятельности и в межличностном общении.

Русский язык сегодня нередко становится разменной монетой и средством для манипуляций недобросовестными политиками в целом ряде государств, бывшими до недавнего времени республиками, частью единой страны под названием СССР. Культурная политика, проводимая такими

государствами в области иноязычных культур и в частности русского языка и русской культуры, привела к тому, что абитуриенты-иностранцы, поступающие в российские вузы, владеют русским языком и обладают знаниями по русской культуре лишь в той степени, в какой они имели возможность изучить их у себя на родине.

В некоторых бывших союзных республиках статус русского языка по-прежнему остается высоким и русским языком владеет, а значит и использует в разных сферах жизнедеятельности значительная часть населения. К таким странам относятся Беларусь, Казахстан, Украина, Молдова [4, с. 3]. В других государствах русский язык распространен в меньшей степени, а значит, уровень владения языком абитуриентами-иностранцами имеет тенденцию к снижению.

Большая часть студентов, прибывающая на обучения из стран СНГ, и все студенты из дальнего зарубежья изучают русский язык как иностранный [1, с.177].

Учеба студентов-иностранцев на подготовительном факультете университета дает им возможность улучшить свое знание русского языка.

На занятиях по научному стилю речи такие студенты изучают терминологию, что в дальнейшем позволит им читать тексты по специальности. Многие студенты репродуцируют достаточно большие части текстов на русском языке, близко к первоисточнику. Они могут объяснить, по просьбе преподавателя, значение того или иного термина или пояснить смысл того или иного предложения. Под руководством научного руководителя студенты-иностранцы готовят доклады, с которыми они выступают на студенческих конференциях.

Однако данные умения и навыки не охватывают всех видов учебной деятельности в вузе.

Например, большинство студентов-иностранцев, обучающихся на основных курсах университета, не имеют сформированного навыка понимания аудиотекстов, затрудняются, а то и вовсе не могут самостоятельно составить монологическое высказывание по заданной теме, не могут участвовать в дискуссиях, которые возникают стихийно или которые специально задаются преподавателем на занятии.

Причины данных затруднений студентов те же: плохое владение русским языком и невозможность за короткий период времени, который выделяется на обучение иностранных учащихся на подготовительном факультете – этот срок варьируется от одного года до нескольких месяцев – подготовить их ко всем видам учебной деятельности. Это приводит к тому, что определенные виды деятельности становятся ведущими, а другие, не исчезая совсем, оказываются оттесненными на периферию.

Формирование умений и навыков понимания аудиотекстов и составления монологических высказываний, ведения дискуссии, отстаивание своей точки зрения является наиболее трудными как для студентов, так и для преподавателей, работающих с иностранными студентами.

Они требуют колоссальных временных, а также физических и

эмоциональных затрат как со стороны обучающегося, так и со стороны преподавателя, и формируются коллективом преподавателей в течение длительного времени.

Данные навыки не проявляются в полной мере сразу, что затрудняет объективную оценку работы конкретного преподавателя и не позволяет достойно оценит вклад преподавателей, работающих со студентами-иностранцами на начальном этапе.

Само пребывание студента-иностранца в русскоязычной среде не является гарантом того, что он будет владеть русским языком на уровне, близком к уровню носителя языка, что, в свою очередь, позволит ему использовать язык в профессиональном общении.

Большая роль при изучении студентами-иностранцами русского языка отводится самостоятельной работе студентов, которая, как известно, занимает примерно половину времени, выделяемого на изучение предмета. Эта работа обязательно должна контролироваться преподавателем, работающими с иностранцами.

Однако в нагрузке для преподавателей учитывается только аудиторные виды деятельности. Индивидуальная работа со студентами-иностранцами, которая в ряде случаев является более трудозатратной, по сравнению с работой с русскоязычными студентами, не оговаривается вовсе. Проверка письменных контрольных работ предусмотрена только на заочном отделении. Кроме того, нет четких критериев и способов для оценивания именно самостоятельной работы студентов-иностранцев.

Сложность также заключается и в том, что самостоятельная работа студента apriori предполагает сформированность целого ряда общеучебных умений и навыков, которые не только у абитуриентов, но даже у студентов средних курсов оказываются недостаточно сформированными [3, с. 185]. Например, навык работы с информацией. Она включает такие аспекты, как чтение специальной литературы, выделение главной и второстепенной информации, компрессию текста и его краткую запись. Так же следует учесть умение использовать данную информацию в учебной и профессиональной сфере: анализировать и сопоставлять информацию из разных источников, делать умозаключения.

Эти общеучебные компетенции формируются не только во время аудиторной работы, но и в процессе самостоятельной работы студентов.

К трудностям, которые возникают в процессе работы со студентами-иностранцами на разных этапах их обучения в вузе при изучении профессиональных дисциплин, добавляются некоторые специфические трудности во время изучения студентами гуманитарных дисциплин.

Гуманитарный цикл является обязательной частью всех ФГОСов и учебных планов подготовки бакалавров всех направлений и специальностей.

Помимо истории, философии и иностранного языка практически на всех факультетах технического вуза преподается такая дисциплина, как культурология. Введенная повсеместно, она преследует цель «ограничения технократизма и сциентизма», ориентации на «развитие человека как

самозначущую ценность» [2, с. 10].

В то же время рассмотрение и анализ большинства вопросов и тем на лекциях и практических занятиях по данной дисциплине предъявляет серьезные требования к эрудиции вчерашних выпускников, к знанию ими истории российского государства, культуры русского народа, обычаев и традиций народов, населяющих РФ.

Иностранные студенты, обучающиеся в Тверском государственном техническом вузе, - это по-преимуществу студенты из стран Ближнего Востока, Азии и Африки. Европейская культура в широком смысле этого слова и русская культура в частности являются для них практически не известной областью знания. Справедливости ради стоит отметить, что такими же неизвестными для русскоязычных студентов являются культуры стран Востока и особенно африканские культуры.

Проблемы, связанные с обучением студентов из Ближнего Зарубежья гуманитарным дисциплинам, во многом схожи с проблемами, возникающими при обучении студентов из дальнего зарубежья.

Студенты-иностранцы имеют достаточно поверхностное представление о многих явлениях культуры, связанных с политической, экономической, социальной, культурной сторонами жизнедеятельности российского государства в середине второго десятилетия XXI века, несмотря на общедоступность информации. Они не умеют выражать свою точку зрения на те или иные события, которые происходят сегодня в мире и в российском государстве в частности.

Кроме того, сейчас наблюдается большое количество фальсификаций и попыток переписать многие страницы истории в угоду политической конъюнктуре, и студенты, в силу своей неопытности и частого отсутствия критического мышления легко поддаются пропагандистским лозунгам.

Широкое распространение массовой культуры привело к тому, что современные студенты воспринимают информацию как множество фактов, которые забываются также легко, как и добываются. Самостоятельно, без помощи преподавателя, студенты часто не могут критично осмыслить, определить причины и следствия большинства процессов и явлений, происходящих в мире.

Представляется, однако, что некоторые из этих трудностей могут быть преодолены.

Во-первых, следует обратить внимание на источники информации, которые используют студенты при подготовке к семинарам и коллоквиумам, при написании рефератов и составлении презентаций и т.д.

Научная литература, которая используется студентами технического вуза при подготовке к практическим занятиям по специальным дисциплинам, значительно отличается от специальной литературы по гуманитарным дисциплинам и объемом, и манерой изложения информации, и способами ее интерпретации. Это создает предпосылки для чтения и изучения студентами не первоисточников, а вторичных текстов.

Поэтому работа с первоисточниками и оригинальной научной

литературой должна стать основой самостоятельной работы студента-иностранца при подготовке докладов и выступлений на семинарских занятиях, и преподаватель должен оказывать студенту помощь, консультируя его по всем возникающим вопросам.

Во-вторых, учитывая степень владения студентов-иностранцев русским языком на данном этапе и тенденцию к ухудшению владением русским языком, преподавателям, читающим гуманитарные дисциплины, следует создать методические материалы по этим предметам с глоссарием, комментариями и переводом терминов на английский язык-посредник. Это могут быть тексты лекций, раздаточные материалы, которые могут быть использованы студентами-иностранцами во время работы в группах на практических занятиях и т. д.

Студенты-иностранцы, лучше других своих соотечественников владеющие русским языком, а также русскоязычные студенты могут стать консультантами для иностранных студентов на различных этапах работы в определенных учебных ситуациях. Воспитательный эффект такого взаимодействия в целом превышает возможные риски, связанные с непрофессиональным «обучением», каким в данном случае является обучение студентов студентами.

Общеизвестным является тот факт, что студенты-иностранцы, выбирающие для обучения российский вуз ориентируются, в первую очередь, на его место в рейтинге вузов, которое он занимает. Диплом, который получит выпускник данного вуза, подчас является главной целью его обучения.

Степень же удовлетворенности преподаванием и обучением, возможность личностного развития чаще всего не являются первостепенными при выборе вуза, но оказываются определяющими во время учебы и в целом влияют на оценку вуза иностранными студентами после его окончания.

Лучшие вузы мира уделяют самое пристальное внимание индивидуальной работе со студентами-иностранцами, дают им возможность выбора программ, используют такие формы и способы работы со студентами, которые позволят максимально полно раскрыть их индивидуальные способности.

Представляется, что этот путь является единственно перспективным и для российских региональных вузов в работе с иностранными студентами. В то же время трудная, многогранная, требующая полной самоотдачи работа со студентами-иностранцами должна достойно оцениваться в количественном и качественном отношении.

Требования, которые сегодня предъявляются к выпускникам вуза, делают необходимым обратить более пристальное внимание и более жестко оценивать степень готовности абитуриентов к обучению в вузе: это является справедливым как при определении уровня владения русским языком будущего студента, так и при оценке его общеобразовательного уровня. Также необходимо обеспечить профессиональную подготовку на курсах

повышения квалификации всех преподавателей, которые работают с данным контингентом обучающихся.

Библиографический список

1. Арефьев А.Л. Русский язык на рубеже XX-XXI веков. М.: Центр социального прогнозирования и маркетинга, 2012.
2. Драч Г.В., Штомпель О.М., Штомпель Л.А., Королев В.К. Культурология: учебник для вузов. СПб.: Питер, 2011. 384 с.
3. Зимняя И.А. Педагогическая психология. М.: Логос, 2004. 384 с.
4. Русский язык на постсоветском пространстве: сравнительное исследование распространенности. М.: ЦИРКОН, «Евразийский монитор», 2009. 57 с.

УДК 338.467.6:378.1(470.331)
ББК 77.056:74.5 (2 Рос-4Тве)

Соболева Н.А. ст. препод. каф. социологии и социальных технологий ТвГТУ,
Соболев А.Е. доцент каф. химии ТвГТУ

МЕТОД ПРОЕКТОВ В СИСТЕМЕ ПРАКТИКООРИЕНТИРОВАННОГО ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ ЭКСКУРСИОННОМУ ОБСЛУЖИВАНИЮ В ТВЕРСКОМ ГОСУДАРСТВЕННОМ ТЕХНИЧЕСКОМ УНИВЕРСИТЕТЕ

Аннотация. Статья посвящена вопросам практикоориентированного обучения студентов экскурсионному обслуживанию в Тверском государственном техническом университете.

Ключевые слова: метод проектов, практикоориентированное обучение, экскурсионное обслуживание, экскурсоведение.

В настоящее время современная российская школа базируется на развивающей парадигме и использовании практикоориентированного подхода [1]. Метод проектов является одним из инструментов развивающей парадигмы, формирующих практикоориентированные навыки обучающихся.

Проект – это целенаправленная, организованная, самостоятельная работа студента для получения каких-либо результатов, которые должны обладать практической, теоретической и познавательной значимостью [2].

В ходе работы над проектом интеллектуальное партнерство преподавателя и студента способствует созданию сильной мотивации для самостоятельной познавательной деятельности обучаемых, глубокому освоению современных инструментальных средств и технологий. Подобная совместная работа стимулирует ознакомление с разными точками зрения на изучаемую проблему, поиск дополнительной информации. При таком

подходе изменяется и роль преподавателя. Он становится консультантом, авторитетным источником информации [3].

Технология проектного обучения способствует созданию педагогических условий не только для креативных способностей и качеств личности обучающегося, но и формирования конкретных умений и навыков, необходимых для последующей успешной профессиональной деятельности [3]. Так, например, при реализации метода проектов активно используются современные информационно-коммуникационные технологии [4].

В целом, следует выделить несколько этапов работы над проектом. На первом – идейном, происходит формирование идеи проекта и поиск возможностей её осуществления, изучение соответствующей литературы, обсуждение полученных результатов. На втором автор проекта приступает к его формированию и проработке отдельных деталей. В итоге проект предстаёт в задуманной автором форме. На третьем этапе может осуществляться обсуждение и защита проекта или его практическая реализация. Количество этапов, их временное и смысловое наполнение зависит от специфики и направления проекта. Каждый из этапов может быть разделён на более мелкие самостоятельные уровни.

На наш взгляд, использование метода проектов как инструмента образовательного процесса в вузе обусловлена следующими положительными чертами:

- формирование и совершенствование навыков практической работы в выбранном направлении;
- развитие творческого подхода к поставленной проблеме;
- повышение интереса к предмету и усвоение дополнительной информации;
- возможность использования комплексного подхода к решаемой проблеме;
- самореализация обучающихся;
- получение практического опыта решения поставленных профессиональных задач;
- при возможности реализации проекта разработчики фиксируют положительные стороны и возможные недоработки;
- проект может стать отправной точкой для решения дальнейших научных проблем и практикоориентированных задач, выбора профессионального направления;
- разработанный проект показывает работодателю степень подготовки будущего работника и его профессиональные интересы.

Учитывая все положительные моменты практикоориентированного подхода, на кафедре социологии и социальных технологий Тверского государственного технического университета было решено активно использовать метод проектов в процессе обучения студентов по направлениям «Сервис» и «Туризм» в области подготовки и проведения экскурсий. Студентам предлагается разработать и апробировать проекты экскурсий различной тематики по г. Твери и интересным с точки зрения

организации экскурсионного обслуживания туристским направлениям Тверской области. Для этого была разработана система мероприятий, которая включает в себя несколько этапов подготовки проектов по экскурсионному обслуживанию, учитывая специфику этого направления.

Изучение курса “Краеведение”, являющегося одним из первых элементов этой системы, проходит с ориентацией не только на событийный, но и на бытовой и культурный аспекты жизни Тверского края. Значительное место отводится истории перспективных с точки зрения туристических ресурсов районных городов Тверской области.

На втором этапе занимающий важное место в программе обучения курс экскурсионного обслуживания включает в себя не только обширную теоретическую базу в плане разработки и проведения экскурсий, но и реальное осуществление и обсуждение представленных проектов. Экспериментальной площадкой для этих целей в настоящее время служат города Тверь, Торжок, Вышний Волочёк, Калязин, Осташков, Старица, а также комплексы усадебной архитектуры и другие интересные в туристическом отношении места Тверской области. Студенты готовят экскурсии разных видов и направлений, которые в дальнейшем проводят в местах расположения экскурсионных объектов.

Разработка студенческих проектов включает в себя обоснование выбора тематики экскурсии, портрет предполагаемого потребителя, название, цель, задачи экскурсии. Особое внимание уделяется разработке индивидуального текста с использованием методических приёмов, методов показа и рассказа. Проект также включает в себя технологическую карту и план-схему экскурсии, библиографический список. При необходимости он дополняется объектами из «портфеля экскурсовода».

Подготовка проекта включает в себя несколько этапов, на каждом из которых происходит активная совместная работа преподавателя и студента. Первый этап предполагает выбор темы экскурсии и её обоснование с точки зрения актуальных тенденций в современной туристской отрасли Тверской области. При разработке экскурсионного обслуживания обязательно учитываются потребности той категории экскурсантов, на которую оно рассчитано.

Второй этап работы предполагает выбор объектов, соответствующих тематике экскурсии и помогающих достичь цели и решить поставленные задачи. Объекты распределяются по принципу значимости для раскрытия темы на основные и дополнительные. С учётом особенностей дорожного движения и виду экскурсии строится экскурсионный маршрут, отражаемый в план-схеме. В ней указываются остановки группы и возможные варианты расстановки экскурсантов у объектов. Этап заканчивается объездом или обходом предполагаемого маршрута и уточнением его характеристик.

Третий этап включает в себя написание индивидуального текста экскурсии, оформление технологической карты и подбор объектов для «портфеля экскурсовода», если это необходимо. Написание индивидуального текста экскурсии – это процесс, предполагающий усвоение студентом как

методики разработки новой экскурсии, так и использование творческого и исследовательского потенциала личности. Здесь особо следует выделить положительную роль контроля и организацию возможности консультирования обучающихся как с ведущим преподавателем, так и со специалистами в отдельных исторических и искусствоведческих дисциплинах (при возникновении такой необходимости). Опыт показывает, что при подготовке текстов по каждому туристическому объекту важную роль играет демонстрация их обучающимися в группах и их обсуждение с точки зрения правильности использования методики и представления информации. Особую роль играют связки между объектами в виде разнообразных логических переходов. Практическая работа над проектом позволяет студентам более заинтересованно воспринимать и анализировать предлагаемый им для прослушивания экскурсионный материал, поэтому на этом и последующим этапах рекомендуется организация посещения обучающимися разноплановых экскурсий в ведущие экскурсионные учреждения города с возможностью организации мастер-классов и выездных семинарских занятий.

Четвёртый этап подготовки экскурсионного проекта предполагает отработку навыков техники ведения экскурсии. Здесь необходимо дать возможность каждому участнику продемонстрировать свои навыки на небольшом участке экскурсионного материала, затем провести их критический анализ и высказать рекомендации по совершенствованию указанных навыков. В дальнейшем происходит пробная реализация всего проекта, которая выявляет его достоинства и недостатки и предполагает доработку материала и техники ведения экскурсии при возникновении такой необходимости.

На пятом этапе происходит реализация проекта планируемым экскурсантам. Роль практической реализации в методе проектов трудно переоценить. Это связано с достижением практикоориентированной работы студентов на протяжении всего времени разработки проекта, повышением ответственности и работоспособности обучающихся. Кроме того, студентам предоставляется возможность увидеть все положительные моменты и недоработки проекта. Практика показывает, что при таком подходе повышается мотивация и ответственность ребят при работе над проектом, а публичное обсуждение и реализация проекта, включающие соревновательные моменты, положительно влияют на общий результат практикоориентированной работы.

Площадками для практической реализации экскурсионных проектов студентами ТвГТУ стали как музеи и исторические комплексы в городе Твери, так и туристские места Тверской области.

Ежегодно организуется проведение экскурсий для студентов-первокурсников всех специальностей и направлений подготовки в Музее боевой и трудовой славы ТвГТУ. Иногородние студенты первокурсники ежегодно приглашаются на ознакомительные обзорные пешеходные экскурсии по городу Твери. Это помогает ребятам познакомиться с этапами

развития города Твери, увидеть самые известные его достопримечательности, а также узнать о том, чем живёт наш город сегодня. Указанные мероприятия занимают важное место и во внутривузовской программе по адаптации первокурсников Центра молодёжной политики ТвГТУ. Ребята проводят экскурсии в свободное от основной учебы время и поощряются Центром молодёжной политики за свою работу экскурсионными поездками по России.

Особо следует выделить практическую работу студентов старших курсов по подготовке и реализации экскурсионного сопровождения туристских маршрутов для студентов своей группы или младших курсов [5].

Комплексная и системная деятельность в области использования метода проектов в практикоориентированном подходе к формированию навыков обучающихся в области экскурсионного обслуживания дает свои плоды.

Так, студенты ТвГТУ наравне с профессионалами ежегодно успешно участвуют в Областном конкурсе профессиональных экскурсоводов, организуемом Тверским союзом туриндустрии, Ассоциацией туризма Тверской области и фирмой "Комильфо", добиваясь при этом высоких результатов и занимая призовые места [6]. По просьбам работодателей в качестве курсовых и дипломных проектов разрабатываются новые виды экскурсий, выпускники кафедры социологии и социальных технологий успешно работают в различных учреждениях экскурсионного обслуживания.

Библиографический список

1. Национальная доктрина образования в Российской Федерации [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rg.ru/2000/10/11/doktrina-dok.html. Дата обращения: 05.02.2012.

2.Sobolev, A.E. Method of projects as a component of practice-based approach at the teaching nanotechnology in the common learning space "Secondary school – Technical university» / A.E. Sobolev, V.I. Lutsik, T.A. Gorbunova, N.N. Raklistova, N.A. Soboleva // 6th International Conference of Education, Research and Innovation ICERI2013 (Seville, Spain; November 18-20, 2013): Proceedings. Seville: IATED, 2013. Pp. 2553-2541. ISBN 978-84-616-3847-5.].

3. Соболева Н.А. Метод проектов как составляющая практико-ориентированного подхода в формировании профессиональных качеств будущих работников в сфере сервиса и туризма // Проблемы управления в социально-гуманитарных, экономических и технических системах: Сборник научных трудов преподавателей, аспирантов, магистрантов, студентов факультета управления и социальных коммуникаций, посвящённый 90-летию ТвГТУ/ Под общ. ред. И.И. Повлова. – Тверь: Издатель А.Н. Кондратьев, 2013. С.266-269.

4. Sobolev, A.E. Use of the information and communication technologies in natural science education of schoolchildren / A.E. Sobolev, N.A. Soboleva, T.A. Gorbunova, V.I. Lutsik, N.N. Raklistova // 8th International Technology, Education

and Development Conference INTED2014 (Valencia, Spain; March 10-12, 2014): Proceedings. Valencia: IATED, 2014. Pp. 2878-2885. ISBN 978-84-616-8412-0.

5. Варежкина М.А. Соболева Н.А. Проект образовательного и познавательного автобусного тура «Покорение Восточных рубежей» // Актуальные проблемы и перспективы развития индустрии туризма [Текст]: Материалы всерос.науч.-практ.конф. студентов и аспирантов «Актуальные проблемы и перспективы развития туризма и гостеприимства в России – 2-11», Екатеринбург, 14 дек.2011г. - / ФГБОУ ВПО «Урал. гос. пед. ун-т». - Екатеринбург, 2012. С.64-67.

6. Соболева Н.А. Система практикоориентированного обучения студентов специальности «Социально-культурный сервис и туризм» в области экскурсоведения и туроперейтинга // Формирование профессиональной культуры специалистов XXI века в техническом университете. – СПб.: Изд-во СПбГТУ, 2011. С.321-322.

УДК 316.334.2:316.346
ББК 60.561.23:60.542.15

Стялова И.К.доцент кафедры
социологии и социальных технологий ТвГТУ

ПРОБЛЕМЫ И ФАКТОРЫ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЙ САМОРЕАЛИЗАЦИИ МОЛОДЕЖИ

Аннотация. В статье анализируются качественные характеристики профессиональной самореализации, её уровни, объективные и субъективные факторы влияющие на процесс профессиональной самореализации. Приведены результаты пилотажного прикладного исследования по изучению проблем и факторов профессиональной самореализации молодежи.

Ключевые слова: профессиональная самореализация, мотивы, макросреда, микросреда, индивидульно-психологические особенности личности.

Жизненное самоопределение представляет собой процесс целенаправленной выработки личностью жизненных смыслов и целей, жизненной стратегии и тактики с целью реализации своей концепции жизни. Одним из мотивов жизненного самоопределения является стремление к профессиональной самореализации. Профессиональная самореализация личности – это воплощение собственного Я, внутренних потенциалов, целей, идеалов, смыслов и идей в профессиональной деятельности.

Анализ качественных характеристик профессиональной самореализации, таких как самостоятельность, которая отражает способность личности к выбору целей, рефлексии, регуляции своей деятельности, свобода выбора действий и решений, показал, что они тесно связаны и зависимы от личностной самореализации, ведь самостоятельность, свобода выбора,

креативность личности в профессиональной деятельности отражают прежде всего уровень сформированности и потенциальные возможности для дальнейшего развития личности в целом. На этом основании можно дать характеристику уровней профессиональной самореализации.

Низкий уровень профессиональной самореализации характеризуется отсутствием стремления к выявлению и раскрытию своего потенциала; способностью реализовать только те качества, которые ярко выражены; недостаточной активностью и низким уровнем осознанности жизненной позиции, низким уровнем самосознания, саморефлексии, саморегуляции, заниженность уровня притязаний.

На среднем уровне профессиональной самореализации потребности и мотивы выявления и раскрытия возможностей и способностей носят ситуативный характер, зависят от оценки окружающих; личность способна ставить перед собой цели и прикладывать волевые усилия для их достижения, способна к рефлексии, однако имеются трудности в саморегуляции деятельности, колебания самооценки, самоотношения.

На высоком уровне профессиональной самореализации имеется устойчивое стремление к выявлению и раскрытию сущностных сил и возможностей, активность, изъявление воли и настойчивости в достижении поставленных целей, способность к саморефлексии, саморегуляции, устойчивость и адекватность самооценки, свобода, ответственность и самостоятельность в выборе деятельности для реализации возможностей.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что профессиональное самоопределение в первую очередь связано с выбором профессии, своего профессионального пути. В этом плане профессиональное самоопределение является своего рода способом оптимизации отношений человека с профессией. С одной стороны, имеется ряд требований, предъявляемых профессией к личностным качествам, способностям и психофизиологическим возможностям человека. С другой стороны, каждый человек имеет свои индивидуально-психологические особенности, свою психофизиологическую конституцию, располагает своим здоровьем и способностями. Оптимальное регулирование «взаимоотношений» человека и профессии на основе изменения в разумных пределах личных интересов и мотивов в наибольшей степени определяет процесс профессионального самоопределения личности и способствует выработке индивидуального стиля его деятельности. Профессиональная самореализация пронизывает весь жизненный путь человека, начиная с выбора профессии и до ее освоения, а иногда и ее смены на другую.

Существуют различного рода факторы, которые влияют на процесс профессиональной самореализации. Они делятся на субъективные и объективные и выражаются путем взаимодействия трех уровней (макросреды, микросреды и непосредственно индивидуально-психологические особенности личности)

Факторы макросреды это прежде всего различные социально-экономические моменты, в которые так же входят и социально-

демографические, миграционные процессы, уровень развития техники, организация производства и труда, уровень зарплаты.

В рамках макросреды немалую важность занимает политический факторы. Их влияние проявляется в реализации государством функций регулирования социально-профессиональной структуры, планирования подготовки специалистов, в обеспечении функционирования сферы образования и т.д.

Еще один немаловажный фактор – престиж профессий. Он складывается в общественном сознании и находится в тесном взаимодействии с культурой и искусством В его основе лежат отношения общества к профессиям. Престиж является своего рода социальной оценкой, функционирующей в общественном сознании. Не имея собственной практики в избираемой сфере труда, личность иногда просто заимствует оценку престижности профессии у окружающей социальной среды.

Среди причин, воздействующих на процесс профессионального самоопределения молодежи особое место занимают средства массовой информации (СМИ). С одной стороны, средства массовой информации являются инструментом сознательного и целеустремленного воздействия общества на формирования социально-профессиональной направленности молодежи. С другой стороны, они представляют собой источник мощных стихийных влияний, которые нередко сводят на нет результаты сознательной деятельности.

К факторам микросреды непосредственного социального окружения относятся: социальные группы (семья, круг друзей, родственники) и различные общественные заведения и учреждения. Как показали многочисленные социологические исследования, ведущее положение среди факторов формирования профессиональных ориентаций занимает семья.

Так же огромную роль занимает образование, как один из основных каналов интеграции индивида в трудовую жизнь.

Потребности, интересы, способности, ценностные ориентации личности представляют собой третью большую группу факторов профессионального самоопределения. Это внутренние факторы, детерминированные условиями среды.

Несомненна роль потребностей как регуляторов выбора профессии. К ним, прежде всего относят потребности в социальной позиции, определенном социальном статусе, потребности в труде, потребности в образовании, потребности в самоутверждении и т.д.

Также нельзя не сказать о побудительном мотиве. Мотив формируется на основе элементов внутренней структуры личности: потребностей, интересов, установок, убеждений, идеалов, ценностей и т.д. Каждый из этих элементов может стать мотивом действия. Также среди личностных факторов важную роль играют способности.

В мае 2015 года было проведено разовое пилотажное социологическое исследование на тему «Проблемы и факторы профессиональной

самореализации молодежи». Целью исследования было выявление проблем и факторов профессиональной самореализации студентов.

Выборочная совокупность 100 человек – студентов 1-6 курсов Тверского Государственного Технического университета. Из них 46% – девушки , 54% – юноши. Тип выборки – доступные случаи.

Прежде всего, для исследования необходимо выяснить, какие жизненные цели преследуют респонденты. На вопрос «Чего вы хотите достичь в жизни?» были даны следующие ответы. Вариант «Высокий заработок, материальное благополучие» выбрали 61 % опрошенных. 56 % стремятся к хорошим отношениям в семье. «Дело по душе, интересная работа» выбрали 49 % респондентов. 33% выбрали вариант «Возможность поездить по миру».

Далее необходимо было выявить наличие планов на будущее. Подавляющее большинство опрошенных имеют планы на будущее – вариант «да» выбрали 91% респондентов, вариант «нет» – 9 %.

Среди планов на будущее, наибольший процент получил вариант «продолжить образование» – 37 %, на втором месте вариант «работать в коммерческих структурах» – 24 % респондентов. Варианты «работать в госструктурах» и «основать свое дело» получили по 18 % и 14 % соответственно.

Для решения одной из задач необходимо было выяснить, собираются ли студенты работать по специальности. В результате, 40 % ответили, что реализуют это по возможности, 30 % опрошенных собираются работать по специальности, 22 % студентов желают работать не по своей специальности

Для исследования необходимо было выяснить, какие факторы влияют на профессиональную самореализацию молодежи.

Среди факторов макросреды на первом месте стоит социально-экономический фактор – этот вариант выбрали 71 % респондентов. На втором месте – ситуация на рынке труда – 30 % опрошенных. Вариант «престиж профессии» выбрали 28 % респондентов.

Среди факторов микросреды, наибольший процент получил вариант «Влияние Ваших родителей» – 50 % респондентов. На втором месте «социальный статус Вашей семьи» – 29 % опрошенных выбрали этот вариант. 21 % респондентов выбрали вариант «Влияние сверстников и знакомых».

Так же, необходимо было выяснить, какие мотивы повлияли на профессиональное самоопределение студентов. 54 % выбрали вариант «Стремление иметь высокооплачиваемую работу, льготы», вариант «Стремление проникнуть в сущность профессии» выбрали 32% респондентов. По 30 % получили варианты «Желание занять определенное место в обществе» и «Желание приносить пользу людям».

Для исследования необходимо было выявить ожидания от будущей работы. Большинство студентов ожидают от будущей работы хорошей оплаты труда (80% опрошенных выбрали этот вариант). 57 % ожидают от будущей работы возможность профессионального роста. Половина

респондентов ожидают от будущей работы самореализации и самоутверждения в профессиональном плане. Развитие способностей ожидают 38% студентов.

Следующим моментом исследование было выявление причин получения высшего образования. Самой актуальной причиной стала возможность подняться по служебной лестнице, так ответило 35 % опрошенных. На втором месте – вариант «Возможность реализоваться в личностном плане» – 31 %. Вариант «Это престижно» выбрало 15% студентов.

На вопрос «Собираетесь ли Вы получать дополнительное образование по другой специальности» были получены следующие ответы. Почти половина опрошенных – 47% собираются в дальнейшем получать дополнительное образование. 29 % ответили, что получать дополнительное образование не будут. Затруднились ответить на этот вопрос 24 % студентов.

Чтобы решить следующую задачу исследования, необходимо было выявить мнение по поводу основных проблем профессиональной самореализации. Основной проблемой было выделено отсутствие полезной информации о профессиях, так считают 41 % респондентов. На втором месте стоит проблема отсутствия профориентационной работы в учебных заведениях – 34 % студентов отметили этот вариант. 26% получил вариант «Кризисное состояние рынка». Варианты «отсутствие интересов, стремлений» и « неумение оценивать свои возможности» получили по 19% и 16% соответственно.

В результате проведенного исследования можно сформулировать следующие выводы:

1. Главным фактором макросреды, влияющим на профессиональную самореализацию молодежи является социально-экономический фактор.

2. Основным фактором микросреды, влияющим на профессиональную самореализацию молодежи является влияние родителей, их мнение, советы.

3. Ведущим мотивом профессионального самоопределения молодежи является стремление иметь высокооплачиваемую работу.

4. Наиболее значимым ожиданием от работы является хорошая оплата труда.

5. Среди выделенных проблем профессиональной самореализации основной является отсутствие информации о профессиях. Предполагаемая проблема отсутствия профориентационной работы в учебных заведениях так же была выделена, как одна из основных.

6. Важнейшая причина получения высшего образования это возможность подняться по служебной лестнице.

Для решения проблем профессиональной самореализации необходимо более качественно, доступно предоставлять информацию о существующих профессиях. Так же необходимо наладить профориентационную работу в учебных заведениях, а особенно в школах, так как именно на школьном этапе происходит ценностная и профессиональная ориентация личности.

УДК 377
ББК 74.5

Тумашева О.В., доцент
кафедры математического анализа и методики
обучения математике в вузе КГПУ им. В.П. Астафьева

МЕТОДИЧЕСКАЯ ПОДГОТОВКА БУДУЩИХ УЧИТЕЛЕЙ МАТЕМАТИКИ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИНТЕРНАТУРЕ

Аннотация. В работе рассматривается одна из практико-ориентированных форм методической подготовки будущих учителей в педагогическом вузе.

Ключевые слова: методическая подготовка, будущий учитель математики, педагогическая интернатура, творческая лаборатория.

В современных условиях развития общества особенно актуализировалась проблема подготовки будущих учителей, от которых по большому счету зависит то, какой будет наша страна через несколько десятков лет.

Системообразующим компонентом педагогического образования выступает методическая подготовка будущего учителя, под которой мы будем понимать *результат и/или процесс обучения и самообучения студента осуществлению методической деятельности*.

В свою очередь методическая деятельность учителя математики рассматривается нами *как деятельность по организации и управлению педагогическим процессом, направленного на полноценное усвоение учащимися школьного курса математики.*

Овладение какой-либо деятельностью невозможно только через познание ее теоретических основ. Необходимо погружение будущих учителей математики в профессиональную реальность, позволяющую познать ее изнутри. Такую возможность предоставляет обучение студентов в педагогической интернатуре.

Педагогическая интернатура выступает как эффективная форма сопровождения процесса профессиональной подготовки педагога в университете, развития его профессиональной компетентности, расширения спектра его профессиональных ролей, формирования его готовности к реализации различных видов профессиональной деятельности непосредственно в процессе образовательной практики [1]. В интернатуре происходит интеграция института наставничества и самостоятельной профессиональной деятельности студента-интерна. Данная интеграция определяется исследователями как первый этап профессионального становления молодого специалиста, на котором происходит его продвижение от фазы «выживания» в условиях образовательного учреждения, где начинается трудовая деятельность, к фазе «полной адаптации».

В отличие от традиционной педагогической практики интернатура не имеет временных разрывов, во время обучения в ней происходит одновременное овладение теоретическим материалом на занятиях в вузе и творческих лабораториях, в процессе самообразования и освоение профессиональных ролей в практической деятельности, в реальных (а не смоделированных) профессиональных условиях.

Перспективной формой организации методической подготовки в рамках педагогической интернатуры считаем создание сети творческих лабораторий на базах ОУ – объединений педагогов-исследователей, учителей-практиков и студентов, целью которых является интеграция усилий, направленных на создание, освоение и применение новшеств в области обучения школьников, в нашем случае, математике [2]. Студент, вовлекаясь в работу лаборатории, реализует две позиции: педагога – исследователя и педагога – практика, причем процесс этот вполне управляем как со стороны научного руководителя интерна, так и со стороны самого студента. Это позволяет более эффективно подготовить будущих учителей математики к выполнению функциональных обязанностей, новых для современной общеобразовательной школы. Эффективность обеспечивается, прежде всего, тем, что студент вовлекается не в моделируемые ситуации (в которые он может и не поверить, даже если они будут интересны), а в реальные условия профессиональной действительности. Условия, в которых от современного учителя математики требуется инновационное поведение, т. е. активное и систематическое творчество в педагогической деятельности. Условия, дающие будущему учителю математики основной школы возможность проявить себя как творческая личность, сформировать и развить навыки исследовательской, информационной, коммуникативной, инновационной деятельности как составляющие элементы методической деятельности современного учителя математики.

Обучение студента в процессе его работы в лаборатории представляет собой динамическую модель перехода учебной деятельности к профессиональной, когда студенты с самого начала ставятся в субъектную позицию. В процессе работы в творческой лаборатории студенты привлекаются к созданию и освоению инноваций. На этапе создания новшества будущие учителя математики являются, прежде всего, участниками процесса зарождения новой педагогической (методической) идеи. Совместно с другими членами лаборатории студенты исследуют настоящее состояние процесса обучения математики учащихся основной школы, определяют его слабые места, выявляют и анализируют причины их возникновения, предлагают пути реорганизации и т. д. В результате в ходе совместной деятельности «рождаются» новые идеи по совершенствованию образовательного процесса. На этом этапе студенты успешно привлекаются к таким видам работ как проведение срезов, опросов, анкетирования, тестирования; подбирают, анализируют, систематизируют информацию по рассматриваемой проблеме; разрабатывают методическое обеспечение инновационного учебного процесса, проектируют уроки математики в

соответствии с новыми идеями, реализуют свои проекты; анализируют свою деятельность и ее результаты и т. д. Замечания и вопросы, возникшие у членов лаборатории на этом этапе, инициируют коррекцию идеи, дальнейшее ее развитие.

Студенты не всегда в силу объективных причин могут быть вовлечены в процесс «рождения» инновации: этот этап может не совпадать с периодом обучения в интернатуре или основной целью творческой лаборатории является внедрение новшества, автором которого не являются ее члены. В этом случае студенты вовлекаются в процесс творческого освоения инновации. Знакомство студентов с внедряемым в образовательный процесс конкретной школы новшеством происходит в рамках творческой лаборатории через: мастер-классы, семинары, научный салон и др. Дальнейшее освоение будущими учителями математики инновации происходит в процессе собственной практической деятельности. При этом будущие учителя математике на собственном опыте осознают положительные и отрицательные стороны осваиваемого новшества, формируют личное отношение к нему.

Вовлечение студентов-интернов в работу таких лабораторий обеспечит подготовку педагогических кадров, способных и готовых к преобразовательной деятельности, обеспечивающей полноценное усвоение обучающимися школьного курса математики.

Библиографический список

1. Тумашева О.В. Педагогическая интернатура: проблемы, возможности, перспективы // Актуальные проблемы качества математической подготовки школьников и студентов: методологический, теоретический и технологический аспекты: материалы II Всерос. научно-метод. конф. Междунар. научно-образовательного форума «Человек, семья, общество: история и перспективы развития». – Красноярск, 2014. – С. 75 – 79.

2. Шкерина, Л.В., Кейв М.А., Тумашева О.В. Моделирование креативной компетентностно-ориентированной образовательной среды подготовки будущего бакалавра – учителя математики: монография 2-е изд., доп. и перераб. КГПУ им. В.П. Астафьева, 2013 (номер гос. регистрации – 0321304685)

ТВЕРСКОЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ТЕХНИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ

Кафедра социологии и социальных технологий (кафедра ССТ) Тверского государственного технического университета (ТвГТУ) была создана в 1989 году как кафедра гуманитарного образования Калининского политехнического института – одна из первых кафедр подобного профиля в технических вузах Советского Союза. Основателем кафедры являлась профессор Таисия Павловна Долгова – выдающийся педагог, ученый, организатор образования. За годы своего существования кафедра прошла путь от небольшого подразделения политехнического института до крупного центра социально-гуманитарного образования Тверского региона.

В последние годы кафедра ССТ ТвГТУ осуществляет подготовку студентов по направлениям Социология, Управление персоналом (бакалавриат и магистратура), Туризм, Сервис, Гостиничное дело (бакалавриат).

Кафедра реализует научно-исследовательские проекты по заказам министерств и ведомств РФ, органов государственного и муниципального управления Тверской области, коммерческих структур. Многие исследования стали результатом успешного участия кафедры в конкурсах грантов на выполнение научно-исследовательских работ. На базе кафедры создан научный центр социологических исследований, занимающийся организацией и проведением социологических и маркетинговых исследований. Научно-исследовательская работа ведется по таким направлениям, как социология образования и молодежи, социология семьи, девиантология, электоральная социология, теория и практика социального управления, социальные технологии сервиса и туризма. Ежегодно проводятся научно-практические конференции, издаются сборники научных трудов.

Кафедра приглашает к сотрудничеству научных работников, преподавателей вузов, представителей заинтересованных учреждений и организаций.

Адрес кафедры: 170026, г. Тверь, наб. Афанасия Никитина, 22, ТвГТУ, каб. 236, кафедра ССТ.

Телефоны: кафедра (8-4822) 78-80-91; зав.кафедрой, проф. Майкова Э.Ю. (8-4822) 78-47-04.

Сайт: www.tversociology.ru e-mail: kafedrasst@yandex.ru

ОБРАЗОВАНИЕ В XXI ВЕКЕ

МАТЕРИАЛЫ ВСЕРОССИЙСКОЙ НАУЧНОЙ ЗАОЧНОЙ КОНФЕРЕНЦИИ

ВЫПУСК 15

Подписано в печать	
Формат 60x84 1/16	Бумага офсетная
Физ.печ.л.	Усл.печ.л.
Тираж экз.	Заказ №

Издательство ООО «Буквица»
г. Тверь